

Ryland, L. K. (2026). Problembasert læring i barnehagen: En inngang til medvirkning og samarbeid. I S. Holovchuk, G. S. Meyer & L. K. Ryland (Red.), *Problembasert læring: En utforskende lærings- og dannelsesstrategi* (s. 81–96). Fagbokforlaget. <https://doi.org/10.55669/oa800105>

5

Problembasert læring i barnehagen

En inngang til medvirkning og samarbeid

Lill Krestin Ryland

Sammendrag: Dette studiet tar for seg hvordan Problembasert læring (PBL) kan være en inngang til barns medvirkning i barnehagen. Problembasert læring er en undervisnings- og læringsstrategi som i stor grad er brukt blant eldre barn og studenter og som vektlegger samarbeidsprosesser. Det teoretiske grunnlaget i artikkelen er bygget rundt problembasert læring og barns medvirkning, der medvirkning blir knyttet både til en individsentrert og en demokratisk forståelse av begrepet. Studien har et kvalitativt design, der det er tatt i bruk aksjonsforskning på en førskoleavdeling og der materialet er samlet inn ved hjelp av deltakende observasjon og logg. Funnene viser at det er mulig å ta i bruk PBL i lag med førskolebarna og at denne læringsstrategien kan gi gode muligheter for samarbeid og barns medvirkning i barnehagen. PBL fremmer også kreativitet og barns problemløsning og gir barna en viktig stemme. En tilpasset modell med færre trinn kan dermed benyttes i lag med de eldste barna i barnehagen.

Nøkkelord: Problembasert læring, barns medvirkning, samarbeid, problemløsning, undring

Summary: This study explores how Problem Based Learning (PBL) can be an entry point for children's participation in early childhood education and care. Problem-based learning (PBL) is a teaching and learning strategy that is widely used among older children and students and which emphasizes collaborative processes. The theoretical foundation of the article is built around problem-based learning and children's participation, where participation is both linked to an individual and a democratic understanding of the concept. The study has a qualitative design, where action research has been used in a preschool department and the material has been collected using participant observation and logs. The findings show that it is possible to use PBL in collaboration with preschool children and that this learning strategy can provide good opportunities for collaboration and children's participation in kindergarten. PBL also promotes creativity and children's problem solving and gives children an important voice. A modified model with fewer steps can therefore be used with the oldest children in ECEC

Keywords: Problem-based learning, children's participation, collaboration, problem solving, curiosity

Innledning

Rammeplan for barnehagen påpeker at barn skal ha en reell rett til å medvirke i sin egen barnehagehverdag. Selv om dette blir fremhevet flere steder, er det likevel ikke godt forklart hva medvirkning egentlig handler om. Sett ut fra et individualistisk perspektiv kan medvirkning bety at hvert enkelt barn skal bli hørt og få være med å bestemme sin egen hverdag, noe som blir tydelig fremhevet i kap. 4 (KD, 2017, s. 27). Likevel er det også fremskrevet flere steder i Rammeplan for barnehagen at retten til medvirkning må sees i et sosiokulturelt perspektiv. Dette innebærer at alle barn skal få uttrykke seg og medvirke i et inkluderende fellesskap, hvor en individualistisk forståelse blir mindre vektlagt.

Det å innlemme barns medvirkning i hverdagen krever at vi forstår hva medvirkning innebærer, og at vi tar i bruk ulike metoder som gir barna en tydelig stemme. Det er avgjørende at medvirkning ikke bare blir et moteord, men at begrepet diskuteres og nyanseres, slik at man får et bredere bilde av hva det betyr i dagens barnehagepraksis. Bruk av problembasert læring kan være en mulig inngang, som kan åpne for medvirkning og samarbeid mellom barn i barnehagen. Problembasert læring, heretter kalt PBL, er en undervisnings- og læringsstrategi som ofte benyttes med studenter i høyere utdanning. Den retter seg mot samarbeid og utforskning rundt et problem eller en problemstilling, og gjennom ulike trinn får studentene trening i å arbeide med en felles oppgave, der kunnskap skapes og deles mellom deltakerne (Pettersen, 2017, s. 36). Forkortningen PBL brukes av flere, som «project based learning» og «play-based learning», og det finnes en del forskningslitteratur om disse. Selv om flere elementer innenfor de ulike metodene kan sammenlignes, tilfører problembasert læring (problem-based learning) noe særegent. Problembasert læring, som dette studiet omhandler, er ikke utbredt blant arbeid med barn i barnehagealder, og det finnes derfor heller ikke relevant forskningslitteratur. Denne studien vil derfor undersøke hvordan PBL, som noen studenter har fått god kjennskap til gjennom studiet, kan knyttes til pedagogisk arbeid i barnehagen. Studenter med erfaring kan ha et godt utgangspunkt for å benytte denne læringsformen når de kommer i arbeid. Det kan da være naturlig å ta i bruk PBL i personalsamarbeid, og kanskje kan denne artikkelen bidra til at PBL også knyttes til det pedagogiske arbeidet med barn, hvor barns medvirkning og samarbeid kan styrkes.

Introduksjonen av problembasert læring (PBL) for barnehagebarn knytter jeg til det å undre seg sammen med barna. I Lov om barnehager (2005, §1) understrekes det at barna skal få utfolde skaperglede, undring og utforskertrang. Det å undre seg sammen med andre barn og voksne kan gi barna en stemme, utvikle relasjoner og gi dem verdifull erfaring med samarbeid. Rammeplanen påpeker at: «Barnehagen skal bidra til læringsfellesskap der barna skal få bidra i egen og andres læring (KD, 2017, s. 22). Dette innebærer at barna ikke bare skal oppleve en god barnehagedag med rike muligheter for lek og utforskning, men også kunne være en sentral aktør i andres læring. Dette er også et sentralt aspekt ved problembasert læring.

Forskningsspørsmål

Formålet med studien er å undersøke om PBL kan fungere som en læringsstrategi i barnehagen, og hvilke konsekvenser dette kan ha. Forskningsspørsmålet er derfor: *Hvordan kan problembasert læring styrke barns medvirkning og samarbeid i barnehagen?*

Teoretisk forankring

I artikkelen vil jeg først presentere teoretiske perspektiver og sentral forskning om PBL som læringsstrategi og barns medvirkning. Deretter beskrives den metodiske tilnærmingen i studien, før sentrale funn diskuteres.

Problembasert læring

Kjerneprinsippet i PBL er arbeid i faste smågrupper med et problem, der det ofte ikke finnes én bestemt løsning eller svar. Gruppen har en fast veileder som støtter studentene i samarbeid og kunnskapsinnhenting for å løse det gitte problemet. Problembasert læring kan beskrives gjennom syv trinn (Pettersen, 2017, s. 13, 2008, s. 106). Utgangspunktet er at det først gis en oppgave der et problem blir skissert. Første trinn handler om å få oversikt over hva dette kan dreie seg om, for deretter å danne en felles forståelse. I andre trinn gjennomføres en idémyldring som gir utvidet innsikt i casen, og studentene kan avgrense problemet. Tredje trinn innebærer

videre idémyldring, med fokus på mulige forklaringer, årsaker og sammenhenger. I fjerde trinn foretas en kritisk systematisering av materialet, og gruppen forhandler og velger en retning for det videre arbeidet. Femte trinn er fasen der gruppen utarbeider læringsmål for å løse problemet, både individuelle og felles mål for gruppesamarbeidet. Sjette trinn, som er individuell, handler om å innhente kunnskap. I siste trinn samles gruppen igjen og deler hva den enkelte har lært. Her kan gruppen vurdere om læringsmålene er nådd. Disse trinnene glir naturlig over i hverandre, og det finnes ingen skarpe skiller mellom dem.

Forskning viser at PBL har positiv innvirkning på deltakelse, kreativitet og samarbeid blant studenter (Pettersen, 2017; Saputra et al., 2019; Moust et al., 2021). Det finnes imidlertid lite forskning på PBL knyttet til barnehage eller tidlig skolealder. Ann Gadzikowski (2022) viser til problemløsning (problem-solving) i tidlig skolealder og setter fokus på utvikling av barns kreativitet og kritiske tenkning. Denne forskningen er delvis relatert til PBL, ved at den knytter problemløsning til prosessarbeid i småskolen, men tar avstand fra at PBL med små barn skal løse reelle problem (s. 15).

Barns medvirkning

I 1989 vedtok FN en egen barnekonvensjon som omhandler rettigheter for alle barn (FN, 1989). I 2003 ble denne konvensjonen innført som norsk lov, og dette ga barn og unge tydelige rettigheter, som blant annet alltid skal baseres på barnets beste og barnets rett til å bli hørt (Smith, 2012; Wolf, 2018, s. 16). Barnehageloven fremhever også at barn i barnehagen skal ha mulighet til aktiv deltakelse i planleggingen av barnehagens virksomhet (2005, §1 og §3). Rammeplan for barnehager fra 2006 var den første til å forankre barns rett til medvirkning (KD, 2006, s. 13). Den understreker blant annet barnets rett til egne uttrykksmåter og skriver også at: «Den pedagogiske virksomheten må organiseres og planlegges slik at det gis tid og rom for barns medvirkning (s. 14). Det ble også utgitt temahefte om barns medvirkning, som viser til en bred forståelse av begrepet (KD, 2006b).

I 2017, da den nye rammeplanen for barnehager ble utgitt, nevnes medvirkning allerede i barnehagens verdigrunnlag. Her påpekes det at barna skal få «ta del i og medvirke i fellesskapet» (KD, 2017, s. 7). Videre står det at:

Gjennom å delta i barnehagens fellesskap skal barna få mulighet til å utvikle forståelse for samfunnet og den verden de er en del av. Barnehagen skal fremme demokrati og være et inkluderende fellesskap der alle får anledning til å ytre seg, bli hørt og delta (s. 8).

Disse tre sentrale faktorene som rammeplanen trekker frem, blir også understreket av Jansen (2019, s. 43) i sin beskrivelse av medvirkning. Medvirkning som ytring handler om at barna skal få uttrykke seg, både gjennom tale og kropp, samtidig som den voksne skal oppsøke, forstå og møte det barna formidler. Medvirkning som deltakelse kan forstås som barnets rett til å delta sammen med andre, slik at deltakelsen bidrar til endring eller utvikling i fellesskap. Den siste faktoren, medvirkning som demokrati, bygger på de andre og innebærer at personalet må invitere til aktiviteter som støtter og inspirerer barna til å dele meninger i fellesskap.

Ifølge Berit Bae (2024, s. 54) har det skjedd en dreining fra en individorientert til en mer demokratisk forståelse av begrepet, der medvirkning knyttes tettere til barns danning gjennom deltakelse i fellesskapet. Ree (2021, s. 78) problematiserer forholdet mellom medvirkning som juridisk rettighet og som pedagogisk fellesskapsanliggende. Hun fremhever at rammeplanen beskriver hvordan medvirkning skal gjennomføres og knytter dette til en pedagogisk forventning om samhandling. Nylig forskning utført av Ree og Braut (2024) viser blant annet at tillit er en forutsetning for at barn skal få anledning til å medvirke i sin egen hverdag. Det å gi tillit til barna, slik at de får mulighet til å være aktive bidragsyttere, er sentralt for at de skal tørre å ta ansvar, delta og ta initiativ til lek og aktiviteter i fellesskapet. Tillit til de voksne og de andre barna i barnegruppen er også avgjørende for at barna skal våge å være seg selv i det sosiale fellesskapet i barnehagen.

Medvirkning knyttes også til tema- og prosjektarbeid i barnehagen, der det vektlegges at ulike arbeidsmåter skal ivareta barnas behov for omsorg og lek, fremme læring og danning, og gi barn mulighet for medvirkning (Bae, 2024, s. 43). Forskning fra to Reggio Emilia-barnehager, der prosjektarbeid står sentralt, påpeker at det finnes ulike diskurser blant personalet som legger føringer for barns medvirkning. En medvirknings- og undringsdiskurs står sentralt i oppstartsfasen av et prosjekt, noe som gir barna reell medvirkning. Men på grunn av tidspress og praktiske hensyn vil en bekvemmelighets- og

resultatsdiskurs etter hvert tre frem og hindre barnas medvirkning (Nome et al., 2021). Niklas Pramling og Ingrid Pramling Samulesson (2024, s. 11) fremhever betydningen av å stille barn «What if...»-spørsmål, og hevder at slike spørsmål kan gi barna gode muligheter til å engasjere seg i kritisk undring og refleksjon. Også Mari Pettersvold (2012) setter fokus på samtalene i prosjektarbeid, og et av funnene for å bringe prosjektene videre handler om å undre seg mer sammen med barna og bruke mer av uttrykket kanskje.

Medvirkning og synet på barn blir ofte sett i sammenheng, da synet på barn påvirker hvordan barns medvirkning kommer til uttrykk i barnehagen. Det å se på barnet som subjekt innebærer at personalet må betrakte seg selv og barna som likeverdige i relasjonene de inngår i (Jansen, 2019, s. 37). Slike relasjoner innebærer fullverdig deltakelse og handler blant annet om å anerkjenne den opplevelsesverden den andre har. Slik anerkjennelse kan knyttes til Schibbys begrep om romslige samspillmønstre, som gir rom for barns opplevelser og perspektiver, og som kjennetegnes av en bekreftelse av barnets indre opplevelser (Bae, 2024, s. 132). Et trangt samspillsmønster vil derimot skape få muligheter til bekreftelse. Rammeplanen for barnehager uttrykker at gode, omsorgsfulle relasjoner kan gi grunnlag for trivsel, glede og mestring (KD, 2017, s. 19).

Metode

Denne studien benytter aksjonsforskning som tilnærming, og har derfor et kvalitativt design. Aksjonsforskning handler om å utforske praksis og teste ut nye tilnærminger, noe som kan føre til endring av eksisterende praksis (Ulvik, 2022, s. 32). Gjennom denne aksjonen vises hvordan PBL kan fungere som inngang til problemløsning, og hvilke muligheter dette gir barna til å medvirke og samarbeide i barnehagen. Aksjonene ble gjennomført over fire barnehagedager, der jeg, som barnehagelærer og forsker, ledet tre problemløsende samlinger med to barnegrupper – totalt seks samlinger. Hver samling bestod av fire til åtte deltakende barn, meg som forsker og én barnehageansatt. I tillegg til samtalene inneholdt aksjonene lek og aktivitet i etterkant. Deltakende observasjon var en naturlig forskningsmetode, ettersom jeg måtte komme

tett på observasjonsobjektene (Dalland, Hølland & Mifsud, 2023, s. 8). Jeg benyttet også videoopptak, til sammen 120 minutter, og sammen med logg ga dette mulighet til å observere, beskrive og til slutt tolke og forstå barnas utsagn og refleksjoner – noe som er avgjørende for å ha en åpen tilnærming til barna (s. 44). Det er viktig å nevne at ikke alle samlingene var vellykkede, da antallet barn ble for stort på grunn av sykdom blant personalet.

Studien følger etiske retningslinjer om konfidensialitet, informert samtykke og ivaretagelse av barnas integritet, og prosjektet er meldt til SIKT. Informasjonsskriv ble gitt til foresatte, og informert samtykke ble innhentet. Det er vesentlig å få frem at samtykke også må hentes fra barna. Jeg valgte derfor å lage en enkel barnebok om meg selv som forsker, som jeg leste sammen med barna. Her viste jeg blant annet til et stoppskilt og forklarte hvordan de kunne la være å ytre seg, og hvordan de kunne trekke seg vekk fra aktiviteten dersom de ønsket det. Å forske på og sammen med barn krever spesielle etiske hensyn, og man må være bevisst det ujevne maktforholdet som oppstår (Staksrud, 2013, s. 77). Som forsker ble det derfor svært viktig å ha et etisk blikk på hvordan man opptrer, samler inn data og bruker den informasjonen som blir samlet inn. Det er også sentralt å påpeke at informasjonen jeg har fått i prosjektet ikke er sannheter, men en fortolkning av virkeligheten ut fra mitt ståsted (Rones, 2022, s. 86). Dette innebærer også at dataene ikke er valide i seg selv, og i en aksjonsforskning i småskala som dette prosjektet, er de ikke generaliserbare. Likevel er de slutningene jeg har gjort valide, og kan dermed ha en viss overføringsverdi til at andre kan ta det i bruk i sin praksis.

Det innsamlede materialet var omfattende, og jeg startet med en utvelgelsesprosess – en kondensering – for å redusere og fortette (Anker, 2020, s. 73). Deretter gjennomførte jeg en induktiv analyse, hvor jeg lette etter det barna hadde sagt og gjort, og sorterte innholdet i temabaserte kategorier (Dalland et al., 2023, s. 69). Ved å bruke ustrukturert og deltakende observasjon er jeg klar over at analyseprosessen starter allerede i observasjonsøyeblikket (s. 44). Dette skjer ved at jeg velger ut hva som kan være relevant og hva jeg velger å ta med.

Resultat og diskusjon

I denne delen vil jeg løfte frem sentrale funn og diskutere dem opp mot tidligere forskning, teoretiske tilnærminger og mot problembasert læring som metode. I samlingene tok jeg blant annet utgangspunkt i temaet vennskap og temaet likheter og forskjeller. Jeg benyttet også boken *Da Lille Larsens hus blåste bort* av Jakob Martin Strid. Denne barneboken handler om en mann som bor i et lite hus sammen med hunden sin. En natt blir huset tatt av en storm og havner på toppen av et fjell. Hele landsbyen er bekymret og vil forsøke å hjelpe lille Larsen og hunden hans. Samlingene hadde altså et problem som utgangspunkt, og jeg ønsket å høre hvordan barna ville være problemløser og samarbeide om mulige løsninger. Analysen har fokus på barnestemmen, og derfor vil ikke min stemme som forsker være representert.

Barnas stemme

I samlingene var det mange av barna som hadde mye på hjertet og ønsket å undre seg sammen med meg. Barna var engasjerte og delte blant annet: «Huset blåste opp i snøen», «Jeg tror hele huset kommer til å falle ned» og «Jeg tror han kommer til å brette beinet for det er altfor bratt». Under samtalen kom barna også med ideer om hvordan de kunne sende mat til lille Larsen og redde ham ned fra fjellet: «Vi kan slippe ned mat», «Ja vi kan være i et helikopter», «Vi kan ha vinger og fly ned mat», «Vi kan også bruke stige eller bygge et tårn» og «Vi kan sende maten med fiskestang».

Også i samlingene om tematikken likheter og forskjeller kom det frem mange tanker: «Tvillinger er like» og «Meg og Eline har make kjole». Etter hvert kom barna med betraktninger som løftet samtalen til et annet nivå: «Alle fugler har vinger, hvis ikkje detter de pang ned i bakken», «Hvis vi hadde hatt vinger kunne vi ha flydd til månen i flokk», «Vi kunne ha flydd opp i taket i barnehagen», «Då hadde Eva sagt: Kom ned igjen» og «Hvis eg hadde hatt vinger kunne eg flydd hjem til huset mitt og bort til pappa sin jobb».

Det er interessant å observere hvordan barna opptrer i gruppesammenheng. For det første legger jeg merke til at de er oppmerksomme, lytter til hverandre og delvis venter på tur. For det andre bygger de på samtalene med nye elementer, og for det tredje gir barna bekreftelse ved å nikke, smile eller le sammen med de andre barna. At barna spiller på andres utsagn på denne

måten, viser at de evner å kommunisere på et forholdsvis høyt nivå. I tillegg til at jeg som voksen ser på barna som sentrale aktører, ser jeg at barna selv uttrykker dette overfor hverandre. Denne bekreftelsen vi ser hos barna kan forstås som anerkjennende kommunikasjon, og dette kan knyttes til Schibbys romslige samspillsmønster og til det å se hverandre som subjekt (Bae, 2024, s. 132). Slike fruktbare samspill gir gode muligheter for barna til å sette ord på opplevelser og dermed bidra inn i samtalen med et barneperspektiv. Dette innebærer at det ikke bare er voksne, men også barn, som kan bekrefte hverandre og dermed støtte barnets utvikling og danning.

I samlingene viser det seg at de fleste barna er aktive og bidrar til at samtalen flyter. Det å få anledning til å ytre seg og bli hørt samsvarer med Jansen (2019), som hevder at barns medvirkning innebærer for det første å kunne ytre seg og for det andre å kunne delta i et fellesskap. Den voksne har et ansvar for å bekrefte barna, vise interesse for det de ytrer seg om og føre samtalen videre, noe som også handler om å se barna som likeverdige i disse situasjonene. Dessuten kan dette bidra til å løfte samtalen til et høyere nivå og dermed gi enda større refleksjon og involvering, slik Schjelderup og Olsholt (2018, s. 77) fremhever. Jeg stilte barna spørsmål som: «hva om?» og brukte ordet «kanskje», noe som førte samtalen videre eller gjorde at den tok en annen vending, og at man kunne «fange» barna i en undringsdiskurs (Pramling & Pramling, 2024; Pettersvold, 2012). Dette innebærer at slike diskurser gir barna en mulighet til å utforske ideer uten at det finnes et klart svar, og dermed gir dem en reell mulighet for medvirkning (Nome et al., 2021). Små barn vil på en naturlig måte stille mange spørsmål, og man kan på sett og vis omtale dem som små filosofer, slik både Platon og Sokrates var i sine dager. De undrer og utforsker hverdagslige fenomener, og denne utforskningen er en filosofisk tilnærming som gir gode muligheter for læring og utvikling.

Barnas samarbeid og problemløsning

I etterkant av samlingene var det tid for lek. Barna ønsket blant annet å tegne og bygge med treklosser. Jeg observerte at flere av barna tok med seg tematikken fra samtalen inn i leken, og de ville bygge et tårn som kunne hjelpe Larsen ned fra fjellet. De som tegnet, var også inspirert av boken og tegnet både huset, redningsmenn og ulike redningsmetoder.

I leken observerte jeg samarbeid og utforskning, og det var tydelig at barna likte å konstruere med treklosser. Prinsippet for en stabil bygning kunne barna fra før, og gjennom godt samarbeid klarte de å bygge et høyt tårn. Barna så hvor neste trekloss måtte plasseres, og de som ikke så det fort nok, fikk hjelp av et annet barn som så løsningen. Det høye tårnet var lett å dulte borti, og det var skrekkblandet fryd når alle klossene gikk i gulvet med et brak. Etter at barna hadde summet seg litt og tatt inn over seg hva som hadde skjedd, var de raskt i gang igjen med nytt pågangsmot og nye krefter. Da tårnet igjen ble stort, var det et barn som tok ledelsen, stoppet de andre barna og sa at de trengte en stol for å bygge videre. Så fortsatte byggingen, der flere barn ble håndlangere, mens et barn stod på stolen og stablet klosser.

Rundt bordet der noen av barna tegnet, kunne jeg også observere samarbeid. De lente seg over hverandre for å se på hverandres tegninger, diskuterte hva de selv skulle tegne, og utforsket muligheter for hvordan de kunne hjelpe Larsen ned fra fjellet. Noen av barna var svært selvstendige og gikk raskt i gang, mens andre var mer usikre, trengte mer tid og ønsket en hjelpende hånd.

I denne leken eller aktiviteten ser vi tydelig at barna inngår i et demokratisk fellesskap, der de må forhandle, fordøye og forstå hvordan samarbeid kan fungere (Jansen, 2019, s. 43). Rammeplan for barnehagen (KD, 2017) fremhever at slike fellesskap kan bidra til at barna får uttrykke seg og dermed være en del av et demokrati. I slike prosesser må også den voksne gi god støtte, slik at barna kan føle trygghet i lek og aktivitet. Det å gi barna tillit til å løse problemer er avgjørende for at de skal kunne ta initiativ og være viktige bidragsyttere inn i fellesskapet, noe Ree og Braut påpeker (2024). Denne leken viser også at barna til dels følger en problemløsningsprosess. Først må de identifisere et problem, som handler om å bygge et høyt nok tårn. Deretter må barna komme med forslag til løsninger på hvordan bygget kan bli stabilt. Videre ser vi at barna prøver og feiler, og dermed får nye erfaringer eller ny kunnskap underveis i arbeidet. Til slutt kan vi si at de tilpasser strategien de hadde i utgangspunktet og ender kanskje opp med å ha løst problemet. Denne problemløsningsprosessen minner om en PBL-tenkning, og man kan se elementer av de syv trinnene til Pettersen (2017). Dette minner også om Saptura et al. (2019), som beskriver hvordan samarbeid i PBL fører til utvikling av kritisk tenkning. Dette kan knyttes til at barna observerer hverandre, samarbeider om mulige løsninger og ikke minst prøver ut nye løsninger.

PBL som læringsstrategi inn i barnehagen?

PBL er en læringsstrategi som fremmer samarbeid og står sterkt i den sosial-konstruktivistiske tradisjonen. Dessuten vektlegger PBL prosessarbeid og er en strategi som brukes der svaret ikke er gitt, og man må selv komme frem til løsninger (Pettersen, 2017). Ut fra funn ser vi at barna er svært aktive parter i det å løse problemer i et fellesskap. Som Gadowski fremhever, er det vesentlig at barn ikke skal få en følelse av å løse reelle problem (2022). Problemene som blir tatt opp bør være aktuelle for et barn, slik at de lett kan kjenne seg igjen i problematikken og se et ønske om å finne løsninger til det beste for den som står i det. Det handler om å undre seg sammen, få i gang gode samtaler, og dette kan igjen bidra til å utvikle et godt fellesskap blant både barn og ansatte. I slike fellesskap kan også mye god læring oppstå. Samtalene krever at barna evner å lytte til hverandre og ta hverandres perspektiv, og dette er samhandling på øverste nivå. Filosoferingen rundt et problem kan også føre til inspirasjon til å utforske nye ideer og tanker, og for barna er det naturlig å bringe dette videre inn i lek. Både Bae (2024) og Ree (2021) er tydelige på at barns medvirkning er et fellesanliggende, som kan legges til rette for i fellesskap med andre barn og voksne, og dermed danne et godt grunnlag for barnets dannelsingsprosess. Dette er også tydelig i rammeplan for barnehagen, der medvirkning først og fremst er knyttet til å være en del av et fellesskap, og der leken har en sentral plass.

Slik jeg ser det, vil PBL være et godt utgangspunkt for problemløsning, barns medvirkning og samarbeid, også i barnehagesammenheng. Det er imidlertid ikke hensiktsmessig å ta i bruk alle trinn i Pettersens modell, da disse er tilpasset en læringsmodell med eldre elever og studenter. Mange av trinnene krever et høyt nivå av refleksjon og selvregulering, noe som kan være vanskelig for barn i barnehagen. En tilpasset modell med færre trinn og en mer helhetlig tankegang, der leken er i sentrum, kan være mer hensiktsmessig og utgjøre et godt utgangspunkt for medvirkning og samarbeid. Første trinn vil handle om å gi barna en utfordring eller et problem. Andre trinn handler om undringen som vil skje sammen med både barn og voksne i fellesskapet. Tredje og siste trinn vil ha den gode leken og fellesaktiviteter i sentrum, og dette kan dermed legges til rette for problemløsning og samarbeid hos barnegruppen. Modellen kan ha likhetstrekk med andre modeller, men uten sammenligning er det et forsøk på å introdusere problembasert læring til barns medvirkning og samarbeid.

Figur 5.1

PBL som utgangspunkt for medvirkning og samarbeid



Oppsummering

I denne artikkelen har jeg undersøkt hvordan problembasert læring kan fungere som en læringsstrategi i barnehagen. Studien viser at problembaserte samlinger kan utgjøre en effektiv inngang til barns medvirkning, samarbeid og kritisk tenkning, og gir mulighet til å løfte frem barnas stemme i barnehagen. Gjennom gjenkjennbare problemer eller utfordringer får barna anledning til å uttrykke seg, reflektere, utforske og samarbeide, noe som gjenspeiler kjernen i PBL-tenkningen. Når vi gir barna denne muligheten, kan vi sikre at medvirkning ikke bare forstås som en juridisk rettighet, der barna skal bli sett og hørt. Like viktig er det at medvirkning oppfattes som ytring og samhandling i et demokratisk fellesskap, der barna får utvikle forståelse for det samfunnet og den verden vi lever i – noe også rammeplanen fremhever.

PBL kan ikke direkte overføres til en barnehagesammenheng, men må tilpasses barnas utviklingsnivå og barnehagens egenart, der leken naturligvis spiller en svært sentral rolle. Modellen som er skissert over kan derfor fungere som et utgangspunkt for barnehagelærere som ønsker å bruke problembasert læring som inngang til utforskning, lek og samarbeid i barnehagen.

Referanser

- Anker, T. (2020). *Analyse i praksis – en håndbok for masterstudenter*. Cappelen Damm akademiske.
- Bae, B. (2024). *Politikk, lek og læring. Barnehageliv fra mange kanter* (2. utg.). Fagbokforlaget.
- Barnehageloven (2005). Lov om barnehager (LOV-2005-06-17-64). Lovdata. <https://lovdata.no/lov/2005-06-17-64>
- Barnekonvensjonen. (1989). *Konvensjon om barnets rettigheter* (20-11-1989). Lovdata. https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/bld/sla/funk/konvensjon_web.pdf
- Dalland, C. P., Hølland, S. & Mifsud, L. (2023). *Observasjon som metode i lærerutdanningene*. Fagbokforlaget.
- Fossheim, H., Hølen, J. & Ingierd, H. (2013). *Barn i forskning. Etiske dimensjoner*. De nasjonale forskningsetiske komiteene.
- Gadzikowski, A. (2022). *Problem Solving with Young Children: Building Creativity, Critical Thinking, and Resilience*. Redleaf Press.
- Jansen, K. E. (2019). *Medvirkning i praksis. Deltakelse og danning i barnehagens hverdagsliv*. Fagbokforlaget.
- Kunnskapsdepartementet. (2006a). *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. Kunnskapsdepartementet.
- Kunnskapsdepartementet. (2006b). *Temaheftet om barns medvirkning*. Kunnskapsdepartementet.
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. Kunnskapsdepartementet.
- Moust, J., Bouhuijs, P. & Schmidt, H. (2021). *Introduction to Problem-Based Learning* (4. utg.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003194187>
- Nome, D. Ø., Olsen, A. K. V., Skreland, L. L. & Spieler, K. S. (2021). Prosjektarbeid i barnehagen – mellom bekvemmelighet og medvirkning. *Nordisk tidsskrift for pedagogikk og kritikk*, 7. <https://doi.org/10.23865/ntpk.v7.2615>
- Pettersen, R. (2008). *PBL-Problembasert læring for studenter* (2. utg.). Universitetsforlaget.
- Pettersen, R. (2017). *Problembasert læring for studenter og lærere-en introduksjon til PBL og studentaktive læringsformer* (2. utg.). Universitetsforlaget.
- Pettersvold, M. (2012). Medvirkning, danning og demokrati i barnehagen: En casestudie av et prosjektarbeid om bærekraftig utvikling. *Barn – forskning om barn og barndom i Norden*, 30(2). <https://doi.org/10.5324/barn.v30i2.3894>
- Pramling, N. & Pramling, I. S. (2024). Engaging children in *what-if* thinking through read-aloud conversations in early childhood education for sustainability. *European Early Childhood Education Research Journal*. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2024.2437760>
- Ree, M. (2021). Hva er problemet med at medvirkning er individorientert? – medvirkning som en juridisk rettighet og som et pedagogisk fellesskapsanliggende. *Barn – forskning om barn og barndom i Norden*, 39(1). <https://doi.org/10.5324/barn.v39i1.4033>
- Ree, M. & Sverre Braut, G. (2025). Conditions for children's participation in community in the context of ECEC. I N. Ozturk (Red.), *Contemporary Issues in Early Childhood Education and Care*. <https://doi.org/10.5772/intechopen.1006660>

- Roness, D. (2022). Aksjonsforskning og kvantitativ metode. I M. Ulvik, H. Rise & D. Roness (Red.), *Å forske på egen praksis. Aksjonsforskning og andre tilnærminger til profesjonell utvikling i utdanningsfeltet* (2. utg., s. 71–88). Fagbokforlaget.
- Saputra, M. D., Joyoatmojo, S., Wardani, D. K. & Sangka, K. B. (2019). Developing critical-thinking skills through the collaboration of jigsaw model with problem-based learning model. *International Journal of Instruction*, 12(1), 1077–1094. <https://doi.org/10.29333/iji.2019.12169a>
- Smith, L. (2012). FNs konvensjon om barnets rettigheter. I N. Høstmæling, E. S. Kjørholt & K. Sandberg (Red.), *Barnekonvensjonen* (2. utg., s. 17–30). Universitetsforlaget.
- Strid, J. M. (2009). *Da lille Larsens hus blåste bort*. Engelstad Forlag.
- Ulvik, M. (2022). Aksjonsforskning – en oversikt. I M. Ulvik, H. Rise & D. Roness (Red.), *Å forske på egen praksis. Aksjonsforskning og andre tilnærminger til profesjonell utvikling i utdanningsfeltet* (2. utg., s. 31–51). Fagbokforlaget.
- Wolf, K. D. (2017). Tid for barns medvirkning i barnehagen. I K. D. Wolf & S. B. Svenning (Red.), *Perspektiver på barns medvirkning i barnehagen* (s. 15–21). Universitetsforlaget.