

Myklebust, M. (2024). Når felles tanker skaper utvikling: Veiledning som redskap for utvikling og læring i barnehagen. I A.Ø. Halsnes & L.K. Ryland (Red.). *Hånd i hånd i barnehagelærerutdanningen: Der lek, fag og praksis møtes* (s. 121–136). Fagbokforlaget.
DOI: <https://doi.org/10.55669/oa291008>

Kapittel 8

Når felles tanker skaper utvikling

Veiledning som redskap for utvikling og læring i barnehagen

Marit Myklebust

Innledning

Barnehagen er en viktig institusjon i samfunnet. Her legges grunnlaget for morgendagens samfunn, og er det første trinnet i individets prosess for livslang læring. Barnehagens formål er å «ivareta barnas behov for omsorg og lek, og fremme læring gjennom danning som grunnlag for allsidig utvikling» (barnehageloven, 2005, § 1). Dette utdypes i *rammeplan for barnehagen*, der det presiseres at «barnehagens verdigrunnlag skal formidles, praktiseres og oppleves i alle deler av barnehagens pedagogiske arbeid» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 7). Barns utvikling og læring skal skje ved at barnehagen legger til rette for og skaper et miljø som stimulerer til lek og læring, utforskning og

mestring. Dette er en kontinuerlig prosess der barnehagelærere planlegger og vurderer den pedagogiske virksomheten. Det handler med andre ord om en helhetlig tilnærming der læring blir vektlagt på alle nivåer i organisasjonen.

Læring ses her i et sosiokulturelt perspektiv, noe som innebærer en forståelse om at læring skjer i samspill mellom aktørene som inngår i interaksjonen. Sentrale aspekter ved læring i dette perspektivet er at læringen er situert og grunnleggende sosial. Den lærende er en integrert del av konteksten læringen skjer innenfor (Dysthe, 2001, s. 43). At læringen er situert, betyr at læringskonteksten tillegges betydning. Videre beskrives læring som distribuert og mediert. Distribuert læring innebærer at individers kunnskap og ferdigheter utgjør en helhet i læringsarbeidet, og fordi kunnskapen er distribuert, er læringen også sosial (Dyste, 2001, s. 45). I dette perspektivet er språket sentralt i læringsprosesser, og omtales som det viktigste medierende redskapet (Vygotskij, 1978).

Tankens forhold til ordet er ikke en ting, men en prosess, en kontinuerlig bevegelse frem og tilbake fra tanke til ord og fra ord til tanke. [...] Hver tanke har tendens til å knytte noe sammen med noe annet, å opprette forbindelse mellom ting. Hver tanke beveger seg, vokser og utvikler seg, fyller en funksjon, løser et problem (Vygotskij, 2001, s. 190).

Utvikling og læring blir til gjennom samhandling med andre når vi setter ord på det som skjer. I veiledningssamtalen deles og konstrueres kunnskap, og ny forståelse kan utvikles. Profesjonsfellesskapet kan på denne måten være en arena som fremmer læring både på individnivå og organisasjonsnivå.

Veiledning kan beskrives som en pedagogisk istandsettingsprosess, der målet er å styrke fokuspersonenes mestringkompetanse (Tveiten, 2019, s. 22). Det å være en del av et lærende fellesskap kan føre til økt motivasjon og mestringstro. Stortinget har fattet vedtak om å innføre en veiledningsordning for nyutdannede lærere i barnehage og skole de to første årene i yrket, for å støtte den nyutdannede og kvalitetssikre overgangen mellom utdanning og yrke (Kunnskapsdepartementet, 2021, s. 2). En slik oppfølging av nyutdannede kan bidra til at overgangen mellom utdanning og yrke heller kan beskrives som en grensekryssing enn som et praksissjokk. Det å krysse en grense er et aktivt valg vi gjør vel innforstått med at en grensekryssing medfører endringer (Østrem, 2015, s. 171). Å være ny som barnehagelærer innebærer nye roller

og ansvar for å ivareta nye funksjoner. Her kan veiledning være en arena der den nyutdannede opplever støtte og hjelp for å kvalitetssikre egen grensekryssing. I veiledningssamtalen kan den nyutdannede drøfte problemstillinger som oppstår i barnehagehverdagen, og sammen med en mer erfaren kollega komme frem til hensiktsmessige handlingsalternativer. På samme tid er det viktig at det stilles forventninger om å delta og bidra i profesjonsfellesskapet.

I dette kapitlet rettes søkelyset mot veiledning som redskap for å styrke barnehagelæreres mestringskompetanse. Følgende spørsmål blir belyst gjennom teoretiske perspektiver samt barnehagelæreres tanker om og erfaringer med veiledning:

Hvordan kan kollegaveiledning bidra til utvikling og læring i barnehagen?

Det handler om barnehagelærere som gjennom veiledning går hånd i hånd for å utvikle og styrke profesjonsfellesskapet i barnehagen.

Teoretisk forankring

Kollegaveiledning

Veiledningsfeltet slik vi kjenner det i dag, står i en systemisk tradisjon der samfunnsmessige, kulturelle og kontekstuelle forhold trekkes inn i veiledningen (Bjerkholt, 2017; Skagen, 2014; Smith & Ulvik, 2018; Ulleberg & Jensen, 2017). Veiledning kan beskrives som en målrettet, prosessuell og relasjonell virksomhet som har til hensikt å fremme utvikling og læring (Bjerkholt, 2017, s. 88).

Kollegaveiledning er en form for gruppeveiledning der kolleger veileder hverandre. Dette innebærer at de som jobber sammen, ikke bare jobber samme sted, men også jobber sammen for å utvikle organisasjonen (Lauvås et al., 2016, s. 19). Det handler med andre ord om samhandling satt i system over tid, der aktørene er en ressurs for hverandre.

Forskningsfeltet peker på kollegaveiledning som en mulig vei for å fremme utvikling og læring i profesjonsfellesskapet (Bjerkholt, 2017; Fimreite, 2022; Gjems, 2019; Luthen, 2017; Ødegård et al., 2017). Trygghet og tillit til at deltakerne vil hverandre vel, anerkjenner hverandres kompetanse og er åpne for å utfordre sider ved egen praksis, er forutsetninger for at utvikling og læring kan skje (Gjems, 2019; Lauvås et al., 2016; Lejonberg & Føinum, 2018). Eva Bjerkholt viser til nasjonal og internasjonal forskning om veiledning, og peker på kritisk tenkning som et viktig grunnlag for kvalitetsutvikling (Bjerkholt et al., 2014, s. 22).

Kollegaveiledning med kritiske venner fremmer noe av den samme tenkningen (Lauvås et al., 2016). Denne veiledningsformen bygger på positiv og anerkjennende kommunikasjon, på samme tid som veileder utfordrer ved å stille spørsmål ved veisøkers eksisterende praksis og begrunnelsen for den.

Det er når våre beste venner holder opp et speil for oss og ber oss om å se en gang til på det vi gjør, i et kritisk lys, at vi kan gå i oss selv og kanskje forandre oss – eller iallfall forandre handlingene våre (Lauvås et al., 2016, s. 15).

Det handler om å bevege seg fra hverdagssamtaler til veiledningssamtaler, der man gjennom åpne spørsmål og dialog blir utfordret til å reflektere over egen praksis og begrunnelser for den. I veiledning handler det ikke om å vinne debatten, men om å vinne innsikt (Handal & Lauvås, 1999, s. 56). Det er ikke nødvendigvis det beste argumentet som vinner frem, men det mest hensiktsmessige. Spørsmålet blir da hvordan man kan legge til rette for en slik tilnærming. Bakhtin (1982) hevder at all kommunikasjon er grunnleggende dialogisk, og vektlegger det vage, det heterogene, det flertydige og flerstemmeige ved dialogen. Når denne flerstemmigheten kommer til uttrykk, kan det oppstå både samspill og motspill, og i dette spenningsfeltet kan ny forståelse føre til utvikling og læring. Relasjonen mellom aktørene er av betydning for at ytringene gir mening og viser vei.

På samme tid er det viktig å være bevisst på maktforhold i veiledningen. Knud Løgstrup hevder at «vore indbyrdes forhold er alltid [...] magtforhold. Den ene har mer eller mindre af den andens liv i sin magt» (Løgstrup, 1975, s. 65). Det er derfor av stor betydning at veileder bruker sin etiske kompetanse i møte med den andre, slik at makten som veileder har, brukes til den andres beste (Eide et al., 2020, s. 31). Kollegaveiledning bygger på et personlig til-litsforhold mellom aktørene og en grunnleggende trygghet for at den kritiske vennen vil deg vel. Dette er ikke noe som oppstår av seg selv, men noe man må jobbe sammen om for å lykkes med.

Barnehagen som lærende organisasjon

Erkjennelsen av at ikke alt kan planlegges og at utfallet av pedagogisk arbeid ikke kan forutses, skaper et behov for en pedagogisk tenkning som åpner opp for det uforutsette. Pedagogikk for det uforutsette har som formål å rette

oppmerksomheten mot dette nye som kan oppstå når mennesker møtes. Et viktig poeng er at uforutsette hendelser kan nyttes til læring og åpner for produktive øyeblikk (Torgersen, 2015, s. 268). Med utgangspunkt i barnehagen som en lærende organisasjon får dette betydning både i møte med barnets og barnehagelærerens utvikling og læring. Sett i lys av en slik tenkning, kan kollegaveiledning være en arena der det skapes rom for produktive øyeblikk.

I Stortingsmelding 24 *Framtidens barnehage* skrives det at «kvaliteten på det som foregår til daglig i barnehagen – prosesskvaliteten – er ifølge forskningen avgjørende for hvordan barnehagen påvirker barnets trivsel og utvikling» (Kunnskapsdepartementet, 2013, s. 18). Dette indikerer at det er av betydning for barna at barnehagelærerne er lærende. Peter Senge peker på fem disipliner som kjennetegner en lærende organisasjon (Senge, 1999, s. 13–18). Dimensjonen *personlig mestring* innebærer at hvert individ i organisasjonen er i en kontinuerlig læringsprosess. Det handler om å være lærende. *Mentale modeller* er betegnelsen Senge bruker på vår forståelse og våre antakelser som ligger til grunn for handlingene. Det er derfor viktig å bli bevisst våre mentale modeller for å kunne oppdage at gamle tankemønstre kan være modne for endring. Dimensjonen *samarbeidslæring* handler om at vi kan få til mer sammen enn summen av det hver enkelt kan få til på egen hånd. Samhandling og læring kobles tett sammen. *Felles visjoner* er mer enn fine ord i et dokument. Senge hevder at når menneskene i organisasjonen virkelig tror på visjonen, først da kan den bli en drivkraft til utvikling. Det systemiske perspektivet, dimensjonen *systemtenkning*, hjelper organisasjonen til å se helheten fremfor delene. Det handler om å jobbe systematisk over tid med alle de fem disiplinene. Dette kan være et analyseverktøy som ses i sammenheng med kollegaveiledning i barnehagen, for å fremme utvikling og læring på alle nivåer i organisasjonen.

Metode

Studiens formål er å belyse barnehagelæreres tanker og erfaringer knyttet til muligheter og utfordringer ved kollegaveiledning som redskap for utvikling og læring i profesjonsfellesskapet. Målet er å kunne bidra til økt fokus på veiledning og veiledningens betydning i barnehagen. Studien henvender seg derfor både til barnehagelærere som jobber i barnehage og til barnehagelærerstudenter som fremtidige yrkesutøvere. Studiens funn vil også være av

betydning for lærerutdanningen med hensyn til kvalifisering av fremtidige barnehagelærere.

Kvalitativ metode ble valgt for datainnsamlingen, da intensjonen med en kvalitativ tilnærming er å forstå og beskrive hvilken mening aktørens handlinger har for dem (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 95). Informantene svarte skriftlig på åpne spørsmål i et spørreskjema. På denne måten ble datamaterialet begrenset til å gjelde noen få forhåndsdefinerte faktorer, som hva informantene legger i begrepet veiledning, hvor mye tid som er satt av til veiledning og hvordan veiledning i barnehagen foregår (planlagte og/eller uformelle samtaler), samt muligheter og utfordringer knyttet til kollegaveiledning som redskap for utvikling og læring. Informantene fikk også mulighet til fritt å gi uttrykk for andre momenter de ønsket å løfte frem knyttet til tema for undersøkelsen. En svakhet ved at informantene svarte skriftlig på spørsmål, er forskerens manglende mulighet til å stille oppfølgingsspørsmål. På den andre siden kan man si det er en styrke at informantene i liten grad ble påvirket av forskeren.

Utvalg av informanter, barnehagelærere som jobber i barnehagen og tredje års barnehagelærerstudenter, ble gjort på grunnlag av hva som ble vurdert som hensiktsmessig ut fra problemstillingen. Barnehagelærere i jobb kan gi informasjon om hvordan veiledning foregår i barnehagen, og barnehagelærerstudenter kan si noe om forventninger knyttet til veiledning som redskap for utvikling og læring i yrket de skal inn i. Et slikt strategisk utvalg der kriteriet for utvelgelse er at informantene tilhører en gitt kategori, beskrives i metodelitteraturen som kvoteutvalg (Grønmo, 2004, s. 114). I denne studien deltar 13 barnehagelærere som jobber i to ulike barnehager ulike steder i landet, samt 31 barnehagelærerstudenter som er i sitt siste studieår av barnehagelærerutdanningen ved en lærerutdanningsinstitusjon i en norsk by.

I kvalitative studier er utvalget lite, noe som gjør at man skal være forsiktig med å generalisere på bakgrunn av resultatene. Resultater fra denne studien vil derfor ses i sammenheng med annen forskning. På samme tid er det av betydning for utvikling av fagfeltet å få innsikt i erfaringer fra de som står i praksisfeltet, for å få mer kunnskap om hva som fremmer og hemmer veiledning i en travel barnehagehverdag. Deltakerperspektivet er sentralt, og aktørenes stemme kommer frem i analysen.

Ved en fenomenologisk tilnærming som denne er målet å få frem aktørens erfaringer med og forståelse av fenomenet som studeres, og fortolkningen av informantenes uttalelser må ses i lys av konteksten (Christoffersen &

Johannesen, 2012, s. 99). Det er viktig å være bevisst på at undersøkelsen kun beskriver av en del av virkeligheten, ikke hele bildet. Fortolkningen som gjøres må derfor ses i lys av en slik erkjennelse. I denne studien ses barnehagelærernes utsagn i lys av muligheter og utfordringer knyttet til kollegaveiledning som redskap for utvikling og læring i barnehagens profesjonsfellesskap.

Enhver undersøkelse fordrer forskningsetisk bevissthet hos forskeren gjennom alle ledd i prosessen. NESHS forskningsetiske retningslinjer ligger til grunn for denne studien (NESH, 2021). Sentrale elementer som informert samtykke, anonymitet, konfidensialitet og taushetsplikt er ivaretatt. Informantene har fått muligheten til medbestemmelse ved å komme med innspill til funn som er beskrevet.

Resultat og analyse

Undersøkelsen viser at barnehagelærere ser på veiledning som en hensiktsmessig arbeidsform for å løse utfordrende situasjoner i barnehagehverdagen og kvalitetssikre utøvelsen av yrket. På samme tid kommer det frem at dette ikke er så lett å realisere i en travel barnehagehverdag med lite rom for planlagte veiledningssamtaler.

Analyseprosessen startet med at alle informantenes svar ble systematisert under hvert av spørsmålene i spørreskjemaet. Dette ga en oversikt over data-materialet som ved nærmere analyse viste at det var tre ulike faktorer som gikk igjen i informantenes beskrivelser knyttet til veiledning i barnehagen. For det første viser undersøkelsen at barnehagelærere beskriver *kollegaveiledning som en arena for støtte og hjelp* i ulike situasjoner man står overfor som barnehagelærer. Et annet funn peker på faktoren *tid*. Dette er et fremtredende funn i undersøkelsen, både som suksessfaktor og som en utfordring med tanke på veiledning i barnehagen. Det tredje funnet peker på *veiledning som en arena for faglig utvikling og læring*, både for enkeltindividet og for barnehagen som organisasjon. Disse tre funnene ses i lys av studiens teoretiske forankring.

Kollegaveiledning som en arena for støtte og hjelp

I undersøkelsen kommer det frem at barnehagelærerstudentene ser på veiledning som en arena der de kan få hjelp og støtte i utfordrende situasjoner

i arbeidshverdagen. Informantene peker på at gjennom å stille åpne spørsmål kan en mer erfaren kollega gjennom veiledning hjelpe den nyutdannede til å reflektere over situasjonen, hjelpe med å koble teori og praksis og bidra med praktiske tips og råd i utfordrende situasjoner, noe følgende utsagn er eksempler på:

Man kan bruke veiledning til å hjelpe hverandre, løse ulike situasjoner, dele erfaringer og bygge hverandre opp. (Barnehagelærerstudent 26)

Veileder kan gi råd og tips til personen som søker hjelp, vise forståelse og komme med reflekterende spørsmål. (Barnehagelærerstudent 23)

Dette synliggjør barnehagelærerstudenters ønske om veiledning og behov for støtte fra mer erfarne kolleger når de som nyutdannet starter opp i yrket. Kollegaveiledning har til hensikt å skape rom for læring gjennom kritisk refleksjon over handling (Lauvås et al., 2016, s. 38). En viktig del av prosessen er derfor at veileder stiller spørsmål som utfordrer sider ved situasjonen som er tema for veiledningen.

I veiledning kan man få hjelp til å finne løsninger, og få hjelp til å reflektere over problemstillinger sammen. (Barnehagelærer 3)

Veiledning kan gi trygghet, refleksjon og bevisstgjøring i å nå mål i hverdagen, få hjelp til å ta avgjørelser, lære bort og få kunnskap. Vi får også mulighet til å dele erfaringer. (Barnehagelærer 4)

Disse uttalelsene viser at også erfarne barnehagelærere opplever behovet for støtte og hjelp fra kolleger, og at veiledning er en arena for samhandling der forståelse kan utvikles gjennom dialog og refleksjon.

Informantene beskriver den gode veiledningssamtalen som en samtale der deltakerne møter hverandre med tillit og respekt. De trekker også frem betydningen av aktiv lytting og bruk av åpne spørsmål, slik at veisøker kan finne *sin* vei. Det handler ikke om å finne svaret med stor S, men om å reflektere sammen rundt situasjonen som er tema for veiledningssamtalen. Dette forutsetter åpen og anerkjennende kommunikasjon der det er rom for ulike

stemmer, den flerstemmige dialogen. I veiledningssamtalen får barnehagelærere mulighet til å løfte frem tanker og erfaringer fra praksis, og gjennom dialog med kritiske venner utfordre hverandre til refleksjon som kan føre til forbedring av praksis.

Man kan utvikle seg til å tenke annerledes på situasjonen, og kanskje endre handlingsmønster. (Barnehagelærerstudent 20)

Veiledning kan gi meg nye ideer som gir motivasjon for videre arbeid. (Barnehagelærer 6)

Det handler om å være åpen for det uforutsette og utnytte handlingsrommet i de produktive øyeblikkene. Gjennom å delta og bidra i kollegaveiledning der det stilles spørsmål ved etablert praksis, kan barnehagelærere bli bevisst sine mentale modeller og gjennom dialog og refleksjon skape felles forståelse for hva som kjennetegner god pedagogisk praksis.

Det er viktig å være oppmerksom på at det også kan oppstå uenighet i veiledningssamtaler. Liv Gjems viser til forskning når hun hevder at «det å tørre å utfordre, og det å sette pris på faglige utfordringer, krevde trygge relasjoner» (Gjems, 2019, s. 30). Formålet med veiledningen må derfor være tydelig for deltakerne; å styrke barnehagelæreres mestringskompetanse.

Mer tid til veiledning

Et klart funn i denne studien er at *tid* er en viktig faktor knyttet til veiledning i barnehagen. Barnehagelærere gir uttrykk for at veiledning ofte skjer «i forbifarten» på grunn av lite tid til veiledning skjermet fra hverdagens oppgaver. Det er imidlertid noe avsatt tid til planlagte veiledningssamtaler i avdelingsledermøter og i medarbeidersamtaler. Barnehagelærerstudenter har begrenset erfaring, og dette kan være årsaken til at de i liten grad omtaler fenomenet tid i forbindelse med veiledning.

En av barnehagelærerne sier at tid og tålmodighet må til for å lykkes med veiledningen. En annen uttrykker det på denne måten:

Veiledning i her-og-nå-situasjoner, og tid til å følge opp i ettertid er viktig. Mer systematisk veiledning gir utvikling. (Barnehagelærer 1)

Informantene peker på skjermet tid til veiledning som en suksessfaktor. Dette finner vi støtte for i veiledningslitteraturen. Når man jobber systematisk og over tid, kan veiledning bli et redskap for utvikling og læring i profesjonsfellesskapet (Lauvås et al., 2016, Tveiten, 2019, Ulleberg & Jensen, 2017). På samme tid viser undersøkelsen at flere barnehagelærere opplever manglende tid til veiledning som en utfordring. Uttalelser som «ikke nok tid», «for lite tid i en travel hverdag» og «veiledning i forbifarten» går igjen i flere av svarene. Dette peker i retning av at barnehagelærere ønsker mer tid til planlagte veiledningssamtaler, men også om rammefaktorer som vanskeliggjør gjennomføringen.

Det burde være mer tid i barnehagen til veiledning. På den måten kan de ansatte reflektere sammen for å komme fram til bedre løsninger. (Barnehagelærerstudent 10)

Veiledning er et godt redskap for å belyse emner, men det er ofte tiden som «skorter» for å få gjennomført det. (Barnehagelærer 13)

Kollegaveiledning tar *tid*, og funn i denne studien understreker barnehagelæreres behov for mer skjermet tid til veiledning. Ledelsen bør prioritere tid til kollegaveiledning ved for eksempel å sette av øremerket tid på de ansattes arbeidsplan (Lauvås et al., 2016, s. 142–143). På samme tid er det mange gode formål som skal realiseres i barnehagen, og det må gjøres prioriteringer. Erkjennelsen av *tid* som en knapp ressurs kan på den ene siden oppleves som en begrensning. På den andre siden kan det gamle ordtaket «nøden lærer naken kvinne å spinne» representere barnehagelæreres vilje og evne til å skape rom for veiledning «i forbifarten». I undersøkelsen kommer det frem at barnehagelærerne har flere korte uformelle veiledningssamtaler i løpet av dagen. Her-og-nå-samtalene er ofte knyttet til konkrete situasjoner i hverdagen, som konflikthåndtering, barns samspill og samarbeid med foresatte og ansatte. De uformelle her-og-nå-samtalene kommer i tillegg til planlagte veiledningssamtaler i teammøter og medarbeidersamtaler, som er mer sjeldne. Eva Bjerkholt inkluderer disse korte uformelle veiledningssamtalene i veiledningsbegrepet, og omtaler dem som uformelle lærende dialoger (Bjerkholt, 2017, s. 68). Gjennom veiledning, et kontinuum mellom formelle og uformelle samtaler, kan barnehagelærere skape rom for produktive øyeblikk i en travel hverdag der barnets beste står i fokus. I det didaktiske mulighetsrommet «kan det

være nettopp lærerens improvisasjon – som bygger på kyndighet, gehør og repertoar – som gjør dem til gode lærere» (Torgersen, 2015, s. 284). Denne pendlingen mellom realisering av planer på den ene siden og improvisasjon på den andre siden kan føre til kreativitet, og det uforutsette som oppstår kan skape en pedagogisk mulighet (Torgersen, 2015, s. 287, 289), noe vi kan se tydelige spor av i denne undersøkelsen.

Et klart funn i undersøkelsen er barnehagelæreres ønske om mer tid til planlagte veiledningssamtaler. «Hensikten med profesjonsfaglig veiledning i barnehagen er å bidra til å begrepsfeste, styrke og utvikle profesjonell kompetanse hos den enkelte, og gjennom det sette i gang utviklings- og læringsprosesser i praksisfellesskapet» (Ødegård et al., 2017, s. 43). Det blir derfor viktig å stille seg spørsmålet hvordan barnehagen kan sette av tid til kollegaveiledning, slik at barnehagens intensjon i større grad realiseres og barnehagelæreres mestringskompetanse styrkes.

I evalueringen av veiledningsordningen for nyutdannede lærere kommer det frem at to av tre styrere og skoleledere har satt av tid til veiledning av nyutdannede (Halmrast et al., 2021, s. 8). Nyutdannede barnehagelærere svarer at planlagt veiledning gjennomføres en gang i måneden eller sjeldnere. Ifølge rapporten er tid den vanligste årsaken som forhindrer veiledning. Dette samsvarer med funn i denne studien, som viser at opplevelsen av manglende tid til veiledning gjelder både for nyutdannede og erfarne barnehagelærere. Ledere må både våge og ville for å lykkes med utviklingsprosjekter (Ødegård et al., 2017; Gjems, 2019). Her blir det viktig at styrer og pedagogisk leder i samarbeid med barnehageeier ser på rammefaktorene og skaper tid og rom for kollegaveiledning i barnehagen.

Veiledning som redskap for utvikling og læring

Et tredje funn i denne studien er informantenes opplevelse av at veiledning kan føre til utvikling og læring, både på individnivå og i barnehagen som organisasjon. Dette er et interessant funn og et funn som kan ses i lys av *rammeplan for barnehagen*, som sier at barnehagen skal være en lærende organisasjon for å kunne nå målet med barnehagens pedagogiske virksomhet (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 37). Dette er noe barnehagelærerne i denne studien også peker på.

Veiledning gir rom for refleksjon. Rom for å vurdere praksis og knytte den opp mot forskning, litteratur og rammeplan. Utvikling sammen med andre. (Barnehagelærer 13)

Veiledning gir store muligheter for å heve kompetanse og kvalitet i hele barnehagen. (Barnehagelærer 9)

Ser vi dette i lys av Senges teori om fem disipliner for lærende organisasjoner (Senge, 1999), kan informantenes uttalelser tyde på at barnehagene som deltok i undersøkelsen, er på god vei mot å være lærende.

Veiledning er en god arena for å tenke videre og reflektere over tidligere beslutninger. Gruppeveiledning er også en god arena for å få mange nye perspektiver. Det er en veldig god måte å fremme utvikling og læring. (Barnehagelærer 5)

Informantene peker på betydningen av å reflektere sammen for å håndtere utfordrende situasjoner i barnehagen på en best mulig måte. Gjennom veiledning kan barnehagelærere gjøre nye oppdagelser og utnytte de produktive øyeblikkene til læring, slik pedagogikk for det uforutsette beskriver (Torgersen, 2015). Barnehagen som institusjon har vært og vil fortsette å være i endring i takt med samfunnet den er en del av. Dette fordrer endringskompetanse. Mulighet for faglig utvikling gjennom veiledning er noe barnehagelærerne i undersøkelsen trekker frem som en positiv faktor. Dette er et interessant funn sett i lys av kollegaveiledning med kritiske venner, der kolleger reflekterer i fellesskap for å utvikle praksis og det profesjonelle grunnlaget for den (Lauvås et al., 2016, s. 18). Det er snakk om livslang læring – å være lærende handler om å være i bevegelse.

Veiledning gir mulighet for et styrket team med ekte forståelse for hverandre og bedre samarbeid. (Barnehagelærer 1)

Veiledning gir mulighet for nye tanker og perspektiver. Gir rom for refleksjon og tid til å tenke sammen og reflektere høyt. (Barnehagelærer 6)

Ser vi dette i lys av sosiokulturell læringsteori, handler det om å identifisere den proksimale utviklingszone, skjæringspunktet mellom det individet mestrer alene, og det hun mestrer ved hjelp av en mer kompetent annen (Dyste, 2001, s. 78). Veiledning kan være en måte å legge til rette for kollektive læringsprosesser der aktørene deltar og bidrar gjennom samhandling og refleksjon. Informantene i denne studien peker på betydningen av både uformelle her-og-nå-samtaler og formelle veiledningssamtaler som en styrke, både for den enkelte og for barnehagen som lærende organisasjon. Gjems hevder at «en dialogisk interaksjon innebærer alltid at mottakeren blir invitert til å være aktiv og deltakende i det man snakker om. Følgelig er det ikke et individ, men et fellesskap mellom mennesker, et vi, som skaper mening» (Gjems, 2019, s. 21). Å etablere et gyldig vi blir derfor en viktig oppgave. I denne prosessen kan det oppstå konflikter og uenigheter. I den bakhtinske dialogen er det rom for nettopp dette, det flerstemmige. Gert Biesta snakker om utdanningens vidunderlige risiko – en risiko som må inngå i all pedagogisk handling, fordi det er mennesker det handler om. Utdanning og danning handler ikke om å fylle en bølge, men om å tenne en ild (Biesta, 2014, s. 23).

Avsluttende tanker

Veiledning som fenomen og fagfelt er et spennende landskap å utforske. Barnehagelærerne som har deltatt i denne studien, er klar i sin tale når de sier at gjennom veiledning kan barnehagelærere være en hjelp og støtte for hverandre i utførelsen av yrket. Kollegaveiledning oppleves som en arena der barnehagelærere kan reflektere over praksis – et redskap for læring og utvikling av barnehagen som lærende organisasjon. Utfordringen ser ut til å være *tid*, det å sette av tid til å jobbe systematisk med veiledning. Studien viser at det er en diskrepans mellom barnehagelæreres ønske om mer tid til veiledning og opplevelsen av «nok tid» til veiledning. Denne studien og annen forskning peker på kollegaveiledning som en arena for produktive øyeblikk der uforutsette hendelser kan føre til læring, både for den enkelte barnehagelærer og for barnehagen som organisasjon. Det kan imidlertid se ut til at faktoren *tid* kan begrense utviklingsmulighetene. Denne kunnskapen fører forhåpentligvis til at veiledning som redskap for utvikling og læring ikke bare bekreftes av forskning og av praksisfeltet, men at det også

får konsekvenser for barnehagens rammebetingelser. Studien synliggjør et behov for at det i større grad satses på veiledning i barnehagen.

Det handler om å åpne opp og skape tid og rom for refleksjon og den flerstemmige dialogen, på samme tid som man jobber sammen mot felles mål – hånd i hånd for barnets beste.

Referanser

- Bakhtin, M.M. (1982). *The dialogic imagination*. I M. Holquist (Red.), University of Texas Press.
- Barnehageloven. (2005). *Lov om barnehager* (LOV-2005-06-17-64). Lovdata. <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-64>
- Biesta, G.J.J. (2014). *Utdanningens vidunderlige risiko*. Fagbokforlaget.
- Bjerkholt, E. (2017). *Profesjonsveiledning*. Cappelen Damm Akademisk.
- Bjerkholt, E., Ødegård, E., Søndena, K. & Hjørdemaal, F.R. (2014). Hvordan kan veiledningssamtaler åpne for kritisk tenkning? *Uniped*, 37(4), 19–31.
- Christoffersen, L. & Johannesen, A. (2012). *Forskningsmetode for lærerutdanningene*. Abstrakt forlag.
- Dysthe, O. (Red.). (2001). *Dialog, samspel og læring*. Abstrakt forlag.
- Eide, S.B., Grelland, H.H., Kristiansen, A., Sævareid, H.I. & Aasland, D.G. (2020). *Til den andres beste* (2. utg.). Gyldendal.
- Fimreite, H. (2022). Rettleiarrolla i kollegaretteing som profesjonelt læringsfellesskap i barnehagen. *Nordisk barnehageforskning*, 19(1), 143–162. <https://doi.org/10.23865/nbf.v19.233>
- Gjems, L. (2019). Lære gjennom praksisfellesskap i barnehage, skole og profesjonell virksomhet. I H. Bjørnsrud & L. Gjems (Red.), *Praksisfellesskap for læring og profesjonsutvikling* (s. 16–35). Universitetsforlaget. <https://doi.org/10.18261/9788215032290-2019-02>
- Grønmo, S. (2004). *Samfunnsvitenskapelige metoder* (2. utg.). Fagbokforlaget.
- Halmrast, H.H., Gulbrandsen, I.P., Sjøvold, J.M., Stampe, P.L., Ulvik, M. & Kvam, E.K. (2021). Evaluering av veiledning av nyutdannede nytilsatte lærere. *Kortversjon av slutt-rapport 2021*. Rambøll. https://www.udir.no/contentassets/8f74754444124fe5b3e93415b7472180/kortversjon-av-sluttrapport_evaluering-av-veiledning-av-nyutdannede-nytilsatte-larere.pdf
- Handal, G. & Lauvås, P. (1999). *På egne vilkår*. Cappelen Damm Akademisk.
- Kunnskapsdepartementet. (2017). Rammeplan for barnehagen: *Forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. Udir. <https://www.udir.no/contentassets/5d0f4d947b244cfe90be8e6d475ba1b4/rammeplan-for-barnehagen---bokmal-pdf.pdf>
- Kunnskapsdepartementet. (2021). *Veiledning av nyutdannede nytilsatte lærere i barnehage og skole*. Regjeringen. https://regjeringen.no/contentassets/0081e41fad994cfdbb4e0364a2eb8f65/veiledning-av-nyutdannede-nytilsatte-larere-i-barnehage-og-skole_oppdatert-2021_10.pdf
- Lauvås, P., Lycke, K.H. & Handal, G. (2016). *Kollegaveiledning med kritiske venner* (4. utg.). Cappelen Damm Akademisk.
- Lejonberg, E. & Føinum, M. (2018). *Hva er god veiledning? En forskningsbasert innføringsbok om veiledning av nye lærere*. Fagbokforlaget.
- Luthen, G.S. (2017). Mellom det kjente og det ukjente: Kollektive læringsprosesser på arbeidsplassen – hvilke bidrag gir det, hvordan kan vi forstå hva som skjer? I: M.S. Jensen, T.J. Karlsen & G.S. Luthen (Red.), *Veiledning og oppdagelse* (s. 181–200). Gyldendal Akademisk.
- Løgstrup, K.E. (1975). *Den etiske fordring*. Gyldendal.

- Meld. St. 24 (2012–2013). *Framtidens barnehage*. Kunnskapsdepartementet. <https://www.regjeringen.no/contentassets/2e8ad98938b74226bc7ff39583943be/no/pdfs/stm201220130024000dddpdfs.pdf>
- NESH. (2021). *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap og humaniora*. NESH. Den forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora. <https://www.forskningsetikk.no/globalassets/dokumenter/4-publikasjoner-som-pdf/forskningsetiske-retningslinjer-for-samfunnsvitenskap-og-humaniora>
- Postholm, M.B. & Jacobsen, D.I. (2018). *Forskningsmetode for masterstudenter i lærerutdanningen*. Cappelen Damm Akademisk.
- Senge, P.M. (1999). *Den femte disiplin. Kunsten å skape den lærende organisasjon*. Egmont Hjemmets Forlag.
- Skagen, K. (2014). *I veiledningens landskap* (2. utg.). Cappelen Damm Akademisk.
- Smith, K. & Ulvik, M. (Red.). (2018). *Veiledning av nye lærere* (2. utg.). Universitetsforlaget.
- Torgersen, G.E. (Red.). (2015). *Pedagogikk for det uforutsette*. Fagbokforlaget.
- Tveiten, S. (2019). *Veiledning – mer enn ord* (5. utg.). Fagbokforlaget.
- Ulleberg, I. & Jensen, P. (2017). *Systemisk veiledning i profesjonell praksis*. Fagbokforlaget.
- Vygotskij, L.S. (1978). *Mind in Society. The Development of Higher Psychological Processes*. Harvard University Press.
- Vygotskij, L.S. (2001). *Tenkning og tale*. Gyldendal.
- Ødegård, E., Nordahl, J. & Røys, H. (2017). *Alle skal med! Veiledning i den lærende barnehage*. Cappelen Damm Akademisk.
- Østrem, S. (2015). *Veiledning som redskap i profesjonell utvikling*. Cappelen Damm Akademisk.