



Universitetet
i Stavanger

FAKULTET FOR UTDANNINGSVITENSKAP OG HUMANIORA

MASTEROPPGAVE

Studieprogram:
Master i Utdanningsvitenskap,
spesialpedagogikk

Vår semesteret, 2021

Åpen/ konfidensiell

Forfatter: Rebecca Liberg

.....
(signatur forfatter)

Veileder: Anne Nevøy

Tittel på masteroppgaven: Samlingsstund i barnehagen: En arena for inkludering?

Engelsk tittel: Circl time in kindergarten: An arena for inclusion?

Emneord: samlingsstund, inkludering,
barnehage, fellesskap,

Antall ord: 23040
+ vedlegg/annet: 26492

Stavanger, 11.06.2021.
dato/år

Forord

Etter mange år på skolebenken, og 3 barn senere – så er jeg endelig i mål. En lang og spennende prosess er over. Jeg har lært mye, og jeg ser frem til å bruke det i arbeidslivet.

Først og fremst må jeg takke deltakerne som deltok i studie. I en travel tid med pandemi, kohorter, avstand og håndvask så hadde dere mulighet til å bidra med deres kunnskap, erfaringer og tanker med meg. Tusen takk.

Takk til veileder Anne Nevøy. Gjennom støtte, oppmuntring og veiledning har bidratt til at jeg kom i mål.

Og en stor takk til familien som har levd med meg under en intens periode med skriving.

Takk for støtte og avstand.

Selv om en krevende prosess er over, så ville jeg ikke vært foruten.

Stavanger, juni 2021

Rebecca Liberg

Sammendrag

Formålet med masterprosjektet har vært å utvikle kunnskap om samlingsstund og inkludering i barnehagen. Gjennom masterprosjektet har jeg forsøkt å svare på problemstilling er:

Samlingsstund i barnehagen: En arena for inkludering?

Studiens forskningsspørsmål: Hvordan og i hvilken grad er samlingsstund en arena for inkludering? Hvordan forstår barnehagelæreren inkludering?

Styringsdokument og Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver (2017), fremhever inkludering som et viktig prinsipp i barnehagen.

Denne masteroppgaven er en kvalitativ undersøkelse. Datamaterialet består av logg og intervju.

I en tematisk analyse av datamaterialet kommer det fram tre tema og disse utgjør strukturen for presentasjonen av analysen. Temaene er i) *Samlingsstund mellom tradisjoner og fornyelse*, ii) *Samlingsstund mellom et voksenstyrt og konstant fellesskap og fleksible fellesskap med fokus på enkeltbarnet*, og iii) *Samlingsstundens pedagogikk*.

Diskusjonen av analysen konsentreres om studiens problemstilling og løfter fram spørsmålet om samlingsstunden er en arena for inkludering. Diskusjonen er tredelt og tar opp i) *Samlingsstund en arena for barns fellesskap og deltakelse?* ii) *Samlingsstund som en arena for anerkjennelse og sosial rettferdighet?* iii) *Inkludering: å bygge profesjonsfellesskap?*

Innholdsfortegnelse

1. Innledning.....	5
1.1. Introduksjon.....	5
1.2 Studiens formål, problemstilling og forskerspørsmål.....	5
1.2. Studiens aktualitet	5
1.3 Oppgavens oppbygging og struktur.....	7
1.4 Avgrensning	8
2. Teoretisk innramming	8
2.1 Samlingsstund i et historisk norsk perspektiv	8
2.2. Hvordan forstår og praktiseres circl time i andre land.....	11
2.2. Forskning om samlingsstund.....	12
2.2.1 Samlingsstundens betydning for fellesskap	13
2.2.2. Samlingsstundens innhold.....	14
2.2.3. Samlingsstund og deltakelse	14
2.2.4. Bruk av programmer i samlingsstund.....	16
2.2.5. Nordisk forståelse av programmer i barnehagen	17
2.3 Inkludering	17
2.4. Rammeverk for inkludering.	19
2.5. Salamanca erklæringen.....	20
2.6. Inkludering og integrering.....	20
2.7. Hvordan kan inkludering forstås	21
2.8. Inkluderende læringsmiljø.....	23
2.9. Ulike nivå på inkludering	24
2.10. Å bygge kapasitet	24
2.10.1. Business kapital	25
2.10.2. Profesjonell kapital.....	25
3. Metode	26
3.1. En kvalitativ fortolkende studie: Fenomenologi og hermeneutikk.....	26
3.2.Kvalitativ metode	27
3.3. Forskningsdesign.....	27
3.3.1.Forskningsspørsmål	28
3.3.2. Mål.....	29
3.3.3. Metode	29
3.4. Metodiske valg og metodiske overveielser	29

3.5. Rekruttering av deltakere	30
3.6. Logg & Intervju.....	31
3.6.1. Logg	31
3.6.2. Intervjuguide, intervju og gjennomføring av intervju	31
3.6.3. Under intervjuene	32
3.7. Transkribering, analyse og presentasjon	33
3.7.1 Transkribering.....	33
3.7.2. Tematisk analyse	33
3.7.3. Presentasjon.....	34
3.8. Studiens validitet og troverdighet.....	35
3.9.Forskningsetikk	35
4. Tematisk analyse	36
4.1. Samlingsstund mellom tradisjoner og fornyelse	36
4.1.1 «Slik har det alltid vært» (B:2-l)	37
4.1.2 «Nå må vi tenke nytt» (C:3-l).....	40
4. 2. Samlingsstund mellom voksenstyrte og konstant fellesskap og fleksible fellesskap med fokus på enkelt barn	43
4.2.1 Et voksenstyrt og konstant felleskap.....	44
4.2.2 Fleksible fellesskap med fokus på det enkelte barnet.....	47
4.3 Samlingsstundens pedagogikk	50
5. Diskusjonsdel.....	54
5.1. Samlingsstund som arena for barns fellesskap og deltakelse?	55
5.2. Samlingsstund som anerkjennelse og sosial rettferdighet?	58
5.3. Inkludering – å bygge profesjonsfellesskap?.....	61
6. Avsluttende refleksjon, og veien videre.....	64
7. Litteratur.....	66
8. Vedlegg.....	71
8.1. Vedlegg 1: Informasjon om deltakelse.....	71
8.2. Vedlegg 2: Logg mal	74
8.3. Vedlegg 3: Intervjuguide.....	75
8.4. Vedlegg 4: Tilbakemelding fra NSD.....	76

1. Innledning

1.1. Introduksjon

De som har gått i barnehagen kan huske tilbake til da det var samlingsstund. Alle barn og voksne samlet seg. Det var dagens høydepunkt. Gitarspilling og sang, et glansbilde av fellesskap, trygghet og glede. Samlingsstund har lange tradisjoner, og kan spores tilbake til Frøbels pedagogikk med den første barnehage. Fra å være en selvdreven barnehage med eget pedagogisk innhold, har barnehagen blitt en del av utdanningsløpet og livslang læring. Dette kommer til uttrykk i Rammeplanen for barnehagens oppgaver og innhold (heretter kalt rammeplanen) (2017) og Tett på - tidlig innsats og inkluderende fellesskap i barnehage, skole og SFO (St. meld. 4, 2019-2020). De gir føringer for hvordan barnehagen skal bli organisert og inneholde.

Min personlige grunn for å forske på dette temaet er at jeg gjennom masterstudiet i utdanningsvitenskap og spesialpedagogikk har jeg tilegnet med ny kunnskap om temaet inkludering, som har ført til refleksjon over min egen praksis som barnehagelærer. Det har medført en interesse for inkludering.

1.2 Studiens formål, problemstilling og forskerspørsmål

Formålet med denne studien er å utvikle kunnskap som kan ha betydning for barnehagelærerens refleksjon over videreutvikling av egen praksis. Dette er relevant i møte med de krav og forventinger som er i barnehagen.

Følgende problemstilling og forskningsspørsmål blir formulert:

Problemstillingen er

Samlingsstund i barnehagen: En arena for inkludering?

Forskningsspørsmålene er

- Hvordan og i hvilken grad er samling en arena for inkludering?

Hvordan forstår barnehagelæreren inkludering?

1.2. Studiens aktualitet

Studiens aktualitet bygger på Stortingsmelding nr. 6 Tett på - tidlig innsats og inkluderende fellesskap i barnehage, skole og SFO. Den setter søkelys på hvordan man kan styrke barnehagens kompetanse, og identifisere og inkludere alle barn i et fellesskap.

Samlingsstund har en aktuell plass i dagens barnehage (Eriksen & Isaksen, 2020).

Samlingsstund er ikke eksplisitt nevnt i noen styringsdokumenter etter ny rammeplan ble innført i 2007, siden revidert i 2017. Samlingsstund kan være, en arbeidsmåte eller en lærings arena. Ifølge rammeplanen, skal barnehagens arbeidsmåte være variert og tilpasses hvert enkelt barn og gruppen. Valg av arbeidsmåte skal gjøre barnehagens innhold spennende og variert (Kunnskapsdepartementet, 2017).

Arbeidsmåten skal bidra til å skape engasjement, interesse og motivasjon og gir mulighet for å tilføre nye erfaringer og opplevelser i barnehagen. Barnehagen skal være åpen for improvisasjon og legge til rette for barns medvirkning. Barnehagens arbeidsmåter skal vekse mellom spontane og planlagte aktiviteter (Kunnskapsdepartementet, 2017).

Barnehagen som en pedagogisk virksomhet skal arbeide langsiktig og systematisk i pedagogisk arbeid, med fokus på kontinuitet og progresjon for enkeltbarn og barnegruppen. Planleggingen skal bygge på barnehageloven og rammeplanen. Den skal planlegges basert på kunnskap om barns trivsel og allsidig utvikling individuelt og i gruppe (Kunnskapsdepartementet, 2017).

Kvalitet i barnehagen (St. meld. nr. 41 (2008-2009)) trekker frem tre hovedmål for kvalitetsarbeid i barnehagen: sikre likeverdig høy kvalitet i alle barnehagene, styrke barnehage som læringsarena og sikre at alle barn skal få delta i et inkluderende fellesskap.

«Barnehagen skal fremme demokrati og være et inkluderende fellesskap der alle får anledning til å ytre seg, bli hørt og delta» (Kunnskapsdepartement, 2017, s. 8).

Ifølge Lani Florian, Kristin Black-Hawkins & Martyn Rouse (2017), så er inkludering et viktig prinsipp. Inkludering betyr å la barn delta og være en del av et fellesskap. Det er de voksnes ansvar å inkludere og reflektere over hvilket barnesyn man har. Inkluderingsbegrepet ble introdusert i barnehagefeltet først i 2009 i Kvalitet i barnehagen (St. meld. nr. 41 (2008-2009)). Å bli inkludert i meningsfulle aktiviteter, bidra og være en del av et fellesskap er et mål i rammeplanen (Kunnskapsdepartementet, 2007).

Det er barnehageeier som har ansvar for at målene og kravene i rammeplanen for barnehagen blir fulgt opp. Hele barnehagen skal være en lærende organisasjon som reflekterer faglig over etiske problemstillinger og personalet skal fremstå som tydelige rollemodeller. Personalt har ansvar for å opprettholde gode relasjoner (Kunnskapsdepartementet, 2017).

Det er personalet sitt ansvar å «sørge for et inkluderende fellesskap og legge til rette for at barn kan bidra i egen og andres læring» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s.22). I barnehagen sitt fellesskap skal barn kunne erfare betydningsfullt og positivt samspill med barn og voksne (Kunnskapsdepartementet, 2017).

Styringsdokumentene i barnehagen, tydeliggjør hvilken retning barnehagen skal i. I et samfunn med økt mangfold og en barnehage for alle, møter barnehagelæreren flere krav og flere forventninger som skal innfris. Personalgruppen i barnehagen er barnehagelærer, fagarbeidere og ufaglærte assistenter.

Ifølge Kvalitet i barnehagen (St. meld. 41.,2008-2009), er mennesker samfunnets viktigste ressurs. Alle barn skal derfor sikres gode opplæringsvilkår. Gjennom kvalitetsheving i lærerutdanningen skal utdanningen bidra til høyere kvalitet i utdanningssystemet. Å ha tidlig innsatts i barnehagen er både å gi et tilrettelagt pedagogisk tilbud og et forebyggende perspektiv. Det er ulike yrkesgrupper som jobber i barnehagen, og rammeplanen fremhever at det er barnehagelæreren som er den profesjonelle som spesielt skal ivareta barnehagens oppgaver (Kunnskapsdepartementet, 2017).

Barn skal være deltakere i et demokrati, der de skal være et handlende subjekt i et fellesskap med andre (Biesta, 2007). Gjennom inkluderingsprosesser og å se barn som subjekt og medskaper, da er vi på vei til et inkluderende barnehagemiljø der trygghet og omsorg skal stimulere til utvikling og læring (Bae, 2011).

Den nye barnehageloven §41, §42 og §43 trede i kraft 1. januar 2021. Den legger vekt på at barn i barnehagen har rett på et godt psykososialt barnehagemiljø, og hvis det ikke er slik da skal man igangsette tiltak for å heve loven. Loven forteller noe om hvilke holdninger man skal ha i barnehagen. Det skal ikke være krenkelser, diskriminering, mobbing, vold, trakassering eller utestenging verken fra barn eller ansatte. Dette kan trekkes til studiens aktualitet med at barn i samlingsstund skal bli møt med gode holdninger med fokus på et godt psykososialt miljø (Lovdata, 2021).

1.3 Oppgavens oppbygging og struktur

Oppgaven er strukturert med 6 kapitler. Kapittel 1 består av oppgavens introduksjon. Kapittel 2 handler om den tematiske innrammingen. Kapittel 3 handler om metodikken som er brukt.

Kapitel 4 tar for seg den tematiske analysen. Kapitel 5 er diskusjonsdel, og kapitel 6 er avsluttende refleksjon og veien videre. Til slutt så følger litteraturliste og vedlegg.

1.4 Avgrensning

Ifølge rammeplanen (2007), skal man tilrettelegge barnehagehverdagen for at barn med ulike utfordringer skal kunne delta i et fellesskap. Denne studiens undersøker barnehagelærerens erfaringer og synspunkter om inkludering samlingsstund.

Tematikken som studeres tilhører barnehagefeltet. Oppgaven avgrenser seg til at det kun er barnehagelærer som deltar.

2. Teoretisk innramming

Tema i dette forskningsprosjektet er samlingsstund som en arena for inkludering, hvor samlingsstund, inkludering og barnehage er nøkkelord. Den teoretiske innramming baserer seg på sammenhengen til samlingsstund og inkludering. Det er undersøkt både i norsk forskning og internasjonal forskning. Samlingsstunden har et spenn fra den første barnehagen med Friedrich Fröbel sin pedagogikk i 1847 til dagens møte i 2021 med samlingsstund. Det finns flere likehetstrekk. Man kan se på samlingsstund i en internasjonal sammenheng, der kan man se likhetstrekk i felles strukturelle innramming med å samle seg og ha et felles fokus på noe. Internasjonalt brukes circl time om samlingsstund (Eriksen & Isaksen, 2020).

2.1 Samlingsstund i et historisk norsk perspektiv

«I hver barnehage bør det finnes en plass hvor også det ytre gir preg av høytid, og der man en stund daglig samler barna. Plassen skal selvfølgelig alltid være den samme og nær pianoet, og den skal være vakker, omsorgsfullt ordnet med et vakkert bilde som tiltaler barn, et maleri, en blomst eller vase med friske blomster eller grønt. Alt annet som distraherer bør ryddes unna. Da har vi de ytre betingelser for å skape en stund med stillhet og samling» (Eide, Os & Samuelson, 2012, s. 2).

Den norske barnehagen baserer seg på Friedrich Frøbels pedagogikk. Samlingsstund var preget av at barn satt i en ring, der alle kunne se hverandre. Samlingsstund inneholdt

obligatoriske elementer som skulle fange oppmerksomheten til barna, slik som eventyr, sang, fingerleker, høytlesing, et spesifikt tema eller å legge en plan for utflukt. Samlingsstund var preget av ytre struktur for å fange konsentrasjon og oppmerksomheten til barna.

Samlingsstund ble til som en måte å organisere seg på, med den hensikt at samlingsstund skulle være en gruppeaktivitet (Eide et al., 2012).

I 1969 gav forsøksrådet for skoleverket ut boken *Førskolebarnet*. Boken beskrev dagsprogrammet i barnehagen. For de yngste barna 1-3 år, er samlingsstund en del av den faste strukturen i hverdagen. Samlingsstund skulle vare i 5-15 minutter og alle barn skulle være til stede. Med fast sittestilling, og bevegelse leker som aktiviserte barna og med fast innslag med aktiviteter nevnt tidligere i forrigeavsnittet. Boken var basert på utviklingspsykologi og barns utvikling. Den var opptatt av avsatt tid, metode og innhold i samlingsstund. Samlingsstund skulle ha barnefokus i senteret (Eide et al., 2012).

Pedagogen som ledet samlingsstunden på en god måte slik at det passet barna, altså en klar voksenstyring ut fra en idé om at pedagogen vet hva som er bra for barn (Eide et al., 2012). Pedagogen den gang var førskolelærer som hadde ansvaret for samlingsstund. I 1979 sammenligner Haug samlingsstund på lik linje med en skoletime. Samlingsstunden sto sterkt og var høydepunktet i løpet av dagen. Det har blitt diskusjoner om samlingsstunden var for skolepreget, for strukturert og aktiviserte for få barn. Mens noe ble aktivisert satt resten av barna fulgte med og var rolige. Å fått til en løsere struktur på samlingsstund kunne være med på å løse opp strukturen og den faste rutinen i samlingsstund (Eide et al., 2012).

Samlingsstund har dype historiske røtter i barnehagekulturen. Samlingsstund som metode har som mål å styrke fellesskapet for barn, med fokus på inkludering (Sønstabø, 1978). Sønstabø har gjennom kvalitativ metode undersøkt samlingsstunden i norske barnehager. Frilek i barnehagen har en viktig nordisk tradisjon. Samlingsstund var det mest lærerstyrte i barnehagen på 1970-tallet. Sandstø har gjennom studien belyst hvilke aktiviteter og emner som er i samlingsstund. Det trekkes frem at samlingsstund ble sett på som en arbeidsform. Faste innslag som bevegelse, sang, lesing og huslige gjøremål var sentrale elementer i samlingsstund. Samlingsstund var noe trygt, som var med på å skape forutsigbarhet i hverdagen, på lik linje som utelek, måltid og hviletid. Samlingsstund hadde en ytre styring der en eller flere voksne og barn deltok på en felles aktivitet. Ved indre styring av samlingsstund er samlingen preget av ro i en travel hverdag. Samlingsstund ble betraktet som en organisatorisk samling. Enten via felles samlingsstund eller barna samlet seg i liten gruppe til

samlingsstund. Samlingsstunden er strukturert etter hvordan barnehagelærerens opplevde det var hensiktsmessig.

Den fysiske utformingen av samlingsstund var at de satt i sirkel, sammen, med ansiktene mot hverandre som skulle gi mulighet til å styrke fellesfølelsen og kontakt. Det kan se ut som samlingsstund kan ha mer preg av skole enn frilek. Selv om barnehagen ikke skal drive med undervisning så skal barnehagen hjelpe barnet til å mestre livet. Frilek i barnehagen ble sett på som barns eget initiativ, mens samlingsstund ble sett på som en lærerledet situasjon.

Samlingsstund ble sett på som en del av det organisatoriske, ikke som en formell læringssituasjon, men som et sosialt og kulturelt fellesskap for barn.

«Barna får en tosidig oppgave i samlingsstund; lære seg å beherske sosiale regler som er nødvendige for gruppefellesskapet og å utvide sitt kunnskap felt» (Sønstabø, 1978, s. 27).

Utfordringene med samlingsstund var blant annet barnas oppmerksomhet, småbarns evne til å sitte stille, lytte til musikk, eventyr i store grupper med inntil 20 barn, et avbrudd i frileken, belastning med mye venting, lite areal til samlingsstund som medførte konflikter og var uhensiktsmessig når nivået ikke var tilpasset alle barn. På tross av utfordringene viser forskningen til Sønstabø at førskolelærerens synspunkter på samlingsstund var blant annet at det var viktig med samlingspunkt i løpet av dagen. Samlingsstund som en tradisjon(vane), som at barna hadde behov for å konsentrere seg, det var praktisk å gi beskjeder, orientere barna om hva som skulle skje i barnehagen og førskolelæreren trengte samlingsstund til å observere barn i gruppen, trekkes frem som ulike sosialhistorier som barna kan lære av, bearbeide holdninger og øve seg på å hevde seg i en gruppe. Intensjonen med samlingsstund var innlæring, hygge, kos, å lære bestemte ferdigheter, stimulere barna kognitivt og et supplement til andre arbeidsformer i barnehagen.

I barnehagesektoren har det skjedd mange endringer fra 1969 frem til nå. Samlingsstunden derimot, har ikke sett de store endringene (Emilson, 2007). En stor endring som kan påvirke samlingsstund, er at flere barn går i barnehagen i dag enn tidligere. Ifølge SSB, går 92,8% av barn i dag i barnehagen (tall hentet 2.3.2021).

Barnehage som forskningsfelt har fått større oppmerksomhet de siste tiårene. Da barnehagen fikk egen rammeplan, og flyttet fra barn og familiedepartementet 2006 til kunnskapsdepartementet. Det kan ha vært starten på å anerkjenne barnehagen som et viktig bidrag i samfunnet med likestillingspolitikk, inkluderingspolitikk, arbeidsmarkedspolitikk til

utdanningspolitikk gjennom tidlig innsatts for utvikling og som en arena for inkludering i samfunnet (Korsvold, 2021).

Definisjon på samlingsstund er «en stund der noen samles» (Brendeland, 2009, s. 18). En annen definisjon kan være «definisjon av samlingsstund kan være voksne og barn sitter samlet og har felles aktiviteter ledet av voksne» (Eriksen & Isaksen, 2020, s.12). Forståelse av samlingsstund i rammeplanen 1995 «barnehagens faste samlinger bidrar til å utvikle gruppefølelsen ved at alle i gruppen er til stede samtidig – barn og voksne – holder på med noe sammen. Det kan være sang, lek, høre en fortelling, lese høyt eller samtale om selve livet i gruppen» (s.50). I dag er ikke samlingsstund nevnt i rammeplanen 2017 eller andre styringsdokumenter. Man må tilbake til 1996 for å finne samlingsstund i rammeplanen. Grunnen til det kan henge sammen med den skiftende status barnehagen har hatt, som kan ha påvirket formål, struktur og hvilken betydning samlingsstund skal ha i barnehagen. Samlingsstund har en like sentral plass i dagens barnehage, uten at styringsdokumentene fremhever krav om bruk av samlingsstund (Eriksen & Isaksen, 2020).

2. 2. Hvordan forstår og praktiseres circel time i andre land.

Etter å ha undersøkt internasjonal litteratur, blir jeg oppmerksom på hvor variert forståelse og meningsinnhold barnehagene legger i samlingsstund. Her blir ulike syn på samlingsstund løftet frem er Malta, USA, Hellas og to delstater i Tyskland. Bakgrunnen for det er disse landene handler om tilgjengelighet av informasjon.

Ifølge en studie fra Malta (Cefai, Ferrario, Cavioni, Carther & Grech, 2013), er circel time den mest universelle arenaen for intervensjon av programmer som støtter sosioemosjonelle ferdigheter. Grunnen for det er at samlingsstund er et trygt og omsorgsfullt sted. Det gjør at samlingsstund er et trygt sted der læring ved bruk av programmer kan introduseres.

Forskningen trekker frem at samlingsstund er en arena for omtenkksomhet, inkludering og demokrati. Grunnen til at samlingsstund er en god arena for introdusering av programmer er at samlingsstund er et trygt sted med fast struktur, en motiverende atmosfære, gjensidig respekt, felles problemløsning hvor det lyttes til ulike perspektiv. Denne studien trekker også frem utfordringen med økende bruk av programmer i barnehagen. Det trekkes frem utfordringer med at programmene ikke er tilpasset individene, men en generell barnegruppe. Konsekvensen av økt bruk av programmer kan være inaktiv deltakelse fra læreren, liten effekt av programmet lav opplevelse/mestring av sårbare barn i slike programmer samt ekskludering av noen grupper barn. Det argumenteres for bruk av program i samlingsstund for å øke sosioemosjonelle ferdighetene.

I USA går noen barn i barnehage før de starter på skolen i fem-seks års alderen. På engelsk er samlingsstund *circle time*, og kan representere helhet, universalitet, kontinuitet, enhet, inkludering, likestilling og beskyttelse. Tidlig på 90 tallet ble «*circle time*» et fenomen som ble etablert på skolen. *Circle time* forstås som et rammeverk for sosiale og emosjonelle ferdigheter. *Circle time* er en kvalitetssikring skolen har for at barna skal få erfaringer og kjennskap til sosiale og emosjonelle ferdigheter. Rammeverket er basert på ulike tanker, og er fremdeles i utvikling av Tina Rae, Charlie Smith og Andrew Fuller (2006). *Circle time* finner sted minst en gang i uken, med en varighet på 30 min. Det er et tydelig rammeverk for *circle time*, hvor respekt, trygghet og inkludering står sentralt (Rae, Smith & Fuller, 2006).

En undersøkelse fra Dardanou og Pesch (Eriksen & Isaksen, 2020), har sett på rammeplanen for barnehager i Tyskland og Hellas. De har sett på samlingsstundens plass i styringsdokumentene til barnehagen. Det de kommer frem til er at det er fokus på fellesskap og deltakelse. I Tyskland er det ulike rammeplaner knyttet til hver delstat. Innad i landet er det forskjellig fokus på samlingsstund i barnehagen. Hellas og Bayern (delstat i Tyskland) har begge rammeplaner som fokuserer på kobling mellom samlingsstund og bidrag til fellesskapet. I gresk barnehage (Hellas) blir et diskusjonshjørne brukt i samlingsstund. I barnehagelærerens håndbok, som er styringsdokumentet i barnehagen, blir diskusjonshjørnet nevnt flere ganger. Den greske barnehagen har en annen utforming enn den norske. I diskusjonshjørnet samles alltid hele gruppen (5-25 barn) og en barnehagelærer. Her snakker de om dagen, tema og diskusjoner. Dagen avsluttes også i diskusjonshjørnet for refleksjon om dagen. Rommet er utformet med ulike hjørner til ulike aktiviteter, som diskusjonshjørnet. Barnegruppen skal fungere som et team sammen med prinsipper om medvirkning, kollektive oppgaver og samspill. I den tyske barnehagen Bayern er samlingsstund sentral for deltakelse i fellesskap, men i Schleswig-Holstein er samlingsstund ikke nevnt. Fokuset i rammeplanen der er fellesskap og gruppeprosesser (Eriksen & Isaksen, 2020).

I Malta, USA, Tyskland og Hellas forstås *circle time* ulikt. Det de har til felles er deltakelse, at alle er samlet i et fellesskap. *Circle time* forstås som en arena for opplæring og at alle har en intensjon med *circle time*.

2.2. Forskning om samlingsstund

Tidligere forskningen som er brukt i denne studien er med på å belyse samlingsstunden som et fenomen. Og har den intensjonen å ramme inn forskningen. Det som er forsket på om samlingsstund har blitt kategorisert i 4 kategorier: samlingsstundens betydning for fellesskap,

samlingsstundens innhold, samlingsstund og barn med spesielle behov, samlingsstund og barns deltakelse, og bruk av programmer i samlingsstund. Etter å ha lest en del abstract så kommer det frem at det brukes en del programmer i samlingsstund utenfor Norden. Ulike programmer blir brukt for inkludering, og som et medierende verktøy for deltakelse i et fellesskap. Derfor er det interessant å ta det med, for å belyse program bruk i samlingsstund.

2.2.1 Samlingsstundens betydning for fellesskap

Tidlig på 1990-tallet ble det forsket på samlingsstundens opprinnelse, forekomst, tradisjonelt innhold samt ledelse i samlingsstund. Det trekkes frem Fröbel sitt pedagogiske syn på barnehage og hvordan samlingsstund forstås ut fra barn som medskaper. Den gang var samlingsstund noe som skapte fellesskap, og det var en viktig læringsarena for musikk, danning og hagearbeid (Reich, 1993).

Gjennom delstudiet *Social Sustainability through Childrens' Expressions of belonging in Peer Communities* er det blitt sett på hva slags fellesskap barn skaper sammen i barnehagen. Det studien ønsker å finne ut er hvordan fellesskap ser ut, hvilken form det har og hva som er viktige interesser for barna i disse fellesskapene. Denne studien kommer frem til at fellesskap kan deles opp i tre deler; emosjonelt nære fellesskap, fellesskap som bygger på forhandlinger og en slags maktkamp, og fellesskap som bygger på åpne grenser og glede. Fellesskap med ulik dynamikk gjør at barna får erfaring og opplevelser med ulike type fellesskap. Fellesskap kan gi barna en følelse av fortrolighet, trygghet og håp. Studien forteller også noe om at selv om barn er sammen, så er ikke det fellesskap. For å få til fellesskap må ansatte se tilhørighet som en grunnleggende pedagogisk problemstilling og det trengs fagkunnskap. For å få til fellesskap må barnehagen jobbe systematisk (Johanson & Rosell, 2021).

Det er en økende interesse på forskning knyttet til samlingsstund, flere av studiene som trekkes frem er av nyere dato. Studiene er opptatt av fellesskap, inkludering og deltakelse i samlingsstund. Nyeste studien om at fellesskap kan forstås på ulike måter, kan åpne om muligheten for hvordan man praktiserer samlingsstund. Det er ikke en måte å praktiserer fellesskap på, men det kan være mange små fellesskap. Flere av studiene trekker frem at det er liten deltakelse og medvirkning generelt i samlingsstund. Å inkludere alle barn er noe barnehagen streber etter, men det kan se ut som ulike meninger og innhold i begrepet inkludering medfører en utydelig retning (Johanson & Rosell, 2021).

2.2.2. Samlingsstundens innhold

Å bruke spill i samlingsstund kan påvirke den sosiale og emosjonelle læringen i samlingsstund. Denne forskningen finner sted på skolen. Samlingsstund er med på å fremme demokrati, inkludering, respekt og trygghet. Målet med samlingsstund er å få opplevelsen av et fellesskap og struktur til å fokusere på sosiale og emosjonelle ferdigheter. Samlingsstund er en rutine, som kan ha en varighet på 20 min eller lengre. Gjennom aktiv deltakelse i samlingsstund vil tradisjonell læring komme gjennom formidling med begrenset deltakelse. Ved bruk av spill i samlingsstund vil læringen være mer praktisk gjennom prøving og erfaringer. Denne forskningen påpeker mulighetene samlingsstund kan ha, med å få barn mer aktive til deltakelse i egen initiert læring (Hromek & Roffey, 2009).

Det er undersøkt om det er sammenhengen mellom barnehagelærens og assistentenes didaktiske arbeid i barnehagen knyttet til samlingsstund. Didaktisk arbeid betyr i praksis å gjennomføre, planlegge og vurdere egen praksis. Det er blitt sett på hvordan samlingsstund er lagt til rette for språkutvikling. Hovedfunnene er at samlingsstund er mer en tradisjonsbærer enn en arena for å arbeide med språk (Håberg, 2015).

Barnehagen blir sett på som en samfunnsinstitusjon og som et velferdsgode. På den andre side er barnehagen også en del av utdanningsløpet med tidlig innsats og forebygging. Solli sin forskning kan gi en forståelse for inkluderingsbegrepet, forebyggende faktorer og hvor avgjørende interaksjonen mellom voksen-barn er for inkludering i barnehagen (Solli, 2017).

2.2.3. Samlingsstund og deltakelse

I USA har 90 % av barnehagene samlingsstund hver dag. Det er en daglig rutine. Denne forskningen problematiserer utfordringen til barn innen autismespekter sin deltakelse i samlingsstund knyttet til forventingen med å sitte i sirkel, lytte, se på læreren og delta i aktiviteter som lesing, synging, dagstavle sammen med mange andre barn. Målet er at barna skal mestre å være en del av en stor gruppe, følge instruksjoner, daglige rutiner og delta i kunnskapsrike/utviklingsmessige aktiviteter. Denne forskningen trekker frem mulighetene samlingsstund gir til barn med autisme. Barna får øve seg på sosiale ferdigheter og kommunikasjonsferdigheter. På grunn av fast struktur og god planlegging i forkant av deltakelse, kan samlingsstund være en arena for fellesskap og deltakelse for barn med autisme. Å ha kunnskap om individuelle forutsetninger, mestring og interesser barnet har, kan være kunnskap som kan gi barnet muligheten til deltakelse i samlingsstund. Barn innenfor

autismespekter kan ved tilrettelegging få mulighet til deltakelse ved bruk av visuell støtte som tegn til tale og konkrete. Denne studien tydeliggjør mulighetene som ligger i samlingsstund. Ved å planlegge kan alle barn uansett forutsetninger delta med noe i samlingsstund. Selv om denne studien er fra USA, er det høyst aktuelt for min studie. Forskningen trekker frem viktigheten av fellesskap for alle barns forutsetninger gjennom fast struktur, tilpasset læringsmiljø, planlagte strategier, metoder og individuelle tilpasninger så kan alle barn delta i samlingsstund (Barton, Reichow, Wolery, & Ching-I, 2011).

Barn med særskilte behov mulighet for aktiv deltakelse i samlingsstund kan økes ved bruk av teknologi som kan bidra til deltakelse i samlingsstund. Gjennom ulike medierende verktøy kan det øke deltakelsen til barn med særskilte behov. Vargo, Heal, Epperley, & Kooistra (2014) utviklet et program som kan fremme deltakelse i samlingsstund gjennom håndrekning og bruk av ulike fargede kort som symboliserte om det var barnas tur til å si noe eller om det var læreren som hadde ordet (Simpson & Oh, 2013).

Barns deltakelse basert på kjønn i samlingsstund, kan det ha betydning for hvordan deltakelsen er fordelt mellom gutter og jenter. Og om det er et mønster i relasjonen mellom voksen-barn for deltakelse ut fra kjønn. Denne studien er fra Norge og Sverige. Samlingsstund har en viktig plass for læring i barnehagen. Samlingsstund er en tradisjon og en del av strukturen i hverdagen. Samlingsstund er et fast møtepunkt i hverdagen med samme struktur og samme tid. Det som skjer i samlingsstund, er ofte tradisjoner fra blant annet Frøbels pedagogikk. Samlingsstund kan ses i sammenheng med skoleaktiviteter, der barna skal få en forkunnskap om ulike temaer, og samlingsstund kan bidra med engasjement, læring og kulturell formidling. Samlingsstund kan gjenspeile profesjonen som barnehagelærer, gjennom struktur og innhold i samlingsstund kan fremheve profesjonen. Barnehagelæren bruker tid på å planlegge og strukturere samlingsstund. Utfordringen med samlingsstund kan være at den faste strukturen og planleggingen kan få konsekvenser for barns medvirkning og deltakelse i samlingsstund. For at barna skal delta, må den voksne være bevisst rollen sin og forpliktelse til å inkludere barneperspektivet. Studien til Emilson og Johannesen (2012), kommer frem til at barn deltar i samlingsstund ut ifra villighet til å delta fra barnet og villigheten til den voksne ved å la barna delta i samlingsstund. To utfordringer ble identifisert: spenningen mellom det individuelle behov og gruppens behov og kraft forskjellen. For avdelingen kan samlingsstund være viktig for å samles, få og gi felles beskjeder, kommunisere og felles opplevelser. Hvis barna er aktive deltakere i samlingsstund, kan det medføre innflytelse i hverdagen. I denne studien kommer det frem at demokrati forståelsen i

samlingsstund er mer individ preget enn kollektiv preget. For at barna skal ha mulighet for deltakelse er et funn at kommunikasjonen er en viktig verdi for deltakelse. Fra å fokusere på hva som skal skje i samlingsstund, til hvordan kommunikasjonen skal skje, er en viktig verdi. Denne studien kommer frem til at deltakelse i samlingsstund for begge kjønn er komplekst og vanskelig å indentifisere, men man bør være bevisst ulike kulturer som kan oppstå i samlingsstund (Emilson & Johannesen,2012).

Det er forsket på hvordan småbarn medvirkning i samlingsstund. I denne studien er det blitt studert hvordan barn fra 1-3 år deltok i samlingsstund ved å tolke kommunikasjonsmønstrene til barna som åpnet opp for deltakelse. I studien kom det fram at barneperspektiv, turtaking, samlingsstundens struktur samt kommunikasjon til individ heller enn til hele gruppen medførte lite rom for medvirkning i samlingsstund. Det at barnet vet at det blir min tur, kan gi trygghet og forutsigbarhet. Det gir en forventning om deltakelse for barnet. I denne studien kommer det frem at det er liten medvirkning og deltakelse i samlingsstund på småbarnsavdeling. Det stilles spørsmål om samlingsstund har gått ut på dato. Studien kommer frem til at samlingsstund kan ses på som et fellesskap, men at det er lite rom for medvirkning og deltakelse (Eide et al., 2012).

I Vilkår for barns medvirkning i fellesskapet i barnehagen (2020) så man at vilkår for barns medvirkning er dominert av kommunikasjonsmønsteret som den voksne styrer. De voksne styrer barnets opplevelsesverden og hvordan barnet skal forstå den. «Dessuten henger medvirkning i fellesskap sammen med personalets kommunikasjon, prioriteringer og intensjoner, samt politiske (systemets) rammer og føringer»(Ree, 2020, s.90).

Det er de voksnes ansvar å holde et fellesskapsorientert fokus ved å ta imot initiativ, støtte, respondere og videreutvikle initiativ fra barnet. Det kommer frem tre viktige kriterier for medvirkning i et fellesskap; tillit, aksept for ulikheter og å være fellesskapsorientert. Man skal ivareta individet og man skal dempe de som er ivrige og fremtredende. Det medfører kollektive prosesser for barns deltakelse i fellesskapet. Det blir et dobbelt perspektiv for de voksne, men i en barnegruppe med fokus på fellesskap skal barnet både tilpasse seg barnegruppen og barnegruppen skal møte barnets behov. Det kan forstås som et komplekst pedagogisk prosjekt for å få til barns medvirkning i fellesskap (Ree, 2020).

2.2.4. Bruk av programmer i samlingsstund

Samlingsstund har blitt et sted der barn og unge kan snakke om seg selv, dele utfordringer og sosiale historier. Det er en fast struktur som skaper trygghet og forutsigbarhet. Samlingsstund kan forstås som en arena for fellesskap. Det trekkes frem at barn må lære å like seg selv, oppleve mestring og tro på egne evner. Samlingsstund er en arena der barn og unge kan lære mer om mennesker, flere måter å se fenomener på og gode normer for hvordan barn med særskilte behov kan være en del av fellesskapet. Å ha et inkluderende fellesskap handler om å la barn og unge forstå hverandres utfordringer. Det er utviklet et program som handler om hvordan man kan inkludere barn med særskilte behov. Ved bruk av enkle kort så kan barn ytre tanker og behov, ved at ulike meninger knyttet til kortene. Med planlegging, tilrettelegging og bruk av medierende verktøy kan alle barn delta i samlingsstund. Det krever planlegging og kompetanse, men det er fullt mulig (Collins & Bornman,2004).

2.2.5. Nordisk forståelse av programmer i barnehagen

Det som er interessant med internasjonale studier er bruk av ulike programmer i samlingsstund. Det undres om bruk av program bidrar til å undergrave barnehagelærerens profesjon ved og ikke stole på utdannelsen en barnehagelærer har. Det hadde vært interessant å sett nærmere på samlingsstundens workshop internasjonalt, hvor det er et stort fokus på å utvikle sosiale og emosjonelle ferdigheter i samlingsstund ved bruk av programmer.

Denne studiens bidrag nasjonalt og internasjonalt, kan belyse hvordan styringsdokumenters krav og forventinger påvirker utvikling av samlingsstund. Flere tidligere forskning trekker frem viktigheten av deltakelse og medvirkning i samlingsstund samt hvordan man forstår fellesskap. Ut ifra internasjonal forskning så tar jeg med spørsmålet om program bruk videre i oppgaven. Dette for å se om program bruk har fått innpass i den norske barnehagen.

2.3 Inkludering

Da har studien blitt rammet inn gjennom samlingsstunden historie, forståelse internasjonalt og hvordan forskning kan bidra til å belyse forskningsspørsmålet blitt løftet frem. Videre skal inkludering løftes frem gjennom teoretisk innramming og forskning.

Gjennom en mikroetnografisk undersøkelse er det blitt studert gjensidige inkluderingsprosesser. Det har blitt forsket på hvordan kommunikasjon og relasjonsferdigheter påvirker inkluderingsprosesser. Det trekkes frem hvordan inkluderingspotensialet kan økes gjennom en forståelse og respekt for barnet som et subjekt.

Det betyr at når barnehagelæreren er bevisst samspillet mellom voksen og barn, da kan barnehagelæreren være brobygger for å inkludere flere barn. For eksempel ved å bruke barns erfaringer med sanger og trekke frem den sangen som brobygger mellom barna. Denne undersøkelsen trekker frem individuelle forutsetninger som barnet har behov for i et inkluderende fellesskap. Det har medført at disse barna har utvidet sitt potensial for deltakelse i fellesskapet. Gjennom inkluderingsprosesser har en prosess på individnivå medført inkludering i fellesskap på et systemnivå (Bae, 2011).

Det trekkes frem et annet perspektiv på inkludering i barnehagefaglig praksis. Begrepet inkludering er i stadig kamp mot etisk forståelse, relasjonell forståelse, barnehagens forståelse og politisk forståelse. Inkludering er i stadig endring i forståelsen og praktisering. Inkluderingspolitikk som er så enkelt med 'et barnehagemiljø som er til for alle', og et observerende blikk for å fange alle. Så enkelt, men et krav som medfører kompliserte og utfordrende dilemmaer knyttet mot institusjonelle ordninger og den praktiske virkeligheten. Arnesen har studert utfordringen med inkludering i barnehagen. Det kommer frem at det er stor motvekt mellom inkludering og teori, praksis, ideologi, paradokser og motsigelser. Relasjoner og menneske som medskaper kan endre hverdagen. Gjennom menneskelig pålegg og begrensinger gjør det vanskelig i relasjonsprosessen til det medskapende menneske å påvirke endringer, som medfører ikke inkludering (Arnesen, 2017).

Det er blitt undersøkt på hvordan samarbeid mellom ordinær opplæring og spesialundervisning i lys av inkludering. På bakgrunn av økt krav om faglige prestasjoner i skolen, som PISA sjokket i 2001. Ble det satt søkelys på utdanningskvalitetene og faglig resultat. Det ble fokus på målbart læringsutbytte og ikke på sosial kompetanse. I lys av dette valgte forskeren å se på hva som kjennetegner samarbeidet mellom ordinær opplæring og spesialundervisning or elever i 1-4 klasse som får spesialundervisning. Forskning viser at det i spesialundervisning er fokus på mangel hos elevene, heller enn fokus på opplæringen elevene får. Forskningen viser også at det er manglende fokus på trivsel, motivasjon, arbeidsinnsats, sosial kompetanse og læringsutbytte. Utfordringer knyttet til det spesialundervisning er at hvis elevene strever, blir de segregert fra klassen. Det skjer halvparten av tiden. Det medfører at elevene mister fellesskapet til klassen. Den siste utfordringen er å få høy kvalitet i innholdet og arbeidsmåten. En økende tendens er bruk av assistenter uten lærerutdanning og formell kompetanse som medfører utfordringer med inkludering i undervisningen (Festøy & Haug,2017).

2.4. Rammeverk for inkludering.

Lani Florian, Kristine Black-Hawkins og Martyn Rouse (2017) har lang erfaring med forskning om mestring og inkludering i skolen. Helt tilbake til 1997 har de forsket på inkludering. En tanke i forskningen deres er «inclusion for all». Det må merkes at det ikke er snakk om for noen, og ikke for noen andre, eller at noe er godt nok – det skal være et fokus på at alle barn skal inkluderes. Selv om de har forsket hovedsakelig på skolen, er det nærliggende å tro at det er en overføringsverdi fra forskningen på skolen til inkludering i barnehagen. Det samsvarer med Peder Haug (2019) som løfter frem inkludering for alle, og ingen skal utelukkes. Det skal normaliseres at alle er alle, uansett bakgrunn. Inkludering skal bidra med deltakelse i skolens felles kultur og læreplanbaserte aktiviteter og ekskludere enkeltelever skal minimaliseres. Da er idelogien ‘Inclusion for all’ en god beskrivelse. Florian et al., (2017) har utviklet et rammeverk for inkludering.

Florian et al., (2017) har konstruert et rammeverk for inkludering

1. Deltakelse og tilgang: å være til stede og delta i fellesskapet
2. Deltakelse og samarbeid: lære og jobbe sammen
3. Deltakelse og presentasjoner: støttet alles læring
4. Deltakelse og mangfold: anerkjennelse og akseptering

(Florian et al., 2017, s. 52 (egen oversettelse)).

Inclusive education is not about providing something «special» or «different» for some; it is about providing a meaningful education for all» (Florian et al., 2017, s. 14).

Dette rammeverket kan være et verktøy til å undersøke hvordan samlingsstund kan være en arena for inkludering. Ved å se på de fire kategorisere så kan man undre seg over egen praksis om inkludering. Er alle barn til stede i et fellesskap, er det lagt til rette for samarbeid, støttes barn i læringen og blir barn anerkjent og akseptert for den de er. Ved å sette egen praksis i rammeverket så kan det bidra til å fremme inkludering. For å forstå inkludering, så bør man også bli bevisst på hva er ekskluderings faktorene. Får å lykkes med inkludering, så bør man være bevisst på hva som hindrer et inkluderende miljø. Å ekskludere barn fra deltakelse og medvirkning i barnehagen, er med på å undertrykke og stigmatisere de barna som ikke får mulighet til å delta i et fellesskap (Florian et al., 2017). Ut ifra styringsdokumenter og

Salamanca erklæringen som Norge har sluttet seg til er det et globalt fokus på å fremme inkludering i barnehage og skole.

2.5. Salamanca erklæringen

Internasjonalt og Norge har strevd med hvordan man skal tilby god opplæring for alle (Vislie, 2003). Ifølge FN-konvensjonen for menneskerettigheter, påpekes det at utdanning er en menneskerett for alle datert 1948. Å skape en skole for alle, der pedagogikk og spesialpedagogikk går hånd i hånd har vært mer utfordrende enn antatt (Vislie, 2003). Fra å ha et politisk motiv om en skole for alle, har det blitt til at læreren har ansvar for alle de ordinære elevene, mens spesialpedagogen har ansvar for de særskilte elevene. Unesco verdenskonferansen om Education for all: Meeting basic learning needs ble avholdt i 1990. Det ble vedtatt Education for all by 2000. Neste konferanse var i 1994, her var fokuset på Special need education og hadde inkludering som tema. Det ble vedtatt The Salamanca Statement and framework for action on special needs education. Dette var et vedtak som skulle ha et globalt perspektiv. Den dag i dag er det fremdeles gjenstående arbeid med forståelse og visjonen om en inclusion education for all learners(Vislie, 2003).

De globale målene ut fra Salamanca erklæringen er å utfordre all ekskluderingspolitikk og praksis i utdanningen. Det er en internasjonal enighet om at alle barn har rett til en felles utdanning i nærmiljøet, uavhengig av bakgrunn, oppnåelse eller funksjonsnivå og har et mål om å gi god kvalitets utdanning til elever og samfunnsbasert utdanning for alle (Vislie, 2003). Det som er vanskelig med inkluderingsbegrepet er hvor forskjellig man forstår det. Selv om Salamanca erklæringen gir et ansvar for å praktisere inkludering, er det fremdeles usikkert hva som ligger i termologien. Vislie (2003) påpeker at termen inkludering er skiftende i innholdet, men har et nærliggende meningsinnhold. Det er utfordringer knyttet til inkludering, med tanken på hvordan barnehagen anvender begrepet (Vislie, 2003).

2.6. Inkludering og integrering

Det er et skille mellom inkludering og integrering. Det kom et tydelig skille da styringsdokumentene gikk fra at barn skulle integreres i barnehagen, til at de skulle inkluderes i barnehagen (Sebba & Ainscow, 1996).

Inkludering kan forstås slik «a process (rather than a state) by which a school attempts to respond to all pupils as individuals, regards inclusion and exclusion as connected processes. (Vislie, 2003, s. 10).

Inkludering er ikke: «focusing on an individual or small group of pupils for whom the curriculum is adapted, different work is devised, or support assistants are provided. About how assimilate individual pupil with identified special education need into existing forms of schooling” (Vislie, 2003, s. 10).

Vislie (2003) på sin side mener at inkludering og integrering overlapper hverandre. Internasjonalt ble integrering et begrep som ble brukt i politiske sammenhenger, som integreringsreformen på 1990-tallet.

Det trengs ikke nødvendigvis flere verktøy eller modeller for å praktisere inkludering. Man kan dele erfaringer på tvers i samfunnet og internasjonalt og skape et nettverk hvor erfaringer kan deles hevder Ainscow & Miles (2008).

Internasjonalt er det 72 millioner barn som ikke går på skolen (Ainscow & Miles, 2008). Det å gå på skolen, kan være en beskyttelsesfaktor fra fattigdom og nød. Mange må avslutte skolegangen for å jobbe. Med tanke på mulighetene noen barn får i livet med utdanning, mener Ainscow & Miles (2008) at man bør igangsette politiske vedtak og praktisere for inkludering i lærerutdannelsen. Med den oppfatning av at forståelsen og praktisering av inkludering møtes ulikt. Det samsvarer med hva Vislie (2003) og Haug (2017) påpeker. For å få til en felles inkluderingsforståelse kan lærerutdanningen være en sentral arena for å omfavne en fellesforståelse av inkludering (Vislie, 2003 & Ainscow, 2016).

2.7. Hvordan kan inkludering forstås

Hvordan man skal forstå og praktisere inkludering er utfordrende (Florian et al., 2017). Det trekkes frem flere utfordringer med inkludering i skolen; et eksempel er at majoriteten av elevene har rett på utdanning, mens elever med særskilte behov ofte må ut av klasserommet på grunn av at de forstyrrer eller ikke oppnår mestring. Det kan bety at undervisning bare er for noen barn. Det kan medføre forskjellig utdanning for barna i klasserommet og for de som får undervisning utenfor klasserommet. Endringer globalt med flere innvandrere og flyktninger medfører at skolen får et større mangfold. Et mangfold bestående av ulike språk, religioner og forskjellig utgangspunkt for læring blant elevene (Florian et al., 2017).

Inkluderende opplæring skal sikre at alle elever går på en skole med høy kvalitet. Man kan ikke inkluderes uten en relasjon eller en interaksjon med voksen eller elev.

Inkluderingspedagogikk som praksis tar vekk barrierer og hindringer som kan påvirke deltakelse og læring. Det krever endringer i lærerens tankemønster om inkludering, og at de ser mulighetene. Individuelle behov blir møtt, men ikke marginalisert. Barnet blir møtt der barnet er, men blir ikke behandlet ulikt. Å skape en inkluderende pedagogikk handler om å se det unike i hvert barn (Florian et al.,2017). Det handler om å være bevisst at barn lærer ulikt og har ulik erfaring om læring. Barnet har egne unike verdier og personlighet som man skal legge til rette for, for at potensialet til barnet skal utvikle seg. Det er vanlig med ulike erfaringer og ulikt potensial. Inkluderingspedagogikk handler om hvordan legge til rette for deltakelse ut ifra interesse, tidligere erfaringer, behov og mulighetene til alle barn. Å ha kunnskap om individene i gruppen, kan fører til deltakelse for alle. Å behandle noen barn annerledes kan ha negativ effekt for barnet, og andre barn kan se hvordan læreren behandler noen barn ulikt(Florian et al., 2017).

Lærerprofesjonens kunnskap en viktig faktor for inkluderingspedagogikk. Lærerens tidligere erfaringer, kompetanse og praksisfellesskap. Det å være bevisst inkludering og ha kunnskap om utfordringer med en inkluderende praksis betyr noe for hvordan læreren går frem for å inkludere (Florian et al., 2017). I barnehage trekkes inkluderingsprosesser for deltakelse i barnehagen frem som en viktig faktor (Bae, 2011). En relasjoner i hverdagssituasjoner kan være en introduksjon til deltakelse i fellesskapet for barn. Å se på barn med 'mangler'. Som skal opparbeide seg kompetanse alene på et arbeidsrom, og som deretter får delta i fellesskapet på avdelingen. V heller styrke barnet i hverdagssituasjonen med å være en bevisst voksen så kan alle inkluderes på avdelingen (Bae, 2011).

Å forstå inkludering i undervisning som et ideal og realitet, løfter frem et gap mellom ideal og virkelighet om inkludering i skolen. Det er vanskelig å svare på hvilken fremgangsmåte det er for suksess i implementering av inkludering i undervisningen. Skolen må selv se hvor de er, og lage et kollektivt utviklingsarbeid for inkludering i undervisningen. En utfordring med inkludering er å få med alle involverte parter på å utvikle kvalitet i klasserommet, slik at alle elevene kan få utbytte av undervisningen. For å oppnå inkludering i skolen, bør læreren ha god faglig kompetanse på inkludering. Det må skje systematisk og ut fra empirisk forskning. Det påpekes at det er viktig å uttrykke utfordringen med inkludering og utvikle metoder for at lærerne skal kunne møte og håndtere utfordringen. Det er viktig at læreren er bevisst

utfordringen med inkludering og gjennom empirisk data og kompetanse kan handle/praktisere en mer inkluderende undervisning (Haug, 2017).

Det som kommer frem her kan ses i sammenheng med samlingsstund i barnehagen. For å forstå inkludering må ansatte ha kompetanse på hvordan man kan inkludere barn i samlingsstund. Enn å fokusere på manglene hos barn.

2.8. Inkluderende læringsmiljø

Fra å fokusere på individets begrensinger, heller et perspektiv skiftes til hvordan fellesskapet skal dra nytte av hverandres potensial og evner. For å få til det kreves det endringer eller føringer fra politisk hold, skolen og læreren som må endre praksis. Det er veldig krevende. Potensialet for å få det til, ligger også i et inkluderende læringsmiljø. Der krever at læreren får en dypere forståelse og refleksjon over egen praksis. Det handler om lærerens verdier og å anerkjenne kompetansen læreren har. Å skape et inkluderende læringsmiljø handler om lærerens syn på hva læring er, hvordan læreren forstår potensialet og evnene barna har og hvordan man kan utvikle potensiale til barna i et inkluderende fellesskap (Hart & Drummond, 2014).

Å ha en forståelse for at barna har de evnene de har, og at det ikke er mulig å endre på, kan medføre begrensinger i læringen (fixed-ability). Ut ifra lærerens ståsted medfører en fixed-ability begrensinger med troen på egne evner, kategorisere barn, holdningen til barn, perspektiv forståelse og en holdning til å ville bli kjent med barn. Fixed-ability kan begrense barnets læring, fordi barnet tror at dette kategorien er meg. Det kan medfører en undergraving av verdien til barn og det kan være diskriminerende. Læreplanen kan gi barnet begrensninger gjennom å ha en læreplan som har et smalt syn på læring og presentasjon. Å ha forståelse av at barnet har begrenset med evner, gir også begrensinger i læreplanen ved å gi alle barn samme muligheter. Å sette barna i kategorier begrenser evner til læringsmuligheter hos barnet (Hart & Drummond, 2014).

Modell Practical, principed pedagogical model av Hart & Drummond, (2014, s. 449) er en modell for transformering av læreplanen til lærings muligheter. Det er en modell som barnehagelæreren kan bruke for å strukturere læringspotensialet som ligger i samlingsstund. Denne modellen kan støtte barnehagelæreren med å fremme et inkluderende læringsmiljø uten begrensninger. Det påpekes at barn ikke bør kategoriseres ut fra evner. Det sender et signal at barn med særskilte behov ikke trenger å følge læreplanen, pedagogiske mål og prinsipper i

læringsmiljøet. For å fremme visjonen om et inkluderende læringsmiljø, så trengs det lærere, skole, støtteapparat og styringsdokumenter som kan gjøre det mulig (Hart & Drummond, 2014).

Å fremme læringsmiljø som legg til rette for deltakelse kan forstås som en «never-ending process which involves the discovery and removal of limits to participation and learning» (Hart & Drummond, 2014, s. 455). Å forstå hvordan barnet tenker er like viktig som å fremme et inkluderende læringsmiljø. Det kan handle om hvordan man velger å forstå verdiene skolen og samfunnet har som et (Hart & Drummond, 2014).

2.9. Ulike nivå på inkludering

Inkludering kan ses på ulike nivå (Ainscow, 2018).

1. I skolen: Hvordan skolen selv håndterer inkludering og hvordan læreren praktiserer inkludering.
2. Mellom skolene; Hvordan skolene seg imellom praktiserer inkludering.
3. Fra utsiden av skolene: Hvordan styringsdokumentene fremmer inkludering.

Hvis en skole lykkes med inkludering, kan det være vanskelig å gjøre de samme grepene på en annen skole et annet sted. Det er fordi menneskene er ulike, områdene er ulike, mulighetene er ulike og læreren og skolen er ulike. Det medfører at man forstår inkludering ulikt på tross av samme retningslinjer. Å heve nivået på inkludering handler om å skape et fellesspråk for hva som er krevende og hva/hvordan man oppnår inkludering. For å utvikle og lære av hverandres erfaringer er det viktig med erfaringsutveksling innad i skoler, mellom skoler og utad. Det gir mulighet til tilgang til praksisfortellinger og danner et felles fagspråk. Når læreren deltar på lesning studie utveksles erfaringer. Målet er å se muligheter, få erfaringer og å reflektere over egen praksis. I tillegg er målet å bruke potensialet som læreren og skolen har for å utvikle en felles forståelse for inkludering i skolen (Ainscow, 2018).

2.10. Å bygge kapasitet

For å øke kapasiteten på skolen og hos elevene trenger man en profesjon som aktivt jobber med endringsprosesser, og som har en visjon. Hargreaves & Fullan (2012) kaller det å øke den profesjonelle kapitalen, eller sagt på en annen måte: å investere i mennesker og få utbytte av investeringen. Profesjonell kapital betyr i denne sammenhengen profesjonelt arbeid,

profesjonell kapasitet og profesjonell effektivitet i lærerprofesjonen. Den profesjonelle kapitalen kan deles i to; business kapital og profesjonell kapital (Hargreaves & Fullan, 2012).

2.10.1. Business kapital

Med business kapital handler det om å investere i materiale, teknologi, kartlegging og læreplaner. Investeringen i material som skal ha rask effekt på utviklingen og læringen til barn. Til det trengs unge, midlertidige lærere som kan byttes ut mot teknologi og hardt arbeidende lærere som brukes der det er nødvendig. Denne type investering er utbredt i USA og undervis i Storbritannia og andre land. I motsatt ende har vi Finland, Sør-Korea og Singapore som mener at lærerne er nasjonens arbeidere. Det betyr at uvurderlig nasjonale verdier investeres i lærere (Hargreaves & Fullan, 2012).

2.10.2. Profesjonell kapital

Profesjonell kapital handler om å utvikle og investere i menneskelig kapital. Fra barndommen til voksen livet. Å høste investering i barndommen vil ha økonomisk utbytte for samfunnet senere og er en sosial investering. I profesjonell kapital handler det om å ha lærere med høy kvalitet i undervisningen. Lærere med høyt engasjement, godt forarbeid, kontinuerlig utvikling, riktig lønn, nettverkssamarbeid og som tar gode avgjørelser basert på erfaringer og kompetanse. I profesjonell kapital ligger menneskekapskapital, sosial kapital og beslutsomhet. Å ha profesjonell kapital betyr at lærerne er smarte, talentfulle, engasjerte, kollegiale, tankefulle og vise. Å ha profesjonell kapital handler om å dele på kunnskapen og erfaringer man har. Flere skal få godene av kapitalen til en. Lav investering medfører lite utbytte. Ved å ha business kapital i fokus kan det medføre at den menneskelige kapital ikke blir bygget opp, på grunn av at materiale og teknologien forteller hva som skal gjøres og hvordan. Det kan være et system som passer for gjennomsnittsbarnet. Å investere i profesjonell kapital medfører et utbytte av investeringen. Ser man på inkludering i skolen og barnehagen, er investering i alle barn viktig. Et resultat av god inkludering gjennom lærerne som har profesjonell kapital kan berike samfunnet og individet selv. Å investere i lærerens profesjonelle kapital gir betingelser for forståelsen av inkludering (Hargreaves & Fullan (2012).

Å være lærere handler om å investere i kunnskap, erfaringer og nettverk. Mulighetsbetingelser for inkluderinger i samlingsstund handler om den profesjonelle læreren og å være profesjonell. Å være bevisst hva du gjør, hvordan man gjør det, få innflytelse, kvalitet,

personlighet, høy standard, profesjonell i forhold til foreldre og barn og et nettverk som utfordrer er å være en profesjonell. En profesjonell handler om hvordan andre lærere/barn ser deg og hvordan andre tenker om deg. Det påvirker ditt syn på deg selv, ved å ha spesiell kunnskap, erfaring og kvalifikasjon. For å fremme profesjonell kapital bør det også investere i kvaliteten i lærer utdannelsen. En god lærerutdanning er med på å heve kvaliteten skolen. Faktorer som påvirker den profesjonelle kapitalen er å øke krav til utdanningssystemet, samfunnskrav, kvalifiserte og gode lærere med økt status i samfunnet kan bidra til å øke den profesjonelle kapitalen (Hargreaves & Fullan, 2012).

3. Metode

I dette kapittelet skal det redegjøres for metodiske valg som er gjort i studien. Det vil si å gi en grundig og spesifikk forklaring på hvordan metodevalgene knyttes til studiens problemstilling, og beskrive hvordan de ulike delene i forskningsdesignet henger sammen. Dette er en kvalitativ forsknings studie. Forskningsmetodene som er brukt er logg og semistrukturert intervju

3.1. En kvalitativ fortolkende studie: Fenomenologi og hermeneutikk

Det vitenskapsteoretiske grunnlaget for kvalitativ forskning handler om fortolkning av kvalitative tekster. «Det er et gjensidig påvirkningsforhold mellom forskerens teoretiske utgangspunkt og mønstre i datamaterialet» (Thagaard, 2018, s. 33). Denne studien er inspirert av fenomenologi og hermeneutikken fortolkningsrammer.

I fenomenologi søker man å forstå menneskets opplevelse, og mennesket refleksjon, mening eller erfaring om noe: «Fenomenologiske studier utforsker den mening personer tillegger sin erfaring av et fenomen» (Thagaard, 2018 s. 36). Det er deltakerens perspektiv og forståelse av et fenomen som kommer frem. Deltakeren vil formidle hvordan et fenomen kan forstås (Thagaard, 2018). I denne studien er det barnehagelærerens forståelse av samlingsstund som en arena for inkludering som står i sentrum for å oppnå innsikt og forståelse om det.

Hermeneutikk legger vekt på at sannheten kan tolkes på flere nivå. Hermeneutikk er opprinnelig knyttet til tolkning av tekster. Etter transkribering blir intervjuet en tekst, og da må man tolke meningen i teksten. Da kan den teoretiske retningen til hermeneutikken knyttes mot teksten som blir til.

I hermeneutikken vil meningene som tolkes fra teksten alltid være en del av en kontekst. I intervju vil alltid intervjuet være en del av konteksten. Man må være bevisst intervjuers påvirkning i studien. Hermeneutikken bygger på at alle har en førforståelse, dermed vil ikke intervjuer alltid ha et nøytralt blikk. Ved å være bevisst det, kan man prøve å holde egen førforståelse tilbake (Thagaard, 2018).

Teksten etter intervjuene kan ha et legitimt fortolkningsmangfold. Det betyr at det kan være flere korrekte måter å tolke teksten på. Det er viktig å beskrive steg og valg som er gjort i studien for å gi forskningen troverdighet. En fortolkning av teksten gir ikke en partisk subjektiv forståelse som tolker teksten som svar på egne meninger. En perspektivistisk subjektivitet ser studien fra flere perspektiv og i lys av ulike fortolkningsrammer og stiller ulike spørsmål til teksten. Bruk av ulike perspektiv og spørsmål i teksten gir intervjuforskningens styrke (Kvale & Brinkmann, 2019).

3. 2.Kvalitativ metode

I dette forskningsprosjektet er det brukt kvalitativ metode. Det gir mulighet til fordypning i studiens tematikk. Kvalitativ metode har en nærhet til det som studeres (Kvale & Brinkmann, 2019). Formålet med studien er å utvikle kunnskap som kan ha betydning for barnehagelærerens refleksjon over samlingsstunden og utvikling av egen praksis.

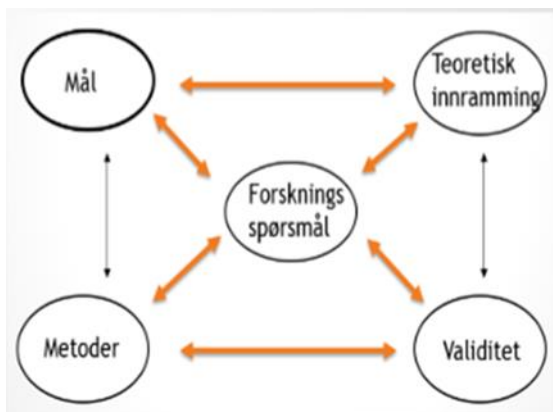
Det som karakteriserer denne metoden er at den studerer livet fra innsiden (Thagaard, 2018). Det blir en direkte kontakt til personene som studeres gjennom et subjekt-subjekt forhold, som gir et grunnlag for å innhente data. Gjennom intervju kan denne metoden gi en analyse av utsagn og uttrykksformer, som kan gi en forståelse av et mønster. I kvalitativ metode kommer datamaterialet ofte til uttrykk i en tekst. Å ha innlevelse når man studerer sosiale fenomen er viktig. Ved å bruke intervju utvikler man en sosial forståelse. Det er også viktig med systematikk i forskningsprosessen. I forskningsprosessen må man være bevisst valg man tar og begrunne valg som blir tatt(Thagaard, 2018).

3.3. Forskningsdesign

Ved bruk av Maxwell (2007) sin interaktive modell har forskningsdesign og forskningen i denne studien tatt form. Forskningsdesignet skal gi en struktur og ramme for viktige momenter som bør være med i et kvalitative forskningsstudier. Dette forskningsdesignet gir transparens til studien ved å belyse alle prosessene som blir gjort. De ulike komponentene i

designet er tett koblet sammen. Komponentene er mål, teoretiskinnramming, forskningsspørsmål, metode og validitet.

Det særegne ved dette forskningsdesignet er at komponentene stadig er i interaksjon og etiske overveielser skal skje i alle ledd i prosessene. Maxwell (2007) har en interaktiv tilnæringsmåte i designet. Selv om det er fem hovedkomponenter så er det andre faktorer som kan påvirke, som forskerens ferdigheter, tilgang til ressurser, utfordringer, etiske standarder, forskningsinnstilling, datamateriell og tidligere forskning (Maxwell, 2007).



Hentet fra Maxwell (2007) egen oversettelse

Ved bruk av forskningsdesignet skal de aktuelle komponentene bli belyst i forskningsprosessen her. Teoretisk innramming ble presentert tidligere i oppgaven, og kommer ikke frem her. Andre viktige momenter blir også presentert her som blant annet rekruttering og rekrutteringsprosessen.

3. 3. 1. Forskningsspørsmål

Samling i barnehagen – en arena for inkludering?

Er det slik at alle barnehagelærere forstår og praktiserer samlingsstund likt? Har alle barnehager samlingsstund? Pedagogisk opplegg som fungerer bra og som fungerer mindre bra i samlingsstund – dette er ulike spørsmål som er aktuelle til logg og intervju. Det man ønsker å formidle med denne studien er hvordan barnehagelæreren forstår og praktiserer samlingsstund og i hvilken grad og eventuelt på hvilke måter samlingsstunden bidrar til inkludering. Studien fremhever samlingsstundens betydning i barnehagen. Den legger vekt på hvordan barnehagelæreren praktiserer samlingsstund, dette er gjort gjennom logg.

Loggen belyser praktiske opplysninger om samlingsstund. Loggen belyser også typisk pedagogiske innhold i en samlingsstund. Gjennom logg får man informasjon om

barnehagelæreren har et bevisste fokus eller en intensjon med samlingsstundene. Det kommer frem i loggen. Er intensjonen fellesskap, deltakelse eller medvirkning. Deltaker får beskjed om å kryss ut det som passe for denne samlingsstunden. Loggen forteller noe om målsetningen innenfor inkludering om hva barnehagelæreren hadde som intensjon i samlingsstund. Gjennom analyse av logg er det utarbeidet en intervjuguide fra logg og forskningsspørsmålet. Det er sammenheng mellom logg og intervju, da logg gir et utgangspunkt til intervjuguiden. Loggen er en del av datamaterialet som blir brukt i analyseprosessen, på lik linje som intervjuene.

3.3.2. Mål

Studiens mål er å utvikle kunnskap som kan ha betydning for barnehagelærerens refleksjon over og utvikling av samlingsstund. Studien skal utforske barnehagelærerens synspunkt og erfaring med samlingsstund i barnehagen som en arena for inkludering. Målet er studien kan gi forståelse for hvordan samlingsstund forstås og praktiseres. Aktualiseringen av denne forskningen i et samfunnsperspektiv er at studien skal være et bidrag til forskning på barnehagefeltet om et sentralt element i barnehagen som det ikke er forsket mye på, og som kan bidra til refleksjon over egen praksis.

3.3.3. Metode

Maxwell sin modell for et design er formet som to trekanten. Den øverste trekanten er viktig i starta at et forskningsprosjekt. Forskningsspørsmål, teoretisk innramming og mål danner den første trekanten. Mens validitet-forskningsspørsmål og metode danner den andre trekanten.

3.4. Metodiske valg og metodiske overveielser

Metodevalg er blitt gjort med utgangspunkt i å få svar på forskningsspørsmålet. I kvalitativ metode er det mulig å gå i dybden, det medførte at kvalitativ metode var det riktige valget i detteprosjektet. I kvalitativ metode er intervju, logg, observasjon og dokumentasjonsanalyse aktuelle metoder (Thagaard, 2018).

Gjennom metodiske overveielser i søket for å få svar på dette forskningsspørsmålet er det hensiktsmessig med logg og semistrukturert intervju. Som kan være med å belyse studiens forskningsspørsmål.

3.5. Rekruttering av deltakere

Utgangspunktet for rekruttering av deltakere til dette forskningsprosjektet var å sende en formell henvendelse med forespørsel om å delta i forskningsprosjektet til et utvalg barnehager. Intensjonen var å rekruttere deltakere derfra, for å få et strategisk utvalg som var interessant for forskningen. Grunnet restriksjoner med å invitere utenforstående inn i barnehagen i forbindelse med Covid-19 pandemien, var ikke det aktuelt å redegjør for forskningen direkte i barnehagen. Jeg sendte forespørsler om deltakelse til åtte barnehagelærere i eget faglige nettverk. Videre skulle snøballmetoden brukes. Jeg informerte om frivillig samtykke for deltakelse, slik at deltakerne ikke skulle oppleve press for å delta. Fem svarte ja på spørsmålet om å delta. Tre av de spurte responderte at de ikke hadde kapasitet.

Barnehagelærerne er fra fem forskjellige barnehager i to kommuner. Tre av barnehagene er private og to er kommunale. Det er tilfeldig at sammensetningen at barnehagene er kommunale og private og at de ligger i ulike kommuner. Etter hvert intervju ble deltakerne spurt om de hadde kjennskap til andre som kunne tenkt seg å delta. Det har ikke blitt rekruttert flere deltakere. Ved å bruke snøballmetoden er målet å øke omfanget av deltakere fra et lite utvalg til flere. Som Andrews & Vassenden (2007) påpeker, ruller ikke snøballen nødvendigvis etter intensjonen. Det lyktes ikke med en snøballmetode i dette tilfellet. Press på barnehageansatte under den pågående pandemien er en faktor som kan ha påvirket rekruttering av deltakerne.

Utvalget som har deltatt har egenskaper som kan belyse og reflektere omkring tematikken. En egenskap er at alle er barnehagelærere og man har et felles fagspråk. I barnehagen er det barnehagelæreren som har det faglige hovedansvaret. Det er derfor barnehagelærere som gruppe som kunne være med å belyse forskningsspørsmålet i denne studien. Et kriterium for deltakelse var derfor at man er utdannet barnehagelærer.

Målet er å få et datamateriale som dekker bredden i fenomenet, hvor både det som er typisk og det som ikke er typisk med fenomenet blir trukket frem. Kvalitativ metode kan ha forholdsvis få deltakere som kan gi et rikt datamateriale. Thagaard (2018) påpeker at utvalget

bør ses i sammenhengen med kapasiteten til å gjennomføre omfattende analyser, og tid og ressurser bør samsvare med utvalgets størrelse.

Utvalg må ses i sammenheng med det som forskes på. Et metningspunkt kommer når det kan se ut som intervju ikke bidrar med ny informasjon. Det kan bety at man har fått tilstrekkelig med svar om fenomenet som forskes på (Thagaard, 2018).

Utvalget i denne studien har gitt et rikt datamateriale. Med fem deltakere som trekker inn sine erfaringer og refleksjoner i logg og intervju har gitt god bredde i datamaterialet.

Metningspunkt er oppnådd og kvaliteten av intervjuene og logg gir variasjon i datamaterialet. Ved bruk av en fenomenologisk tilnærming i intervjuene så handler det om å gå dybden på intervjuene slik at deltakerne kan forklare opplevelser og erfaringer (Thagaard, 2018). Ved å anvende logg og intervju, så er det med på å bidra til variasjon i forskningen. Logg og intervju har en praktisk side og en reflekterende side i studien. Det kommer frem i den tematiske analysen.

3.6. Logg & Intervju

3.6.1. Logg

Loggen er et utgangspunktet for en intervjuguide. Deltakerne i prosjektet har skrevet logg fra samlingsstunden i fire-fem dager med utgangspunkt i tre forhåndsgitte kategorier (se vedlegg 2): innholdet i samlingsstund, din vurdering av samlingsstund- positive og utfordrende samt refleksjoner over samlingsstund i forhold til barnas deltakelse, medvirkning og fellesskap.

For at loggskrivning skulle være gjennomførbart for deltakerne, så spurte jeg etter korte tekster. Deltakerne returnerte loggen etter fire-fem dager. Loggene har blitt analysert, og kategorier med likhetstrekk og ulikheter har vært med på å utforme intervjuguiden. Loggen har bidratt med utvikling av intervjuguide, og loggen er også en del av datamaterialet. Å skrive logg før intervju kan ha gitt deltakerne refleksjon over forskningsspørsmålet før intervjuet, og dermed forberedt seg til intervjuet. Det kan gi god kvalitet og dyp refleksjon om tema. Det er de samme deltakerne som har skrevet logg og deltatt i intervjuene.

3.6.2. Intervjuguide, intervju og gjennomføring av intervju

Alle ble intervjuet om de samme temaene, noe som også muliggjorde en tematisk analyse (Thagaard, 2018). Et semistrukturert intervju i denne studien har relasjon til den tematiske analysen.

Semistrukturert intervju har er en åpen samtale knyttet til en tematikk. Intervju formen er fleksibel. Da interessante kommentarer kan komme frem, som gjør at man blir interessert og ønsker å finne ut mer. Så gjør denne intervjuformen det mulig (Kvale & Brinkmann, 2019).

Å lage en intervjuguide skal ifølge Maxwell (2007), oversette forskningsspørsmålet til en intervjuguide. Det skal være en relasjon mellom spørsmålene i intervjuguiden og forskningsspørsmålene. Intervjuguiden ble sendt til deltakerne i god tid før intervjuene.

Temaene i intervjuguiden er visjonen om inkludering, noe i samlingsstund som støtter inkludering. Samlingsstundens formål, og barns medvirkning, pedagogisk innhold som fungerer eller som fungerer mindre godt. Erfaring med bruk av programmer i barnehagen er hovedtemaene i intervjuguiden.

Som en forberedelse før intervjuene ble det gjennomført et pilotintervju med en bekjent som hadde god kjennskap til barnehagefeltet. Målet med intervjuet var å stille åpne spørsmål, som fulgte og utvidet det deltakerne fortalte. Å ha et pilotintervju kan også være med på å styrke intervjuguiden. Ved bruk av pilotintervju kunne jeg sjekke om spørsmålene ble forstått som de skulle. Det ble gjort noen justeringer for å åpne spørsmålene. Å stille åpne oppmuntrende spørsmål til deltakerne kan gi god kvalitet i intervjuet, ved at deltakerne gir konkrete og utfyllende beskrivelser av temaene intervjuet handler om (Thagaard, 2018).

Intervjuet ble gjennomført på tidspunkt som passet deltakerne. Det ble gjort digitalt på grunn av koronarestriksjoner mot fysiske møter i barnehagen. Det gikk helt fint å møtes digitalt. I intervjuene ble det brukt lydopptak. Alle svarte ja på spørsmålet om bruk av lydopptak. Intervjuene hadde en varighet på 30-90 minutt. Deltakerne har signertsamtykkeerklæring for deltakelse i studien.

3.6.3. Under intervjuene

Intervjuene tok utgangspunkt i intervjuguiden. Det var ulike fenomen i samlingsstund som ble spurt om. Intervjuet startet med en introduksjon av formålet til studien, som deltakerne hadde fikk da de svarte ja til å delta i prosjektet. Jeg var bevisst forskerrollen, og lyttet ut svar og

stilte oppfølgingsspørsmål der det var naturlig og interessant. Det var engasjement fra deltakerne, og jeg fikk inntrykk av at dette var noe de var opptatt av.

I intervjuene la jeg vekt på å skape tillit og en fortrolig atmosfære med deltakeren. Intervjuet hadde en fin flyt, og jeg opplevde at deltakerne hadde forberedt seg godt og hadde reflektert over spørsmålene på forhånd. Flere av deltakerne hadde notater med seg, som de brukte underveis i intervjuet. Det kan forstås som at deltakerne hadde lest intervjuguiden, og brukt tid på å reflektere over tematikken. Når intervjuet går bra, da kan man se engasjement og at intervjuet oppleves mer som en samtale enn et intervju (Thagaard, 2018). Etter at båndopptaket ble tatt av, uttrykte flere deltakere at deltakelse i denne studien hadde fått dem til å reflektere over temaet som et ledd i videreutvikling av egen praksis. Som en forberedelse til dataanalysen ble det skrevet et refleksjonsnotat etter hvert intervju om inntrykk fra intervjuet og umiddelbare tanker om mønster.

3.7. Transkribering, analyse og presentasjon

3.7.1 Transkribering

Etter hvert intervju ble innholdet, transkriberte slik at intervjusamtalen ble til en tekst. Thagaard (2018) fremhever at teksten skal være presis. Ved bruk av lydopptak som overføres til data, kan man skrive, pause, spole og reflektere under transkriberingen. Det er en styrke for å ivareta datamaterialet. Ved å notere underveis, så kunne man ha mistet viktig informasjon. Derfor oppleves det som et godt valg med lydopptak under intervjuet. Intervjuene ble transkribert inn i NVivo.

Transkriberingen ble skrevet på bokmål, for å anonymisere dialekter. I noen få sitater har enkelte ord blitt endret for å få et klarere språk, men uten at meningsinnholdet har blitt endret. Gjenkjennbare navn har blitt strøket for å ivareta anonymiteten til deltakerne (Kvale & Brinkmann, 2019).

3.7.2. Tematisk analyse

I analysen er det brukt Tematisk analyse, i tråd med analysemodellen til Braun & Clarke (2006). Tematisk analyse er hensiktsmessig og forteller hvordan man kan gjennomføre ulike steg i en analyseprosess for å komme frem til hovedkategorier og underkategorier. Målene for bruk av kvalitativ metode i analysedelen er å kategorisere datamaterialet for å se om det er

noe som skiller seg ut. Når man kategoriserer data, må man passe på at all data blir ivaretatt (Maxwell, 2007).

Analysen har utviklet seg underveis, gjennom intervju, transkribering og tankeprosess som har ført til at man har sett ulike sammenhenger. Litteratursøk, lesing av teori og ny forskning har også påvirket analyseprosessen. Studiens fortolkningsramme baserer seg på tidligere forskning, teori, samt intervju (Kvale & Brinkmann, 2019). I den hermeneutiske fortolkningsprosessen ser man teksten i deler og helhet. Det er prosesser som går frem og tilbake og danner en hermeneutisk sirkel (Thagaard, 2018).

Etter transkribering startet analyseprosessen. Deltakerne ble gitt bokstavnavn, fra A til E. Sitat fra deltakerne er markert med en bokstav. Det som er hentet fra logg er markert med L, og det som er hentet fra intervju er markert med I.

Gjennom koding, eller noder som det hetter i Nvivo, ble det koder ut fra utsagn. Videre knyttet nodene seg til relevant teori som belyste forskningsspørsmålet. Ulike begreper innen pedagogikk ble markert med ulike farger. Målet var å se om det var noen sammenhenger, altså felles trekk eller variasjon i deltakernes forståelse av samlingsstund. Det ble etablert hovedkategorier med flere underkategorier. Det ble mange runder med analyse av datamaterialet. Det gav en god oversikt over sentrale og meningsbærende elementer.

3.7.3. Presentasjon

Det ble etablert tre hovedkategorier som har tett sammenheng med forskningsspørsmålet. Kategoriene er et resultat av analyse av logg og intervju. Kategoriene baserer seg på sentrale begreper i barnehagen. Det ble brukt for å opprettholde fagspråket som kan ses i sammenheng med barnehagehverdagen. Tanken med kategoriene er at de skal dekke analysen av hele datamaterialet, samt være forståelige og praksisnære.

Barnehagelærerens profesjon og inkludering er to begreper som går igjen i alle tre kategoriene. Det er begreper som beskriver aspekter i alle kategoriene. Barnehagelærer og inkludering bidrar og har sammenheng til de ulike andre kategoriene. Derfor er barnehagelærer og inkludering fenomener som er til stede i de 3 hovedkategoriene. De tre kategoriene er

i Samlingsstund mellom tradisjon og fornyelse,

ii Samlingsstund mellom et voksenstyrt og konstant fellesskap, og fleksible fellesskap med fokus på enkeltbarn

iii Samlingsstundens pedagogikk.

Å komme frem til de tre kategoriene har vært en dynamisk prosess. Å holde forskningsspørsmålet i nærheten har gjort at analyseprosessen hele tiden kan ses i sammenheng med Samlingsstund i barnehagen – En arena for inkludering? Spørsmål som hva dette kan bety, hvordan det kan forstås, og om det kan være en sammenheng har hele tiden dukket opp og bidratt til utforskning av tematikken.

3.8. Studiens validitet og troverdighet

I kvalitativ forskning er det vanskelig å etterprøve funn. Ut ifra nøye beskrivelser på hva som er blitt gjort så er det mulig å følge hele forskningsprosjektet fra begynnelse til slutt, noe som gir transparens i studien (Thagaard, 2018).

Den interne relabiliteten vil beskrive gjennomskiktigheten i forskningsprosessen (Thagaard, 2018). Gjennom hele forskningsprosjektet har intensjonen vært å være konkret og beskrive de ulike prosessene, som intervjuguide og tidligere forskning. Alle valg som er tatt har blitt beskrevet, samt kritiske refleksjoner over valg og utfordringer som kan ha påvirket studien. Ut fra beskrivelser om hva som er blitt gjort, er målet at det skal bidra til forskningens troverdighet.

Validiteten i studiet bygger på om den valgte forskningsmetoden er med på å få svar på forskningsspørsmålet (Thagaard, 2018). Som Maxwell (2013) uttrykker er validitetstrusler noen man må være oppmerksom på. Det er noe som må undersøkes under hele forskningsprosjektet. Man kan ikke alltid eliminere validitetstruslene, men man må være bevisst at de er der. Og av den grunn beskrive alle prosessene i et prosjekt for å styrke studiens validitet (Thagaard, 2018).

3.9. Forskningsetikk

Når man samtaler med mennesker bør man være bevisst rollen som intervjuer. Det er viktig å ivareta deltakerens autonomi. Intervjuet skal være preg av tillit, integritet, respekt for synspunkt, vurderinger og meninger deltakeren har samt hvordan deltakeren har vurdert spørsmålet ut fra sitt perspektiv. Deltakeren skal oppleve at privatlivet vernes og at bidraget deres til datamaterialet behandles konfidensielt (Thagaard, 2018).

I designet til Maxwell (2007) er målet at etiske overveielser skal inngå i alle komponentene og derfor ivaretas i alle ledd.

Forskningsetikk er bevart i denne studien med informert samtykke for deltakelse til intervju og logg. Forskningsetikk er bevart ved å beskrive validiteten og troverdigheten til studien. Studien er i tillegg registrert hos NSD for krav til personvern oppbevaring (se vedlegg 4)

I forkant av forskningsprosjektet ble det meldt til NSD hvor det ble beskrevet hvordan personvernet blir ivaretatt og hvordan datamaterialet og andre opplysninger som kan skade personvernet skal oppbevares (Norsk senter for forskningsdata, 2021).

4. Tematisk analyse

Den empiriske analysen har blitt systematisert i tre hovedkategorier: i) *samlingsstund mellom tradisjoner og fornyelse*, ii) *samlingsstund mellom et voksenstyrt og konstant fellesskap og fleksible fellesskap med fokus på enkeltbarnet*, og iii) *samlingsstundens pedagogikk*.

Ut fra datamaterialet ser man at medvirkning, fellesskap, deltakelse, voksenrollen, struktur, tidspress og pedagogisk innhold er underkategorier i analysen av barnehagelærernes beskrivelse av samlingsstunden. Det kommer frem at fellesskap kan forstås på to måter; som et konstant fellesskap og fleksibelt fellesskap.

I datamaterialet kommer det frem at samlingsstund har en lang tradisjon i barnehagen. Det er noe som alltid har vært der, på lik linje med frilek, måltid, musikk og utelek. Samlingsstund har en tydelig plass i barnehagen.

4.1. Samlingsstund mellom tradisjoner og fornyelse

I analysen av datamaterialet kommer det frem en spenning mellom tradisjon og fornyelse i barnehagelærernes beskrivelser og vurderinger av samlingsstunden. Barnehagelærerne står i dette spenningsforholdet mellom samlingsstundens tradisjoner og det å fornye samlingsstunden. Flere av barnehagelærerne trekker frem utfordringen med lange tradisjoner i barnehagen i møte med dagens forventninger og krav til barnehagen.

Samlingsstund mellom tradisjoner og fornyelse beskriver samlingsstundens tradisjonelle bakgrunn, innhold og forventninger som ligger i samlingsstund fra utdanningsløpet, foreldre, barn og personalet, samt samlingsstund som en struktur og rutine i hverdagen. Samlingsstund

i den tradisjonelle barnehagen hadde gode intensjoner. Dagens samlingsstund har også gode intensjoner, men det trekkes frem at krav til barnehagen gjør at det er nødvendig med endringer for å møte krav og forventninger i barnehagen.

4.1.1 «Slik har det alltid vært» (B:2-I)

De fleste barnehagelærerne forteller at de har samlingsstund hver dag, og noen to ganger til dagen. Den første samlingen er en morgensamling. Tanken med samlingen er å ramme inn dagen med gruppeinndeling. Her avklares det hvor voksne og barn skal være, hvilke rom de skal bruke og hvilket tema som står på planen. Deretter ser man på været; hvilke klær man skal ha på seg ute og hvilke sanger som starter og avslutter samling. Før lunsj har stort sett alle samlingsstund. Da er barn og noen voksne samlet, ofte i garderoben for å ha en felles samlingsstund. Den voksne kan være barnehagelærer, fagarbeider eller ufaglært assistent. Samlingsstund før lunsj kan ha fokus på sosiale og emosjonelle ferdigheter, noen trekker frem at de fokuserer en del på grensesetting, felles lesing og målområder fra årsplan eller periodeplan.

Loggen skriver at i barnehagevirksomheten har alle minst en samlingsstund til dagen. Det ses på som en fast rutine. Flere trekker frem at det er forventet at barnehagen har samlingsstund, forventninger som kommer fra utdanning, foreldre samt personal i barnehagen. Foreldre minnes gjerne selv når de gikk i barnehagen hvor koselig det var med samlingsstund, trekker en barnehagelærer frem. Samlingsstund kan assosieres med god kvalitet, trekker en annen deltaker frem. Samlingsstund ses på som en fast rutine som bærer preg av fast struktur på samlingsstund, fast innhold og er voksenstyrt.

«Slik har det alltid vært» (B:2 I) og det har fungert bra. Det var sang, musikk og litteraturformidling som dominerte samlingsstunden. Det har ikke vært stort fokus på krav og forventningene til barnehagen. Første endring kom med rammeplan i 1996, der krav og forventningene til barnehagen økte. En økning av barn i barnehage, medførte en økt forventning til barnehagen.

Gjennom utdanningsløpet til barnehagelærere trekker flere deltakere frem at det å ha samlingsstund var en del av praksisopplæringen. Det var obligatorisk å ha et antall lederdager. Det ligger en forventning om at studenten har samlingsstund, og at studenten skal styre samlingsstundens innhold.

Det er slik vi alltid har gjort det. Det er en forventning, innarbeidet fra studie, for da skal det planlegges og gjennomføre et antall samlinger (A:6-I).

Dette kan gi en indikasjon på hvor sentral samlingsstund er i barnehagen. Fra barna i barnehagen er det også forventning om samlingsstund; hvis man ikke har samlingsstund så spør barna etter det. En av deltakerne forteller at når andre instanser kommer for å observere i barnehagen, og ser en samlingsstund preget av ro og struktur, er det ikke uvanlig at man får tilbakemelding på at det ser ut som man har kontroll:

Når PPT er inne så ser de på systemet vårt, er det rolig i samling da har vi kontroll og struktur. Samling er en stor del av systemet vårt (E:6-I)

En barnehagelærer forteller om barnehagens tradisjon som stammer fra kulturen fra enkelte barnehager. Denne kulturen påvirker tradisjonen i samlingsstunden. Kultur kan ses på som barnesyn, pedagogisk innhold, rutiner, normer og regler internt i barnehagene som påvirker samlingsstund.

Jeg tror det er litt kulturelt betinget i barnehagen at samlingen har blitt en tradisjon. Mer enn ett pedagogiske innholdet. Og det å lære assistenten at vi samler oss ikke bare for å synge. Vi samler oss for at det skal være en pedagogisk hensikt (D:3-I).

Samlingsstunden har blitt en fast tradisjon i barnehagen. Da de første barnehagene ble startet var det husmødre som drev dem. Kultur, rutine og tradisjonen fra barnehagens start påvirker fremdeles mange barnehager. Ut ifra logg er det mye fokus på fast struktur og oppbygging av samlingsstund, som er veldig sentral i dag. Samlingsstund er lite nyansert og det er ofte samme innhold; tradisjonelle norske eventyr, fast litteratur, sanger, rim og regler.

Samlingsstund er så preget av rutine at den gjennomføres fordi det står på planen, ut ifra faste innlærte struktur. En deltaker påpeker at samlingsstund ikke alltid har en hensikt, men er bundet i rutinen:

Ser alt for mange ganger at man har samling bare for å ha samling, så sier man kan ikke du ta samling i dag jeg orker ikke det. så gjør man det, så blir det ikke bra. Så var det ikke et formål med samlingen (B:3-I).

Intensjonen til den tradisjonelle samlingsstunden var å ramme inn dagen. En barnehagelærer mener at samlingsstund fremdeles har samme intensjon; å ramme inn dagen. En annen deltaker forteller at det ikke nødvendigvis trenger å være samlingsstund hver dag. Samlingsstund forstås forskjellig, men det kommer frem i datamaterialet at nesten alle

praktiserer samlingsstund likt. Samlingsstund er på dagsplanen, alle vet hva strukturen og oppbyggingen er, alle vet hvor de skal sitte og hva som er reglene under samlingsstund.

Samlingsstundens lange tradisjon står sterkt i barnehagen. Med fast struktur med et fast mønster, så overføres samlingsstunden seg videre blant barnehageansatte. Det er jo ikke uvanlig at man holder fast på det som er trygt og det som har fungert tidligere som også kan fungere nå. Det går an å reflektere over samlingsstund, men det er liten vilje til endring.

Ja, og det merker du veldig godt hvis du er ny en plass. Slik har det alltid vært, så slik er det. Det funker best, vi har prøvd det før (C:3-I).

Flere deltakere trekker frem endringer i barnehagesektoren som er med på å endre samlingsstundens tradisjon. Det er et økende krav til barnehagen, og barnegruppene har endret seg. Det er flere barn som går i barnehagen, og mangfoldet i barnehagen har økt. Økende krav til barnehagen medfører en spenning mellom den trygge tradisjonelle samlingsstund og krav om progresjon, kvalitetsplan og årsplan som skal oppnås.

Et krav om progresjon og dokumentasjon i barnehagen medfører at samlingsstund også blir en arena for å imøtekomme disse kravene. Rammeplanen påpeker at barnehagen skal dokumenterer hverdagen, og det skal legges til rette for progresjon i hverdagen.

Men så er det krav om dokumentasjon og man jobber jo målbevisst. Samling blir en del av hverdagen som er målbart (A:2-I).

Krav fra styringsdokumenter som rammeplanen, stortingsmeldinger og barnehageloven er ytre faktorer som påvirker hvordan samlingsstundens bør fornyes for å møte krav og forventninger. Det påvirker den tradisjonelle samlingsstunden. Samlingsstund blir ikke bare brukt som et samlingspunkt, men også som en arena for kartlegging av barna. I dette datamaterialet kan det se ut som barns deltakelse og medvirkning er begrenset.

Det er ikke nødvendigvis alltid det beste for alle, men jeg ser mange som finner stor glede i samling (A:6-I).

Selv om det er mange utfordringer med samlingsstund, så blir det praktisert nesten hver dag. Samlingsstund består i sin tradisjonelle drakt, fordi samlingsstund rammer inn dagen for voksne og barn, påvirker tilhørigheten og fellesskapet på avdelingen. Samlingsstund er et høydepunkt på dagen. Barn, personal og foreldre ser på samlingsstund som meningsfullt og en viktig del av dagen. Av og til blir det korte samlingsstunder, av og til lengre. Det er barnegruppen og formidlingsevnen til den voksne som avgjør. Det er godt for avdelingen å

samles, å se hverandre, anerkjenne og lære sammen. Flere av deltakere trekker frem at det er endringer fra den gangen de begynte i barnehagesektoren til nå. Barna er til dels aktive i muntlige spørsmål, noen deltar med lydeffekter, valg av bok og hjelp med dagstavle. I tillegg er det mer voksenstøtte til barn som strever i samlingsstund. Samlingsstundens strukturelle plass i barnehagen kan skape en trygghet og forutsigbarhet for barn og voksne.

Deltakerne fremhever at aspekter ved samlingsstund som krav, inkludering, deltakelse og medvirkning ikke er tilfredsstillende med dagens tradisjonelle samlingsstund.

4.1.2 «Nå må vi tenke nytt» (C:3-I)

«Nå må vi tenke nytt» uttaler flere av barnehagelærerne. I møte med krav og forventinger ser flere at det bør skje endringer i samlingsstund.

Øke kunnskap med å dele opp i mindre grupper. Jeg leste en rapport om kvalitet i barnehagen, og det ble poengtert at det å dele opp i mindre grupper er viktig (A:5-I).

I barnehagen når det er aktiviteter som forming, motorisk lek, språkgrupper og den slags, da deles barna i smågrupper. Å jobbe i smågrupper trekker flere frem som positivt. En deltaker forteller at man får bedre kjennskap til interessene til barna i smågrupper. I smågrupper er det rom for å snakke, fortelle og samtidig vente på tur og lytte. Ved samlingsstund samles alle barn og voksne igjen. I rammeplanen trekkes det frem at å bruke grupper er en metode for å møte krav og forventinger på.

Barnehagelæreren trekker frem at å ha samlingsstund i smågrupper, kan gjør at krav kan oppnås på en bedre måte. Det trekkes frem som positivt å ha smågrupper i hverdagen. Det er færre relasjoner å forholde seg til, enkeltbarn kommer bedre frem og det legges til rette for deltakelse, medvirkning og inkludering alle barn. Utfordringene med samlingsstund med 18 barn står i kø.

Det blir vel at du ikke klarer å få med alle. Og derfor velger å løse det med mindre grupper etterpå. Det blir fokus at de som ikke sier noe i stor samling, sier noe nede i små grupper (C:1-I)

Deltakerne har god erfaring med å bruke smågrupper i aktiviteter. Men de velger å samle seg til samlingsstund. Det som gjør at en fornyelse er krevende:

At det i praksis krever mye av personalet. At det krever kunnskap og kompetanse om faktisk, og observasjon om faktisk ungene føler seg inkludert. Så det er noe som krever mye, det kan høres enkelt ut, men det er det ikke i det hele tatt (A:1-I).

Alle barnehagelærerne erkjenner en utfordring med samlingsstund. Samlingsstund blir praktisert med et formål om fellesskap og tilhørighet. Ved en fornyelse av samlingsstund legger en barnehagelærer vekt på at selv om samlingsstund ikke møter visjonen om inkludering og alle krav, så er det like viktig med fellesskap.

Jeg har samling fordi det er et felles møte punkt. Det er tilhørighet (E:5-I).

En fornyelse av samlingsstund trenger ikke nødvendigvis være smågrupper, det kan være å øke kvalitet på innhold i samlingsstund. En deltaker trekker frem at barnehagen deres har en visjon. Den visjonen gjennomsyrrer samlingsstund, de har gått på kurs og hatt opplæring i metodikk, læringsteori og at samlingsstund skal være et aktivt pedagogisk opplegg. Barnehagens visjon er opptatt av et universelt språk, som musikk. Det brukes aktiv musikk, sang, rytmer og dans som en arbeidsmetode for barnehagens visjon som støtter mål i rammeplanen.

Det er vel tanken fellesskap og at alle skal få oppleve det samme (C:2-I)

Å strukturere samlingsstund i små grupper, kan også være utfordrende. I en fornyelse av samlingsstund så er det behov for veiledning, bli kjent med materialer, og at man sammen på avdelingen jobber for et felles mål. Ved å dele avdelingen i smågrupper, kan det føre til sårbarhet for barnegruppen. På en avdeling er det ofte to ufaglærte assistenter og en barnehagelærer. Ved å dele gruppen i tre, får to grupper ufaglærte assistenter uten formell kompetanse. For å ha samlingsstund i små grupper trengs det kompetanse om barns læring, utvikling og inkludering. Det kan ta tid å veilede og følge opp ufaglærte.

Det ikke er nok voksne med kompetanse. Deler jeg gruppen i to, da sitter den ene gruppen med meg, og den andre med en annen voksen, men får de likt? (E:4-I)

Samlingsstund er ofte noe som byttes på å gjennomføre, når ufaglærte assistenter har samlingsstund brukes ofte fast materiell og opplegg som personalet selv har utviklet. Det er krevende for barnehagelæreren å være nytenkende i møte med lange tradisjoner og ufaglærte assistenter. Flere deltakere trekker frem at det er krevende og gjøre endringer som andre ikke ser som nødvendig. Ofte inngår man kompromisser i barnehagen.

Alle voksne må være med på en endring, og det er ikke lett. Det blir vanskelig hvis en brenner for smågrupper å få med de andre voksne (C:3-I)

Det forteller noe om hvor krevende barnehagelærerens rolle er i møte med tradisjoner i samlingsstund. Det kan være krevende å stå alene om det pedagogiske innholdet. Kan det forstås som at en fornyelse kan være krevende på individ nivå, og derfor bør det være mer støtte for å få til endring eller utvikling av samlingsstund med fokus på inkludering. Å jobbe på et systemnivå med endringsprosessen kan gi støtte til å gjennomføre endringer eller fornyelse.

Barnehage skal kontinuerlig utvikle seg i tråd med styringsdokumenter. Det kommer frem i datamaterialet at smågrupper er noe som ble innført i barnehagen da barnehagen var med på et språkprosjekt. Det var ytre forhold som påvirket endringen som har medført til en berikelse i barnehagen. Samlingsstund har lang tradisjon, og endringsprosesser kan være krevende.

Man merker kvaliteten på samling ut ifra hvem som har samling. En som har jobbet lenge eller en helt ny. Jeg har erfart at nye assistenter er med å synge og bidrar med det de kan, men de forstår ikke meningen med det vi gjør (D:4-I).

Ved en fornyelse av samlingsstund så undres det om selve begrepet «samlingsstund» preges av tradisjon enn en fornyelse. Hvis man hadde kalt det noe annet, da kunne man ha formet samlingsstundens innhold og struktur på en måte som bedre møter dagens forventinger.

Samling begrepet blir brukt på mange måter, rydde samling, bursdag samling, men det har samme utgangspunkt alle barna skal samles om noe (C:6-I).

Flere deltakere ser at man blir bundet av tradisjon når det kommer til samlingsstund. Det er en klar forventning om å ha samlingsstund, og i loggene kommer det frem at nesten alle har samme struktur på samlingsstunden. Det kan nesten ses som universelt, det synes som den tradisjonelle samlingsstunden har påvirket barnehagelærerne gjennom arbeidsliv og gjennom utdanningsløpet.

Man må kanskje trigges eller gi oss noe som kan gjøre oss bevisste på hva vi gjør. Som med samling, det gir føringer for hva det er. Hadde det hett noe annet så kunne vi selv hatt definisjonsmakten på innhold og form (A:6-I).

I møtet mellom det tradisjonelle og fornyelse kommer det fram utfordringer som samlingsstunden står ovenfor. En deltaker trekker frem at samlingsstund må ses i lys av

samfunnsutviklingen. Det krever noe av de ansatte, men det er mange muligheter for fornyelse i samlingsstund:

Man må våge å tenke utenfor boksen. Man må ha overskudd og ressurser til alt. Det er en viktig faktor. (B:3-1).

Den tradisjonelle samlingsstunden er preget av fast struktur, tydelig rammer, voksenstyrt og gjentatt mønster. En fornyelse av samlingsstund kan innhold kompetanseheving, planlegging av samlingsstund, og øke bruken av smågrupper. Barnehage er en pedagogisk virksomhet som skal møte krav og forventinger, det må settes av tid og felles nettverk for å reflektere, dele erfaringer og praktisk komme frem til hvordan kan en fornyelse være.

4. 2. Samlingsstund mellom voksenstyrte og konstant fellesskap og fleksible fellesskap med fokus på enkelt barn

Fellesskap og tilhørighet er nøkkelbegreper som trekkes frem i den tradisjonelle samlingsstund. Flere av barnehagelærerne trekker frem det som grunnen for samlingsstund, i tillegg til å ramme inn dagen med struktur og dagsplan. Det som kommer frem i datamaterialet er hvor ulikt man egentlig ser på fellesskap. Noen deltakere forstår fellesskap som når alle er sammen, mens en forstår det slik at fellesskap også kan være små grupper, fellesskap i kjøkkenkroken, fellesskap ved perlebordet eller fellesskap på tur.

I denne delen skal vi se på to ulike forståelser av fellesskap i samlingsstund; et konstant fellesskap som har sammenheng med voksenstyrt samlingsstund og fleksibelt fellesskap som har sammenheng med det enkelte barnet.

En deltaker forstår samlingsstund som noe alle ikke trenger å være med på eller som ikke trenger å være hver dag. Deltakeren forteller at de er opptatt å følge barns interesser og at læring skal skje på barnets premisser. Samlingsstund kan bli konstruert og voksendominert. Barna tar et valg før samlingsstund starter, der de velger om de vil bli med eller ikke. De som ikke vil, går ut med en voksen. Det finnes mange metoder å lære og utvikle kunnskap på forteller deltakeren. Denne barnehagen har en forståelse av at fellesskap et fleksibelt med fokus på enkeltbarnet. De lytter, undrer og utvider det barna kommer med av innspill. Dette kan de gjøre fordi de er to barnehagelærere på en avdeling med tolv barn. Rammeplanen og årsplanen til barnehagen har de i bakhodet, mens de følger sporene til barna. En annen barnehagelærer forstår fellesskap som noe konstant og voksenstyrt. Samlingsstund er godt

med en fast struktur og forutsigbarhet. Det som ikke fokuseres på i samlingsstund, det kan utvikles på andre arenaer, blant annet i smågrupper.

Flere barnehagelærere forteller at man trenger å sitte i en ring sammen eller rundt et bord for å ha fellesskap. Noen forstår fellesskap som at alle skal være sammen. I møte med økende mangfold og mer sammensatte barnegrupper, kan det være trygt med struktur og rutine. For å bli sett, inkludert, medvirke og delta i samlingsstund, trekker noen deltakere frem at de som er utadvendte og trygge på seg selv er de som rekker opp hånden og deltar. De barna som er roligere, slipper ikke til i like stor grad.

Samlingsstund har en tanke om et fellesskap, og at alle skal få oppleve det samme. Den samme samlingen blir en opplevelse for alle (C: 2-I).

Å gi alle barna lik mulighet til å oppleve det samme i et fellesskap trekker flere barnehagelærer frem som en verdi fellesskapet skaper. Å ha samme utgangspunkt, og få høre samme eventyr, gir barna like muligheter i leken eller friaktiviteter. Samlingsstund er et samlingspunkt, som kan være et utgangspunkt for arbeid i grupper. Slik ivaretar man fellesskapet først og deretter enkeltbarnet i smågrupper, ifølge en deltaker:

«Vi samles oss for å skape en forventning om et eksperiment som vi skal samarbeide om, og som vi skal gjennomføre» (D:1-L).

En deltaker trekker frem samlingsstund som en arena for inkludering.

Jeg er fan av samlingsstund. Helst med alle, for det er det som er inkludering for meg. Så må man heller korte ned på tiden av samling og tilpasse den (D:1-I).

Det kan se ut som fellesskap og samlingsstund er to nøkkelord som speiler hverandre. Samlingsstund er fellesskap, fellesskap er i samlingsstund. En deltaker forteller at i fellesskapet skal man også bidra. Bidra kan bety å medvirke eller å delta. Å påvirke samlingsstund kan bidra til inkludering av barn. Barna får dele, uttrykke seg og påvirke hverdagen.

Målet er et fellesskap, der alle bidrar (D:1-I).

Ut ifra den tematiske analysen, ser man at fellesskap kan forstås på to måter; et voksenstyrt og konstant fellesskap og et fleksibelt fellesskap med fokus på det enkelte barn.

4.2.1 Et voksenstyrt og konstant fellesskap.

Jeg synes det er positivt at vi har et samlingspunkt. Det skaper tilhørighet og fellesskap. Det som er positivt er at ungene øver på sosiale ferdigheter som å lytte, vente på tur, respekt for andre (E:3-I).

Den første kategorien er et voksenstyrt og konstant fellesskap. Det betyr at struktur og faste rutiner er godt for noe. Noen barn og voksne liker forutsigbarhet og å forstå hva som forventes og hva som skal skje. Samlingsstund er ofte en slik arena påpeker flere av barnehagelærerne. Det kan også analysen av logg bekrefte med en tydelig struktur og innhold.

Jeg ser at det hjelper disse barna som har det vanskelig med å forstå overganger eller å forstå dagen. Når du samles så snakker vi om dagen og hva som skal skje. Da kan du forberede deg litt, når du har den faste rutinen på samlingen (D:3-I).

For noen deltakere er fellesskapet i samlingsstunden det som er inkludering. Å ha en fellestilhørighet til andre barn og voksne, da er samlingsstund ofte den arenaen der alle møtes. Flere trekker frem at samlingsstund skaper fellesskap på avdelingen, man lærer navnet på barn og voksne, det øves på sosiale ferdigheter og vennskap. Det er en klar struktur i samlingsstunden der navnesanger, telling av barn, og noen enkle oppgaver til enkelte barn preger fellesskapet. Samlingsstund er preget av voksenstyring. Det er den voksne som styrer og leder samlingsstund. I et strukturelt fellesskap er det lite rom for fleksibilitet og følge barnas spor.

Målet mitt er det å kunne samle hele avdelingen. Snakke om hvem som er kommet, hvem som er syke, at ungene gjerne spør om hvem som mangler i dag. At de benevner hverandre med navn. At du merker hvem som er vekke. At alle har en plass i gruppen, synes jeg er viktig for inkluderingen (D:1-I).

I et konstant fellesskap er det fellesskap preget av den voksne ledersamling, og barna deltar der det er bestemt. I loggen ser man at barna kan bli tildelt enkle oppgaver som å se hvilket vær det er ute, hvilke klær man skal ta på seg til lek ute eller hvilken dag det er i dag. Det er bestemt på forhånd hvilket eventyr som skal leses, eller hvilke sanger som skal synges etter årstiden. Når samlingsstund er ferdig, deler barna seg ofte inn i faste grupper eller spiser lunsj.

«Samlingsstund brukes til å organiseres barn og voksne» (D-1-L).

Samlingsstund er godt for noen, og er til for de barna som kan sitte i ro og lytte, trekker en deltaker frem. En barnehagelærer spør om det kan forventes at barna skal følge med når innholdet i samlingsstund baserer seg på generell pedagogikk, uten tilpasninger. Flere av barnehagelærerne uttrykker at de ikke forventer at alle barna følger med. De erkjenner at det

kan være krevende for noen av barna å få med seg innholdet i samlingsstund. I et konstant fellesskap så vil rutine og repetisjon medføre at barna opplever trygghet og forutsigbarhet. Å gjennomføre en samlingsstund i et konstant fellesskap, er lite krevende. Alle ansatte har sett andre som har gjort det, materiale ligger klart, og det er en tydelig struktur på samlingsstunden.

I et voksenstyrt og konstant fellesskap der alle synger samme sang, ser i samme bok, bestemt av den voksne, det er fellesskap. Et par barnehagelærere trekker frem at barn ikke har det samme utgangspunktet og samme forhold til ulike sanger, og en deltaker forteller om hvordan økende mangfold bør påvirke hvordan man tenker på fellesskap.

Samling kan skape et fellesskap, men jeg mener at det nødvendigvis ikke gjør det. Hvis alle synger bæ bæ lille lam og alle er interessert i det og tenker at alle har fått den samme samlingen og informasjon, kompetanse, kunnskap og alle får det samme- så på den måten sikre du et fellesskap. Men hvis barnet ikke identifiserer seg med bæ bæ lille lam og liker ikke den musikken så vil ikke barnet følge med i samlingen. Du må møte barna på forskjellig plan (B:2-I).

I et voksenstyrt og konstant fellesskap er det den voksne som planlegger innholdet. Når alle barna er samlet i samlingsstund, så kan beskjeder eller mål fra årsplanen formidles en gang. Samlingsstund er voksenstyrt, og den voksne bruker det som er rutinen i samlingsstund. Flere barnehagelærere trekker frem at samlingsstund kan være en arena der barna lærer det vi vil de skal lære. Kan samlingsstund i et konstant fellesskap være belærende fra den voksne, enn i et fleksible der barnet er med å konstruere det som skal lærer. Å være belærende, har nok den hensikten med at krav og forventinger skal innfris. Da blir samlingsstund en arena der man kan si 'dette har vi gjort'.

Utfordringen med et konstant fellesskap kan være at en ikke ser alle barn, forteller en deltaker. Det kan medføre liten deltakelse og medvirkning i samlingsstund i tillegg til et usymmetrisk maktforhold, der den voksne konstruerer det barnet skal lære.

Det er vanskelig å bare kjøre det planlagte løpet og overse barn som ikke følger med eller viser interesse i samling. Kanskje fire barn faller ut, så sier vi voksne nå har vi hatt fellesskap og inkludering – det har vi jo ikke. (B:2-I)

Det forteller noe om tradisjon og et konstant fellesskap som henger sammen med tydelige rammer, voksenstyring og fellesskapet forstått som at alle er sammen. Noen deltakere trekker

frem at det ikke forventes at alle barna følger med i samlingsstund, men at de er fornøyde så lenge barna er rolige. En deltaker mener at det er samlingsstund så lenge noen følger med, mens en annen deltaker legger vekt på at samlingsstund skal skje på barnas premisser. Det kan fortelle noe om påvirkning av tradisjon, konstant fellesskap, ufaglærte assistenter og det kan fortelle noe om barnesyn og hvilken kompetanse har man.

«Det er 24 barn, de har felles fokus en periode ivertfall etter å ha fokusert på dette over lengre tid. Så lenge 70 % er med meg så er jeg fornøyd (D:2-I)

Å forvente at barn skal sitte i ro, lytte og respondere når den voksne ber om det, er krav barna møter i et konstant fellesskap. Alle deltakere trekker frem at det er den voksnes ansvar å jobbe for visjonen om inkludering i samlingsstund, men det er ikke nok kompetanse i barnehagen om det. Det medfører et voksenstyrt og konstant fellesskap, basert på lange tradisjoner som er høyst aktuelt i dag.

4.2.2 Fleksible fellesskap med fokus på det enkelte barnet

I analysen fremheves to typer fellesskap; et voksenstyrt og konstant fellesskap og et fleksibelt fellesskap med fokus på det enkelte barn. Ut fra krav, forventinger og politiske visjoner i barnehagen, trekker flere barnehagelærere frem hvor uheldig tradisjon og et konstant fellesskap er. Noen av barnehagelærerne forteller at de har endret fokuset fra konstant fellesskap til mer fokus på det enkelte barnet og medvirkning i et fleksibelt fellesskap. Loggen trekker også frem medvirkning og deltakelse som nøkkelbegrep som barnehagen har en intensjon om å jobbe med.

Samling er laget for de ungene som mestrer å sitte stille når de voksne forventer det, det er innarbeidet, og en rutine. De fleste barn liker rutiner, men for noen fungerer det ikke i praksis (A:3-I).

For enkeltbarnet kan det være krevende å sitte i samlingsstund. En deltaker forteller at noen barn sitter i ro og lytter, uten egentlig å forstå hva som blir sagt. For noen er det vanskelig å få med seg innholdet. Det bør fokuseres mer på enkeltbarnets behov enn et konstant fellesskap.

For å forstå et fleksibelt fellesskap, legges det stor vekt på enkeltbarnet. En deltaker trekker frem å se barnet som «human becoming» heller enn «human being». En annen trekker frem barns egenverdi og det å oppleve at en hører til:

Alle må ha plass i barnehagen og alle må føle at de har en plass i barnehagen. De må få lov å ytre sine meninger og få meningene sine hørt. Det er slik vi jobber med inkludering (B:2-I).

Flere av barnehagelærerne opplever at samlingsstund er for voksenstyrt og sterkt preget av struktur. De gir uttrykk for at samlingsstund gir en begrenset medvirkning og inkludering for alle barn. Å ha samlingsstund i smågrupper kan gi rom for å se enkeltbarn og legge til rette for deltakelse, medvirkning og bedre inkludering. Da blir alle barn sett og det er færre relasjoner, forstyrrende elementer og støy.

Hvis jeg sitter med et bord med 5-6 barn så er det enklere for meg å fokusere på hvert enkelt, de blir ikke distraheret av andre, eller ytre stress, redusere støy (A:4-I).

Å lytte til barns meninger og tanker er viktig, trekker en barnehagelærer frem. Det gjelder også angående deltakelse i samlingsstund. Det som er fokuset i samlingsstund, kan også gjøres på andre måter. Samlingsstund kan være fleksibel og spontan. En barnehagelærer forteller hvor krevende det er å ha fleksibelt fellesskap.

Flere deltakere påpeker utfordringen med tid til å planlegge samlingsstund og kartlegge behov på avdelingen. For å forstå enkeltbarnet, er det behov for at avdelingen har mer avsatt tid til for eksempel avdelingsmøter.

Jeg opplever vi ikke har tid til å snakke om inkludering (A:2-I).

Å sette søkelys på enkeltbarn i liten gruppe, trekker flere barnehagelærere frem som krav til medvirkning, deltakelse, inkludering av mangfold og tilrettelegging av enkeltbarn.

Så hvis du da ikke har kunnskap eller vilje, så får du det dessverre ikke til inkludering (A:1-I).

Forventinger til at barna skal følge med, være rolige, sitte på plassen sin og lytte uansett hvordan samlingsstunden er. Flere av barnehagelærerne trekker frem at ofte er det de samme barna som snakker i samlingsstund, og at det ofte er en utfordring, da de også ønsker å øke medvirkningen til de rolige barna. Ved å ha et fleksibelt fellesskap så kan barna være med å velge innhold i samlingsstund, som med en bok, sang eller et tema som interesserer barnet. Å være fleksibel handler også om at samlingsstund kan tas ut på tur og den kan være spontan. Å bygge på barns interesser og utvide ferdighetene gir rom til medvirkning, deltakelse og inkludering for enkeltbarnet. I et konstant fellesskap er samlingsstund preget av kunnskap som den voksne vil at barna skal lære, fordi det står i årsplan, rammeplan eller er nedfelt i barnehagens plattform. I et konstant fellesskap er det den voksne som konstruerer det barnet skal lære. For å få til et fleksibelt fellesskap trekker barnehagelæreren frem viktigheten av gode relasjoner til barnet og variasjon i samlingsstund. Å ha gode relasjoner som kjenner barna, som kan våge å utfordre og være støttende. Fleksibelt fellesskap med fokus på

enkeltbarnet kan se ut som et ideal. En av deltakerne jobber på denne måten. De lyktes med det fordi det kun er barnehagelærere på avdelingen som alle har en felles forståelse for å jobbe på den måten. Den voksne har ansvaret for å møte og utvikle barnet i tråd med modenhet og barnets. De andre deltakerne har en tradisjonell samlingsstund i et konstant fellesskap.

Å ha et fleksibelt fellesskap i samlingsstund kan føre til fornyelse og refleksjon over egen pedagogikk. Samlingsstund trenger ikke å være tidsbestemt eller rutinefestet.

Man må ikke tenke at denne tiden er satt av til samling (B:5-I).

I et fleksibelt fellesskap med fokus på enkeltbarn, krever det mer av den enkelte ansatt. Flere trekker frem utfordringer i samlingsstund knyttet til nettopp det å legge det pedagogiske ansvar på hver voksen.

Vi bruker det barna interesser seg i, så er det den voksne sin jobb å ha god kompetanse slik at vi kan bruke interessene til barna innen ulike fagområdet eller knytte interessen til månedens fagområde inn i barnas interesse (B:2-I).

Flere barnehagelærere trekker frem at nye erfaringer som barna får i samlingsstund er med på å utvide leken til barna. Hvis det er fokus på eventyr i samlingsstund, grensetting med stopp, eller fokus på inkludering i lek så bruker barna dette videre i leken. Det opplever deltakerne som veldig positivt med samlingsstund.

Samling blir et område der ungene kan tilegne seg kunnskap innenfor tilrettelagte rammer. Så har de fleste en felles opplevelse, eller felles utgangspunkt. De bruker det som har vært i samling i lek, og bruker det når de tegner eller bygger (A:3-I).

Et fleksibelt fellesskap med fokus på enkeltbarnet domineres av spontanitet og bygger på enkeltbarns interesser. Å ha et fleksibelt fellesskap krever kompetanse og kunnskap hos enkelt personer for å ivareta pedagogikk og følge opp styringsdokument.

Samlingsstund kan ha et mer aktivt opplegg. Det finnes mange måter å lære ting på, det blir gammel holdning å sitte i en sirkel. Man kan fort bli ensporet (A:5-I).

Vi bruker samlingsstund som en aktivitet. Vi kan ha stiv heks og samling. Og på den måten gjøre samlingen mer attraktiv for flere barn, de som også har en del energi. Vi må få tanken vekk fra de faste rammene til samling rundt et bord (B:4-I).

I et konstant og voksenstyrt fellesskap er pedagogikken knyttet til fast struktur og mange repetisjoner. Flere trekker frem at samlingsstund er lite nyansert og variert og at ansvaret

ligger på barna som skal følge med. I et fleksibelt fellesskap med fokus på enkeltbarn er pedagogikken knyttet til at den voksne må ha kunnskap og kompetanse om ulike fagområder. Da ligger ansvaret på den enkelte voksnes kunnskap. Det kommer frem fra barnehagelæreren en spenningen mellom ufaglærte, tidspress og styringsdokumenter for å ivareta samlingsstundens pedagogiske innholde møte krav og forventninger.

I denne delen har det blitt belyst to måter å forstå fellesskap på; konstant og voksenstyrt og fleksibelt med fokus på enkeltbarnet. Det kommer frem at flere av barnehagelæreren jobber ut fra et konstant fellesskap, og at å jobbe i et fleksibelt fellesskap er for krevende med tanke på ufaglærte assistenter, tid og kompetansen som kreves.

4.3 Samlingsstundens pedagogikk

Hva er så samlingsstund i barnehagen? Alle barnehagelærerne sier at det er en del av rutinen. Samlingsstund er en pedagogisk aktivitet med klart mål og varierte rammer. Det ligger mange forventninger til samlingsstund, og for å innfri forventningene har barnehagelærerne behov for planlegging. Alle barnehagelærerne trekker frem at de ikke bruker særlig tid på å planlegge samlingsstund. Vanligvis er det «gamle kunster» som blir brukt. Å ikke ha mulighet og tid til å kunne planlegge et pedagogisk innhold som skal fange alle barn, er noe deltakerne trekker frem som utfordrende.

Utfordring med samling er ofte også det å bli trygg på materiale man skal bruke. Jeg kjenner at jeg aldri i løpet av et år, har tid til å planlegge en samling godt (A:3-I).

Samlingsstund følger sin vante gang og kan se ut som en arena som blir lite reflekteret eller planlagt. En deltaker sier at samlingsstund er et pedagogisk opplegg, mens en annen sier at fellesskap og tilhørighet er viktigere enn samlingsstundens innhold. En annen forstår det slik at samlingsstund er en planlagt aktivitet, gjerne med felles lek som stiv heks, rollelek, telle epler ute eller sløye en fisk sammen.

Ja, det er nå alltid et pedagogisk opplegg. Men det er variert hvor godt det er planlagt (A:3-I).

Kvaliteten på innholdet og gjennomføring av samlingsstund er varierende og innholdet kan lett bli ensidig, ifølge flere barnehagelærere. For at en samlingsstund skal fungere er det behov for innlevelse, å kjenne materialet godt, ha god fortellerevne og kompetanse om å

tilrettelegge for medvirkning, deltakelse, inkludering og å fremme mangfoldet i gruppen. Det er ikke noe som bare skjer, det krever forarbeid.

Det går sikkert på personlige erfaringer, også mye på det med kunnskap og kompetanse da. Forståelsen av ungene som individ og hvordan se på det. Knyttet til profesjonen. Hadde vi hatt færre ufaglærte så hadde det kanskje vært annerledes. Det påvirker (A:1-I).

Det trekkes frem at det er den voksne i barnehagen sitt ansvar å arbeide for visjonen om inkludering. Samlingsstundens pedagogikk er avhengig av voksne med kompetanse. De som kan gjøre noe med samlingsstundens pedagogikk, er de ansatte.

Det er voksenrollen som først og fremst er med på å fremme inkludering i barnehagesektoren(D:1-I).

I samlingsstund har barnehagelærerne erfaring med ulike opplegg som fungerer bra, slik som musikk, sang, dans og samlingsstunder som bærer preg av aktiv deltakelse. Noen av deltakerne trekker frem at barnehagen har en visjon som de satser på, der de får kurs og veiledning eksternt. Når personalet er trygge og kan innholdet godt, da blir det gode samlingsstunder.

Samlingsstund kan være veldig bra, men det må planlegges. Det medfører at samlingsstund kan bli utfordrende. Samlingsstund kan være utfordrende når interesse og oppmerksomhet til både barn og voksne varierer. Opplever barna samlingsstunder som kjedelige og lite meningsfulle, da mister de konsentrasjonen. Det samme med plassering av alle barna. Det må være gjennomtenkt hvor alle barn plasseres. En barnehagelærer sier at de har samlingsstund akkurat der det passer barna. Og slik kan de ha det fordi hele personalet er barnehagelærere. De har et årshjul de jobber etter, basert på rammeplanen. Det bruker personalet aktivt, og knytter det til barns interesser når de leker. I denne barnehagen har samlingsstund sammenheng med en aktivitet, slik som stivheks eller lesing av bok ute.

Vi har ikke gått systematisk til verks med samling. Vi bygger på det som ungene synes er gøy. Og på den måten skaper vi et fellesskap i gruppen (B:3-I).

En deltaker trekker frem at ved å ha samlingsstund som en fast rutine og hverdag, kan det være med på å ødelegge frileken til barna. En barnehagelærer spør seg selv om det er nødvendig med samlingsstund hver dag. Har man en avdeling med visuell dagsplan, bilder av gruppene og innhold i gruppene, gir det gjerne nok struktur i hverdagen. Men igjen påvirker tanken og forståelsen av fellesskapet.

Men så ser vi ofte at de leker veldig kjekt og hvor mange brudd skal de ha. Dagene til barna blir styrt av de voksnes klokke, som jeg ikke synes er positivt. Og hvordan kan man være mer fleksibel i hverdagen (A:4-I).

Alle barnehagelærerne trekker frem utfordringen med at samlingsstund påvirkes av spenningen mellom ufaglærte assistenter og barnehagelærere. For å jobbe med visjonen om inkludering, så krever det mye tid til å veilede og følge opp ufaglærte assistenter. Samlingsstund på avdelingen roteres på. Barnehagelæreren ønsker en mer fleksibel samlingsstund preget av inkludering, men det krever en del. Tid er en knapp ressurs i barnehagen, kommer det tydelig frem.

Jeg tror det meste kan fungere bra, men det er de voksne som blir en viktig faktor. De voksnes evne til å se og fenge dem. (A:4-I).

Samlingsstundens pedagogikk er forankret i tradisjoner og en fast konstant struktur. I møte med nye krav trekker flere barnehagelærer frem et ønske om å bruke faget sitt.

I et fleksibelt fellesskap vil samlingsstund bli knyttet til enkelt barns initiativ. Det er ikke behov for planlegging eller struktur. En spontan samlingsstund bruker pedagogiske virkemidler til å fremme barnet og deres interesser. Den voksne har et ansvar å følge styringsdokumentene, som man helle tiden må være oppdatert og godt kjent med. Å ha et fleksibelt fellesskap er intensjonen at den voksne må ha nok kompetanse til å følge barns spor og utvide til læring og utvikling. Det er et her-og-nå fellesskap. I et fast strukturert fellesskap, da er samlingsstunden strukturer med fast innhold. Den voksne bruker seg selv til å lede med ro og orden.

Samlingsstundens pedagogikk baserer seg på lange tradisjoner og et konstant og voksenstyrt fellesskap, i tillegg til en historie preget av mange ufaglærte assistenter og med et pedagogisk innhold som har utviklet seg over tid. Samlingsstundens pedagogikk er en kategori som baserer seg på struktur, og innholdet i samlingsstund. Det trekkes frem at tid til planlegging i barnehagen er utfordrende.

Det som er negativt med samling, det er at vi ikke har nok tid. Tid til å forstå hverandre, Slik som inkludering, Forstår vi målene rett? Vi har heller ikke nok tid til å sette oss inn i spill og metode. Vi kan gjerne finne noe som virker bra, men så har vi ikke tid til å sette oss inn (A:2-I).

Det kan se ut som at tiden er en faktor som påvirker innhold, struktur og lange tradisjoner i samlingsstund. Flere barnehagelærere trekker frem at samlingsstund er lite planlagt. Det kan forstås at det ikke er noe som prioriteres eller at man ikke ser mulighetene i samlingsstund ved planlegging. Samtlige forteller at de har tenkt mange ganger på samlingsstundens tradisjonelle faste struktur, som ikke møter krav fra styringsdokumentene. Det må tenkes nytt, og det krever tid.

Mange er ufaglærte assistenter, og mange er flinke. Men det krever en del oppfølging fra pedagogisk leder og veiledning (A:3-I).

Flere av barnehagelærerne poengterer at det ikke er nok tid til å bli kjent med materialet eller skape en felles forståelse for samlingsstund:

Vi har samlingsstund i garderoben det er vanskelig, svært sjelden at alle følger med (C:2-I).

Loggen trekker frem at flesteparten har samlingsstund i garderoben. En deltaker trekker frem at det i nye barnehager ikke er rom som er store nok til å samle store grupper. Rommene er konstruert for smågrupper. Rommet i seg selv medfører begrensninger, noe som kan skape behov for fornyelse av samlingsstund som tradisjon. Å sitte i garderoben å ha samlingsstund medfører fysiske begrensninger for et fleksibelt fellesskap hvor man for eksempel har stiv heks som aktivitet.

De viktigste personene i samlingsstund er barna. Samlingsstund er til for barna, og å ha gode relasjoner til barna trekkes frem som en viktig faktor i et fleksibelt fellesskap. I et konstant fellesskap er det ofte de utadvendte som rekker opp hånden som man får god relasjon til.

Gode relasjoner er viktig for å få til den gode samtalen. Relasjonen til barna er viktig for å vite hva barna liker, og hva de interesserer seg for.

Samlingsstund skal være en opplevelse (C:2-I).

For at samlingsstund skal være en opplevelse, trengs det gode relasjoner mellom voksen og barn, og mellom barn og barn for å skape en god dynamikk

Det krever at den voksne har kompetanse og gode relasjoner på barn og det å forstå barnet (E:1-I).

Gode relasjoner til barna skjer gjennom god tilknytning. God tilknytning mellom barn og voksen i samlingsstund er viktig for deltakelse, medvirkning og inkludering. En viktig faktor i samlingsstund er relasjoner, tydeliggjør en deltaker. Relasjonens betydning i de to ulike

fellesskapene; i et fleksibelt fellesskap er relasjoner med på å forme samlingsstund. I et konstant fellesskap kan relasjoner bety mindre fordi innholdet er satt og det forventes ikke at alle følger med. En deltaker forteller at relasjoner og det å se enkeltbarnet bør være det viktigste i samlingsstund. Flere av barnehagelærerne mener at man tenker for smalt, og at man burde være flinkere til å se alle mulighetene barna kan bidra med. For å få det til, må man kjenne barnet. Det samsvarer med det fleksible fellesskaper der samlingsstund også er en aktivitet inspirert av barna.

Det kommer frem i analysen at det er lite utbredt bruk av programmer i de barnehagene som deltar i denne studien. Det er en fast struktur på samlingsstund som preger samlingsstunden, som har utviklet seg over lang tid.

Jeg har erfart at nye assistenter er med å synge og bidrar med det de kan, men de forstår ikke meningen med det vi gjør. Det hadde sikkert vært gøy med disse programmene, men det hadde ikke vært rett fra hjertet (D:4-I).

Det kan forstås at programmer ikke er noe utbredt fenomen i barnehagene akkurat nå.

5. Diskusjonsdel

Diskusjons kapittel skal drøfte resultat i analysen i lys av teori. Problemstilling er
Samlingsstund i barnehagen: En arena for inkludering?

Diskusjonsdelen er delt inn i tre kategorier

-Samlingsstund som arena for barns fellesskap og deltakelse?

- Samlingsstund som anerkjennelse og sosial rettferdighet?

-Inkludering: Å bygge profesjonsfellesskap?

Som den faste plassen samlingsstund har på dagsplanen, stilles det spørsmål ved hvordan styringsdokument som Rammeplanen og Tett på- tidlig innsatt og inkluderende fellesskap i barnehage, skole og SFO (St.meld.nr. 6(2019-2020), har påvirket, eventuelt endret eller fornyet samlingsstund. Det kommer frem i analyse at barnehagelærer ofte er den eneste med formell utdanning på en avdeling. Det medfører at det kan være krevende i barnehagen å enes om en felles visjon om inkludering Og at inkludering kan forstås ulikt, basert på ulike faglige tilnærminger og erfaringer.

5.1. Samlingsstund som arena for barns fellesskap og deltakelse?

Får å kunne delta i et fellesskap, trenger barn å få tilgang til deltakelse i et fellesskap. For å inkluderes må man være til stede (Florian et al., 2017).

Slik det fremgår i analysen, så mener barnehagelærerne at samlingsstund i barnehage er en arena for fellesskap og tilhørighet. Et viktig funn i analysen er at fellesskap forstås ulikt. Samlingsstund kan sies å være preget av en lang tradisjon som har medført en forståelse av fellesskap som «når alle er sammen». I analysen kommer det frem at barnehagelæreren forstår fellesskap på to måter, som et fleksibelt fellesskap eller et konstant fellesskap. Et konstant fellesskap er preget av voksenstyring, mens et fleksibelt fellesskap er preget av enkelt barns behov. Et fleksibelt fellesskap er fleksibelt med hensyn til innramming, struktur og hvor samlingsstund finner sted. Et fleksibelt fellesskap legger vekt på barns medvirkning og deltakelse. Her forstås fellesskap som en aktiv aktivitet, enten med mange eller få barn til stede. Fellesskapets verdi tar utgangspunkt i enkelt barns opplevelsesverden. Et fleksibelt fellesskap kreve at den voksne har kompetanse om barns utvikling og læring. I et fleksibelt fellesskap fokuseres det på lekebasert læring. Der læring skjer i samspillet mellom barn-barn, og voksen-barn. Det fremgår i analysen, at barnehagelærerne understreker viktigheten med god relasjonskompetanse som muliggjør å ha et fleksibelt fellesskap.

På den andre siden er et konstant fellesskap. Et konstant fellesskap er preget av fast struktur, tydelig innramming og et fast sted og fast tid. Et konstant fellesskap er opptatt å samle hele avdelingen. Samlingsstunden blir et felles utgangspunkt for alle barn. Det kommer frem i analysen at det å ha felles utgangspunkt for barna i lek gir felles opplevelser som kan brukes i frilek. Intensjon er at det skal være en overføringsverdi med et felles utgangspunkt.

Samlingsstund i et konstant fellesskap er preget av voksenstyring. Med det menes at det er den voksne som konstruere, legge til rette og styrer samlingsstund med fast innhold. Det kan se ut som et konstant fellesskap foretrekkes av personalet. Det skaper forutsigbarhet, kontroll og styre det som skal formidles. Noen barn har også behov for forutsigbarhet, og finner stor glede i samlingsstund.

I analysen kommer det frem at samlingsstund er lite nyskapende, men bundet av tradisjon. Det skjer få endringer. Et konstant fellesskap er dominerende i samlingsstund generelt. I analysen kommer det frem at de som får til et fleksibelt fellesskap har kun barnehagelærere på

avdelingen. Den høye kompetanse kan bidra til et mer fleksibelt fellesskap med intensjonen om inkludering som en viktig visjon.

Det kan se ut som fra analysen at begge forståelsene av fellesskap ser samlingsstund som en læringsarena. Intensjonen er at barna skal utvikle seg. I et fleksibelt fellesskap skjer utvikling fra barnets initiativ og medvirkning, mens i et konstant fellesskap skjer utvikling styrt av den voksne.

I et konstant fellesskap er deltakelse i samlingsstund knyttet til enkeltbarn, og er rettet mot at noen få barn får delta hver gang. I analysen kommer det frem at i et konstant fellesskap er det lite form for barnas deltakelse, mens i et fleksibelt fellesskap baserer på deltakelse.

I analysen kommer det frem at samlingsstund i et konstante fellesskap i mindre grad er tilrettelagt for mangfoldet. Så lenge noen følger med er det «godt nok». Det synes som få barn gis mulighet til å delta i konstant fellesskap, da det er den voksne som styrer samlingsstunden. Bidrag fra barn kommer av faste aktiviteter i samlingsstunden, med begrensinger for andre temaer eller initiativ. Analysen viser at barnehagelæreren trekker frem for å øke deltakelsen kan barna få førstehåndserfaring med det som skal formidles i samlingsstund, som kan bidra med at barn kan få samme utgangspunkt før samlingsstund.

I analysen kommer det frem at barnehagelærerne mener at det er et stort inkluderingspotensial i barns samspillserfaringer i samlingsstund. Dette er i hovedsak knyttet til et fleksibelt fellesskap, der de voksne er til stede og fange opp hendelser som kan fremme deltakelse, som for eksempel fortelle noe i samlingsstund. Den voksne kan gi mulighet for at barna er aktiv deltaker, et subjekt som formidler en hendelse eller opplevelse. I et konstant fellesskap er det deltakelse for dem som er fremtredende. For å delta i et konstant fellesskap så må noen dempes for at andre skal kunne bli hørt.

Barnas deltakelse i samlingsstunden handler om å ha blick for deltakelse som ved en småbarnsavdeling for eksempel kan være peking, dansing eller blick som beveger seg. Det handler om å være bevisst på hvordan man kan gi barna et godt selvilde i et inkluderende fellesskap. I et mangfoldig og flerkulturelt samfunn er det viktig å ha et positivt syn på mangold og være bevisst fallgruven om ekskludering.

Det kommer frem i analysen at samlingsstund er knyttet til en spesiell plass i et konstant fellesskap. I et fleksibelt fellesskap er man mer opptatt av at samling kan skje inne, ute, på tur, i store grupper, i små grupper eller være spontant.

Eriksen og Isaksen (2020) spør om barnehagens manglende improvisasjonskompetanse i samlingsstund hemmer utviklingen av samlingsstundenes innhold. De er kritiske til at samlingsstund er konstant og voksenstyrt og mener at utfordringen med samlingsstund er å finne materiale som problematiserer, utfordrer og tenker nytt om samlingsstund (Eriksen & Isaksen,2020). Det kan være fordi kulturen i barnehagen ikke aksepterer nyskaping av samlingsstund eller at man ikke har tid til å være nytenkende.

Funnene i denne studien om at fellesskap forstås ulik, er i tråd med det Johannson & Rosell (2021) skriver om fellesskap i barnehagen. Det finnes store og små fellesskap på en avdeling, og et fellesskap gir varierte erfaringer og tilhørighet. Det er viktig å høre til og være en del av noe (Johannson & Rosell, 2020). Det som kan være krevende med et fleksibelt fellesskap er hvordan man sikrer læring. I et fellesskap i samlingsstund hvor alle sitter samlet, vil alle få den samme læringen. Samtidig pålegger man barnet et ansvar, et ansvar for å følge med, lære det som er presentert og være i et usymmetrisk maktforhold til den voksne (Wadel & Wadel, 2007). Et fleksibelt fellesskap legger til rette for at barn er nysgjerrige og at den voksne følger og viser nysgjerrighet for å tilegne seg ny kunnskap. For å få til den type fellesskap krever det kompetanse i barnehagen.

Gjennom analyse kommer det frem at de ulike fellesskapene, kan basere seg på ulike tilnærming til barnet. Det kan forstås som hvilket barnesyn har barnehagen på barnet i samlingsstund. Samlingsstundens ulike fellesskap kan si noe om hvilket barnesyn som er i samlingsstund. I et konstant fellesskap er samlingsstund voksenstyrt – og et fellesskap basert på fleksibilitet og enkelt barn. Det kan forstås ved at aktiv deltakelse i et inkluderende fellesskap kan handle om relasjoner mellom barn og voksen, og hvordan den voksne åpner for muligheten for et inkluderende fellesskap. Det er ikke bare relasjoner, men en relasjon som forteller noe om hvilken posisjon barnet skal ha i barnehagen. Det kan forstå slikt Berit Bae (2007) trekker frem om hvilket barnesyn man har på barn; ses barn som sårbare mennesker som trenger beskyttelse, eller oppfatter man barn som aktive deltaker med samspillpotensial og utvikling i hverdagen. Dette er et sentralt spørsmål i forhold til hvordan man oppfatter barn enten som «human beings» eller «human becomings». Med det menes et paradigmeskifte fra å se barn som objekt som påvirkes og formes av voksne, til barn som subjekt som lærer fra de bli født med en egen opplevelsesverden og med tanker og følelser som et eget individ. Ser man barnet som et subjekt, støtter man barnets opplevelsesverden som kan påvirke barnets positive selvfølelse og mentale helse. Å møte barn som et subjekt påvirker barnets grunnlag for medmenneskelige og konstruktive relasjoner i barnehage og skole

(Kunnskapsdepartement, 2007). Å ha god relasjon til barna i samlingsstund, handler også om god tilknytning. Samlingsstund kan være det Brandtzæg, Torsteinson & Øiestad (2019) beskriver som organisert trygghet. Samlingsstund som organisert trygghet handler blant annet om planlegging og bruke tid i samspill med barn. Å ha kunnskap om ulike tilknytningsmønstre for deltakelse og inkludering i samlingsstund, kan være en styrke for kvalitetsarbeide i barnehagen (Brandtzæg et al., 2019).

5.2. Samlingsstund som anerkjennelse og sosial rettferdighet

Slik det fremgår i analysen, så er barnehagelærerne opptatt av anerkjennelse i samlingsstund, for de fleste barn er det knyttet til navneopprop eller telling av hvor mange barn som er til stede. Den som leder samlingsstunden, synes å legge lite til rette for medvirkning eller anerkjennelse av meninger eller kroppslige utfordringer som mange barn kan oppleve i samlingsstund. Det kommer frem i analysen at det faste innholdet og strukturen har blitt viderefremidler fra kollega til kollega. Med liten påvirkning av ny styringsdokumenter eller økt andel av barn som går i barnehagen. Samlingsstundens tradisjonelle ramme før hadde færre barn, og mindre føringer av styringsdokumenter. I analysen kommer det frem at barnehagelæreren ser på samlingsstund mer komplekse og sammensatte barnehagen medfører en endring i praktisering og organisering for å møte krav og forventinger til barnehagen.

I analyse kommer det frem at barnehagelærerne mener at det finns gode muligheter for at samlingsstund kan anerkjenne barna, men man trenger kompetanse for å forstå hva som ligger i begrepet og hvordan det skal praktiseres. I analysen peker barnehagelærerne på at det kan være krevende å ha en variert yrkesgruppe som jobber i barnehagen. Det kommer frem at barnehagelærerne stiller spørsmål om kompetansen til ufaglærte assistenter med hensyn til å forstå intensjonen med samlingsstund, men gjennomfører den fordi det står på dagsplanen.

Det kommer frem i analysen at barnehagelærerne mener at det er begrenset deltakelse i den tradisjonelle samlingsstunden, og inkludering av mangfoldet i samlingsstund. Å anerkjenne ulike språk, religioner og å lære å ha toleranse for hverandres ulikheter, synes det å være lite rom for. Å ha samlingsstund i stor gruppe, legger lite til rette for medvirkning og deltakelse. Det å vektlegge å ha samlingsstund i stor gruppe, kan få et mer et forestillingspreg enn bidra som et læringsmiljø, hevder Brendeland (2009). Brendeland sier at det er mange barn som deltar i samlingsstund, og det vil ikke være tid til at alle får snakke eller stille spørsmål.

Slik det fremgår i analysen så forteller barnehagelærerne at å anerkjenne og legge til rette for medvirkning fra barn i samlingsstund er viktig, men det er ikke noe systematikk eller alltid kompetanse til å være bevisst eller ha kunnskap om barns uttrykksmåter. I analysen kommer det tydelig frem fra barnehagelærerne at barn skal oppleve at deres tanker og meninger har en verdi, og det er de voksnes ansvar å lytte og åpne mulighetene for det i samlingsstund. Det kan se ut som samlingsstund i mindre grad brukes som en arena for sosial rettferdighet forteller barnehagelærerne. Det kommer frem i analysen at barn blir anerkjent i samlingsstund gjennom for eksempel navneopprop, hvem som er her i dag. Det gir barna en anerkjent plass i gruppen.

I analysen kommer det fram at samlingsstund er krevende for mange barn, og at barnehagen ikke er oppdatert på bruk og innhold i styringsdokumentene. I analysen kommer det frem fra barnehagelærerne at samlingsstund også er krevende for personalet. Det kan se ut som det er en arena for kontroll og styring, med begrenset støy nivå og fokus på den voksne. I analysen kommer det frem fra barnehagelærere at det å holde konsentrasjon og fokus på noe over lengre tid, som barnet mulighetens ikke alltid forstår språklig kan være krevende. Det fremgår i analysen at barnekroppen kribler, og den vil bevege seg. I samlingsstund skal den sitte helt i ro. I samlingsstund er det ofte de rolige barna man ønsker å fremheve. Det fremgår som mer krevende. Det krever at man har god relasjon til barnet, har kjennskap om interesser og kan fremme enkelt barn gjennom gode opplevelser i barnehagen. Og det krever at den voksne legger til rette for det.

Å bruke samlingsstunden til arbeid med sosial rettferdighet er krevende, men det kommer frem i analysen at barnehagelærerne mener at samlingsstund kan organiseres i smågrupper for å fremme inkludering og sosial rettferdighet. I små grupper vil enkelt barnet bli anerkjent, og med færre barn så kan flere inkluderes og fremmes. I smågrupper kan alle få snakke, øve å vente på tur, øve på å ta order, til og med kanskje spør eller undre seg sammen. Det kommer frem i analysen at det som skjer i et konstant fellesskap også kan skje i smågrupper. For barnehagelærerne blir utfordring tid til planlegging.

Det kan se ut som for å fremme anerkjennelse og sosial rettferdighet i samlingsstund så mener barnehagelærerne at det bør settes av tid til å planlegge samlingsstund. Det fremgår i analysen at det er liten eller ingen tid avsatt til planlegging av samlingsstund. I analyse forteller barnehagelærerne at samlingsstund ikke alltid støtter inkludering. Det kan bety at mange barn risikerer å bli ekskludert i samlingsstund. Det fremgår i analysen at ekskludering for deltakelse og læring i samlingsstund kan oppstå.

Det er ikke tydelige hva samlingsstund er, hvis samlingsstund skal være en metodikk som barnehagen bruker for å fremme læring, bør det settes av tid og man bør kanskje bruke den didaktiske relasjonsmodell sine prinsipper for å planlegge et pedagogisk innhold i samlingsstund. Moen, Buaas & Skjæveland (2021) trekker frem den didaktiske relasjonstenkningen som et verktøy å omfavne sosiale og kulturelle kompleksiteten som kan oppstå i samlingsstund. Den didaktiske tenkningen bygger på et prosessorientert syn, der læring skjer i et samspill med barn og voksne. Barn kan være en aktiv medskaper av kunnskap, det handler bare om at de voksne må legge til rette for det. Ser man barnet som subjekt, så kan barna være med å bidra med innhold i samlingsstund (Moen et al., 2021).

Det å følge struktur og faste mønster som samlingsstund gjør, kan stride imot det å se enkelt barnet. «Regler og forordning som hindrer oss å føle og følge barnet, bør drøftes og endres» (Brandtzæg et al., 2019, s. 85). I analyse kommer det frem at barnehagelæreren trenger tid til å planlegge. Å avsette tid til kvalitetssikring gjennom reflekterende kultur kan bidra til anerkjennelse og sosial rettferdighet i samlingsstund det samsvarer hva (Brandtzæg et al., 2019).

I barnehagen er det stor utfordring med demokratisk likhetsstruktur mellom ansatte står sterkt i barnehagen i arbeidsfordeling og autoritetsrelasjoner. Barnehagens tradisjoner er bygget på en demokratisk likhetskultur mellom ansatte, alle ansatte er involvert i alt som kan svekke barnehagelærerens faglige autoritet. Transformasjonsprosessen fra omsorgsfokus til pedagogisk fokus kan ha medført en større avstand mellom ufaglærte assistenter og barnehagelæreren øker (Korsvold, 2011). Bør man stille spørsmål med likhetskulturen i samlingsstund blant de som har samlingsstund. Det samsvarer med funn i Fafo-rapporten Assistentenes rolle i barnehagen (2018), der det trekkes frem lite skille i hverdagsoppgavene til de ulike yrkene. Det trekkes frem at assistenter på lik linje som barnehagelærer har samlingsstund som en del av rutinen. Rapporten trekker frem for å se behovet for formell kompetanse, så bør det komme strukturelle skiller mellom de ulike yrkesgruppene. Det bør formaliseres og synliggjøres kompetansen som er i barnehagen (Fafo, 2018).

Korsvold (2011) hevder at tilrettelegging for inkludering i samlingsstund kan styrke arbeidet med sosiale rettferdighet med. Det kan brukes medierende verktøy for deltakelse. Det samsvarer med Barton, Reichow, Wolery, & Ching-I (2011), bruk av medierende verktøy for aktiv deltakelse i samlingsstund, som et verktøy for å utjevne sosiale forskjeller.

Samlingsstund kan begrense mangfoldet. Med et fast norsk innhold bundet i tradisjonelle eventyr og sanger. Det er lite som minner om et mangfold i samlingsstund.

Det kommer frem i analysen at tid til paneligging er krevende. Brendeland (2009) ser på mulighet for å øke sosial rettferdighet og øke anerkjennelsen ved å inkludere barn i planleggingen og gjennomføring av samlingsstund, det trekker Gi noen ulike arbeidsoppgaver og anerkjenne barnets perspektiv og interesser. Det vil være en måte for barnet å medvirke i hverdagen på.

Slik det fremgår i analysen er det utfordring knyttet til sosial rettferdighet og anerkjennelse. Funn fra Berit Bae (Kunnskapsdepartementet, 2007) som påpeker at i et inkluderingsperspektiv så er det også et inkluderingspotensial for de voksne. Hvis man tenker at samspillet går begge veier, skal de voksne være gode rollemodeller for inkludering samtidig som barna også kan inkludere andre barn og voksne. Dette kommer av en gjensidighetstanke og anerkjennelse av at alle barn har noe å bidra med i et fellesskap og at barn og voksne har potensial til å lære av hverandre. Blir barn møtt som medmenneske gjennom anerkjennende samspillmønster, kan det påvirke gjensidige inkluderingsprosesser. Den voksne kan få innblikk i barnas opplevelsesverden, som igjen kan gi mulighet for å utvikle profesjonsutøvelse (Kunnskapsdepartement, 2007).

5.3. Inkludering – å bygge profesjonsfellesskap?

Slik det fremgår i analysen, så har ikke alle i barnehagen kunnskap om hva inkludering handler, og hvordan det kan praktiseres. Det kan se ut som det er ulike syn på inkludering.

I barnehagen er det ofte en barnehagelærer og to ufaglærte assistenter på en avdeling. Noe som medfører et stort ansvar for barnehagelæreren til å følge rammeplanen og barnehageloven. Det kommer frem i analysen at flere barnehagelærere mener at samlingsstund bør fornyes. Den tradisjonelle samlingsstund møter ikke krav og forventinger fra styringsdokumentene. Fremdeles er samlingsstund en stor del av hverdagen, for voksne og barn. Det er krevende å gjøre endringer som ikke alle ser som nødvendige.

I analyse kommer at barnehagelærerne forteller at samlingsstund kan deles i smågrupper. Utfordring med det er at noen av gruppene kan bli sårbare med tanke på pedagogisk innhold fra en ufaglært assistent gruppe. Det fremgår i analysen at det å ha kompetanse knyttet til barn er viktig for jobben man gjør, men også viktig for barnehagelæreren som ikke trenger å bruke

mye tid på veiledning og opplæring. Å ha et felles fagspråk, gjør at man forstår hverandre lettere og man kan forklare det man ser. Det kommer frem i analysen at barnehagelærerne treffer mange dyktige ufaglærte assistenter, men det er når man samtaler om barna at man mister fagspråket og man vet ikke hva som forventes eller ligger i de formelle begrepene som inkludering.

Slik det fremgår i analysen så er det behov for støtte for å forstå inkludering. Slik som dekonstruksjonsmodellen til Peder Haug (2019) kan inkludering forstås på tre nivåer. For å fremme inkludering, må utvikling skje på alle nivå for å få effekt. Det kan se ut som fra analysen at barnehagelæreren er på et individnivå med det faglige ansvaret uten støtte fra barnehagen som organisasjon. I analysen kommer det frem et sterkt ønske om å endre praksis i samlingsstund, men det kan være krevende når andre ikke ser behovet for endring. Det kan være veldig krevende for en barnehagelærer å jobbe med inkludering uten at det løftes opp på et system nivå. Barnehageeier må ta ansvar for opplæring av en så sentral visjon som Kunnskapsdepartementet har. For å lære dette må man ha støtte i opplæringen.

	Fellesskap	Deltagelse	Medvirkning	Utbytte
Stat Verdi, idelogi, politikk				
Kommune Organisering og vilkår				
Skole Praktisk handling				

(Nordahl & Hansen, 2019, s. 12)

Dekonstruksjonsmodellen går horisontalt og vertikalt. Den bygger på at å dele opp begrepet inkludering i og sette det i en sammenheng kan skape en helhet. Den horisontale aksene forteller noe om innholdet i begrepet. Den vertikale aksene skiller ulike nivå mellom stat, kommune, skole og barnehage. Den horisontale aksene beskriver fire forskjellige utfordringer. For at en avdeling skal få meningsinnhold og praktisk forståelse av inkludering, trenger man støtte. Personalet må ha kapasitet for endring, de må ha generell kompetanse om endringsarbeid, sentrale ferdigheter og kunnskap om implementering av endringer. Det å mestre jobben sin, gjør at ansatte får motivasjon til å gå på jobb hver dag. Å ha et system i barnehagen for organisasjonslæring, slik som for eksempel praksisnettverk hvor man deler erfaringer og drøfter forskning, kan være en metode. For å øke kvalitet i barnehagen må man investere i de som jobber der. Det kan være å øke personalkapital, investering i nettverkssamarbeid, gjøre et dypdykk i styringsdokumenter og sette av tid til samarbeid og

drøfting på avdelingen. Slik det fremgår i analysen, så er barnehagelærerne opptatt av at mange stilles krav til barnehagen i dag, men det blir i liten grad satt av tid i barnehagen til å snakke sammen og diskutere ulike problemstillinger. En barnehagelærer har fire timer i uken med plantid. Det kommer frem i analysen at barnehagelæreren kan ikke gjøre endringer alene. Det kan forstås som at det er behov for et nettverk og endringsarbeid på et systemnivå frem å støtte inkludering.

I analysen kommer det frem at barnehagelæreren ser på samlingsstund som en læringsarena, med lite variasjon og fornyelse. Intensjon med et inkluderende fellesskap er at barn skal kunne ytre seg, bli hørt, bidra med noe (Kunnskapsdepartement, 2017). Det er den voksnes ansvar å fremme inkludering, men det krever fagkompetanse. I et fagmiljø dannet av ulike mennesker med formelle eller ikke forell kompetanse, kan se ut som en konsekvens av et begrenset fagmiljø, som ikke er opptatt av visjonen om inkludering i barnehagen.

Det fremgår i analysen at barnehagelærerne bekymrer seg for den felles forståelsen om visjonen om inkludering. Det kan se ut som det er krevende å vite hva visjonen innebærer og hva barnehagelærerne selv legger i inkludering. Det samsvarer med annen forskning om hva samlingsstund skal være; en metode eller en læringsarena (Eriksen & Isaksen, 2020, & Eide et al., 2012).

Funn knyttet til voksenrollen i barnehagen, samsvarer med funn om endringer i voksenrollen. Skal barnehagen fremme inkluderingsvisjonen, slik den er nedfelt i FN konvensjonen, kreves det nye voksenroller i barnehagen (Schultz Jørgensen, 2000). For at samlingsstund skal kunne være en arena for inkludering, kommer det frem i analysen at voksenrollen må endres. Det er noe regjeringen forsøker på ved å stille krav til voksentetthet i barnehagen og en skjerpet pedagogtetthet i barnehagen. Intensjonen er å sikre voksentetthet i barnehagen, men det er fremdeles ikke krav til formell kompetanse i barnehagen og barnehagelæreren står derfor i stor grad fortsatt alene. I 2020 oppfylte 64 % av barnehagen pedagognormen, en økning fra 2018 da det var 53 % pedagogtetthet. Det er derimot fremdeles en lang vei å gå (Kunnskapsdepartementet, 2021). Fafo rapporten (2018) påpeker at det er barnehageeieren som har ansvar for kvalitet i barnehagen, under kvalitet ligger formell kompetanse til å gjøre jobben med de kravene som er satt ut ifra styringsdokumentene.

Det fremgår i analyse av barnehagelærerne at bruk av den formelle kompetansen blir redusert, da et fellesspråk på avdelingen ikke er fagspråk, men hverdagsuttrykk. I analysen kommer det frem barnehagelærerens frustrasjon over barnehagelærerprofesjonen som en ensom, flat

struktur med faglig avstand til ufaglærte assistenter. Barnehagelæreren er mer vekke fra avdeling for å gjøre pålagte administrative oppgaver. Det medfører slik Korsvold (2011) beskriver at den faglige kompetansen i barnehagen blir mer distansert. «Det medfører at pedagogisk virke skal gjennomføres av andre enn de som har kompetanse. Da står en i fare for å ende med standardiserte løsninger fordi improvisasjonen og tilpassing krever høy fagkompetanse» (Korsvold, 2011, s. 100).

Det ble vedtatt i 2009 at alle barn skulle ha rett til barnehageplass, det medførte et raskt tempo i utbygging av barnehager som førte til stor etterspørsel etter fagpersoner i barnehagen. Man måtte bygge opp personale raskt, og det ble vanskelig å dekke opp den faglige etterspørselen enn krav om formell barnehagelærer. Det var et forslag om å sikre at 25 % av ansatte i barnehagen skulle være barn- og ungdomsarbeidere, det fikk ikke regjeringen gjennomslag for. Derfor er det ingen føringer om kompetansekrav i barnehagen, utenom krav om barnehagelærerutdanning i dagens barnehage (Fafo, 2018). Med barnehageløftet fikk flere ufaglærte assistenter fikk jobb i barnehagen. Regjeringen mente at ansettelse av ufaglærte assistenter ikke skulle gå på bekostning av kvalitet i barnehagen. Barnehager med høy kvalitet er med på å støtte barns sosialisering. De er med på å sikre sosial utjevning, tidlig innsats og å stimulere til livslang læring. For å bidra til høy kvalitets barnehage stilles det hele tiden krav til endringsprosesser for å møte ambisjonen. Slik som denne studien fremhever, er en viktig faktor i inkluderingsideologien utfordringen med personal uten formel kompetanse. En kvalitetsbarnehage bærer preg av formell kompetanse blant ansatte, og god tilrettelegging i hverdagen for å inkludere alle barn (Ertesvåg & Roland, 2014). Kvalitet i barnehagen betyr også å møte krav og forventningen som er nedfelt i barnehageloven og rammeplanen (FOU, 2018).

6. Avsluttende refleksjon, og veien videre

Denne studien forteller noe om samlingsstundens lange tradisjoner. Det kommer frem at barnehagelæreren har behov for støtte for å fremme inkludering. Barnehagelærerne har en formell kompetanse og har kjennskap til visjonen om inkludering. For å øke kompetanse og forståelse av visjonen inkludering, er det behov for opplæring, interne kurs, videreutdanning eller praksisfellesskap for å få en felles forståelse hos alle i barnehagen.. Dette kan ses i sammenheng med kompetanse heving og endringsarbeid i barnehagen.

Styringsdokumenter og lov om barnehage om et godt psykososialt læringsmiljø fremmer visjonen om inkludering som viktig for enkelt barnet, fellesskapet og for samfunnsmandat barnehagen har. Samlingsstund som en arena for inkludering er en høyst aktuell problemstilling i barnehagen. For å møte krav så kreves det evne til endringsarbeid, kompetanseheving og avsatt tid til å fremme visjonen om inkludering i samlingsstund.

Ved å bruke av Florian et al., (2017) sitt rammeverk for inkludering, kan det se ut som samlingsstund kan være en arena for inkludering for alle barn. Samtidig viser barnehagelærerne til tid og ressurser som faktorer som påvirker arbeidet med inkludering.

Selv om samlingsstund har en lang tradisjon i den norske barnehagen, så må en spørre seg om denne tradisjonen kan være ved veis ende. Skal barnehagen møte fremtidens krav og forventinger, peker barnehagelæreren på at det er nødvendig med en fornyelse. Som en del av det første ledd i utdanningssystemet (Fafo, 2018) så kan en se til skolen som er inne i en fagfornyelse – kan det være grunn til å spørre om barnehagen trenger en fornyelse av innhold og oppgaver.

Studiens bidrag til ny kunnskap er i hovedsak at barnehagen har et stort behov for fagpersoner i barnehagen. Selv om regjeringen lovfester pedagogtettheten, er det ikke på langt nær nok for å ivareta de forventingene og kravene som stilles til barnehagen. Barnehagelæreren ønsker et yrke som kan anerkjennes, men det trengs også støtte i nettverk.

Det som hadde vært interessant og forsket videre på er hvordan samlingsstundens innhold kan brukes i smågrupper for å ivareta inkludering. Det hadde også vært interessant og undersøkt hvordan opplæring og avsatt tid til planlegging av samlingsstund som en arena for inkludering, kunne fremmet inkludering i barnehagen. Å være bevisst og ha kunnskap om inkludering og fallgruver med samlingsstund kan være med på styrke barnehagesektoren som er på vei, med økt pedagogtetthet og et økende fokus på barnehagen som det første steget i livslang læring.

7. Litteratur

Andrews, T. & Vassenden, A. (2017). *Snøballen som ikke ruller. Utvalgsproblemer i kvalitativ forskning*. Sosiologisk tidsskrift = Journal of sociology. , 2007, Vol.15(02), p.151

Ainscow, M. (2016). *Journal a professional capital and community: Collaboration as a strategy for promoting equity in education: possibilities and barriers*.

Ainscow M., & Miles S. (2008). *Making education for all inclusive: where next?*

Hart, S. & Drummond, M. J. (2014). *The SAGE Handbook of Special Education (Vol. 2)*. Los Angeles London, Singapore: Sage

Ainscow, M. (2016). *Collaboration as a strategy for promoting equity in education: possibilities and barriers*. Journal of Professional Capital and Community. Hente fra [Ainscow \(2016\) Collaboration as a strategy for promoting equity in education, possibilities and barriers \(2\).pdf](#)

Arnesen, A-L. (2017). *Inkludering. Perspektiver på inkludering i barnehagefaglige praksiser*.

Barton, E. E., Reichow, B., Wolery, M., & Chen, Ching-I (2011). *We can all Participate! Adapting Circel time for children with autisme*. Sage Journal. Hentet fra [We Can All Participate! Adapting Circle Time for Children With Autism \(sagepub.com\)](#)

Biesta G. (2007). *WHY “WHAT WORKS” WON’T WORK: EVIDENCE-BASED PRACTICE AND THE DEMOCRATIC DEFICIT IN EDUCATIONAL RESEARCH*. Hentet fra [WHY “WHAT WORKS” WON’T WORK: EVIDENCE-BASED PRACTICE AND THE DEMOCRATIC DEFICIT IN EDUCATIONAL RESEARCH - Biesta - 2007 - Educational Theory - Wiley Online Library](#)

Braun, V., & Clarke, V. (2006). *Using thematic analysis in psychology*. Quality Research in Psychology,

Brendeland, T.A. (2009). *Magiske samlingsstunder*. Pedagogisk forum

Brandtzæg, I., Torsteinson, S., & Øiestad, G. (2019). *Se barnet innenfra. Hvordan jobbe med tilknytning i barnehagen*. KF. Oslo.

Collins M., & Bornman J. (2004). *Just the same on the inside. Understanding diversity and supporting inclusion in Circel time*. Lucky Duck Paul Chapman Publishing

- Cefaia, C., Ferrariob, E., Cavionic, V., Carterd A., & Grech T. (2013). *Circle time for social and emotional learning in primary school*. Hentet fra [Circle time for social and emotional learning in primary school \(um.edu.mt\)](#)
- Eide, B., Os, E., & Samuelson Pramling I. (2012). *Små barns medvirkning i samlingsstunder*. Nordiske barnehageforskning 2012.
- Emilson A. (2013). *Participation and gender in circel-time situations in pre-school*. In International Journey of Early Years Education. Hentet fra [\(PDF\) Young children's influence in preschool \(researchgate.net\)](#)
- Eriksen A., & Isaksen B., (Red.). (2020). *Kunsten å samles*. Universitetsforlaget
- Ertesvåg, S., K. & Roland, R. (2014). *Ledelse av endringsarbeid i barnehage*. Gyldendal Norsk forlag AS.
- Fafo, 2018:25. (2018). *Assistentenes rolle i barnehagen*. Hentet fra [20674.pdf \(fafo.no\)](#)
- Festøy, A, R., & Haug, P. (2017). *Spesialundervisning: innhold og funksjon. Sambandet mellom ordinær opplæring og spesialundervisning i lys av inkludering*. Oslo samlaget
- Florian, L. (2008). *Special or inclusive education; future trends*. British journal of education
- Florian L., Black-Hawkins, K. & Rouse, M. (2017). *Achievement and inclusion in schools*. Routledge
- Hargreaves, A., & Ainscow, M. (2016). *The top and bottom of leadership and change*. Hentet fra [Top-Bottom-of-Leadership-Change-Phi-Delta-Kappan-2015-Hargreaves-Ainscow-42-8.pdf \(michaelfullan.ca\)](#)
- Hargreaves A., & Fullan, M. (2012). *Professional capital. Trensforming teaching in every school*.
- Nordahl, T. & Hansen O. (2014). *Dette vet vi om inkludering*. Oslo: Gyldendal Akademisk
- Haug, P. (2016). *Understandig inclusiveeducation – ideals og reality*. Scandinavian journal of disability research.
- Hromek, R. & Roffey, S. (2009). *Promoting Social and Emotional Learning With Games: "It's Fun and We Learn Things"*. Sage Journal. Hentet fra [Promoting Social and Emotional Learning With Games: "It's Fun and We Learn Things" - Robyn Hromek, Sue Roffey, 2009 \(sagepub.com\)](#)

- Håberg, L., I., A. (2015). *Didaktisk arbeid i barnehagen Kvalitativ studie av korleis assistentar og barnehagelærarar planlegg, gjennomfører og vurderer samlingsstund og femårsklubb* (Doktoravhandling). Universitet i Oslo. Hentet fra [AVHANDLING HÅBERG med errataliste.pdf \(uio.no\)](#)
- Johansson, E., & Rosell, Y. (2021). *Social Sustainability through Children's Expressions of Belonging in Peer Communities*. Hentet fra [sustainability-13-03839-v5 \(1\).pdf](#)
- Korsvold, T. (Red.). (2011). *Barndom barnehage inkludering*. Fagbokforlaget
- Kunnskapsdepartement (2007). *Å se barn som subjekt – noen konsekvenser for pedagogisk arbeid*. Hentet fra [Å se barn som subjekt - noen konsekvenser for pedagogisk arbeid i barnehage - regjeringen.no](#)
- Kunnskapsdepartementet (2009). *Alle teller mer: en evaluering av hvordan Rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver blir innført, brukt og erfart*. Hentet fra [@@inline \(evalueringportalen.no\)](#)
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Rammeplan for barnehagen: Forskrift om rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver*. Hentet fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/rammeplan/>
- Kunnskapsdepartementet (2019). *Tett på- tidlig innsats og inkluderende fellesskap i barnehage, skole og SFO* (Meld. St. 6(2019-2020)). Hentet fra [Meld. St. 6 \(2019–2020\) \(regjeringen.no\)](#)
- Kunnskapsdepartement (2020). *Endringer i barnehageloven*. Hentet fra <https://www.udir.no/regelverk-og-tilsyn/barnehage/ny-barnehagelov/>
- Kunnskapsdepartementet. (2020). *Kvalitet i barnehagen* (St. meld. nr. 41 (2008-2009)). Hentet fra [Kvalitet i barnehagen - regjeringen.no](#)
- Kunnskapsdepartementet (2020). *Status for bemanningsnorm og pedagognorm i barnehagene*. Hentet fra [Status for bemanningsnorm og pedagognorm i barnehagene \(udir.no\)](#)
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2019). *Det kvalitative forskningsintervju*. Gyldendal norsk forlag AS.
- Maxwell, J. A. (2008). *Designing a Qualitative Study*. The SAGE Handbook of Applied Social Research Methods

Moen, K.H., Buaas, E. H. & Skjæveland Y. (2021). *Det var en gang...Historie og tradisjoner i den flerkulturelle barnehagen*. Universitetsforlaget.

Nasjonalbiblioteket (2021). *Rammeplanen for barnehagen, 1995*. Hentet fra [Rammeplan for barnehagen - Nasjonalbiblioteket \(nb.no\)](#)

NESH (2016). *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi (4 ed.)*. Oslo: De nasjonale forskningsetiske komiteene. Hentet fra [Fylle ut meldeskjema for personopplysninger | NSD](#)

Rae, T., Smith C., og Fuller A. (2006). *Setting the Scene*. Hente fra [untitled \(sagepub.com\)](#)

Ree, M. (2020). *Vilkår for barns medvirkning i fellesskapet i barnehagen*. (Doktoravhandling). Universitet i Stavanger. Hentet fra [UiS Brage: Vilkår for barns medvirkning i fellesskap i barnehagen \(unit.no\)](#)

Reich, L., R. (1993). *Samling i förskolan*. Hentet fra [ED366465.pdf](#)

Roffey, S. (2006). *Circl time for emotional literacy*. Hentet fra https://books.google.no/books?hl=no&lr=&id=5p7aoECnks4C&oi=fnd&pg=PP2&dq=inclusion+%22circle+time%22&ots=41BjZEpOsH&sig=rM48N9S8YsCS67zZjp0almCqG5I&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false

Sebba, J. & Ainscow M. (1996). *International Developments in Inclusive Schooling: mapping the issues*. Hentet fra [\(PDF\) International Developments in Inclusive Schooling: mapping the issues \(researchgate.net\)](#)

Silverman, D. (2011). *What is Qualitativ Research?* London: Sage.

Simpson, L.A, & Oh, K. (2013). *Using Circle Time Books to Increase Participation in the Morning Circle Routine*. Sage Journals. Hentet fra [Using Circle Time Books to Increase Participation in the Morning Circle Routine - Lisa A. Simpson, Kevin Oh, 2013 \(sagepub.com\)](#)

Solli, K, A. (2017). *Inkludering: perspektiver i barnehagefaglig praksis. inkludering i barnehagen i lys av forskning*. Oslo universitetsforlag

Statistisk sentralbyrå (2021). *Barnehager*. Hentet fra [Barnehager - årlig - SSB](#).

Korsvold, T. (2020). *Barnehage*. Store norske leksikon. Hentet fra [barnehage – Store norske leksikon \(snl.no\)](#)

Sønstabø, E., C. (1978). *Samlingsstund i barnehagen*. Universitetsforlaget. Hentet fra [Samlingsstunden i barnehagen : belyst ved observasjon av aktiviteter, emner og barnas oppmerksomhet - Nasjonalbiblioteket \(nb.no\)](#)

Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitativ metode*. Vigmostad & Bjørke AS.

Vargo, K, K, Heal A., Epperley, K., & Kooistra E. (2014). *The Effects of a Multiple Schedule plus Rules on Hand Raising during Circle Time in Preschool Classrooms*. ERIC. Hentet fra [ERIC - EJ1037128 - The Effects of a Multiple Schedule plus Rules on Hand Raising during Circle Time in Preschool Classrooms, Journal of Behavioral Education, 2014-Sep](#)

Vislie, L. (2003). *Inkluderende opplæring. Idégrunnlag og politikk. Utopi- realitet?*

Wadel, C. & Wadel, C, C. (2007). *Den samfunnsvitenskapelige konstruksjonen av virkeligheten*. Høyskoleforlaget.

8. Vedlegg

8.1. Vedlegg 1: Informasjon om deltakelse

Vil du delta i forskningsprosjektet

Samling i barnehagen: en arena for inkludering?

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å utvikle kunnskap som kan ha betydning for barnehagelærerens refleksjon over og utvikling av praksis. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Mitt navn er Rebecca Liberg og jeg er masterstudent ved Universitetet i Stavanger. Jeg skal gjennomføre et forskningsprosjekt og i den forbindelse spør jeg om du vil delta i forskningsprosjektet

Formål

Formålet med prosjektet

Problemstillingen min er: Samling i barnehagen: en arena for inkludering? For å få svar på dette ønsker jeg å rekruttere barnehagelærere til å delta i forskningsprosjektet. Deltakelse i prosjektet innebærer å delta i intervju og å skrive logg om refleksjon og erfaringer om inkludering i samling.

Opplysningen blir anonymisert, det betyr at andre ikke kan kjenne deg igjen i masteroppgaven

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Fakulteter for utdanning vitenskap og humaniora ved Universitetet i Stavanger er ansvarlig for prosjektet. Anne Nevøy er veileder for prosjektet.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Du får spørsmål om å delta fordi du er utdannet barnehagelærer og arbeider i barnehage. Du er i et faglig nettverk som jeg har tatt kontakt for å spør om deltakelse i masterprosjektet mitt. Utvalgs kriterier er at du jobber i barnehage og er barnehagelærer.

Hva innebærer det for deg å delta?

Når du har takket ja til deltakelse i dette forskningsprosjektet, innebærer det å bli intervjuet enten i et fysisk møte eller pr. telefon/skype/teams. Intervjuet vil ha en varighet på ca 30-45 min. I forkant av intervjuet har du som deltaker skrevet en logg over en periode på 1 uke hvor du beskriver og reflekterer over samlinger ut ifra gitte spørsmål.

Under intervjuet vil det bli brukt lydopptak. Det er for å sikre informasjonen du gir blir korrekt.

Formålet med forskningsprosjektet er å utvikle kunnskap som kan ha betydning for barnehagelærerens refleksjon over og utvikling av praksis

Opplysningen som blir samlet, vil bli behandlet slik NSD krever at personvernopplysninger blir registret.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykket tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle dine personopplysninger vil da bli slettet. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

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.

- Anne Nevøy er veileder på masteroppgaven. Anne Nevøy vil ha tilgang til opplysninger.
- Navnet og kontaktopplysningene dine vil jeg erstatte med en kode som lagres på egen navneliste adskilt fra øvrige data.
- Deltakerne vil ikke gjenkjennes i publikasjonen

Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?

Opplysningene anonymiseres når prosjektet avsluttes/oppgaven er godkjent. Prosjektet skal være ferdig innen utgangen av november 2021.

Dine rettigheter

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

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

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra Fakultet for utdanningsvitenskap og humaniora 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:

- Rebecca Liberg. Student rh.madsen@uis.no
- Universitetet i Stavanger ved Anne Nevøy, *førsteamanuens tlf. 90686109 eller e-post anne.nevoy@uis.no*
- Vårt personvernombud: Rolf Jegervatn ved UIS, e-post personverombudet@uis.no

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

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

Med vennlig hilsen

Anne Nevøy
Prosjektansvarlig
(Forsker/veileder)

Rebecca Liberg
student

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet *Samling i barnehagen: en arena for inkludering?* og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i intervju på varighet ca. 30-45 minutter.
- å skrive logg om erfaringer og refleksjon over samling i barnehagen i løpet av 1 uke.
- informasjon jeg gir vil bli behandlet slik NSD krever.

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

8.2. Vedlegg 2: Logg mal

Logg mal til deltaker i forskningsprosjektet om samlingsstund i barnehagen.

Målet med logg er å få et innblikk i hvordan samlingsstund blir praktisert. Skriv kort stikkord i løpet av 3 -4 samlingsstunder.

1. Innholdet i samlingen

2. Din vurdering av samlingen – positivt – utfordringer?

3. Refleksjoner over samlingen i forhold til barnas deltakelse, medvirkning og fellesskap? (velg det/de begrep(ene) som er aktuelle). Hvordan opplevdes det i samling?

Samling i barnehagen: en arena for inkludering?

Intervjuguide

Dette er et semi-strukturert intervju, det vil si at jeg har faste spørsmål, men hvis det er interessante fenomen eller refleksjoner som kommer frem da blir det naturlig å følge det. Intervjue skal basere seg på egne refleksjoner som er av generell oppfattelse. Intervjuet dreier seg ikke om konkrete barn eller tredje person. Intervjuet er basert på en generell oppfattelse og refleksjon fra egne erfaringer og refleksjoner.

Visjonen om inkludering er sentral i utdanningspolitiske dokumenter når det gjelder barnehage.

Hvordan man forstår og praktisere samling er veldig ulikt. Det jeg ønsker å studere er barnehagelærerens erfaringer, og hvordan visjonen om inkludering blir praktisert.

1. Hvilke tanker har du om visjonen om inkludering?
2. Hva er dine erfaringer med samlingsstund i barnehagen? (fra utdanning, praksis, jobb)
3. Hva er det positive med samling? Hva er det utfordrende med samling? Er det noen pedagogiske opplegg som fungerer godt eller noe som fungerer mindre godt? Kan du gi eksempler
4. Er det noen sider med samlingsstund som støtter inkludering? Kan samlingen endres på for å støtte inkludering? Kan du gi eksempler
5. Har du noen tanker om hvorfor det er samling i barnehagen? Og formålet med samlingsstund?
6. Hvilket forhold har du til bruk av programmer i samling?

Takk for deltakelse.

MVH

Rebecca Liberg

8.4. Vedlegg 4: Tilbakemelding fra NSD

NSD sin vurdering

Prosjekttittel

Samling i barnehagen: en arena for inkludering?

Referansenummer

562979

Registrert

18.12.2020 av Rebecca Liberg - rh.madsen@stud.uis.no

Behandlingsansvarlig institusjon

Universitetet i Stavanger / Fakultet for utdanningsvitenskap og humaniora / Institutt for grunnskolelærerutdanning, idrett og spesialpedagogikk

Prosjektansvarlig (vitenskapelig ansatt/veileder eller stipendiat)

Anne Nevøy, anne.nevoy@uis.no, tlf: 90686109

Type prosjekt

Studentprosjekt, masterstudium

Kontaktinformasjon, student

Rebecca Liberg , rh.madsen@uis.no, tlf: 46631417

Prosjektperiode

08.12.2020 - 30.11.2021

Status

22.12.2020 - Vurdert

Vurdering (1)

22.12.2020 - Vurdert

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 22.12.2020. 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:

https://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 30.11.2021.

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).

Dersom du benytter en databehandler i prosjektet må behandlingen oppfylle kravene til bruk av databehandler, jf. art 28 og 29.

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)