



Masteroppgave

## Danning i barnehagen:

En analyse av sentrale dokumenter for barnehagen, med fokus på dannelsbegrepet.

Hanna Diesen Øvre, kandidatnummer: 1051

Master i pedagogikk

Avdeling for pedagogikk- og sosialfag

Høgskolen i Lillehammer

Våren 2014



Høgskolen  
i Lillehammer

Lillehammer University College • hil.no



## Forord

Arbeidet med masteravhandlingen har vært utfordrende, spennende og til tider også frustrerende. Temaet for masteravhandlingen er danning, og jeg føler virkelig at masterskrivingen har vært en del av min egen dannelsingsprosess. Jeg gleder meg til å komme meg ut av «masterbobla» og inn i det normale livet igjen. Familie og venner, natur og friluft: her kommer jeg!

Jeg vil først og fremst takke min veileder på Høgskolen i Lillehammer, Roger Mathiesen. Roger har vært en god veileder gjennom hele prosessen. Tusen takk for konstruktive og gode tilbakemeldinger fra start til slutt.

Min søster Mari fortjener en stor takk for gjennomlesing og gode tilbakemeldinger gjennom hele prosessen. En takk går også til mannen min Svein Roar, som har støttet meg med positive oppmuntringer og godt humør hver eneste dag. Til slutt vil jeg takke familie og venner for positive tanker gjennom hele studieperioden. Dere er best!

Lillehammer, Mai 2014.

Hanna Diesen Øvre

## Sammendrag

Denne masteravhandlingen handler om dannelsesbegrepet som kom inn i barnehagens formålsparagraf etter vedtak i Stortinget i 2008. Norske barnehager har i løpet av de siste tiårene fått status som en svært viktig samfunnsinstitusjon, og de fleste barn går nå i barnehage før de begynner på skolen. Danning er et relativt nytt begrep i barnehagesammenheng, noe som dannet utgangspunkt for masteravhandlingens problemstilling. Studien er en kvalitativ dokumentanalyse som tar sikte på å besvare masteravhandlingens problemstilling:

*«Danning i barnehagen. Hvordan brukes dannelsesbegrepet i sentrale dokumenter for barnehagen, og gir det en klarhet i hva som ligger i begrepet?»*

Etter en innledende del, hvor bakgrunn for valg av tema, problemstilling og forskningsspørsmål belyses deles avhandlingen inn i fire hoveddeler. Oppgavens struktur tar sikte på å besvare masteravhandlingens formelle krav, hvor spørsmålene hva, hvordan og hvorfor besvares.

Avhandlingens del I framstiller utvalgte perspektiver og teorier, som anses som relevante for dannelsesbegrepet brukt i barnehagens dokumenter. Det gis en historisk redegjørelse for barndom og synet på barnet, som viser hvordan dannelses- og oppdragelsesbegrepet har endret seg opp gjennom tidene. Avslutningsvis i del I gis det en grundig redegjørelse for hva som kjennetegner dagens barnesyn og barndom. Det gis en redegjørelse for begreper som det «autonome barnet», «barnet som subjekt» og «det medvirkende barnet». Dagens barn vokser opp i et globalisert og komplekst samfunn, hvor dannelsesbegrepet har blitt sentralt. Redegjørelsene i del I gir innsikt og beskriver forhold som anses som relevante med tanke på dokumentanalysen som kommer etter metodekapittelet som er avhandlingens del II. Metod delen beskriver framgangsmåten i dokumentanalysen. Avhandlingens del III er analyse og drøfting av tre sentrale dokumenter for barnehagen. De tre dokumentene som danner utgangspunkt for analysen er *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver* (Kunnskapsdepartementet, 2011), St.meld.nr. 41 (2008-2009) *Kvalitet i barnehagen* og St.meld.nr.24 (2012-2013) *Framtidens barnehage*. Analysen beskriver, sammenfatter og drøfter sentrale funn i de valgte dokumentene, som resulterer i avhandlingens avslutning og konklusjon. Dokumentanalysen viser at dannelsesbegrepet brukes om en kontinuerlig og

livslang prosess, som handler om barnets helhetlige formingsprosess i et globalisert samfunn. Dokumentene framstiller klart hva som ligger i danningsbegrepet.

# Innholdsfortegnelse

Forord .....	iii
Sammendrag .....	iv
1. INNLEDNING .....	1
1.1 Pedagogikk som fag .....	3
1.2 Bakgrunn for tema og problemstilling .....	5
1.3 Problemstilling .....	6
1.3.1 Forskningsspørsmål .....	6
1.4 Tidligere forskning .....	6
1.5 Danning eller dannelse? .....	7
1.6 Oppgavens oppbygning .....	8
DEL I .....	9
2. TEORETISKE PERSPEKTIVER PÅ DANNING .....	9
2.1 Bildung .....	9
2.2 Hellesnes pedagogiske dannelsesfilosofi .....	11
2.3 Ulike dannelsesformer .....	12
2.4 Wolfgang Klafki .....	13
3. SYNET PÅ BARNET .....	14
3.1 Synet på barnet i et historisk perspektiv .....	15
3.2 Barneinstitusjoner ser dagens lys .....	16
3.3 Det beskyttede barnet .....	16
3.4 Barnet i den norske velferdsstaten .....	17
3.5 Barnekonvensjonen og barnets beste .....	19
3.6 Barns medvirkning og det autonome barnet .....	20
3.7 Norske barnehager i dagens globaliserte samfunn .....	21
3.7.1 Helhetlig læringssyn .....	23
3.7.2 Barnehagens pedagogiske mandat .....	23

3.7.3	Hvorfor danning i barnehagen?.....	24
3.7.4	Oppdragelse ut, danning inn?.....	26
3.7.5	Hva skjer med danningsbegrepet i det globaliserte samfunnet? .....	27
3.8	Barnet som «human becoming» eller «human being»?.....	28
3.9	Hva sier historien oss og hvorfor er redegjørelsen relevant?.....	29
DEL II	.....	30
4. METODE	.....	30
4.1	Dokumentanalyse.....	30
4.2	Utvalg.....	31
4.2.1	Utvalg av enheter .....	31
4.2.2	Utvalg av tekstutdrag og eksempler .....	34
4.3	Beskrivelse av analysen .....	35
4.3.1	Begrepsbruk .....	35
4.3.2	Analysen.....	35
4.3.3	Begrunnelse for valg av temaer i analysen.....	37
4.4	Opptelling av temaer.....	39
4.5	Vitenskapsteoretisk perspektiv .....	39
4.5.1	Hermeneutisk dialog med data.....	40
4.5.2	Forforståelse .....	41
4.6	Forskningens kvalitet.....	42
4.6.1	Validitet.....	42
4.6.2	Reliabilitet .....	43
4.7	Oppsummering metodedel .....	44
DEL III	.....	45
5. DANNINGSBEGREPET I SENTRALE DOKUMENTER FOR BARNEHAGEN	.....	45
5.1	Begrepsbruk .....	45
5.1.2	Hva sier tallene oss?.....	46

5.2 Analyse og drøfting .....	47
5.3 Analysens del I: Hva sier dokumentene om danning?.....	48
5.3.1 Hva sier Rammeplan for barnehager (Kunnskapsdepartementet, 2011) om danning? .....	48
5.3.2 Hva sier St.meld.nr. 41 (2008-2009) om danning?.....	53
5.3.3 Hva sier St.meld.nr.24 (2012-2013) om danning?.....	58
5.3.4 Sammenfatning og drøfting: Hva sier dokumentene om danning?.....	61
5.3.5 Oppsummering: Hva sier dokumentene oss om danningsbegrepet?.....	75
5.4 Analysens del II: Hva sier dokumentene om synet på barnet? .....	76
5.4.1 Hva sier Rammeplan for barnehager (Kunnskapsdepartementet, 2011) om synet på barnet? .....	76
5.4.2 Hva sier St.meld.nr. 41 (2008-2009) om synet på barnet?.....	77
5.4.3 Hva sier St.meld.nr.24 (2012-2013) om synet på barnet?.....	78
5.4.4 Sammenfatning og drøfting av funn.....	79
5.4.5 Oppsummering: Hva sier dokumentene oss om synet på barnet, og står barnesyntet i forhold til danningsforståelsen?.....	82
DEL III .....	83
6. AVSLUTNING .....	83
6.1 Oppsummering og konklusjon.....	83
6.2 Tanker om veien videre .....	85
6.2.1 Pedagogikkens status som fag?.....	86
7. LITTERATURLISTE.....	87

**VEDLEGG 1:** Systematisering av danningsbegrepet i Kunnskapsdepartementet (2011)

**VEDLEGG 2:** Systematisering av danningsbegrepet i St.meld.nr.41 (2008-2009)

**VEDLEGG 3:** Systematisering av danningsbegrepet i St.meld.nr.24 (2012-2013)



# 1. INNLEDNING

I følge SSB hadde nærmere 90 % av alle barn i alderen 1-5 år en plass i barnehage, ved utgangen av 2011 (Statistisk sentralbyrå, 15.mars 2012). Dette viser at barn i barnehager har blitt normen i dagens samfunn, og at barnehagen er en institusjon som har stor betydning for mange (Thoresen & Foss, 2010).

På 1990-tallet foregikk det en omfattende reform både i barnehage og skole. Denne reformvirksomheten ble i Norge også videreført på 2000-tallet. Denne virksomheten viser seg i planer både for barnehager og for skoler, samt i offentlige utredninger. Planene er sterkt påvirket av FNs barnekonvensjoner og OECD<sup>1</sup>. Den norske barnehagen fikk for første gang i rammeplanen i 1996 en offisiell og grunnleggende faglig pedagogisk beskrivelse (Bleken, 2007). Ved å overføre barnehagefeltet fra Barne- og familiedepartementet til Kunnskapsdepartementet i 2005, understreket regjeringen Stoltenberg II en mer helhetlig satsing på oppvekst og opplæring. I 2008 kom endringen i barnehagens formålsparagraf. *Oppdragelse* ble erstattet med *danning*, noe som førte til at barnehagens rammeplan ble endret i 2011, som en konsekvens av lovendringen i 2008. Begrepet danning ble for første gang nevnt i barnehagesammenheng i 2005, da et utvalg skulle se på kvaliteten i barnehagen. Utvalgets arbeid resulterte i rapporten *Klar, ferdig, gå! Tyngre satsing på de små!* (Norges Barne- og familiedepartementet, 2005). Da rapporten skulle utarbeides, var hensikten at kvaliteten i barnehagen skulle utredes. Det skulle også utredes om barnehageloven skulle revideres. Det var i den samme rapporten fra 2005 at danning ble nevnt for første gang i et barnehagepolitisk dokument.

Begrepet danning, som ble introdusert i barnehagesammenheng for første gang i 2005, har i dag fått en svært viktig posisjon. «Barnehagen har med et lite fingerknips blitt en svært viktig dannelsesarena» (Steinsholt & Øksnes, 2013a, s. 16). I den nevnte rapporten *Klar, ferdig, gå! Tyngre satsing på de små!* beskrives danning som en vedvarende prosess som tar utgangspunkt i menneskets grunnvilkår og dagliglivets praksis. Danning handler om: «en personlig prosess, et aktivt og bevisst forhold til omgivelsene og evnen og vilje til å reflektere over egne handlinger og væremåter» (Norges Barne- og familiedepartementet,

---

<sup>1</sup> OECD: Organisation for Economic Co-operation and Development (Organisasjonen for økonomisk samarbeid og utvikling.)

2005, s. 34). Rapportens arbeidsgruppe la dermed i et vedlegg fram et forslag om at danning måtte inn i barnehagens formålsparagraf i 2005. Begrunnelsen for å få danning inn i barnehagens styrende dokumenter var å se barnehagen som en *pedagogisk plattform*, med en mer framtidsrettet pedagogikk. Læring blir med dette dannelsesbegrepet sett på som noe knyttet til både enkeltindividet og i en større samfunnsmessig sammenheng. Det aller siste som har skjedd av endringer politisk er at regjeringen Stoltenberg II i 2012 besluttet at Utdanningsdirektoratet vil overta ansvaret for en rekke oppgaver på barnehageområdet. Barnehagen har med dette fått en faktisk status som en pedagogisk plattform, ikke bare i dokumenter. *Rammeplan for barnehager* (Kunnskapsdepartementet, 2011) og *Lov om barnehager* (Barnehageloven) er nå under revidering, og ny rammeplan vil mest sannsynlig bli iverksatt fra 2016. Arbeidsgruppa, som i 2013 fikk i oppdrag å revidere rammeplanen, har nå kommet med tredje utkast til ny rammeplan. Denne kan leses på Utdanningsdirektoratets internettside, [www.udir.no](http://www.udir.no) (Utdanningsdirektoratet, 19.02.2014).

Steinsholt (2011a) skriver i sin artikkel: «*Humpty, Dumpty-danning*» at innføringen av danning i barnehagens styrende dokumenter, har skjedd på en ullen måte. Danning er formålsbestemt, men det er opp til hver enkelt å bestemme hva begrepet skal bety. Steinsholt (2011a) skriver at danning blir sett som en sosial formasjon, som kombinerer to viktige elementer, nemlig individualitet og sosialitet. Med dette menes at mennesket som individ blir formet i møte med det som er felles for all menneskelighet. Historisk sier Steinsholt (2011a) at danning og oppdragelse ikke har vært det samme. «Det å bli dannet krevde tidligere nemlig pågangsmot, en egen (indre) aktivitet uten et bestemt mål, noe som pekte hen på det faktum at det kan være vanskelig å danne andre» (Steinsholt, 2011a, s. 14). Steinsholt (2011a) mener at oppdragelse fortsatt er viktig for å befordre danning, men oppdragelse mister mye av sin status, ved at danning erstatter oppdragelse helt i barnehagens styrende dokumenter. I *oppdragelse, pedagogikk og opplysning* skriver Steinsholt (2011b) at begge deler, både oppdragelse og dannelse viser til oppdragende prosesser knyttet til det å forme noe. Oppdragelse viser til en prosess der en gruppe eller en person virker inn på hverandre. Dannelsesprosessen kan også relateres til en prosess hvor en person påfører andre en «form», men dannelse relateres ofte til en prosess der individet danner seg selv. Dannelse brukes om det å være i en formingsprosess eller av det å være formen, mens oppdragelse knyttes til selve oppdragelsesprosessen, til formingsprosessen (Steinsholt, 2011b).

Fra 2006 har det blitt et sterkere fokus på barnehagen som *læringsarena* (Lillemyr, 2011). Læringsperspektivet både i barnehager og i skolen har vært påvirket av rapporter fra OECD, og resultater fra PISA<sup>2</sup>. Samtidig som læringsperspektivet har blitt sterkere, er helhetssynet på barnet fortsatt framtreddende. Grunnleggende verdier som kjennetegner den nordiske barnehagemodellen står fortsatt sterkt i barnehagens styrende dokumenter. Det som i midlertidig vektlegges sterkere enn tidligere er barns rett til medvirkning og barns selvstendighet (Lillemyr, 2011). I tillegg til OECD er det også andre internasjonale organisasjoner som vektlegger verdien av gode tilbud til barn i barnehagen. Også EU<sup>3</sup> og UNESCO<sup>4</sup> vektlegger dette og ser samtidig barnehagen som en del av et livslangt utdannings- og læringsløp (St.meld.nr. 41, 2008-2009). Den økende internasjonale oppmerksomheten rundt barns utvikling og læring fører til økt oppmerksomhet om barnehagens betydning. Både som læringsarena, men også som omsorgsarena. Den nordiske barnehagemodellens tilnærming til læring, med et *helhetlig læringsyn*, der omsorg, lek og læring sees i sammenheng, har blitt framhevet som en positiv tilnærming av OECD. Barnehagen har gjennom årene blitt en svært viktig samfunnsinstitusjon, på linje med skolen (St.meld.nr. 41, 2008-2009). Fokuset og statusen barnehagene har fått som pedagogisk virksomhet, ved å bli en del av kunnskapsdepartementet og utdanningsdirektoratet, samt makspris på barnehageplasser og full barnehagedekning, har ført til at antall barnehagebarn har økt det siste tiåret (St.meld.nr. 41, 2008-2009).

## 1.1 Pedagogikk som fag

I arbeidet med en masteravhandling i faget pedagogikk, er det relevant å reflektere rundt pedagogikkens status som selvstendig fag. Når danning kom inn i barnehagens styrende dokumenter, var det for meg et fremmed begrep. Som utdannet førskolelærer har jeg allerede flere studiepoeng i pedagogikk, men ingen kjennskap til begrepet danning. I stedet har jeg blant annet lært om sosialisering, om barnet som subjekt og om barnets utvikling. Er det her vi burde hatt en felles overskrift som heter danning, hvor vi kunne puttet alle disse kjente begrepene under? Danning er pedagogikkens begrep for sosialisering, påstår Mathiesen (2008) i sin bok *Sosialpedagogisk perspektiv på individ og fellesskap*. Han

---

<sup>2</sup> Programme for International Student Assessment

<sup>3</sup> Den europeiske union

<sup>4</sup> FNs organisasjon for utdanning, vitenskap, kultur og kommunikasjon

refererer til Myhre (1990) som skriver at oppdragelsesbegrepet erstattes av sosialiseringbegrepet, noe han anser som ubegrunnet da oppdragelse har stått sentralt i pedagogikken. Myhre (1990) uttrykker bekymring overfor pedagogikkens status som selvstendig fag, dersom nabovitenskapen sosiologi erstatter oppdragelsesbegrepet med sosialiseringbegrepet. Det er ingen grunn til å la begreper som hører hjemme i andre vitenskaper, erstatte oppdragelsesbegrepet (Myhre, 1990).

Løvlie (2003) skriver i *Norsk Pedagogisk Tidsskrift* om det nye pedagogikkfagets skjebne. Han skriver at pedagogikken som fag ikke står på egne bein, men støtter seg på andre sterke fagtradisjoner som psykologien og sosiologien. Det snakkes lite om pedagogisk forskning, til fordel for ord som skoleforskning og klasseromsforskning, noe Løvlie (2003) kaller mangel på faglig identitet. Pedagogikken som fag må ikke slutte å ha det allmenne danningsperspektivet det har. Når det utdannes pedagoger må kunnskaper om pedagogisk idéhistorie, om pedagogisk tenkning og filosofi, om barnet og om historien formidles i pedagogikkfaget, mener Løvlie (2003). For det som kjennetegner de som har utviklet dette faget er at de er verdiforankret i et menneskesyn som er humanistisk, med en grunnleggende respekt for barnet. De kjemper for barnet, barndommen og et bedre samfunn å vokse opp i (Løvlie, 2003). Pedagogikken ble allerede fra starten av, innskrevet i politikken (Løvlie, 2003). Dette kaller Løvlie for *pedagogikkens kjerne*. Selv om Løvlie skriver om skolen og den pedagogiske forskningen, kan også dette relateres til barnehagen. Østrem (2012) skriver seg inn i den samme debatten som Løvlie (2003) ved å hevde at barnehagepedagogikken trenger et sterkt og velutviklet danningsbegrep.

Løvlie og Steinsholt (2007) skriver i prologen til boken om *pedagogisk idéhistorie*, at pedagogikken nå er knyttet til spørsmål om hvordan vi i dagens samfunn bør forme barn til en kultur som er human og et samfunn som er demokratisk «Pedagogikken trer inn når vi spør etter oppdragelsens og danningens plassering, relevans og kritiske evne i dagens samfunn» (Løvlie & Steinsholt, 2007, s. 17). Det er gjennom pedagogikkens idéhistorie, at pedagogikken blir i bedre stand til å forstå fremtiden. Tenkningen fra fortiden er viktig å forstå for å kunne være i bedre stand til å forstå løsninger for fremtiden. Med motivasjon som grunner i et ønske om å heve pedagogikkens status som fag, og å styrke pedagogikkens identitet i barnehagen, vil jeg med min masteravhandling bidra med en tekst som kan belyse danningsbegrepet i barnehage pedagogisk sammenheng.

## 1.2 Bakgrunn for tema og problemstilling

I desember 2008 vedtok Stortinget at formålsbestemmelsen for barnehager skulle endres. Den nye formålsbestemmelsen trådte i kraft 1. august 2010, det vil si ved inngangen til et nytt barnehageår. Formålsbestemmelsen bygger på utredninger gjort av Bostadutvalget som kan leses i *Formål for framtida* (NOU 2007:6). Danning kom inn i barnehagens styrende dokumenter, mens oppdragelse ble tatt ut. Danning erstattet med andre ord det tradisjonsbundne begrepet oppdragelse. Rammeplan for barnehager slår fast at: «Danning er mer enn utvikling, mer enn læring, mer enn omsorg, mer enn oppdragelse og mer enn sosialisering. Samtidig rommer danning alt dette» (Kunnskapsdepartementet, 2011, s. 15). Begrepet barnehagedanning kom dermed for fullt da begrepet oppdragelse ble erstattet av begrepet danning i formålsparagrafen for barnehager. Lovendringen ble en forutsetning for at barnehagen kunne drives etter prinsipper som *medvirkning* og *demokratiske prosesser*. St.meld.nr. 41 (2008-2009) *Kvalitet i barnehagen* sier direkte at begrepet oppdragelse er erstattet med danning, som et videre begrep. Den offentlige utredningen: *Med forskertrang og lekelyst* fra 2010 sier at danning handler om å få et aktivt og bevisst forhold til omgivelsene og å reflektere over det en gjør sammen med andre (NOU 2010:8, 2010).

Skoglund (2014) diskuterer og stiller spørsmål rundt hva som ligger bak det rammeplanen skriver om at «danning er mer enn»<sup>5</sup>. Hun skriver i sin artikkel at meningsinnholdet i setningene er vanskelig å forstå, samtidig som at dannelsesbegrepet blir diffust. I et vedlegg til *Klar, ferdig, gå! Tyngre satsing på de små!* kom arbeidsgruppa med en begrunnelse for at dannelsesbegrepet skulle inn i ny formålsbestemmelse. Begrunnelsen gikk ut på at med dannelsesbegrepet kunne barnehagene bli en pedagogisk plattform, sterkt forankret i en framtidsrettet pedagogikk. Det ble også begrunnet med at læring både ble knyttet til enkeltindividet og at det kunne bli sett i en større samfunnsmessig sammenheng. Skoglund (2014) skriver at den nye formålsbestemmelsen gjør at offentlige føringer har et sterkere fokus på å skape helhet i utdanningsløpet, fra barnehage til skole. Det helhetlige utdanningsløpet prioriteres framfor det å utdype et helhetlig læringsbegrep og et dannelsesbegrep (Skoglund, 2014). Det har nå gått fire år siden den nye formålsparagrafen trådte i kraft, og dannelsesbegrepet ble implementert i norsk barnehagepedagogikk. Er det

---

<sup>5</sup> «Danning er mer enn utvikling, mer enn læring, mer enn omsorg, mer enn oppdragelse og mer enn sosialisering. Samtidig rommer danning alt dette» (Kunnskapsdepartementet, 2011, s. 15)

mulig å finne en forståelse av dannelsbegrepet i sentrale dokumenter for barnehagene, eller er begrepet lite definert?

### 1.3 Problemstilling

Avhandlingens bakgrunn for valg av tema, danner grunnlaget for problemsstillingen. Tema i masteravhandlingen er: «Danning i barnehagen. En analyse av sentrale dokumenter for barnehagen, med fokus på dannelsbegrepet».

Med dette som utgangspunkt har jeg formulert avhandlingens problemstilling:

*«Danning i barnehagen. Hvordan brukes dannelsbegrepet i sentrale dokumenter for barnehagen, og gir det en klarhet i hva som ligger i begrepet?»*

#### 1.3.1 Forsknings spørsmål

For å belyse problemsstillingen, har jeg valgt å ha to forsknings spørsmål:

- Hva sier Rammeplan for barnehager (Kunnskapsdepartementet, 2011), St.meld.nr. 41 (2008-2009) og St.meld.nr.24 (2012-2013) om danning?
- Hva sier Rammeplan for barnehager (Kunnskapsdepartementet, 2011), St.meld.nr. 41 (2008-2009) og St.meld.nr.24 (2012-2013) om synet på barnet, og står barnesyntet i forhold til dannelsforståelsen?

### 1.4 Tidligere forskning

Danning i barnehagen er et relativt nytt begrep: det kom ikke inn i de styrende dokumentene før implementeringen av den nye formålsbestemmelsen i 2010. Siden den gang har det blitt utgitt noen bøker som diskuterer dannelsbegrepet i barnehagesammenheng, som: *Danning i barnehagen, muligheter og perspektiver* (Steinsholt & Øksnes, 2013b) og *Barnehagen som dannelsarena* (Ødegaard, 2012).

Forfatter av sistnevnte bok, Elin Eriksen Ødegaard, er også prosjektleder i et forskningsprosjekt, med samme tittel som boka. Prosjektet er en studie av barnehagepraksiser, om vilkår for barns danning og meningsskaping.

Kunnskapsdepartementet startet høsten 2011 opp et pilotprosjekt som skulle se på barnehagen som læringsmiljø og danningsarena i seks norske fylker. Prosjektet var et samarbeid mellom fylkesmannen i de utvalgte fylkene, barnehagemyndighetene, universiteter, høyskoler og barnehager. I løpet av et år ble det skrevet fagartikler som dokumenterer arbeidsprosess, kunnskapsutvikling og etablering av ny kunnskapspraksis. Noen av disse fagartiklene kan leses på utdanningsdirektoratets hjemmeside (Utdanningsdirektoratet, 20.08.2012). Pilotprosjektet gir innsikt og kunnskap om den voksnes rolle i barnehagen, om holdninger og handlinger. Det påstås også at prosjektet og artiklene har gitt større klarhet i hvordan danningsbegrepet kan forstås i barnehagen.

Tidligere masteravhandlinger innenfor temaet er: «*Barnehagen som arena for demokratisk danning: det medvirkende barnet-idealet for danningen i barnehagen*», skrevet av Gangvik (2011). Haugseth (2010) skrev masteravhandlingen: «*Barns rett til medvirkning-utopi eller mulighet?: en analyse av barnehagens grunnlagsdokumenter*». Goksøyr (2010), gjorde en analyse av danningsbegrepet i barnehagens lovverk og rammeplan. Alle disse avhandlingene er relevante i danningsdebatten, men siden det nå har gått noen år, ser jeg det relevant å analysere danningsbegrepet på ny. Danningsbegrepet har eksistert i barnehagepedagogikken i noen år nå, samt at nye planer og meldinger har kommet ut siden forrige masteravhandling på området ble skrevet.

## 1.5 Danning eller dannelse?

Ordet dannelse har en lang og delvis litt brokete historie. Med dette menes at dannelse hadde sin storhetstid i det 18. århundre, da begrepet blomstret opp som en motsats til antikkens syn på mennesket. Kemp (2013) mener at dannelsesbegrepet i det 19. århundre ble nært knyttet til utviklingen av noe elitistisk, som igjen bidro til at begrepet i lang tid utover i det 20. århundre ble fortrent. På slutten av det 20. århundre ble dannelsesbegrepet på ny rehabilitert, da det ikke var mulig å finne et bedre ord for en forming av mennesket, innenfor et etisk-kulturelt perspektiv (Kemp, 2013).

Danning eller dannelse er begreper med nyansert innhold. Dobson og Steinsholt (2011) mener at det tyske ordet Bildung er vanskelig å oversette til norsk, men at det nærmeste ordet en kan komme Bildung er det norske ordet dannelse. Dannelse viser til både en prosess og et resultat, mens danning som et verbalt substantiv får fram en side ved begrepet som er dynamisk og aktiv. Med dette kan man betrakte danning som en prosess og dannelse som et resultat (Steinsholt, 2011b). I forskningsprosjektet: «Barnehagen som dannelsesarena», sees dannelse i forhold til det tyske Bildung, mens danning sees som formende prosesser. Danning relateres til begrepet «cultural formation» (Lyså, 2012). Danning brukes i forskningsprosjektet og i boka med samme tittel, om formende prosesser. Dannelse sees som resultat av denne formingsprosessen.

Spørsmålet om hva dannelse er, kan for de fleste være vanskelig å definere. Det som er sikkert er betydningen av ordet. Ordet er betydningsfullt og viktig. Dannelse er et begrep som gjør oss godt, og det føles for mange pedagoger godt å bruke ordet så ofte som mulig skriver Dobson og Steinsholt (2011). Det finnes ingen klargjørende fasit, noe som kanskje gjør begrepet genialt, men ved å bruke uttrykket kan man egentlig si hva som helst uten å ha sagt noe som helst (Dobson & Steinsholt, 2011). De samme forfatterne skriver at de ser for seg at dannelsesbegrepet etter hvert vil bli mer innarbeidet og brukt i det pedagogiske språket. Danning vil kanskje brukes på samme måte som utdanning i dag, og ikke som det mer gammeldage utdanning, som kan sidestilles med dannelse (Dobson & Steinsholt, 2011). Jeg velger å støtte meg til definisjonen om at danning ses som prosessen, mens dannelse er mer et resultat av prosessen. Barnehagen er det første steget på vei mot en livslang læring, med en pedagogisk plattform. Barnet formes i barnehagen, mot en videre livslang læring. Jeg anser derfor barnehagen som en del av dannelsesprosessen for barnet.

## 1.6 Oppgavens oppbygning

Oppgavens kapittel 2, tar for seg et utvalg teoretiske perspektiver på danning, med relevans for dannelsesbegrepet brukt i barnehagesammenheng. Kapitlet etterfølges av kapittel 3 som ser på synet på barnet og barndom i et historisk perspektiv. I tillegg gis det en redegjørelse for barn og barnehager i dagens globaliserte samfunn. Kapittel 4 er avhandlingens metodekapittel, som etterfølges av analyse- og drøftingskapittel 5. Masteravhandlingen avsluttes i kapittel 6.



## DEL I

I denne delen vil det bli gitt en innføring i dannelsesbegrepet, sett i et historisk perspektiv og opp mot dagens barnehagepedagogikk. Det vil også bli gitt en innføring av barnehagens samfunnsmandat, barndom i dag og barndom i et historisk perspektiv. Jeg vil også belyse synet på barnet opp gjennom tidene, med et særlig fokus på de siste 60-70 årene. Kan synet på barnet gi et innblikk i hvordan dannelsesbegrepet brukes i barnehagens sentrale dokumenter? Og hva skjer egentlig med oppdragelsesbegrepet?

## 2. TEORETISKE PERSPEKTIVER PÅ DANNING

Klafki sier at det ikke er mulig i dag å finne opp eller beskrive dannelses- og allmenndannelsesbegrepet på ny, og samtidig se bort fra dannelsesbegrepets historie (Klafki, 2011). For å kunne forstå dannelsesbegrepet i dagens barnehagepedagogikk, velger jeg å redegjøre for danning i et historisk perspektiv. Først vil jeg redegjøre for Bildningsbegrepet og sentrale teoretikere fra opplysningstiden, deretter gir jeg en beskrivelse av Hellesnes sin dannelsesfilosofi, avslutningsvis kommer en redegjørelse av ulike dannelsesformer og av Wolfgang Klafki.

### 2.1 Bildung

En analyse av dannelsesbegrepet i den nye formålsparagrafen forutsetter kunnskap og kjennskap til dannelsesbegrepets idéhistorie. Lyså (2012) skriver at dannelses først ble omtalt som begrepet Paideia i den klassiske greske kulturen. Det var den greske dikteren Aiskhylos (525 f.kr-456 f.kr) som skildret oppdragelse som noe som ble knyttet opp mot et livslangt prosjekt, til menneskets intellektuelle evner (Lyså, 2012). Opplysningstiden

representerer en voldsom endring i menneskets verdensbilde, hvor mennesket, fornuften og språket ble fremhevet. Opplysningstidens nye mening gikk ut på at mennesket ikke lenger skulle dannes i Guds bilde, men i et nytt bilde. Et bilde av humanitet. Foros og Vetlesen (2012) mener at opplysningstiden også har hatt stor betydning for oppdragelsesbegrepet, som refererer til det å trekkes oppover. Barnet skulle settes til vekst, sammen med nasjonen som også skulle blomstre på den tiden (Foros & Vetlesen, 2012). Opplysningstiden bidro med nye tanker om at mennesket inngår i et kulturelt, politisk og sosialt fellesskap.

Danningsbegrepet Bildung, bygger på den greske dannelsen og ble etablert som fagbegrep i forbindelse med opplysningstiden rundt 1800-tallet. Den tyske pedagogen og filosofen Wilhelm von Humboldt, er kjent for sin Bildungsreform. Steinsholt (2011b) skriver at ordet Bildung kan oversettes på norsk i flere varianter. Vanlige oversettelser av Bildung har vært: «danning, dannelse, kultur, karakter, kultivering, oppdragelse, enkulturasjon, vekst eller utvikling» (Steinsholt, 2011b, s. 46). Kemp (2013) skriver at Bildung får en ny betydning i J.G. Herder (1744-1803) sine skrifter, som beskriver dannelsen av menneskeheten. Herder beskriver oppdragelsens mål som en dannelse til humanitet (Kemp, 2013). Kemp (2013) sine beskrivelser om Herders dannelse til humanitet, beskrives også av Lyså (2012) som noe av stor betydning for dagens dannelsesdebatt (Lyså, 2012). Johann Friedrich Herbart (1776-1841) mente at barnet er formbart, noe som er nært knyttet til oppdragelse. Den unges formbarhet fremhever forming av barnet, som igjen kan ses på som at barnet er noe som kan dannes (Siljander, 2007). Klafki (2011) skrev at Herbart talte om dannelsen av interessens allsidighet. Steinsholt (2011b) mener at Bildung eller dannelse har vært avgjørende for oppbyggingen av nåtidens moderne samfunn. «Bildung/dannelse/danning peker mot menneskets og barnets grunnleggende plass i kulturen, fra vugge til grav» (Løkken, 2007, s. 186).

I tidsrommet ca. 1770-1830 ble dannelsesbegrepet/allmenndannelse til sentrale begreper innenfor pedagogisk tenkning. Pestalozzi (1746-1827) erfarte med sitt skoleeksperiment i Stans i 1799, at det var mulig å gjennomføre en folkelig dannelse. En etisk dannelse, som et alminnelig menneske kan tilegne seg, gjennom en allmenndannende skole (Kemp, 2013). Oppdragelsen hadde fram til nå vært knyttet tett opp mot religion og kirken. Oppdragelsesbegrepet hadde i stor grad vært rettet mot: «... gudsfrykt og fromhet» (Foros & Vetlesen, 2012, s. 156). Etter at allmueskolen kom på slutten av 1800-tallet fikk religionen konkurranse, og oppdragelsen begynte å omhandle andre oppfatninger og verdier. Oppdragelsen ble knyttet til nettopp opplysning (Foros & Vetlesen, 2012). Klafki

(2011) sier at allmenndannelse i dag, også må oppfattes som politisk dannelse. Med dette menes at mennesket dannes også til en aktiv deltakelse i demokratiet. John Dewey (1859-1952) mener også at det er samarbeidet mellom mennesker som vektlegges, som en kommunikativ refleksiv samhandling (Englund, 2004).

## 2.2 Hellesnes pedagogiske dannelsesfilosofi

Først på slutten av 1960-tallet ble danning satt i fokus i Norge. En sentral pedagogisk filosof som nevnes i denne sammenheng er Jon Hellesnes. Dannelsesfokuset var inspirert av tysk dannelsesteori, kritisk teori og klassisk gresk filosofi (Løkken & Søbstad, 2011). Hellesnes er for øvrig kjent for sitt innlegg fra 1969 i *Pedagogikk og samfunn*, hvor han viste et skille mellom det å være utdannet og det å være dannet, som han videre beskriver som en krise i selvforståelse i vårt samfunn. Han beskrev det slik: «Det fins sprenglærd toskeskap, og det finst folkeleg visdom» (Hellesnes, 1992a, s. 79). Hellesnes viser til at utdanning har en slutt, mens danningen kan vi ikke avslutte. For Hellesnes er danning en personlig prosess, mens utdanning har et nytteperspektiv skriver Løkken og Søbstad (2011). Danning handler om å få et bevisst og aktivt forhold til verden (Løkken & Søbstad, 2011).

Torjussen (2011) skriver at Hellesnes sin pedagogiske dannelsesfilosofi tar utgangspunkt i at dannelse betyr en evne til å kunne tilegne seg kunnskaper som forandrer både en selv og samfunnet rundt. Det er en evne til å utvikle seg som en autonom samfunnsborger, noe Torjussen (2011) kaller en evne til myndig selvbestemmelse. Dannelsen er en refleksiv prosess som også er uendelig. Den er knyttet til selvdannelsen hvor man former og utvikler seg selv kontinuerlig etter fornuften man finner nedfelt i seg selv. Her påpeker Torjussen (2011) at det ikke må forstås som subjektivismen. Dannelse blir et redskap eller middel for opplysning, med en utgang ut mot samfunnet og politikken. «Den dannede vil være et menneske som ser sin partikulære livsform i et historisk og politisk perspektiv» (Torjussen, 2011, s. 147). Språket er både fornuftig og intersubjektivt, og mennesket dannes gjennom språket.

Torjussen (2011) skriver at Hellesnes sin pedagogiske dannelsesfilosofi sier at refleksjon oppstår når mennesket blir bevisst seg selv, sitt perspektiv, gjennom å speile seg i den

andre. En slik speiling ligger i begrepet re-fleksjon, og det er bare mennesket som reflekterer over sin posisjon i verden. Dette betyr at danning ikke hadde eksistert hvis det ikke hadde vært andre mennesker i verden. Det er viten om den Andre som gjør at vi som mennesker bruker begreper som «min atferd» og «min kropp» (Hellesnes, 1992b). Dette sier Hellesnes krever en gjensidighet. Hellesnes (1992b) mener at danning, dialog og praksis er nært sammenvevd.

Hellesnes (1992b) har i sin artikkel kommet med et bidrag når det gjelder tilpasning, sosialisering og danning, hvor han diskuterer at tilpasningsordet blir brukt inkonsekvent og feilaktig. Han uttrykker at tilpasning ikke passer sammen med kritisk og selvstendig tenkning, noe som igjen kjennetegner danning. Tilpasning handler i følge Hellesnes (1992a) om å ta eksisterende samfunnsrammer for gitt, uten å stille kritiske spørsmål.

## 2.3 Ulike dannelsesformer

Begrepet dannelses har også blitt analysert og oppdelt i ulike former. Historisk sett skriver Fors og Vetlesen (2012) at det har vært vanlig å dele dannelsesbegrepet opp i *material- og formaldannelse*. Material dannelses teori legger vekt på innholdet, og herunder nevnes temaer, kunnskaper og problemstillinger som eksempel. Når vi snakker om formaldannelse snakkes det om utvikling av bestemte evner hos barnet. Formaldannelse legger vekt på prosessene, arbeidsmåtene eller metodenes betydning for barnets utvikling og vekst (Telhaug, 2011). Formal dannelses teori er opptatt av menneskets muligheter og forutsetninger. Det er enten i form av funksjonell dannelses eller i form av interessen for selve dannelsesprosessen. Den funksjonelle dannelsen forstås som utviklingen av iboende evner, mens interessen for dannelsesprosessen legger vekt på metoder, strategier og ferdigheter (Fors, 2012). Formal dannelses i skolesammenheng er utvikling av bestemte evner hos elevene (Mathiesen, 2008). Dette kan også tilpasses barnehagebarn. Material dannelses legger vekt på dannelsens innhold. Her legges det vekt på hvilke kunnskaper, verdier og sannheter som er gjeldende. Her knyttes idealet i dannelsen til innholdet i kunnskapen elevene bør tilegne seg (Mathiesen, 2008). I løpet av de siste årene har material dannelses teori tapt terreng, til fordel for den formale dannelses teorien. Det skrives mye om viktigheten av oppdragelse og danning, men lite om hva som skal utgjøre innholdet (Fors & Vetlesen, 2012).

## 2.4 Wolfgang Klafki

Klafki (1927-) mener oppfatningen om material- og formal dannelsese teori er mangelfull, og kom derfor opp med sin egen dannelsese teori, som han kaller *kategorial dannelse* (Foros, 2012). Kategorial dannelse er en teori som sier at verden må tematiseres, slik at barnet møter kunnskap og erfaringer gjennom kategorier, som gjør at barnet finner ut av sin egen samtid. Klafki skrev at det var behov for et nytt allmenndannelseskonsept (Klafki, 2011). Et konsept som skulle fungere som en orienteringsramme for en videreutvikling av skolesystemet. Systemet skulle favne fra barnehagealder til voksenopplæringen. Med dette mente han en dannelse for alle.

Hohr (2011) skriver at Klafkis teori er filosofisk og teoretisk forankret i den historisk-hermeneutiske eller åndsvitenskapelige tradisjonen. Klafki fornyer den gjennom innslag fra den empiriske pedagogiske forskningen og fra kritisk teori. Dette kan kalles kritisk-konstruktiv didaktikk. Hans refleksjoner rundt pedagogikk og didaktikk, er at didaktikken må bygges på dannelsesbegrepet eller tilsvarende (Hohr, 2011). Wilhelm Dilthey (1833-1911) er opphavsmann for åndsvitenskapen. Åndsvitenskapen beskrives som en prosess hvor vi erkjenner noe indre ut i fra de tegn eller uttrykk som viser seg for oss. Dette kaller Dilthey forståelse. I motsetning til naturvitenskapen forstår åndsvitenskapen tingene ut i fra innlevelse og empati, mens naturvitenskapen forklarer tingene ut i fra iakttagelser (Klafki, 2011). Klafki mener at teorier legger enten mest vekt på den objektive siden eller den subjektive siden. Med den objektive siden menes respekt for kulturelle verdier, vitenskapelig kunnskap og kompetanser og kvalifikasjoner av ulikt slag. Den subjektive siden bygger på respekt for elevenes og barnas særegne behov for utfoldelse og selvrealisering. Disse to sidene av teorier er materiale og formale danningsteorier. Hohr (2011) skriver at Klafki kritiserer de materiale og formale danningsteoriene fordi han mener de nevnte teoriene benekter eller undervurderer den enkeltes eller kulturens og fellesskapets egenverdi. De materiale og formale danningsteoriene overser at de ikke bare er avhengig av hverandre, men også er hverandres forutsetninger. Klafki prøver å forene material og formal danning i begrepet kategorial danning. Danning for alle oversettes til prinsippet om tilpasset opplæring (Hohr, 2011).

Klafki (2011) slår fast at det grunnleggende subjekt- og selvbestemmelsesbegrepet er mer enn noe subjektivistisk, hvor begreper som *humanitet, menneskelighet, verden, allmenhet* og *objektivitet* er sentrale. Glaser (2013) skriver at danning ifølge Klafki deles inn i tre sammenhengende trekk, som er *selvbestemmelse, medbestemmelse* og *solidaritet*. Selvbestemmelse med hensyn til individuell meningsdannelse, medbestemmelse med hensyn til forpliktelser og ansvar i det demokratiske samfunn og evne til solidaritet (Glaser, 2013).

### **3. SYNET PÅ BARNET**

Forståelsen av barn og barndom har endret seg gjennom historien. Vår tids forståelse kan gi en indikasjon på hvorfor dannelsesbegrepet erstatter oppdragelsesbegrepet i barnehagens formålsparagraf. Dette kapittelet tar et raskt historisk tilbakeblikk, for å kunne se på trekk i utviklingen. Glaser (2013) har sett på dannelsesbegrepet i Kunnskapsdepartementet (2011) og skriver at til tross for både flere og gode formuleringer, så er det fortsatt en god del forvirring rundt hvordan man skal forstå begreper som danning og dannelsesprosesser. Hun skriver at dannelsesbegrepets aktualitet må sees i sammenheng med dagens barndomsforståelse og dagens syn på barn. For å forstå hva som ligger i begrepet dagens syn på barn, refererer Glaser (2013) til barnesyntet fra tidligere tider, som så barn som nærmest ville og utemmede, mens dagens barnesyntet er rettet mot barnet som en medborger, som skal forberedes til å kunne ta valg i et samfunn fullt av muligheter. Jeg støtter meg til Glaser (2013) som sier at dagens barnesyntet kan være en innfallsvinkel til å forstå hvordan dannelsesbegrepet blir brukt i de tre dokumentene. Kan dagens barnesyntet være en begrunnelse for at dannelsesbegrepet har kommet inn i sentrale dokumenter for barnehagene?

For å belyse oppgavens problemsstilling og forskningsspørsmål er det relevant å gi en historisk gjennomgang av hvordan synet på barnet har endret seg opp gjennom tidene. Kapittel tre, gir derfor først en redegjørelse for synet på barnet i et historisk perspektiv og på barneinstitusjonenes framvekst. Deretter ser jeg på hvordan synet på barnet har endret seg de siste 60-70 åren i velferdsstaten Norge. Siste delen av kapittelet tar for seg dagens barndom og barnehager i et globalisert samfunn. Kan den historiske gjennomgangen gi oss

en indikasjon på hva som har skjedd med oppdragelsesbegrepet, og eventuelt hva som ligger i begrepet danning brukt i barnehagens dokumenter?

### 3.1 Synet på barnet i et historisk perspektiv

Jeg støtter meg til Thuen (2008), som har skrevet om barndommens historie, og også til Korsvold (2005, 2013) som har skrevet om den norske barnehagens historie. Det historiske tilbakeblikket starter i førmoderne tid, videre til moderne- og opplysningstid og ender til slutt opp i dagens postmoderne samfunn. Når jeg kommer til postmoderne tid gjør jeg rede for barndom og barnehagers framvekst fra etterkrigsårene og fram til dagens globaliserte samfunn.

Det historiske perspektivet starter i middelalderen, i førmoderne tid, med det underdanige barnet (Thuen, 2008). Thuen (2008) skriver at førmoderne tid på ingen måte var barnas tid. Det som kan sies om barndom fra middelalderen var at barnet var en del av storfamilien. Middelalderen ble avløst av et gjennombrudd for moderne tidsregning.

Opplysningstiden blir ansett som et gjennombrudd også for barndommen. Spørsmål om barnet og barndom tilhørte *opplysningstiden og moderniteten* gjennom 1700- og 1800-tallet. Var barnet født med en iboende fornuft eller var det å betrakte som en «tabula rasa», altså en tom tavle? Ble barnet født uskyldig eller kom det til verden med en arv av synd og ondskap? spør Thuen (2008). Det som kjennetegnet opplysningstiden var den gryende interessen for individet, og derfor også barnet. To sentrale teoretikere fra den tiden er John Locke (1632-1704) og Jean-Jacques Rousseau (1712-1778) (Thuen, 2008). Locke og Rousseau formet en ny forståelse av barnet og barndommen, riktignok to ulike betraktninger om barnet, men begge veldig sentrale teorier også i senere tid. Deres perspektiver er sentrale for forskjellige posisjoner og retninger i pedagogikken, og også i tenkning rundt oppdragelse. Locke var nytteperspektivets og fornuftsrasjonalismens talsmann, som i dag anses som en del av atferdstenkning og behaviorisme (Thuen, 2008). Rousseau på sin side var naturalismens. Han så barnet i seg selv som en naturens skapning, og anses i dag som en far til humanistisk pedagogikk og psykologi (Thuen, 2008). «Rousseau blir av mange regnet for den som «oppdager» barnet, og således inntar barnets

perspektiv» (Korsvold, 2005, s. 23). Disse to retningene under opplysningens og romantikkens tid utgjorde diskursen om *det formbare barnet* (Thuen, 2008).

### 3.2 Barneinstitusjoner ser dagens lys

Gjennom 1800-tallet oppstod barneinstitusjonene rundt om i Europa. Hensikten var rene omsorgstiltak, eller oppdragelsestiltak eller overtakelse av foreldreansvaret når det var behov for det (Thuen, 2008). I 1837 ble det første barneasylet i Norge opprettet av selskapet: «De Nødlidenes venner». Dette asylet var for barn mellom tre og syv år, og var en dagsinstitusjon i hovedsak ment som hjelp for familier der moren måtte arbeide, og av den grunn trengte tilsyn til barna (Thuen, 2008). Barneasylene kan ses som en del av den norske barnehagehistorien. I tillegg til asylene ble det også opprettet frøbelske barnehager. Dette var barnehager tuftet på prinsipper etter den tyske pedagogen Friedrich Fröbel (1782-1852). Den første «frøbelske» barnehage nådde fram til Norge i 1870-årene. Utover første halvdel av 1900-tallet åpnet flere og flere barnehager. Fröbel var som tidligere nevnt inspirert av Pestalozzi når det gjaldt det humanistiske perspektivet, hvor han ville at barnehagene skulle være for alle, både rike og fattige barn. Det skulle være en folkebarnehage. Det er nettopp disse folkebarnehagene som har vært med å forme den skandinaviske barnehagemodellen. Den var også formgivende for pedagogikken, hvor leken sto i sentrum (Thuen, 2008).

### 3.3 Det beskyttede barnet

Det moderne samfunns vekst gjennom opplysningstiden ble sett som den beste for barn og barndom sett i lys av førmoderne tid. På slutten av 1700-tallet kom den industrielle revolusjon, som i det neste århundret skulle også få negative konsekvenser for barnet, hvor barnearbeid er stikkordet (Thuen, 2008). Foros og Vetlesen (2012) skriver at framveksten av industrisamfunnet førte med seg en endring i oppdragelsesidealene. Denne endringen gikk ut på at industrien krevde disiplin fra arbeiderne, hvor ansvar, plikt og punktlighet var sentrale stikkord. De samme stikkordene preget også samfunnet og skolen (Foros & Vetlesen, 2012).



I kjølvannet av den industrielle revolusjon ble det på slutten av 1800-tallet viktigere med beskyttelse og vern for barn. Barnets emosjonelle verdi overtok gradvis for den økonomiske verdien barnet hadde hatt for familien. Barnet ble nå sett på som familien emosjonelle midtpunkt. Barnet var uerstattelig og ble ansett som en følelsesmessig investering (Thuen, 2008). Det oppstod en ny forståelse av relasjonen mellom individ, familie og stat, som ble sosialstaten.

Barneloven av 1915, også kalt de castbergske barnelover, skulle være samfunnets beskyttelse av de svake. Beskyttelse og vern ble ikke bare viktig i Norge, mens også ute i verden. Den internasjonale barnevernsunionen ble i 1920 grunnlagt i Genève. Noen år senere fikk den samme organisasjonen sin egen grunnlov; *Genèvedeclarasjonen*, som igjen ledet fram til FNs erklæring om barns rettigheter av 1959. I 1991 ble FNs barnekonvensjon ratifisert i Norge (Thuen, 2008). Rettighetsspørsmålet fikk stor oppmerksomhet i overgangen 1800- til 1900-tallet, men den lange tradisjonen i bruk av fysisk straff overfor barn, skulle det ennå ta tid før ble borte. Idealet var et *lydig barn*, og den strenge disiplinen hang stadig igjen. Barnet ble betraktet som et lite villdyr som måtte temmes og kultiveres i retning et voksent liv. Barnet og barndommen ble sett som en investering, som en kunne regne med å høste av når barnet ble voksent (Thuen, 2008). Barnesynet på denne tiden kan relateres til begrepet «human becoming», der barnet skal oppdras til å bli et fullkomment voksent menneske; et «human being» (Thuen, 2008) Som en apropos til rettigheter, kom barneloven av 1987 til å bli et vendepunkt i den norske historien, ved at all fysisk og psykisk vold ble forbudt.

### 3.4 Barnet i den norske velferdsstaten

Etter 2. verdenskrig tok det norske samfunnet sterk avstand fra totalitære regimer og deres autoritære holdninger. Til tross for dette ble barneoppdragelsen fortsatt utført med stramt grep, både i familien og på skolen (Foros & Vetlesen, 2012). Gjennom hele mellomkrigstiden ble barnet definert som lydighetsbarnet. Da skulle barnet sees, men ikke høres (NOU 2010:8, 2010). I tillegg kom ordet velferdsstat. Ordet ble i 1945 introdusert for første gang som en stat som skulle gjøre livet verdt å leve for oss alle (Thuen, 2008). Thuen (2008) mener velferdsstaten kjennetegnes med ordet «samfunnssolidaritet», der de sterke skulle hjelpe de svake. Universalismebegrepet var og er et av velferdsstatens

kjernebegreper (Korsvold, 2005). Samtidig med velferdsstaten fikk også barnepsykologien gjennomslag. Utvikling av trygghet og selvtillit var sterke begreper i diskursen rundt «*barnets beste*». I 1951 utgav John Bowlby en rapport i samarbeid med FN, hvor forholdene til hjemløse barn som vokste opp på institusjon ble gransket. Resultatene var nedslående, og i rapporten ble det hevdet at skadevirkningene ved å vokse opp på institusjon skyldtes manglende morsomsorg (Thuen, 2008). Sentrale begreper var *tilknytning*. Barn som manglet tilknytning fra tidlig alder, eller som ble separert fra foreldrene, kunne få depresjoner. Funnene om barns følelsesmessig oppdragelse fikk stor internasjonal oppmerksomhet, som igjen på 1950- og 1960-tallet fikk stor innflytelse på mødres valg om de skulle være hjemme eller gå ut i arbeidslivet da barna var små. Debatten om foreldrenes rolle i omsorg og oppdragelse i forhold til institusjonenes rolle har vært gjenstand for diskusjon i mange år etter dette (Thuen, 2008). Forståelsen av barnet på 1950- og 1960-tallet var knyttet opp mot utviklingspsykologien, noe som innebar at den kulturelle, den sosiale og den historiske konteksten barnet var en del av hadde liten betydning. Barnets behov ble sett på som universelle, noe som kan forklare hvorfor synet på barnet var at barnet ble sett på som objekter (Korsvold, 2013). Barnet ble sett på som noe uferdig. På den tiden mente man at barnet utviklet seg fra det enkle til det komplekse. På 1960-tallet kom et nytt begrep inn i omsorg og oppdragelsen, nemlig «stimulering». Barnet skulle stimuleres verbalt, taktilt og i lek (Thuen, 2008). Leken ble fremhevet som noe mer enn moro. I tillegg til at leken fikk hevet status, kom også spørsmålet om behovet for avlastning i oppdragelsen og tilsynet med barna. Inntil spørsmålet om barnetilsyn og bruken av daginstitusjoner kom opp, hadde bruken av det vært marginalt. I inngangen til 1960-årene skriver Thuen (2008) at mindre enn 2 % av barn under skolealder på daginstitusjoner. Utover 1960-årene ble foreldrenes monopol i oppdragelsen av barnet stadig utfordret, ikke bare av barnehagene, men også av nymoderne installasjoner som TV. Samtidig utover i 1970-årene ble «frileken» viktig i barnehagene. Det var barnas egne lyster og fantasi som skulle råde grunnen. Leken stimulerte til bruk av kropp og sanser, den var utviklende for tankene og medførte naturlig læring for barnet. Leken bar med seg utforskning og oppdragelse. Barnehagens materiell skulle derfor være tilgjengelig for barna, ikke innelåst i skap som tidligere (Thuen, 2008).

Fra barnehageloven ble vedtatt i 1975 og fram til i dag har synet på barnet endret seg. Det har også barnehagen som samfunnsinstitusjon gjort. Etter 1970-årene skjedde det en rask utbygging av barnehager. Arbeidsmarkedet skapte et behov for barnehageplasser, da det

ble mer og mer behov for og ønske om at begge foreldrene igjen skulle ut i arbeid. Barnehageutbygging ble dermed også et politisk mål med tanke på yrkesaktiviteten til begge foreldrene (Korsvold, 2013). Utviklingen har gått fra kollektive til individuelle verdiprioriteringer, samtidig skal barnehagen være et tilbud for alle innbyggere i velferdsstaten; et universelt tilbud. Korsvold (2013), skriver at det økende behovet for arbeidskraft i samfunnet, gjorde også at synet på barnet endret seg. Barnesynet utviklet seg til å se barnet som et aktivt individ. Et individ med rett til å påvirke, og som ble sett på som en ressurs for samfunnet. Barnet skal være seg selv, et refleksivt individ, som er opptatt av å forholde seg til seg selv og sine omgivelser. Det har vært en endring i prinsippet om størst mulig likhet, som nå har blitt et prinsipp om størst mulig valgfrihet. Dette har også konsekvenser for barnehagen som institusjon som må tilpasse seg individualiseringen og tilrettelegge for barnets behov (Korsvold, 2013).

### 3.5 Barnekonvensjonen og barnets beste

Allerede i 1959 ble begrepet *til barns beste* introdusert i en erklæring til barns rettigheter, som barnekonvensjonen bygger på. I 1989 kom barnekonvensjonen som erklærte at barnets beste skulle være ligge til grunn ved alle handlinger som omhandler barn.

Barnekonvensjonen begynte å gjelde i Norge i 1991, og har siden da hatt stor betydning i det barnehagepedagogiske og -politiske feltet (Kjørholt, 2010b). Sentrale prinsipper i barnekonvensjonen er barnets rettighet til å bli hørt, og til innflytelse og deltakelse (Korsvold, 2013). St.meld.nr. 39 (2001-2002) om oppvekst- og levekår for barn og ungdom i Norge understreker at politikken må finne sin form i balansen mellom fellesskap og individualitet. Korsvold (2013) skriver at det var hensynet til den enkeltes valgfrihet som skulle vektlegges, men også den enkeltes ansvar for andre. Etter dette har også medvirkning kommet inn som begrep i barnehagepedagogikken, hvor barnet skal ta del i utformingen av sitt eget liv. I 2005 ble barns medvirkning lovfestet for første gang i barnehageloven, som betyr at barn skal høres og ha innflytelse på sin egen situasjon i barnehagen. Det har vært en endring i samfunnet, hvor barnet skal bli sett og forstått som subjekter med egne meninger. Barnet skal anerkjennes, de skal møtes som autoriteter i forhold til sitt eget liv (Korsvold, 2013).

### 3.6 Barns medvirkning og det autonome barnet

På 2000-tallet kom *barns medvirkning* for alvor inn i barnehagepedagogikken, hvor dialog og likeverd ble tydelige begreper (Kolle, 2011). Barna skulle være deltakere i sitt eget liv, de skulle prøve verden selv. Thuen (2008) skriver at Berit Bae har vært sentral i medvirkningsutviklingen. Lov om barnehager ble på nytt revidert i 2005, da fikk medvirkning også en sentral plass i lovverket. Rammeplanen ble revidert i 2006. Barns medvirkning fikk også stor plass i den (Thuen, 2008). «Barns rettigheter, og retten til aktiv deltakelse og medvirkning spesielt, utgjør i dag en viktig del av verdigrunnet for pedagogisk praksis i barnehagen» (Kjørholt, 2010b, s. 152). For at barn skal oppleve medvirkning må grunnleggende behov som trygghet og tillit være tilstede. Anerkjennelse og bevissthet om barnets subjektstatus er kompetanse som forventes av barnehagens personale. Barnet skal inviteres som deltakere i miniatyrdemokrati på arenaer rundt dem selv (Thuen, 2008). Selvstendighetsrettighetene og subjektperspektivet kom i fokus, med barns medvirkning i barnehagen. Korsvold (2013) mener at dette subjektperspektivet er en motsetning til barnesynet på 1950-tallet, som så på barnet som en del av familiekollektivet. Ideen om medvirkning er *det autonome mennesket* i det moderne samfunn (Thuen, 2008). Barns lovmessige rett til aktiv deltakelse i egne læringsprosesser i barnehagen, er perspektiver hentet fra den tidligere nevnte teoretikeren Dewey. Ifølge han er det *å delta*, den eneste forberedelsen til samfunnsliv og demokrati. Barn må bli møtt som likeverdige subjekter (Hogsnes, 2010). Barnas innspill og deltakelse skal være avgjørende for barnehagens innhold og barns læring. Løkken og Søbstad (2011) er enig i at Dewey med sitt arbeid dannet til demokrati, bidro til å styrke samfunnsperspektivet i danningsstenkingen. De skriver at dannelse skjer i en krysning mellom individet og samfunnet, mellom jeget og de andre. Barns medvirkning i barnehagen handler om utviklingen av barnets egen aktive *selvdannelse* (Løkken & Søbstad, 2011).

### 3.7 Norske barnehager i dagens globaliserte samfunn

Krejsler (2013) skriver at barnehagens innhold blir påvirket av forhold som blir fastsatt andre steder enn i barnehagen. Med dette menes at barnehagen er en del av de nasjonale utdanningsstrategiene, hvor den globale økonomiske konkurransen står sterkt. Thoresen (2013a) peker på flere grunner til at barnehagen har blitt satset på politisk de siste tiårene. Forhold som likestilling, sosialpolitiske ønsker og arbeidslivets krav ramses opp som grunner til den politiske satsingen (Thoresen, 2013a). For å forstå rådende barndomssyn kan vi se på strukturer i samtiden, hvor barnehagepolitiske dokumenter er formet av samtidens kultur og av aktuelle diskurser som omhandler barnets beste (Korsvold, 2013). Synet på barnet har fra etterkrigstiden utviklet seg via behov for grensesetting til et syn som tar utgangspunkt i det kompetente barnet med forskertrang og lærelyst (NOU 2010:8, 2010).

Barndomsforståelsen i dagens samfunn er preget av en rettighetsdiskurs, hvor barnet bidrar aktivt i sin egen formingsprosess, som handlende subjekt (Korsvold, 2013). Det at barnet i dagens samfunn kjennetegnes av å være kompetente individer, hvor begreper som «det autonome barnet» og «barnet som subjekt» er rådende forestillinger, mener Thoresen (2013a) kan forklares med at FNs barnekonvensjon ble erklært i 1989. Barnets *rettigheter* ble for alvor satt på agendaen. Kjørholt (2010a) skriver at barnekonvensjonen globaliserer barndommen med universelle forestillinger om den gode barndommen, hvor barnet ses som selvstendige individer. Barnekonvensjonen har med dette en stor innvirkning på en global forståelse av hva som ligger i begrepet «den gode barndom» (Kjørholt, 2010a). Synet på barnet har endret seg fra å være orientert rundt barnets utvikling og vekst, til å orientere seg rundt barnets rettigheter, hvor deltakelse står sentralt. Denne endringen innebærer en endring fra utvikling og vekst, hvor den voksne ble sett som idealet, til å se barnet som et kompetent og selvstendig menneske (Kjørholt, 2010a). «Barnehagen representerer i dag et viktig rom for barndom og små barns hverdagsliv. Den er også et samfunnsspeil som reflekterer bestemte oppfatninger om den «gode barndom» og barns plass i samfunnet» (Kjørholt, 2010b, s. 152).

Som vi ser gjennom oppgavens kapittel 3, endrer synet på barn og barndom seg med tiden. Korsvold (2013), skriver at barndomsforståelsen har utviklet seg i takt med tiden. Dette kan også observeres i barnehagehistorisk perspektiv. «Når ordets mening forhandles, kan

det også forandres og knyttes til andre begreper og tenkesett» (Korsvold, 2013, s. 48). Dette kaller hun nøkkelord. I sentrale dokumenter for barnehagen, finnes nøkkelord som også forandres med tiden. Korsvold (2013) mener at sentrale nøkkelord i barnehagepolitiske dokumenter er «utvikling», «helhetlig læringssyn», «livslang læring», «sosialpedagogisk tradisjon», «omsorg», «lek», «læring», og det nyeste nå er «danning». Gjennom sin diskursanalyse, hvor fokuset er på barnehagepolitiske nøkkelord, sier Korsvold (2013) at sentrale begreper med skiftende innhold former forståelser og tenkemåter. Dette påvirker igjen praksisen i barnehagen.

Dagens barnehager er en del av et større globalisert samfunn, selv om den ofte nevnes sammen med den nordiske barnehagetradisjonen. Barnehagepedagogikken har både et fokus på hele barnegruppen og et individfokus. Hogsnes (2010) skriver at den nordiske barnehagetradisjonens fokus på lek og læring skiller seg fra den europeiske førskoletradisjonen, ved at den europeiske fokuserer på utvikling av barns kognitive utvikling i ulike alderstrinn. Den europeiske tradisjonen ser førskolen mer som et sted for «instruksjon» og læring (Hogsnes, 2010). Den individuelle friheten som barnehagen har, gjør at barnehagepedagogikken karakteriseres for å være fri og usynlig. Den nordiske barnehagemodellen er kjent for at læring skjer i samspill mellom individ og miljø (Korsvold, 2005). Læring skal foregå gjennom lek og frie aktiviteter, mens det i andre land er en mer skoleforberedende modell.

Haugen, Løkken, og Røthle (2013) argumenterer for at danning er barnehagens viktigste anliggende. Danning i barnehagen defineres på følgende vis: «Danningen blir til gjennom at barnet skaper seg selv i vekselvirkning med verden. Slik selvdanning er grunnleggende sosial» (Haugen et al., 2013, s. 14). De forklarer danning som en personlig prosess, hvor mennesket får et aktivt og bevisst forhold til omgivelsene. Det er flere som har begynt å nevne *danningspedagogikk* i sammenheng med barnehagepedagogikk (Haugen et al., 2013; Thoresen, 2013b). Haugen et al. (2013) bruker danningspedagogikk som begrep for å framheve et syn på barnet som innebærer at barnet er et fullverdig menneske som virker i vekslings med andre mennesker, med kunnskap og med kulturen. Danningen må handle om selvbestemmelse. Haugen et al. (2013) skriver at det er helhetstenkning som gjenkjenner danningspedagogikken, hvor pedagogikken befinner seg mellom vekst- og formidlingspedagogikken, mellom individuelle, sosiale og kulturelle forhold. Det er en vekselvirkning hvor både barnets og personalets danning står sentralt.

### 3.7.1 Helhetlig læringssyn

Hva mener vi når vi snakker om at dagens barnehagepedagogikk er preget av et helhetlig læringssyn? Med dette menes at: «Læring foregår i det daglige samspillet med andre mennesker og med miljøet, og er nært sammenvevd med lek, omsorg og danning» (Kunnskapsdepartementet, 2011, s. 33). Helhetlig læring er en prosess som omfatter hele individet, hvor atferd, tenkning, følelser, holdninger, opplevelser, sansning, persepsjon og hukommelse. Helhetlig læring blir forankret i begrepet helhetlig pedagogikk (Lillemyr, 2011). Lillemyr (2013) beskriver hvordan danning er en del av det helhetlige perspektivet: «Med et helhetlig perspektiv, der en ser barnet som helhet og er opptatt av sammenhengen mellom omsorg, lek og læring, vil det være naturlig å betrakte dette som grunnlag for det overordnede målet om danning» (Lillemyr, 2013, s. 126).

### 3.7.2 Barnehagens pedagogiske mandat

Barnehagens samfunnsmandat er nedfelt i barnehagens styrende dokumenter, som Lov for barnehager og Rammeplan for barnehager. Barnehagens formålsparagraf 1, første del, sier noe om samfunnsmandatet:

Barnehagen skal i samarbeid og forståelse med hjemmet ivareta barnas behov for omsorg og lek, og fremme læring og danning som grunnlag for allsidig utvikling. Barnehagen skal bygge på grunnleggende verdier i kristen og humanistisk arv og tradisjon, slik som respekt for menneskeverdet og naturen, på åndsfrihet, nestekjærlighet, tilgivelse, likeverd og solidaritet, verdier som kommer til uttrykk i ulike religioner og livssyn og som er forankret i menneskerettighetene (Barnehageloven, §1).

Loven og rammeplanen gir retningslinjer for barnehagens verdigrunnlag, innhold og oppgaver. Barnehagene er også forpliktet til å bygge sin virksomhet på internasjonale konvensjoner som Norge har sluttet seg til, som for eksempel FNs konvensjoner. FNs barnekonvensjon fra 1989 er et eksempel, hvor barns rett til å uttrykke seg står sterkt (Kunnskapsdepartementet, 2011). Barnehagen fremstår som et pedagogisk tilbud med stor

metodefrihet i Rammeplanen. Dette gjelder også personalet, da de har stor frihet i tilrettelegging av innhold og arbeid med målene (Kunnskapsdepartementet, 2011).

### 3.7.3 Hvorfor danning i barnehagen?

For å få en forståelse av dannelsesbegrepets plass i barnehagens styrende dokumenter er det relevant å se på hva som skjedde i forkant av revidering av formålsparagrafen. Jeg støtter meg til Thoresen (2013a) som er klar på at barnehagens pedagogiske oppdrag beskrives i barnehagens styrende dokumenter. Med styrende dokumenter menes barnehageloven, hvor barnehagens samfunnsmandat er forpliktende. Rammeplanen er like forpliktende som lovverket (Thoresen, 2013a).

Thoresen og Foss (2010), har gjennom sin artikkel sett på danningens vei til barnehagen. De skriver at dannelsesbegrepet først ble introdusert i utdanningspolitiske dokumenter, begrunnet med at grunnopplæringen trengte et begrep som omfattet både et utdanningsperspektiv og et dannelsesperspektiv. Dette skjedde i en utredning i 2003, som så på endringer som kunne forsterke kvaliteten i grunnopplæringen og den videregående opplæringen. Thoresen (2013a) mener at forarbeidende til lovendringen som førte til at dannelsesbegrepet kom inn i formålsparagrafen for barnehager er avgjørende å referere til, for å forstå danningens vei til barnehagen. Hun peker på at samarbeidet mellom fagfolk og politikere i forkant av lovendringen har hatt betydning for beslutningene som ble tatt. Thoresen (2013a) refererer til ekteparet Løkken/Søbstad som sterke premissleverandører for at dannelsesbegrepet har fått plass i formålsparagrafen. Frode Søbstad ledet en arbeidsgruppe som kom med innspill om å innføre danning som begrep i revidering av barnehageloven i 2005/2006. Forslaget ble ikke tatt til følge, men dannelsesbegrepet ble igjen framhevet i rapporten *Klar, ferdig, gå! Tyngre satsing på de små!* hvor Frode Søbstads kone Gunvor Løkken bidro med å framheve dannelsesbegrepet. Rapporten resulterte i at dannelsesbegrepet ble introdusert for første gang i et barnehagepolitisk dokument i 2005. Rapporten argumenterer for at barnehagen er en arena for dannelse (Norges Barne- og familiedepartementet, 2005). I 2007 ble formålsparagrafene til både barnehage og skole utredet av Bostadutvalget, noe som resulterte i den offentlige rapporten NOU 2007:6 (2007). I rapporten ble det foreslått at danning skulle erstatte oppdragelse



som begrep i barnehageloven. Dette ble tatt til følge når formålsparagrafen ble revidert i 2010.

Thoresen og Foss (2010) skriver at danning er en livslang prosess, og viser til en rapport fra OECD som etterlyser tydeligere sammenheng mellom barnehage og skole. Danningsbegrepet i både barnehage- og utdanningspolitiske dokumenter styrker sammenhengen mellom barnehage og skole. Barnehagene har gått fra å være en institusjon innen barne- og familiedepartementet, til å bli en del av kunnskapsdepartementet. Dette skjedde i 2005. Barnehager er nå i samme departement som grunnopplæringen og videre opplæring og utdanning. Med dette har barnehagene også fått en sterkere status som utdanningsinstitusjon. Det er første steg mot en videre opplæring og utdanning. Første steg mot livslang læring.

Et annet sentralt argument for at danning skal være en del av barnehagepedagogikken er at synet på barnet har endret seg. Vi kan i dagens barnehagepedagogikk finne begreper som «barnet som subjekt» og «det kompetente barnet». Løkken (2007), påstår at synet på barnet som kompetent, viser til et syn på barnet som myndig. Medvirkningsbegrepet brukes også mye i barnehagepedagogisk sammenheng, noe som viser til det «autonome barnet» (Thoresen, 2013b). Barnet skal være aktør i eget liv. Ødegaard og Krüger (2012) definerer begrepet danning, ikke med «education», heller ikke «bildung», men med «cultural formation», hvor samhandlingsprosesser i lek og læring og det å ta hensyn til hverandre er forutsetninger for barnets danning. Ødegaard og Krüger (2012) skriver at danning i barnehagen knyttes til verdigrunnet som er forankret i verdier som fellesskap, medansvar og respekt for menneskeverdet (Ødegaard & Krüger, 2012). Når barnesynet er som beskrevet overfor, blir danningsbegrepet et mer passende begrep enn oppdragelsesbegrepet mener ekteparet Løkken og Søbstad (Løkken & Søbstad, 2011). De møter motargumenter fra Thoresen (2013b), som mener ekteparet har fått for stor plass i denne debatten og i lanseringen av danningsbegrepet. Hun mener oppdragelsesordet fortsatt bør være en del av den barnehagepedagogiske diskursen.

Både medvirkning og danning knyttes til barnets læringsprosesser, som gir et helhetlig syn på barnet. Gunvor Løkken hevder at barnehagen blir et møtested, hvor barna får muligheter til å praktisere medvirkning og demokrati fra de er små (Løkken, 2007). Dette er knyttet til Hanna Arendts tenkning om dannelse til humanitet (Mahrtdt, 2007). Betrakter vi antikkens ideal om betydningen av hvordan den lærende medvirket til egen kunnskap, opp mot

dagens førskolepedagogikk og barns medvirkning, kan vi finne en likhet. Det medvirkende, kompetente, sosiale og kulturelle barnet passer inn i den nyhumanistiske bildungsversjonen (Løkken, 2007). Det vil si en presisering av dannelsesidealet som er demokratisk. Løkken (2007) støttes i boka «Barnet som subjekt» når Østrem (2012) skriver: «Danning må stå sentralt dersom det skal gi mening å snakke om barn som medborgere og barnehagen som demokratisk møteplass» (Østrem, 2012, s. 125). Østrem definerer ikke dannelsesbegrepet spesifikt, men sier at danning rommer mange aspekter i barnehagen. Det være seg blant annet læring og lek. For at danning skal anerkjennes i barnehagen, må samfunnet ivareta barnet som subjekter. Med dette menes at barnehagen må være en plattform for danning til humanitet og demokrati. Barnehagen og samfunnet må fremme danning hos barnehagebarn som politiske subjekter, som noe mer enn tilpasning, innordning og disiplinering. Østrem (2012) viser til at danning handler om å bli kritisk tenkende subjekter. Det er subjekter som tar stilling til, handler og opponerer. Det lar seg ikke motstandsritt tilpasse eksisterende normer.

#### 3.7.4 Oppdragelse ut, danning inn?

Telhaug (2011) påpeker i sin artikkel om dannelsesbegrepet i grunnskolens læreplaner, at dannelse brukes som et synonym og erstatning for oppdragelse. Gjelder dette også dannelsesbegrepet i barnehagens dokumenter?

Etter at dannelsesbegrepet kom inn og erstattet oppdragelsesbegrepet i barnehagens styrende dokumenter, har det pågått en diskusjon rundt hva som skjer med oppdragelsesbegrepet etter dette. Thoresen (2013b) stiller spørsmål om hva som skjer med oppdragelsesbegrepet etter at det har blitt fjernet fra styringsdokumentene. Spørsmålet stilles også når Thoresen (2013a) i en annen artikkel skriver at oppdragelse er ordet som forsvant fra barnehagens formålsparagraf, noe hun undrer seg over da hun refererer til oppdragelse som pedagogikkens kjernebegrep. Samtidig som det gis referanser til andre norske bidrag som setter danning og oppdragelse i sammenheng, her nevnes Steinsholt sammen med Vetlesen og Foros (Thoresen, 2013a). Foros og Vetlesen (2012) bidrar med en hel bok som stiller spørsmål rundt angsten for oppdragelsen, mens Steinsholt (2011a) kaller barnehagens dannelsesbegrep for ullent. Løkken (2007) på sin side, bidrar i debatten med andre synspunkter. Hun skriver at hun aldri har følt seg bekvem med ordet

oppdragelse. Hun viser til oppdragelsens historie, som fra middelalderen kjennetegnes med at barnet ble sett på som uferdig og ondt, og at oppdragelse indikerte bevegelse oppover mot noe. Selv om oppdragelsesbegrepet har forandret seg i takt med samfunnet, mener Løkken at ordet fortsatt gjenspeiler en myndig voksen i større grad enn et myndig barn (Løkken, 2007).

For å finne en forklaring kan vi igjen se på forarbeidet til lovendringen i 2010.

Lovforslaget støttet seg på den offentlige utredningen (NOU 2007:6) som Bostadutvalget hadde utarbeidet. Kunnskapsdepartementet konkluderte derfor veldig beskrivende slik:

Utvalget har ønsket å fokusere både på utviklingen som skjer i barnets samspill med omgivelsene og på oppdragelsen som foregår i barnehagen. Departementet støtter utvalget i denne vurderingen og mener at begrepet «danning» også dekker «oppdragelse». Etter departementets mening er det derfor ikke nødvendig å presisere oppdragelse i tillegg til danning i formålsbestemmelsen. Departementet mener at «oppdragelse» er godt ivaretatt selv om det ikke framgår av ordlyden og støtter med dette utvalgets forslag (Ot.prp.nr.47, 2007-2008, s. 28).

Som det står i St.meld.nr. 41 (2008-2009) har endringer i barnehagepedagogikken i tidligere tider også ført til diskusjoner. Spørsmålet om vektleggingen av omsorg, lek og læring har vært sentralt i barnehagesektoren opp gjennom historien. Det har vært spørsmål som har vært opphetet i både politiske og faglige diskusjoner. Spørsmålet har også til tider vært preget av polarisering (St.meld.nr. 41, 2008-2009). Det at spørsmål om oppdragelsens plass i barnehagens styrende dokumenter er gjenstand for diskusjon, finner vi eksempler på i flere aktuelle bøker som omhandler barnehagepedagogikk. I denne masteravhandlingens analysedel tar jeg opp igjen spørsmålet om forholdet mellom danning og oppdragelse.

### 3.7.5 Hva skjer med danningsbegrepet i det globaliserte samfunnet?

Ødegaard og Krüger (2012) skriver at danningsbegrepet i barnehagens styrende dokumenter kan forklares ved å se på dominerende diskurser, prioriteringer og veivalg. Barnehagens diskurser, prioriteringer og veivalg styres av politiske, juridiske og økonomiske strukturer og systemer, som kan forstås som kunnskapsstatus, rettigheter og rammebetingelser. Danningsbegrepet i barnehagens styrende dokumenter kan kobles til

omsorg, lek og læring, og også til demokrati og barnekultur. Ødegaard og Krüger (2012) mener at danningsbegrepet med dette, plasserer seg midt i dagens eksisterende samfunn.

Krejsler (2013) skriver at dagens samfunn er preget av effektivisering. Økonomiske begreper som New Public Management har også funnet veien inn i opplæringsinstitusjoner som barnehage og skole. Det er diskusjoner i fagmiljøer som angår om begreper hentet fra økonomien påvirker danningsbegrepet i barnehagens styrende dokumenter. Et argument er at New Public Management påvirker tradisjonelle danningsforestillinger i pedagogikken med å omhandle ferdigheter, kompetanse og konkurransekraft (Krejsler, 2013). Dette er i motsetning til andre, som argumenterer for at danningsbegrepet har kommet inn i barnehagen som en motvekt til økonomiske målstyringsbegreper (Eikseth, Dons, & Garm, 2012). Den globale trenden er at byråkratiet med politikken i forsettet setter dagsorden i samfunnet generelt. Dette gjelder også opplærings- og utdanningssektoren (Eikseth et al., 2012). Dagens globaliserte samfunn beskrives av Korsvold (2005) som komplekst og sammensatt.

### 3.8 Barnet som «human becoming» eller «human being»?

Thuen (2008) sier at synet på barn og oppvekst har vært historisk beskrevet, gjennom begrepene «human beings» og «human becomings». «Human becomings» kritiseres av nyere barndomsforståelse, ved at begrepet dreier seg om at barnet må endres for å bli et menneske. Halldén (2013) oversetter «human becomings» med noe blivende. Nyere barndomssyn handler om å se barnet som mennesker nok i seg selv. Dette synet på barnet kan kalles «human beings». Da ser man barnet som det subjektet det selv er, og ikke som fremtidige voksne (Lyså, 2012). «Barn er ikke «uferdige», men er å betrakte som en sosial gruppe med evne til å være sosiale aktører, med mulighet til å uttrykke sin mening, bli lyttet til og få gehør for sine oppfatninger» (Halldén, 2013, s. 206). Halldén (2013) beskriver at barnesynet endret seg en gang mellom 1980- og 1990-tallet. På slutten av 1980-tallet fikk barn sin egen rettighet til å bli hørt i FNs barnekonvensjon. Barnekonvensjonen gjorde at barn fikk rett til deltakelse og innflytelse, noe som igjen førte til en anerkjennelse av barndommens egenverdi (Korsvold, 2013).

Halldén (2013) spør om det er slik at mennesket enten er human beings eller human becomings? Barnesynet var preget av at barnet ble sett på som human becomings, mens de voksne var human beings. De voksne ble altså sett på som ferdige, mens barnet ble sett på som noe uferdig (Hallden, 2013). Lyså (2012) tolker dette ut i fra at dannelsesprosessen i dag blir sett på som en livslang prosess, uten begynnelse eller slutt, og mener at mennesket både kan ses som «human being» og som «human becoming». Dette kan også kobles til Hellesnes (1992a) som mener at mennesket aldri blir ferdig dannet. Dannelsen er en livslang prosess, uten begynnelse eller slutt.

### 3.9 Hva sier historien oss og hvorfor er redegjørelsen relevant?

*- en oppsummering av kapittel 3.*

Danningsbegrepet anses som et nytt begrep i barnehagesammenheng, tross dets lange historie. Historien gir oss et innblikk i hvordan synet på barnet har endret seg i takt med samfunnet. Opplysningstiden var på en måte gjennombruddet for en ny barndomsforståelse, en forståelse av barnet som noe formbart. Det var oppdragelsen som skulle forme barnet til etter hvert å bli et dannet menneske. Barnet ble sett på som noe uferdig, som skulle oppdras og endres til å bli et voksent, fullkomment menneske. Kapittelet gir oss en indikasjon på at synet på barnet og barndomsforståelsen ser ut til å endre seg i takt med strukturelle samfunnsendringer. De strukturelle samfunnsendringene som nå ligger til grunn for at dannelsesbegrepet er tatt inn i barnehagens styrende dokumenter, er som kapittelet nevner flere og sammensatte.

Med barnekonvensjonen fulgte barns rett til ytringsfrihet, som igjen førte til at barns rett til medvirkning ble en del av barnehagepedagogikken. Danning, sammen med medvirkning er begreper som handler om et nytt syn på barnet. Kanskje dannelsesbegrepet handler om en «nyoppdagelse» av barnet? En «nyoppdagelse» hvor barnet opptrer som et handlende subjekt, hvor det tradisjonelle oppdragelsesbegrepet erstattes av samhandling mellom barn og voksne som bygger på gjensidig respekt.

For å få en forståelse av hvordan dannelsesbegrepet brukes i barnehagens sentrale dokumenter, mener jeg det kan belyses ved å foreta en analyse av disse dokumentene. I den kommende delen, del II, vil jeg redegjøre for avhandlingens metode.

## DEL II

### 4. METODE

Masteravhandlingen min er en analyse av dokumenter for norske barnehager med fokus på dannelsbegrepet. Masteravhandlingen omfatter norsk barnehagepedagogikk. I løpet av oppgaven nevner jeg flere ganger at norske barnehager er en del av den nordiske barnehagepedagogikken. Dette utdyper jeg ikke noe mer enn at det er norske forhold jeg tar for meg. Metodekapittelet beskriver først avhandlingens tilnærming, som er dokumentanalyse. Jeg beskriver deretter utvalg av enheter, før jeg beskriver selve gangen i analysen. Deretter gjør jeg rede for forskningsmetodens vitenskapsteoretiske tilnærming. På slutten av kapittelet drøfter jeg forskningsmetodens kvalitet ved å se på validitet og reliabilitet.

#### 4.1 Dokumentanalyse

Masteravhandlingen tar sikte på å være en kvalitativ dokumentanalyse. Jeg analyserer dokumentene med intensjon om å kunne besvare problemstillingen min:

*«Danning i barnehagen. Hvordan brukes dannelsbegrepet i sentrale dokumenter for barnehagen, og gir det klarhet i hva som ligger i begrepet?».*

Jeg analyserer teksten med intensjon om å komme fram til en forståelse av meningen i dannelsbegrepet i de utvalgte dokumentene. For å kunne besvare problemstillingen har jeg lagd meg to forskningsspørsmål som jeg søker å besvare gjennom masteravhandlingen:

- Hva sier Rammeplan for barnehager (Kunnskapsdepartementet, 2011), St.meld.nr. 41 (2008-2009) og St.meld.nr.24 (2012-2013) om danning?

- Hva sier Rammeplan for barnehager (Kunnskapsdepartementet, 2011), St.meld.nr. 41 (2008-2009) og St.meld.nr.24 (2012-2013) om synet på barnet, og står barnesyntet i forhold til dannelsingsforståelsen?

Analysen bygger på en systematisk gjennomgang av de tre utvalgte dokumentene, som er *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver* (Kunnskapsdepartementet, 2011), heretter kalt *Rammeplan for barnehager*, St.meld.nr. 41 (2008-2009) *Kvalitet i barnehagen*, og St.meld.nr. 41 (2008-2009) *Framtidens barnehage*. Utvalget av dokumenter i denne masteravhandlingen er dokumenter utgitt av regjeringen. Som forskere må vi alltid vurdere dokumentenes troverdighet. Denne undersøkelsens dokumenter er alle utgitt av regjeringen, og anses som styrende og viktige dokumenter for barnehagene.

## 4.2 Utvalg

Hvordan har enhetene blitt valgt ut? Hvilke tanker ligger bak utvelgelsen av tekstutdrag, som danner grunnlag for undersøkelsen?

### 4.2.1 Utvalg av enheter

Med enheter i en dokumentanalyse menes de dokumentene jeg har valgt i undersøkelsen (Jacobsen, 2010a). Dokumentanalyser vil være spesielt godt egnet når vi for eksempel ønsker å få tak i hvordan andre har fortolket et begrep. Kilder som er nedskrevet er mye mer reflekterte og gjennomtenkte, de er mindre spontane (Jacobsen, 2010b). Jeg har valgt ut offentlige dokumenter, som er utgitt som formål å være barnehagens styrende dokumenter. Jacobsen (2010b) skriver at offentlige kilder har som hensikt å gi et spesielt inntrykk av en situasjon, et begrep eller en hendelse. Utgiveren av dokumentene er institusjonell (Jacobsen, 2010b). Det er Kunnskapsdepartementet som har gitt ut alle de tre dokumentene jeg har valgt ut.

Utvelgelsen av de tre offentlige dokumentene jeg analyserer i masteravhandlingen, er ikke valgt ut etter tilfeldighetsprinsippet, men gjennom vurderinger som er systematiske med tanke på hvilke enheter som ut fra teoretisk og analytisk formål er mest interessante og

relevante (Grønmo, 2004). Danningsbegrepet i barnehages sentrale dokumenter har ikke eksistert i mer enn fire år, og derfor er det begrenset med offentlige dokumenter som omhandler begrepet danning. Siden jeg ser etter hvordan danningsbegrepet i de utvalgte dokumentene brukes og om det gir klarhet, er det hensiktsmessig å foreta en teoretisk generalisering basert på strategisk utvelging av de dokumentene som skal studeres. Jeg baserte mitt strategiske utvalg på studier av danningsbegrepet i flere offentlige dokumenter, som gjorde at jeg stadig fikk bedre grunnlag for strategiske vurderinger av hvordan utvalget burde utvides og forbedres. Dette ble gjort med sikte på en best mulig forståelse av helheten. Hensikten med utvalget var selvfølgelig å få fram egenskaper ved definisjonen ved danningsbegrepet i de ulike dokumentene, men også for å se om danningsbegrepet framstilles forskjellig.

Det er verdt å merke seg at de utvalgte dokumentene er utgitt i en tidsperiode på fire år. Bakgrunnen for valg av dokumenter kan forklares med at begrepet jeg undersøker, nemlig danning, er relativt nytt i barnehagesammenheng. De tre valgte dokumentene er alle utgitt etter at danningsbegrepet ble introdusert i formålsparagrafen for barnehager<sup>6</sup>. Jeg har i avhandlingens del I referert til andre sentrale dokumenter som jeg mener er relevante for å kunne forklare hvordan og hvorfor danningsbegrepet kom inn i barnehagens styrende dokumenter. Dette for å få en sammenheng i forståelsen av begrepet danning brukt i dokumentene. Siden tidsperioden er begrenset til fire år, er det verdt å merke seg at alle dokumentene er utgitt av samme regjering, regjeringen Stoltenberg II.

#### *4.2.1.1 Rammeplan for barnehager*

Rammeplanen gir retningslinjer for barnehagens innhold, oppgaver og verdigrunnlag. Planen skal være grunnlaget for barnehagens virksomhet (Kunnskapsdepartementet, 2011). Barnehagen er en viktig arena for oppvekst og læring, for barn under opplæringspliktig alder. Rammeplanen er, i likhet med barnehageloven, et styrende dokument for barnehagen (Thoresen, 2013a).

Målet med å ha en rammeplan er å gi barnehagens personale en forpliktende ramme for planlegging, gjennomføring og vurdering av barnehagen som virksomhet skriver

---

<sup>6</sup> Se kapittel 1.2



Kunnskapsdepartementet (2011). Alle barnehager skal drives etter det verdigrunnlaget og innholdet som er fastsatt i loven og i rammeplanen. Rammeplanen skal være grunnlaget for all barnehagevirksomhet. Den skal angi mål for barnehager og retningslinjer for barnehagens innhold som lek, omsorg og sosial kompetanse. Planen skal også angi barnehagens oppgaver i samfunnet (St.meld.nr. 41, 2008-2009).

#### *4.2.1.2 St.meld.nr. 41 (2008-2009): Kvalitet i barnehagen*

St.meld.nr. 41 (2008-2009) er en kvalitetsmelding, som kom i forbindelse med politiske mål om full barnehagedekning og makspris på barnehager. Meldingen skulle tydeliggjøre regjeringens ambisjoner om høy kvalitet i barnehagen. Det påpekes innledningsvis i meldingen at et stort flertall av barn under opplæringspliktig alder går i barnehage, og med dette har barnehagen et stort ansvar og en viktig rolle i samfunnet for at barn får en god og trygg oppvekst (St.meld.nr. 41, 2008-2009). Selv om meldingen er noen år nå, har den fortsatt høy relevans. Dette begrunnet i regjeringens satsing på høy kvalitet også i dagens barnehager. På Kunnskapsdepartementet ([2014]) står det at hovedmålet til regjeringen er å sikre et barnehagetilbud med høy kvalitet. Her er det relevant å nevne at dette er et mål som leses både før og etter regjeringsskifte høsten 2013. Fokuset på høy kvalitet er det samme, selv med ny regjering. Kvalitet i barnehagen står sterkt også utdanningspolitisk.

Kvalitetsmeldingen sier at barnehagene er en svært viktig del av oppvekstsektoren i kommunene (St.meld.nr. 41, 2008-2009). Målet med regjeringens utdanningspolitikk, som uttrykkes gjennom denne meldingen, er å skape et utdanningssystem som gir alle like muligheter for læring, og som utjevner sosiale skjevheter (St.meld.nr. 41, 2008-2009) Meldingen er forankret i tidligere meldinger, som St.meld.nr.16 (2006-2007), ...og ingen sto igjen. Tidlig innsats for livslang læring og St.meld.nr.31 (2007-2008), Kvalitet i skolen. I begge disse meldingene står det at heving av kvaliteten og tidlig innsats er avgjørende faktorer som bidrar til sosial utjevning.

#### *4.2.1.3 St.meld.nr.24 (2012-2013): Framtidens barnehage*

I etterkant av St.meld.nr. 41 (2008-2009) har det også kommet andre meldinger og utredninger som viderefører kvalitetsbegrepet i barnehagen. Den siste meldingen som har utkommet er St.meld.nr.24 (2012-2013). Den er den ene av tre sentrale meldinger som ble utgitt av regjeringen på samme tidspunkt, og er en del av et felles utdanningsløft, fra barnehage til universitet. St.meld.nr.24 (2012-2013) skriver at regjeringens mål er at alle barn sikres et barnehagetilbud med høy kvalitet og lav pris. Framtidens barnehage skal være med på å ta kloke valg her og nå, og for fremtiden. St.meld.nr.24 (2012-2013) skriver at barnehagen skal være en arena hvor lek, omsorg og læring står sterkt.

For å oppsummere innholdet i de valgte dokumentene, vil jeg si at Kunnskapsdepartementet (2011) setter betingelsene for barnehagene, St.meld.nr. 41 (2008-2009) er en melding som noe om dagens situasjon i barnehagene og om kvaliteten, mens St.meld.nr.24 (2012-2013) er en melding om framtidens barnehager og kvalitet.

#### 4.2.2 Utvalg av tekstutdrag og eksempler

Basert på oppgavens gitte rammer samt hyppige gjentakelser i dokumentene, har jeg foretatt et utvalg av tekstutdrag og eksempler fra de ulike dokumentene. Jeg har valgt ut tekstutdrag med hensikt om å vise et mangfold og for å belyse ulike eksempler på hvordan danningsbegrepet i de valgte dokumentene brukes. De tekstutdragene jeg har valgt, finnes avkrysset som brukt i vedleggene bakerst i masteravhandlingen.

## 4.3 Beskrivelse av analysen

For å skape en struktur i analysedelen, har jeg valgt å dele analysedelen i følgende deler:

- Begrepsbruk
- Analyse:
  - Beskrive
  - Systematisere og kategorisere
  - Sammenbinde og drøfte

### 4.3.1 Begrepsbruk

I denne delen viser jeg til opptelling av sentrale begreper brukt i dokumentene. Jeg foretar en opptelling for å vise til hvilke oppmerksomhet de utvalgte ordene har fått i dokumentene. Hensikten med opptellingen er å bruke den i avhandlingens analysedel.

### 4.3.2 Analysen

Jeg støtter meg på Jacobsen (2010b) sin inndeling av analyseprosessen. Han sier at analyse av data dreier seg om tre ting:

- Beskrive
- Systematisere og kategorisere
- Sammenbinde

Jeg har benyttet meg av Jacobsen (2010b) sin tredeling i analysen, i tillegg har jeg har utvidet det tredje punktet med drøfting. Dette var naturlig for meg i og med at jeg foretar en deduktiv dokumentanalyse.

#### 4.3.2.1 Beskrive

Første punktet i analysedelen går ut på å beskrive hva enhetene, altså de tre dokumentene, sier om danning og synet på barnet. Jeg mener det er viktig å ha en beskrivende del for å kunne skille det dokumentene sier fra analysene mine.

#### 4.3.2.2 Systematisere og kategorisere:

Analysen ble gjennomført ved at tekstene ble gjennomlest systematisk. Gjennom analyse av dokumenter tar jeg som forsker sikte på å redusere kompleksiteten (Jacobsen, 2010b). Målet med dokumentanalysen er å komme fram til hvordan begrepet danning brukes i de ulike dokumentene, og om det gir oss noen klarhet i hva som ligger i begrepet. Den første delen av analysen min gikk ut på å lage en strukturering som kunne beskrive dataene jeg hadde fått ut av dokumentene. Jeg lagde skjemaer, hvor jeg fylte inn informasjonen systematisk. For å holde oversikten noterte jeg ned alt som var skrevet om de temaene jeg hadde valgt ut i forkant, pluss at jeg noterte sidetall. Jeg reduserte teksten til et sett tematiserte enheter, som Jacobsen (2010a) beskriver det. Jacobsen (2010b) skriver om viktigheten av åpenhet i den kvalitative datainnsamlingen. Jacobsen (2010a) skriver at en kategorisering av data vil være med å forenkle komplisert data, samtidig som kategoriene gjør det enklere å sammenligne tekster. Jeg utarbeidet kategoriene på forhånd, noe Jacobsen (2010a) kalles førkategorisering. Det er derfor viktig for meg å klargjøre at førkategoriseringen er basert på eksisterende litteratur om norsk barnehagetradisjon og barnehagedanning. Begrunnelser for valg av temaer finnes i kapittel 4.3.3.

I teksten velger jeg å vise til det jeg mener er sentrale funn. For å skape en struktur blir funnene presentert punktvis. Under hvert enkelt punkt, beskriver jeg funnet og fyller inn andre relevante funn. Alle funn finnes systematisert i tabeller som vedlegg bakerst i avhandlingen. Jeg har valgt å utelate disse tabellene fra selve teksten grunnet størrelsen, og at jeg finner det lite hensiktsmessig at tabellene er med i sin helhet i teksten. For å vise til hvilke funn som blir brukt i analysedelen har jeg en egen kolonne i tabellen<sup>7</sup> som viser til dette. Tabellene er vedlagt for å sikre best mulig *validitet*, slik at alt av relevans skulle plukkes opp (Bergström & Boréus, 2012).

For å skape struktur i analysen, har jeg valgt å systematisere teksten ved å dele analysen inn i to deler. Analysens del I tar for seg forskningsspørsmålet som ser på hvordan

---

<sup>7</sup> Se vedlegg

danningsbegrepet brukes i de utvalgte dokumentene, mens analysens del II ser på hvordan synet på barnet defineres i de utvalgte dokumentene. Avslutningsvis oppsummerer jeg hele analysekapittelet.

#### 4.3.2.4 Sammenbinde og drøfte:

Analysen er en fortolkning av dataene. Nå er dataene strukturert og fortolkningen kan begynne. Fortolkningen går ut på å forklare funnene i analysen i lys av teori, for så å vise hvorfor funnene er viktige. Gjennom tolkningen er det viktig å gjøre funnene forståelige. Teori gir derfor en mening til de kvalitative studiene (Nilssen, 2012). Etter at funnene i de tre dokumentene er beskrevet punktvis hver for seg, velger jeg i denne delen å knytte funnene sammen. For å skape en struktur velger jeg å knytte funnene til forskningsspørsmålene mine.

#### 4.3.3 Begrunnelse for valg av temaer i analysen

Ved tidlig gjennomlesing av dokumentene merket jeg meg at sentrale ord i dokumentene, noe Korsvold (2013) kaller nøkkelord, som omsorg, lek, læring, trivsel, trygghet, utvikling ofte ble nevnt i sammenheng med danning. Et eksempel er hentet fra rammeplanen, som sier: «Å se omsorg og danning, lek, hverdagsaktiviteter og læring i sammenheng er et særtrekk ved norsk barnehagetradisjon» (Kunnskapsdepartementet, 2011, s. 21). Steinsholt (2011b) hevder også at danning kan beskrives som et nøkkelbegrep. Et nøkkelbegrep som rommer ulike former for kompetanse, som mennesket må tilegne seg for kunne overleve i dagens samfunn (Steinsholt, 2011b). Jeg støtter meg til Steinsholt (2011b) og Korsvold (2013) siden de begge beskriver danning som et nøkkelbegrep, og velger derfor å dele kapittelet om danning opp i mindre underkapitler for å skape struktur i framstillingen av funnene. Dette dannet grunnlaget for at jeg valgte å systematisere teksten under forskningsspørsmålet som omhandler *danning* i kategorier.

Jeg støtter meg til Lillemyr (2013) som sier at danning er en del av det som kjennetegner norsk barnehagetradisjon, nemlig et helhetlig læringssyn på barnet. Den norske barnehagetradisjon har et særpreg hvor det helhetlige synet på barnet står sterkt (Lillemyr, 2013). Etter at danning kom inn i barnehagens styrende dokumenter i 2010, har også

danning blitt en del av det helhetlige synet på barn. Siden det hevdes at læringsbegrepet ble sterkere etter at rammeplanen ble revidert i 2006, er det naturlig å lage et underkapittel som heter danning i et helhetlig læringssyn. Dette danner bakgrunnen for kategorien *danning i et helhetlig læringssyn*.

Når det gjelder den andre kategorien i analysen, *danning som en livslang prosess*, tar jeg utgangspunkt i Hellesnes (1992a) som sier at danning er en prosess som varer hele livet. Ettersom jeg søker etter en innholdsutfyllelse av dannelsbegrepet, finner jeg det naturlig å se på hva som er skrevet rundt barnehagen som en arena for danning som en livslang prosess. Barnehagen er første steget for barnets livslange læring. Dette ble kanskje enda mer tydelig etter at danning kom inn i barnehagens styrende dokumenter. Rammeplanen skriver at: «Danning er en livslang prosess...» (Kunnskapsdepartementet, 2011, s. 15). Et livslangt løp hvor danning, utvikling og læring er sentrale deler.

I kategorien *danning til demokrati* tar jeg utgangspunkt i Løkken (2007) som påpeker at barnehagen er en møteplass, hvor barna kan medvirke og oppleve demokrati. Østrem (2012) støtter opp om dette, og trekker inn danning som sentralt for at barnehagen skal være en arena for demokrati.

Inndelingen gjør analysen mer systematisk og oversiktlig. Inndelingen strukturerte detaljerte data, samt at jeg fikk fokusert på de begrepene som var av interesse for min problemsstilling og mine forskningsspørsmål. Temaet mitt er danning, men ved hjelp av kategoriseringer som omhandler danning kunne jeg belyse problemstillingen på en bedre og hensiktsmessig måte.

Forskningsspørsmål 2 som tar sikte på å se på hva dokumentene sier om barnesynet er ikke oppdelt i underkategorier slik som danning ovenfor. For å begrunne det utvalget jeg har registrert når det handler om barnesynet, støtter jeg meg på Korsvold (2013) som sier at barndomsforståelsen i dag er preget av en rettighetsdiskurs. Når jeg har sett på hva dokumentene sier om synet på barnet, har jeg derfor også registrert hva det står om rettigheter.

## 4.4 Opptelling av temaer

Før jeg begynte selve analysen av innsamlet data, valgte jeg å ta en opptelling av hvor ofte noen utvalgte temaer ble omtalt. Bergström og Boréus (2012) skriver at opptelling av kodingsenheter er de enheter jeg har tatt stilling til at skal telles. Mine kodingsenheter er utvalgte ord i tekstene, og kan leses i figur 1 i kapittel 5.1. Jeg har foretatt et søk i de tre dokumentene på ordene jeg foretar en opptelling av. I tillegg har jeg foretatt et søk i tredje utkast av rammeplanen som er under revidering, og som finnes på utdanningsdirektoratets nettside (Aukland et al., 2014). I tredje utkast til ny revidert rammeplan, som etter planen skal settes ut i livet i 2016, står det at barnehagens mandat også skal innebære at barnehagen er det første leddet i utdanningssystemet. Ny rammeplan setter i hvert fall barnehagen på kartet som en læringsarena i et livslangt perspektiv. Jacobsen (2010a) skriver at opptelling av temaer, knyttes tett opp mot en positivistisk tilnærming, men at opptellingen kan støtte opp under de kvalitative dataene. Jeg mener at dette kan styrke avhandlingens etterprøvbarehet og troverdighet. Slike opptellinger kan gi en enkel oversikt over hvilke temaer dokumentene legger mest vekt på. Det skal nevnes at slike tabeller må leses med en viss forsiktighet, da de ikke alltid er slik at det som nevnes oftest, er det som er viktigst. Bergström og Boréus (2012) skriver at opptelling av temaer kan foretas for å se hvilke oppmerksomhet de utvalgte ordene eller emnene har fått i de ulike dokumentene, og det er dette jeg har benyttet mine tabeller til.

Her er temaene jeg har foretatt en opptelling på:

danning, medvirkning, lek, sosial kompetanse, omsorg, læring, oppdragelse og utvikling.

## 4.5 Vitenskapsteoretisk perspektiv

Som tidligere nevnt tar denne masteravhandlingen sikte på å være en kvalitativ dokumentanalyse. Thagaard (2013) legger vekt på at fortolkningen er av stor betydning i kvalitative studier. Jeg har valgt et hermeneutisk vitenskapsteoretisk perspektiv.

#### 4.5.1 Hermeneutisk dialog med data

Hermeneutiske studier legger vekt på fortolkning og forståelse. Hermeneutikk betyr fortolkningslære og fortolkningskunst, og legger vekt på en helhetsforståelse. Det er ingen fenomener i hermeneutisk analyse som kan forstås uavhengig av den større helheten den inngår i (Thomassen, 2011). Hermeneutiske studier tar sikte på å forstå, som i denne avhandlingen, bestemte begreper og deres mening, med utgangspunkt i fortolkning av de ulike dokumentene og teori. De viktigste aspektene fra hermeneutikken, er læren om lesing og læren om tolkning av tekster. Thomassen (2011) skriver at en hermeneutisk analyse veksler mellom å analysere deler av teksten og å se delene i en større helhet.

Hermeneutikken snakker også om den hermeneutiske sirkelen. Den beror på at vi tolker deler av en tekst ut fra en helhet og helheten ut fra delene. Her diskuteres det om uttrykket «den hermeneutiske spiral» er et bedre bilde enn en sirkel, men det avgjørende argumentet er at den hermeneutiske sirkel kan defineres som en forståelsesprosess (Thomassen, 2011). For å kunne anvende den hermeneutiske metoden i praksis bør to perspektiver kombineres. Det er perspektivet som kommer innenfra (forforståelsen), og metaperspektivet (Thomassen, 2011). Metaperspektivet er et kritisk blikk på det du selv holder på med. Prøve å ta et skritt ut av situasjonen du er i, for å få et helhetsblikk utenfra. Dette kan hjelpe oss til å si noe om hvordan situasjonen kan observeres utenfra. Her kan det diskuteres om vi kan se oss selv utenfra, men dette kan kalles et ideal i forskningen; et metodologisk ideal (Thomassen, 2011).

Hermeneutikk handler om å fortolke tekster ved og utforske et dypere meningsinnhold enn det som kan oppfattes som innlysende med det første (Thagaard, 2013). Mening kan bare forstås i lys av den sammenheng det vi studerer er en del av. Det kan beskrives som at vi forstår delene i lys av helheten. Målet med hermeneutikken er å oppnå en gyldig forståelse av meningen i teksten (Thagaard, 2013). Jeg anvender en hermeneutisk forskningsmetode. Metoden er *deduktiv*. Med deduktiv menes at jeg knytter begreper fra andre teoretiske bidrag opp mot tekstene jeg analyserer, for å se om jeg kan få en forståelse for begrepene brukt i dagens dokumenter for barnehagene. Thagaard (2013) skriver at deduktiv metode har blitt kritisert for å frambringe svært lite ny informasjon, men for å studere innholdet i



danningsbegrepet brukt i sentrale dokumenter for barnehagene, mener jeg deduktiv metode er den beste metoden.

#### 4.5.2 Forforståelse

Det var Gadamer som spilte en viktig rolle i utviklingen av nyhermeneutikken. Hjordemaal (2011) skriver at Gadamer introduserte en annerledes oppfatning av forforståelse enn de klassiske hermeneutikerne. Gadamer presiserte at alle nærmer seg teksten med en forforståelse, eller fordommer som han kalte det (Hjordemaal, 2011). Det at fortolkeren går inn i teksten med visse forutsetninger er Gadamer enig i de klassiske hermeneutikerne om, men i motsetning til de klassiske mente Gadamer at det ikke var mulig å trekke et skille mellom nødvendige forutsetninger for forståelsen. Gadamer mente det ikke var mulig å velge ut hvilke forutsetninger som skal legges til grunn når vi ønsker å forstå det som er utenfor oss selv (Hjordemaal, 2011). Våre individuelle opplevelser, oppfatninger av verden, våre kunnskaper og vårt språk påvirker vår forforståelse. Det viktigste er å meddele og å vite om vår forforståelse i analysen av tekster. Vi møter aldri en tekst tomhendt, men vi må være oppmerksomme på hva vi tolker ut i fra skriver Hjordemaal (2011). Når vi leser tekster hermeneutisk er det viktig å ha med seg betydningen av vår forforståelse. Som leser av barnehagens sentrale dokumenter, må jeg reflektere over den forforståelsen jeg som førskolelærer og menneske har. Uten en viss forforståelse er tolkning umulig, mente Gadamer (Hjordemaal, 2011).

Min forståelse av begrepet danning i barnehagen ligger til grunn når jeg analyserer tekstene. Det er som tidligere nevnt, et relativt nytt begrep i barnehagepedagogisk sammenheng. Det er derfor av stor interesse for meg som pedagog i barnehagen, at jeg tar fatt på denne masteravhandlingen, hvor målet er å få en bedre forståelse av dannelsesbegrepet. Om min barnehagefaglige bakgrunn, med syv års arbeidserfaring fra barnehagefeltet har negativ innvirkning på oppgaven, blir det opp til leseren å vurdere.

Forskerens tidligere forkunnskaper og fagkunnskaper har betydning både i datainnsamlingsprosessen og i analysen. Om dette er av positiv eller negativ art, er opp til leseren å vurdere. Kvalitative analyser har sin styrke når det gjelder helhetlige vurderinger av saker. Jeg har valgt å supplere med innslag av kvantitativ metode, når jeg velger å ha en

opptelling av ordbruk i dokumentene. Denne masteravhandlingen karakteriseres ved en subjekt-objekt forståelse (Føllesdal & Walløe, 2002). Det betyr at den helhet jeg forstår noe ut i fra, omfatter ikke bare det objekt jeg forstår. Med objekt i denne sammenheng menes dokumentene. Det omfatter også meg selv og min forforståelse.

## 4.6 Forskningens kvalitet

I dette kapitlet ser jeg på forskningens kvalitet, hvor begrepene validitet og reliabilitet blir behandlet.

### 4.6.1 Validitet

Validitet kan også kalles gyldighet og går ut på om undersøkelsen gir svar på avhandlingens problemstilling (Jacobsen, 2010b). I noe av litteraturen opereres det med intern og ekstern gyldighet. *Den interne gyldigheten* handler om å beskrive et fenomen på riktig måte (Jacobsen, 2010a). Begrepsvaliditet er at det er samsvar mellom begrepet slik det er definert teoretisk, og slik jeg som forsker har lyktes å operasjonalisere det.

*Den eksterne gyldigheten* handler om at funnene i avhandlingen min kan generaliseres til å gjelde andre dokumenter som ikke har blitt undersøkt. Siden dette er en kvalitativ studie er ikke hensikten at funnene skal generaliseres fra mitt utvalg av enheter til andre enheter. Det er ikke hyppighet eller omfang av et fenomen som skal slås fast, men heller det å forstå og utdype begreper og fenomener. I denne masteravhandlingen er formålet nettopp det å forstå og utdype begrepet danning, brukt i sentrale dokumenter for barnehagene. Det er vanskelig å generalisere kvalitative undersøkelser, men jeg opplevde underveis i undersøkelsen min at jeg ofte tenkte at dette er noe alle skriver om. Da er det lett å tenke at det samme gjelder også for andre dokumenter som jeg ikke har analysert. Utvalg av enheter i en kvalitativ studie er ofte få og skjeve, noe som betyr at de ikke er representative for populasjonen (Jacobsen, 2010a).

Undersøkelsens validitet handler også om utvalget av kilder til dokumentanalysen. Med kilder menes her tekster. Dokumentene er offentlige dokumenter som er publisert for et

større publikum. Avsenderen av informasjonen er en institusjonell, som betyr at kilden er informasjon som det står en kollektiv enhet bak (Jacobsen, 2010b). Det at jeg har valgt dokumentanalyse som datainnsamlingsmetode, er formålsorientert. Dette begrunnet med at utvalget av enheter, antall dokumenter, er tatt med utgangspunkt i hva jeg tror kan gi den mest interessante informasjonen, for å belyse problemstillingen min. Det gjelder ikke bare å vite hvordan man anvender visse analyseverktøy, det gjelder like mye å velge riktig type verktøy for oppgaven. (Bergström & Boréus, 2012). Analyseverktøyet dreier seg derfor også om masteravhandlingens validitet.

#### 4.6.2 Reliabilitet

Pålitelighet (reliabilitet) handler om hvordan dokumentenes bruk av data passer til problemstillingen. Kan vi stole på dataene? (Jacobsen, 2010b). Gjennom prosessen har jeg stilt meg spørsmål om for eksempel andre dokumenter kunne vært aktuelle for å sikre best mulig reliabilitet. Jeg har lest flere av barnehagens sentrale dokumenter, og mener at de utvalgte dokumentene er pålitelige og representative. Andre tekster jeg har funnet interessante, har jeg referert til i teori- og drøftingsdelen.

Reliabilitet er vanskeligere å etterprøve i kvalitative studier enn i kvantitative. Reliabilitet egner seg derfor bedre på kvantitative undersøkelser, siden det da er mulig å etterprøve innsamlingen og analysen på nøyaktig samme måte (Jacobsen, 2010b). For å sikre en best mulig reliabilitet i en kvalitativ dokumentanalyse, er det viktig at forskeren er åpen, detaljert og nøyaktig når forskningsprosessen beskrives. Jeg har prøvd å være åpen, både når det gjelder min egen forforståelse, innhenting av data, analyse og drøfting. Dette gjennom detaljerte beskrivelser av selve analyseprosessen, og av drøftingen, hvor jeg anvender teori som jeg anser som sentral. Siden dette er en kvalitativ undersøkelse, kan jeg ikke konkludere med at mine funn er generaliserbare. Dersom andre forskere har kommet til samme konklusjon som meg, men gjennom andre undersøkelser er avhandlingens gyldighet blitt betydelig styrket.

## 4.7 Oppsummering metodedel

Metodedelen gir svar på avhandlingens hva, hvorfor og hvordan. Avhandlingen er en dokumentanalyse av tre dokumenter for barnehagen utgitt av regjeringen. Målet med den hermeneutiske dokumentanalysen er å se på hvordan danningsbegrepet brukes i de valgte dokumentene, og om det gir noen klarhet. For å kunne besvare avhandlingens problemsstilling, anvendes to forskningsspørsmål. Den kommende delen, masteravhandlingens del III, er avhandlingens analysedel.

## DEL III

### 5. DANNINGSBEGREPET I SENTRALE DOKUMENTER FOR BARNEHAGEN

Kapittel 5 presenterer analyse og drøfting av de tre utvalgte dokumentene, sett i lys av problemstillingen og forskningsspørsmålene mine. Kan dokumentanalysen gi oss en indikasjon på hva Rammeplan for barnehager (Kunnskapsdepartementet, 2011), St.meld.nr. 41 (2008-2009) og St.meld.nr.24 (2012-2013) sier om danning? Og hva sier egentlig Rammeplan for barnehager (Kunnskapsdepartementet, 2011), St.meld.nr. 41 (2008-2009) og St.meld.nr.24 (2012-2013) om synet på barnet, og står barnesyntet i forhold til dannelsingsforståelsen?

Jeg finner det relevant og ryddig å gi en kort repetisjon av analysens struktur. Analysen tar først for seg *begrepsbruk* i en opptelling av utvalgte begreper. Dette etterfølges av *analyse og drøfting*. Analysen består av en *beskrivende* del som er *kategorisert og systematisert*, deretter av en *sammenbinding og drøfting* av sentrale funn. Analyse og drøfting skjer i to deler, med utgangspunkt i avhandlingens forskningsspørsmål. Det er redegjort grundigere for analysens struktur i delkapittel 4.3 i metodedelen.

#### 5.1 Begrepsbruk

- *hvordan brukes dannelsingsbegrepet i sentrale dokumenter for barnehagen?*

For å kunne si noe om noe om fokuset i de ulike dokumentene jeg har studert, har jeg gjort et tekstsøk på utvalgte ord i de ulike dokumentene. Den overordnede opptellingen av enhetene kan leses i tabellen under. Det er viktig å merke seg sidetallet under de ulike dokumentene, for som vi kan lese av tabellen har Rammeplan for barnehager (Kunnskapsdepartementet, 2011) et betydelig mindre sidetall enn både St.meld.nr. 41

(2008-2009) og St.meld.nr.24 (2012-2013). I opptellingen har jeg også valgt å ta med den nye rammeplanen som er under revidering. Her har jeg sett på det tredje utkastet som ligger ute på utdanningsdirektoratets nettside (Aukland et al., 2014). Både St.meld.nr.24 (2012-2013) om framtidens barnehage og utkastet til ny rammeplan sier noe om framtiden for barnehagen som pedagogisk institusjon. Hvordan ser framtida for norsk barnehagepedagogikk ut? Det er spørsmål som framtida må finne svar på, men det er interessant å se tendenser.

	Rammeplan (2011) (66 sider)	St.meld.nr. 41 (2008- 2009) (122 sider)	St.meld.nr .24 (2012- 2013) (116 sider)	Revidert Rammeplan 3.utkast (40 sider)
Danning	37	8	19	26
Medvirkning	24	51	31	20
Oppdragelse	10	12	5	0
Læring	109	127	77	47
Lek	121	78	44	83
Sosial kompetanse	11	22	20	0
Utvikling	64	149	115	27
Omsorg	45	57	36	38

*Figur 1 Opptelling av utvalgte begreper i dokumentene*

### 5.1.2 Hva sier tallene oss?

Haugseth (2010), skrev i sin masteravhandling om medvirkning i barnehagens grunndokumenter. Hun gjennomførte også en opptelling av ulike begreper i dokumentene hun analyserte. Hun analyserte Rammeplan for barnehager fra 2006 og St.meld.nr. 41 (2008-2009). Hennes masteravhandling ser blant annet på innholdet i medvirkningsbegrepet, og sier at danning er en del av det begrepet. Haugseth (2010) finner at danning kun er nevnt to ganger i rammeplanen fra 2006. Siden Haugseths

masteravhandling ble avlevert i 2010, mener jeg det er av interesse å ta en noe tilsvarende optelling nå. Dette mener jeg er nyttig for å se om jeg finner likheter eller ulikheter i de nyere utgavene av dokumentene. Når jeg nå har tatt en optelling av forekomsten i Rammeplan for barnehager ser jeg at danning blir nevnt 37 ganger (Kunnskapsdepartementet, 2011). Forekomsten av danning har derfor økt betraktelig siden forrige revidering av rammeplan som skjedde i 2006. Det at danning ikke ble nevnt mer i 2006 har sin naturlige forklaring i at begrepet ennå ikke var formålsbestemt, og det sier oss også noe om at begrepet er helt nytt i barnehagesammenheng. Danning erstattet som tidligere nevnt oppdragelse i 2011. Haugseth (2010) hadde i sin masteravhandling også en optelling av antall ganger oppdragelse ble nevnt i rammeplanen. Hun fant oppdragelse nevnt 20 ganger i rammeplanen for 2006, mens jeg har funnet oppdragelse 10 ganger i rammeplanen for 2011. Danning har fått større plass, mens oppdragelse får mindre plass.

Videre har jeg funnet at St.meld.nr.24 (2012-2013), som retter fokuset mot framtidens barnehage, bruker danning 19 ganger i teksten, mens oppdragelse står 5 ganger. Jeg har også tatt en optelling i rammeplanen som er under revidering hos utdanningsdirektoratet nå, og ser at danning blir nevnt 26 ganger (Aukland et al., 2014). Her er det viktig å merke seg at sideantallet i dagens rammeplan er 66, mens den som i dag er under revidering er på 40 sider. Det er med andre ord kun et utkast som ligger til grunn for optellingen, og dokumentet vil med all sannsynlighet være noe endret i sin endelige versjon. Det er også relevant å merke seg at arbeidet med revidering av ny rammeplan er stoppet, og sluttresultatet er flyttet et år fram i tid. Den skal være ferdig i 2016. Det at arbeidet med revideringen er stoppet, sender ut signaler om at endringer kan komme. Det som er særlig interessant å merke seg i denne sammenhengen, er at danning er et begrep som vil bli videreført også i den nye rammeplanen. Når jeg skulle telle antall ganger oppdragelse blir nevnt i tredje utkast mot revidert rammeplan fant jeg ingen forekomster av ordet oppdragelse. Dette viser bokstavelig talt at danningsbegrepet erstatter oppdragelsesbegrepet i framtidens styrende barnehagedokumenter.

## 5.2 Analyse og drøfting

I dette delkapittelet analyseres og drøftes de tre dokumentene. Jeg har valgt å dele kapittelet i to deler, med utgangspunkt i forskningsspørsmålene til masteravhandlingen.

Første delen stiller spørsmål om dannelsbegrepet i de utvalgte dokumentene, mens andre delen stiller spørsmål om barnesynet i de tre dokumentene. Jeg sammenstiller, drøfter og oppsummerer funnene under hvert forskningsspørsmål.

### 5.3 Analysens del I: Hva sier dokumentene om danning?

Dette kapitlet ser på hva som står om danning i de tre ulike dokumentene. Først ser jeg på Rammeplan for barnehager (Kunnskapsdepartementet, 2011), deretter St.meld.nr. 41 (2008-2009) og til slutt St.meld.nr.24 (2012-2013). Som metodekapittel 4.3.3 forklarer er dannelsbegrepet oppdelt i underkategorier.

#### 5.3.1 Hva sier Rammeplan for barnehager (Kunnskapsdepartementet, 2011) om danning?

I Rammeplan for barnehager (Kunnskapsdepartementet, 2011) nevnes danning som begrep 37 ganger. Det står at: «Danning er mer enn utvikling, mer enn læring, mer enn omsorg, mer enn oppdragelse og mer enn sosialisering. Samtidig rommer danning alt dette» (Kunnskapsdepartementet, 2011, s. 15). Det er en prosess som varer livet ut og som handler om å utvikle evne til refleksjon (Kunnskapsdepartementet, 2011). Danningen skal skje i sammenheng med verdiene i formålet og grunnlaget for barnets mulighet til aktiv deltakelse i et demokratisk samfunn skal legges. Barnehagens samfunnsmandat står skrevet flere ganger i Rammeplan for barnehager.

- «Danning i barnehagen har som mål at barn skal utvikle selvstendighet og trygghet på seg selv som individ og egen personlige og kulturelle identitet» (Kunnskapsdepartementet, 2011, s. 34):

Gjennom gode dannelsprosesser i barnehagen skal barnet settes i stand til å se seg selv som et verdifullt medlem av et større fellesskap (Kunnskapsdepartementet, 2011). Det er gjennom lek, omsorg og læring at danning skjer, skriver Kunnskapsdepartementet (2011).



- «I danning inngår oppdragelse som prosess der voksne både leder og veileder neste generasjon. Gjennom oppdragelse og danning videreføres, endres og forhandles det om verdier, normer, tanker og uttrykks- og handlingsmåter»  
(Kunnskapsdepartementet, 2011, s. 31):

Barnet må få støtte og veiledning på sine holdninger og handlinger. Danningsprosessen innebærer at barnet lærer å ta vare på seg selv, på andre og på naturen. Danning skjer i gjensidig samhandling med nettopp omgivelsene (Kunnskapsdepartementet, 2011). Dette er en forståelse som er i tråd med at barnets danning er en livslang prosess. Barns holdninger, verdier og tillit *formes* gjennom omsorg, danning, lek og læring (Kunnskapsdepartementet, 2011). Rammeplanen sier at målet med danningen i barnehagen er at barnet skal utvikle selvstendighet og trygghet på seg selv som individ (Kunnskapsdepartementet, 2011). «Personalet må medvirke til at hvert enkelt barns individualitet og behov for selvtutfoldelse kan skje i trygghet og innenfor fellesskapets normer og regler» (Kunnskapsdepartementet, 2011, s. 23).

### 5.3.1.1 Danning i et helhetlig læringssyn

- Barnehagen skal se omsorg, lek, læring og danning som *sentrale* deler i et helhetlig læringssyn:

Omsorg, lek, læring og danning er begreper forankret i barnehagens lovverk, og jeg ser det derfor som helt naturlig at begrepene brukes også i andre sentrale dokumenter for barnehager. Jeg ser også at flere begreper nevnes i setninger som ligner, som for eksempel: «Å se omsorg og danning, lek, hverdagsaktiviteter og læring i sammenheng er et særtrekk ved norsk barnehagetradisjon» (Kunnskapsdepartementet, 2011, s. 21). En annen sammensetning ser slik ut: «Barnehagen skal se omsorg og danning, lek, læring, sosial kompetanse og språklig kompetanse i sammenheng» (Kunnskapsdepartementet, 2011, s. 27). Her ser vi at omsorg, danning, lek og læring går igjen i begge sitatene, men at hverdagsaktiviteter ble byttet ut mot sosial og språklig kompetanse. Omsorg er et begrep som går igjen gjennom hele rammeplanen, og blir brukt 45 ganger i rammeplanene. Omsorgsbegrepet forklares på denne måten i teksten: «Omsorg er nært knyttet til

oppdragelse, helse og trygghet, og er samtidig en viktig forutsetning for barns utvikling, læring og danning» (Kunnskapsdepartementet, 2011, s. 31). Sitatet understreker at omsorg må ligge til grunn for at barnet skal utvikle seg, skal kunne lære og oppleve danning. Det jeg finner som felles for alle funnene i dette avsnittet er at danning nevnes i alle sammenhengende. Rammeplanen støtter seg til formålsparagrafen og sier at danning er grunnleggende for barnets allsidige utvikling.

- «Læring skal foregå i det daglige samspillet med andre mennesker og med miljøet og være nært sammenvevd med omsorg, lek og danning» (Kunnskapsdepartementet, 2011, s. 16):

Rammeplanen skriver at det derfor er viktig med et helhetlig syn. Læring som foregår i det daglige samspillet defineres i rammeplanen som læringsprosesser som er med å skape mening i barnets liv (Kunnskapsdepartementet, 2011). Jeg mener at dette også beskriver at danning er en prosess som skjer sammen med andre mennesker og med miljøet rundt barnet. For å vise til at begrepene brukes om hverandre i dokumentet, har jeg her funnet et annet eksempel med lignende ordlyd: «I omsorg, lek og læring vil barns sosiale kompetanse både bli uttrykt og bekreftet ved at de viser evne til å leve seg inn i andres situasjon og viser medfølelse» (Kunnskapsdepartementet, 2011, s. 34). Setningen handler om det samme, bare det at danning er byttet ut med læring. Hele setningen kan også relateres til å omhandle en dannelsingsprosess. Rammeplanen sier at det er gjennom gode læringsprosesser at barnet blir kjent med og får en forståelse av den sosiale verden og den fysiske verden. Det skjer samtidig som barnet gjensker og nysker den kulturen de er en del av (Kunnskapsdepartementet, 2011). Avsnittet sier oss at danning og læring skjer i et samspill med barnets omgivelser. Det handler også om den kulturen barnet er en del av.

For å vise til andre setninger som handler om miljøet rundt barnet, er det beskrevet som et mål at barn skal få en begynnende forståelse av *bærekraftig utvikling*. I uttrykket bærekraftig utvikling ligger en forståelse for samspillet i naturen og mellom mennesket og naturen. Begrepet defineres også som en kjærlighet til naturen. Kunnskapsdepartementet (2011) definerer dette som en del av barnets dannelsingsprosess.

- Det er gjennom leken barna fortolker sine inntrykk og skaper mening (Kunnskapsdepartementet, 2011):

Leken er sentral i barnehagepedagogisk sammenheng. «Leken er en del av barnekulturen og gjenspeiler forhold i barns oppvekstmiljø og i samfunnet generelt» (Kunnskapsdepartementet, 2011, s. 32).

### *5.3.1.2 Danning som en livslang prosess*

- «Danning er en livslang prosess som blant annet handler om å utvikle evne til å reflektere over egne handlinger og væremåter» (Kunnskapsdepartementet, 2011, s. 15):

Sitatet over sier direkte at danning er en livslang prosess, samtidig som det beskriver noe av innholdet i dannelsesbegrepet.

- «Barnehage og skole er begge institusjoner for omsorg, lek, læring og danning» (Kunnskapsdepartementet, 2011, s. 59):

Rammeplanen har et fokus på at barnehagen skal legge grunnlaget for barnets livslange læring. Et samarbeid med neste steg som er grunnskolen er naturlig, når barnehagen er første del av noe som skal fortsette. For å vise til en sammenheng mellom barnehage og skole, finner jeg at Kunnskapsdepartementet (2011) argumenter for at gode opplevelser, erfaringer og læring innenfor rammeplanens fagområder kan være med å gi barna motivasjon og positivt forhold til fagene i skolen. Det står skrevet at rammeplanens fagområder har i stor grad likhet til fagene barna møter på skolen (Kunnskapsdepartementet, 2011).

### *5.3.1.3 Danning til demokrati*

Dette underkapittelet ser på hva Kunnskapsdepartementet (2011) sier om barnets aktive deltakelse i et større fellesskap.

- Danning og medvirkning er gjensidige prosesser (Kunnskapsdepartementet, 2011):

I rammeplanen finner jeg en kobling mellom danning og medvirkning.

Kunnskapsdepartementet (2011) skriver at gjennom danning blir grunnlaget for barns aktive deltakelse i det demokratiske samfunnet lagt. For å tydeliggjøre hvordan barns medvirkning kan kobles til demokratisk deltakelse står det: «Barns medvirkning i det indre liv i barnehagen kan være første skritt for å få innsikt i og erfaring med deltakelse i et demokratisk samfunn» (Kunnskapsdepartementet, 2011, s. 47). I barnehagen er det gjensidige samhandlingsprosesser med andre barn og voksne en viktig del av danning og deltakelse i et demokratisk samfunn.

«Danning skjer i samspill med omgivelsene og med andre og er en forutsetning for meningsdanning, kritikk og demokrati» (Kunnskapsdepartementet, 2011, s. 15). Barnets egne spørsmål og interesser bør danne grunnlaget for læringsprosesser i barnehagen. «Barn må både få oppleve tilknytning og fellesskap og kjenne at de kan utøve sin selvbestemmelse og uttrykke egne intensjoner» (Kunnskapsdepartementet, 2011, s. 18).

#### *5.3.1.4 Oppsummering: Hva sier Rammeplan for barnehager (Kunnskapsdepartementet, 2011) oss om danning?*

Funnene viser at danning i rammeplan for barnehager (Kunnskapsdepartementet, 2011) handler om en prosess som skjer i et gjensidig samspill med mennesker og omgivelsene rundt barnet. Det at danningen skjer i gjensidig samhandling med omgivelsene, viser at dannelsesprosessen er noe mer enn selvdanning for barnet, men samtidig er danning viktig for barnets selvbestemmelse og for å kunne uttrykke egne intensjoner. Barnet er avhengig av andre for å kunne oppleve danning. Det blir framhevet i dokumentet at danning er en livslang prosess ved at prosessordet brukes jevnlig.

Danning skjer i en helhetlig læringsprosess, hvor lek, læring, omsorg, utvikling og oppdragelse er sentrale deler. Dette bekrefter Lillemyr (2013) som sier at danning har blitt en del av barnehagens helhetstenkning og-syn på barnet. For at barnet skal oppleve danning, må omsorg, trygghet og tillit ligge til grunn (Kunnskapsdepartementet, 2011).

Barnets danning i det demokratiske samfunnet vektlegges ved at danning og medvirkning sidestilles som gjensidige prosesser. Kunnskapsdepartementet (2011) skriver at barnets første opplevelse og erfaring med demokratisk deltakelse skjer nettopp i barnehagen. Jeg opplever det slik at dokumentet skriver om at barnets deltakelse og medvirkning i barnehagen er første skrittet mot aktiv deltakelse i det demokratiske samfunnet. Barnet skal gjennom aktiv deltakelse i barnehagen oppleve å bli hørt og sett, og at barnets meninger teller. Danning defineres som en forutsetning for barnets meningsdanning, kritikk og demokrati (Kunnskapsdepartementet, 2011).

### 5.3.2 Hva sier St.meld.nr. 41 (2008-2009) om danning?

I St.meld.nr. 41 (2008-2009) blir danning nevnt 8 ganger, og begrepet beskrives slik: «Danning er en kontinuerlig prosess som forutsetter refleksjon og som foregår hele livet» (St.meld.nr. 41, 2008-2009, s. 7). Videre innholdsfyller begrepet ved at danning er en prosess som skjer i barnets samspill med omgivelsene. Omsorg og læring må ha et her-og-nå-perspektiv og et framtidsperspektiv, noe som relateres til danning og utdanning (St.meld.nr. 41, 2008-2009). For å synliggjøre kontinuitet og at barna er i gang med en livslang prosess står det at barnehage og skole er begge institusjoner for omsorg, danning, lek og læring.

St.meld.nr. 41 (2008-2009) definerer dannelsbegrepet ved å skrive at: «Begrepet oppdragelse er erstattet med danning, som er et videre begrep» (St.meld.nr. 41, 2008-2009, s. 7). Resultatene av opptellingen av begreper, viser at dannelsbegrepet brukes kun 8 ganger i dokumentet. Er det allikevel mulig å si noe om hvordan begrepet brukes?

#### 5.3.2.1 Danning i et helhetlig læringssyn

- Innholdet i barnehagen skal bygge på et helhetlig læringssyn der omsorg, lek og læring skal ses i sammenheng (St.meld.nr. 41, 2008-2009, s. 61):

Det skrives at regjeringen er særlig opptatt av at: « ... det helhetlige synet på småbarns læring ivaretas» (St.meld.nr. 41, 2008-2009, s. 79). Det står at den norske barnehagen er en

del av en pedagogisk tradisjon som vektlegger et helhetlig syn på barn og læring. Denne tradisjonen vil regjeringen ta vare på og videreutvikle (St.meld.nr. 41, 2008-2009). Det framgår av meldingen at et helhetlig læringssyn er sentralt i norsk barnehagepedagogikk. Omsorg og læring nevnes sammen med respekten for barndommens egenverdi. For å beskrive barnehagen som institusjon i et historisk perspektiv står det at: «Barnehagens pedagogiske oppdrag, med vekt på oppdragelse, lek, læring og omsorg står i hovedtrekk ved lag den dag i dag» (St.meld.nr. 41, 2008-2009, s. 12).

Det at barnehagen har et helhetlig syn på barndom, og barnets læring og utvikling, defineres i meldingen som den sosialpedagogiske tradisjon (St.meld.nr. 41, 2008-2009). Det skrives i St.meld.nr. 41 (2008-2009) at tradisjonen kjennetegnes ved at omsorg og læring ses i sammenheng, og at *barns medvirkning* er en sentral komponent. «Omsorg er en forutsetning for sunn utvikling, og er nært knyttet til oppdragelse, helse, trygghet og læring» (St.meld.nr. 41, 2008-2009, s. 61).

- Barnehagetilbudet må utformes i samsvar med kunnskap som er forskningsbasert (St.meld.nr. 41, 2008-2009):

Selv om barnehagens innhold skal bære preg av et helhetlig syn, vektlegger regjeringen i St.meld.nr. 41 (2008-2009) betydningen av forskningsbasert kunnskap, med begrunnelser i at barns læring i småbarnsalderen har stor effekt. «Barn er født til å lære. Fra barnet er født og fram til skolestart skjer det en enorm læring» (St.meld.nr. 41, 2008-2009, s. 59).

Meldingen refererer også til at rapporter fra OECD har framhevet den helhetlige tilnærmingen til læring og omsorg. Det samme gjelder synet på barnet og barndommens egenverdi.

- «Tidlig og sammenhengende innsats er viktig for å ivareta barnas behov for omsorg og lek, og for å fremme læring og danning som grunnlag for allsidig utvikling» (St.meld.nr. 41, 2008-2009, s. 107):

Meldingen nevner tidlig og sammenhengende innsats som viktig for å ivareta barnets behov. Omsorg og lek, danning, optimal utvikling, læring og livskvalitet er begreper som meldingen bruker for å beskrive barnets behov (St.meld.nr. 41, 2008-2009).

- «Regjeringen vil at alle barn skal få et tilrettelagt omsorgs- og læringsmiljø i barnehagen, som bidrar til det enkelte barnets utvikling og læring» (St.meld.nr. 41, 2008-2009, s. 9):

Utdanningspolitisk skriver regjeringen i St.meld.nr. 41 (2008-2009) at målet i barnehagen er at alle barn skal ha like muligheter for læring. Innholdet skal være variert og tilpasset den enkeltes alder og forutsetning. Utvikling og læring kobles sammen flere ganger i St.meld.nr. 41 (2008-2009), og er forøvrig også de to ordene jeg finner størst forekomst av i min opptelling av begreper<sup>8</sup>. Læring nevnes sammen med omsorg, trivsel, lek, hverdagsaktiviteter, formidling av språk og kultur, utvikling av sosial og kulturell kompetanse. Læring omhandler barnets grunnleggende ferdigheter og kompetanser (St.meld.nr. 41, 2008-2009). Det er tydelig at meldingen er en melding om kvalitet når det skrives om at: «Den gode barnehagen gir barna muligheter for å utvikle en basiskompetanse gjennom lek og læring i sosialt samspill» (St.meld.nr. 41, 2008-2009, s. 115). Målet med regjeringens satsning på den gode barnehagen, er å styrke barnehagen som læringsarena. Læring defineres som det som skjer i samspillet med andre mennesker og med miljøet daglig i barnehagen (St.meld.nr. 41, 2008-2009).

### 5.3.2.2 *Danning som en livslang prosess*

- «Omsorg og læring i småbarnsalderen må bygge på et her- og nå-perspektiv og et framtidsperspektiv (danning og utdanning)» (St.meld.nr. 41, 2008-2009, s. 6):

St.meld.nr. 41 (2008-2009) forklarer dette med at barnehagen må ivareta barnas behov for omsorg og lek i barnehagen, men at det også må huskes på at småbarnsfasen etterfølges av livslang læring. Barnehagen som utfordrer barns nysgjerrighet og lærelyst skal ruste barnet for livslang læring (St.meld.nr. 41, 2008-2009).

---

<sup>8</sup> Se figur 1 i kapittel 5.1

- «Det er godt dokumentert at de første årene i menneskers liv både er læringsintensive og at grunnlaget for livslang læring blir lagt tidlig» (St.meld.nr. 41, 2008-2009, s. 47):

Det vises i meldingen til studier om barnehagens betydning som en arena for livslang læring. Internasjonale organisasjoner som EU, OECD og UNESCO ser barnehagen som en del av utdanningsløpet og en viktig del av barnets livslange læring (St.meld.nr. 41, 2008-2009). Her synliggjøres det igjen, som tidligere nevnt, at meldingen viser til at barnehagen skal bygge sin pedagogiske virksomhet på forskningsbasert kunnskap. Det at barnehagen skal være en del av barnets livslange læringsløp er godt fundert i forskningsbasert kunnskap, skriver St.meld.nr. 41 (2008-2009). . Det er læring i småbarnsalderen som legger grunnlaget for den videre livslange læringen (St.meld.nr. 41, 2008-2009). Dannelsingsbegrepet knyttes også til en livslang prosess: «Danning er en kontinuerlig prosess som forutsetter refleksjon og som foregår hele livet» (St.meld.nr. 41, 2008-2009, s. 7).

- «Barnehage og skole er begge institusjoner for omsorg, danning, lek læring» (St.meld.nr. 41, 2008-2009, s. 82):

Det vises til at de to samfunnsinstitusjonene barnehage og skole bygger sine samfunnsmandater på felles verdier. St.meld.nr. 41 (2008-2009) viser til at de er opptatt av å skape sammenheng og helhet mellom barnehage og skole. Helheten og sammenhengen skal ivaretas i barnehagen, ved at barnet skal være få utfolde seg, lære og være godt forberedt til skolestart (St.meld.nr. 41, 2008-2009). Regjeringen baserer tankene om helhet og sammenheng mellom barnehage og skole på forskning, som viser til positive sammenhenger mellom barnehagedeltakelse og senere resultater i skolen (St.meld.nr. 41, 2008-2009, s. 42).

### *5.3.2.3 Danning til demokrati*

- «Gjennom medvirkning i barnehagen forberedes også barnet til deltakelse i et demokratisk samfunn» (St.meld.nr. 41, 2008-2009, s. 67):



St.meld.nr. 41 (2008-2009) skriver at medvirkning er noe som skjer ved at barnet deltar aktivt i et fellesskap sammen med andre barn. Dette betyr en forberedelse til deltakelse i demokratiet.

- «Sosial kompetanse er grunnleggende for å kunne fungere godt i samfunnet, ha positive sosiale relasjoner til andre mennesker og evne til å følge regler og normer for akseptabel atferd» (St.meld.nr. 41, 2008-2009, s. 65):

St.meld.nr. 41 (2008-2009) påpeker at tidlige erfaringer med jevnaldrende er av stor betydning for utvikling av samspillsferdigheter. Barnehagen er en arena for sosial utvikling, læring og etablering av vennskap.

- «Barnehagen skal være med å legge grunnlaget for livslang læring og verdibevissthet og kvalifisere et barn til å møte et samfunn i rask endring» (St.meld.nr. 41, 2008-2009, s. 116):

Regjeringen oppfordrer til barnehagesystemer som støtter bred læring, deltakelse og demokrati (St.meld.nr. 41, 2008-2009).

#### *5.3.2.4 Oppsummering: Hva sier St.meld.nr. 41 (2008-2009) oss om danning?*

Som nevnt tidligere brukes danning kun 8 ganger i meldingen. Danningsbegrepet beskrives i St.meld.nr. 41 (2008-2009) som barnets behov, sammen med andre begreper som omsorg, lek, utvikling, læring og livskvalitet. Danningsbegrepet omtales som en kontinuerlig prosess, som varer hele livet (St.meld.nr. 41, 2008-2009). Prosessen forutsetter refleksjon. Selv om danningsbegrepet brukes lite i meldingen, registrerer jeg allikevel at meldingen vektlegger et helhetlig syn på barnet, at barnehagen er første skrittet i den livslange læringen og at barns medvirkning må ses som en forberedelse til deltakelse i demokratiet. Funnene viser at læringsbegrepet brukes i utstrakt betydning, hvor læring blir nevnt i flere sammenhenger<sup>9</sup>, noe som igjen bekrefter Lillemyr (2013) som sier at

---

<sup>9</sup> Se vedlegg 2

barnehagen har blitt en arena hvor læringsbegrepet står sterkt . Omsorg og læring skal bygge på et her- og nå-perspektiv og et framtidsperspektiv. St.meld.nr. 41 (2008-2009) legger vekt på at barnehagen skal drives i samsvar med forskningsbasert kunnskap, hvor grunnlaget for livslang læring legges. Barnehagen skal kvalifisere barna til å møte et samfunn i rask endring.

### 5.3.3 Hva sier St.meld.nr.24 (2012-2013) om danning?

St.meld.nr.24 (2012-2013) bruker begrepet danning 19 ganger i dokumentet. Meldingen begrunner danning ved å bruke formuleringer fra formålsparagrafen når det skrives at barnehagen skal være en arena som skal fremme barnets læring og danning for den allsidige utviklingen (St.meld.nr.24, 2012-2013). Det kreves at personalet må forholde seg aktivt til verdiene i formålsparagrafen, for at barnehagen skal kunne være en arena for danning. Dette er verdier som likeverd, toleranse, tilgivelse, nestekjærlighet og åndsfrihet (St.meld.nr.24, 2012-2013) Danning skjer i: «... barnets samspill med omgivelsene og den oppdragelsen som skjer i barnehagen» (St.meld.nr.24, 2012-2013, s. 68). «Danning er en kontinuerlig prosess som forutsetter refleksjon» (St.meld.nr.24, 2012-2013, s. 68).

#### 5.3.3.1 *Danning i et helhetlig læringssyn*

- «En av barnehagens viktigste oppgaver er å gi barna omsorg og nærhet og legge forholdene til rette for barnas allsidige utvikling» (St.meld.nr.24, 2012-2013, s. 68):

St.meld.nr.24 (2012-2013) presiserer at barnehager skal være en god arena for omsorg, lek, læring og danning. En god barnehage beskrives i meldingen som et viktig bidrag til at barnet får gode relasjoner til barn og voksne, får omsorg, lærer, utvikler seg og får trygghet og glede (St.meld.nr.24, 2012-2013). Det presiseres at leken er den viktigste forutsetningen for læring. St.meld.nr.24 (2012-2013) skriver at barnets deltakelse i lek, sammen med det å få venner, er utgangspunktet for trivsel, danning og læring. I barnehagen skal det være

lystbetonte aktiviteter, hvor skaperglede, undring og utforskertrang er viktige elementer for at barnet skal oppleve en allsidig utvikling. Arbeidsformen skal være preget av en helhetstenkning rundt barns læring og utvikling (St.meld.nr.24, 2012-2013).

### 5.3.3.2 *Danning som en livslang prosess*

- «Barnehagene er første skritt på veien som heter livslang læring» (St.meld.nr.24, 2012-2013, s. 3):

St.meld.nr.24 (2012-2013) understreker at regjeringen vil legge til rette for utdanningssystem som gir tidlig innsats og livslang læring. Barnehagen blir i St.meld.nr.24 (2012-2013) omtalt som det første steget i barnets utdanning. For å understreke at danning er en livslang prosess skriver meldingen om kontinuitet i danningen: «Danning er en kontinuerlig prosess som forutsetter refleksjon» (St.meld.nr.24, 2012-2013, s. 68).

- «En god barndom varer hele livet. Vi formes mest som mennesker når vi er yngst» (St.meld.nr.24, 2012-2013, s. 3):

Det at en god barndom varer hele livet, sier mye om viktigheten av grunnlaget som blir gjort i barnehagen. Det handler om kvalitet. For at barnehagen skal gi barna en god barndom, skriver meldingen at det må settes inn forebyggende tiltak som fremmer livslang læring, sosial inkludering og god helse (St.meld.nr.24, 2012-2013). Trygghet, sosial kompetanse, tilhørighet og respekt er begreper meldingen skriver omhandler den gode barndommen (St.meld.nr.24, 2012-2013).

- «Barna skal utvikle kunnskap, ferdigheter og holdninger som setter dem i stand til å møte mangfoldig samfunnsmuligheter, både i dag og i framtiden» (St.meld.nr.24, 2012-2013, s. 10):

Sitatet over sier noe om det samfunnet barnet vokser opp i, og hvilke utfordringer det har med tanke på barnets dannelsesprosess. «Dagens barn vokser opp i et samfunn hvor globaliseringen og kontakt med ulike mennesker og kulturer er en naturlig del av

hverdagen og barnehagen kan bidra til økt forståelse for andres kulturer og levevis»(St.meld.nr.24, 2012-2013, s. 11).

### 5.6.3.3 Danning til demokrati

- «Barnehagen legger grunnlaget for barns aktive deltakelse i fellesskapet og demokratiet» (St.meld.nr.24, 2012-2013, s. 3):

St.meld.nr.24 (2012-2013) skriver at gjensidige samhandlingsprosesser i barnehagen er en forutsetning for barnets danning. Dette betyr at danning skjer i samspill med omgivelsene, men for å vise til at dette betyr mer enn at barnehagen ser alle barn under ett, står det: «Individperspektivet kommer til uttrykk ved at barnet ses som et aktivt deltakende individ i fellesskapet» (St.meld.nr.24, 2012-2013, s. 68). Dette uttrykkes ved at St.meld.nr.24 (2012-2013) skriver at barnehagen skal fremme demokratiet ved at barna får trening i demokrati. Leken fremheves og beskrives som en arena for barns medvirkning og ytringsfrihet (St.meld.nr.24, 2012-2013). «Med danning menes det som skjer i barnets samspill med omgivelsene og den oppdragelsen som skjer i barnehagen» (St.meld.nr.24, 2012-2013, s. 68).

### 5.3.3.4 Oppsummering: Hva sier St.meld.nr.24 (2012-2013) oss om danning?

Funnene viser til at St.meld.nr.24 (2012-2013) bruker dannelsesbegrepet om en kontinuerlig *formingsprosess* som forutsetter refleksjon. Dette med begrunnelser i sitater som: «Danning er en kontinuerlig prosess som forutsetter refleksjon» (St.meld.nr.24, 2012-2013, s. 68) og «Vi formes mest som mennesker når vi er yngst» (St.meld.nr.24, 2012-2013, s. 3).

Funnene jeg har gjort i St.meld.nr.24 (2012-2013) tyder på at betydningen av demokratiet står sterkt, ved at det står at barnet skal trenes i demokrati. Videre skriver St.meld.nr.24 (2012-2013) at barna skal settes i stand gjennom holdninger og verdier til å møte et

mangfoldig samfunn i rask endring. Dette gir oss en indikasjon på hvordan regjeringen definerer dagens samfunn.

St.meld.nr.24 (2012-2013) viser til at danning er en livslang prosess og at mye av grunnlaget legges i barnehagen. Det skrives om viktigheten av den gode barndommen. Barnehagen skal legge til rette for at alle barna skal få oppleve en god barndom. Dette begrunnes med at barndommen varer hele livet (St.meld.nr.24, 2012-2013). Jeg tolker det dit at det som skjer i barndommen former barnet for resten av livet, og er dermed av svært viktig betydning. Det er derfor viktig at barnehagen er bevisst sitt dannelsesoppdrag.

#### 5.3.4 Sammenfatning og drøfting: Hva sier dokumentene om danning?

*- en diskusjon av Kunnskapsdepartementet (2011), St.meld.nr. 41 (2008-2009) og St.meld.nr.24 (2012-2013).*

Dette kapittelet sammenfatter og drøfter sentrale funn gjort i det foregående kapittelet. Jeg sammenfatter og drøfter under samme overskrifter som i det foregående kapittelet for å gjøre det lettere å navigere i teksten. Når jeg drøfter lener jeg meg på teoretikere og historiske perspektiver fra avhandlingens del I.

##### *5.3.4.1 Hva sier dokumentene om danning?*

I analysen av dokumentene finner jeg at dannelsesbegrepet er definert i ulikt omfang og grad. Jeg mener med dette at Kunnskapsdepartementet (2011) og St.meld.nr.24 (2012-2013) har utdypet dannelsesbegrepet i større grad enn St.meld.nr. 41 (2008-2009). Samtidig finner jeg at St.meld.nr.24 (2012-2013) omtaler dannelsesbegrepet flere ganger i forbindelse med prosjekter, i stedet for å definere innholdet i begrepet. Dannelsesbegrepet brukes som nevnt kun åtte ganger i St.meld.nr. 41 (2008-2009). Det at dannelsesbegrepet brukes såpass få ganger i teksten, mener jeg kan relateres til at dokumentet ble utgitt et års tid før dannelsesbegrepet ble iverksatt i ny formålsparagraf i 2010, for øvrig et år etter at det ble vedtatt at dannelsesbegrepet skulle inn i formålsparagrafen. Dette kan også gi oss en indikasjon på at dannelsesbegrepets introduksjon i barnehagens dokumenter kanskje var lite

gjennomtenkt, men det er en annen diskusjon som ikke behandles i denne masteravhandlingen.

Felles for de tre dokumentene er at danning defineres som en *kontinuerlig prosess*, i *samspill* med omgivelsene. Barnehagen defineres i alle de tre dokumentene som en viktig oppveksts- og læringsarena for barn. Barnehagen har en viktig rolle for barn under opplæringspliktig alder, særlig med tanke på at de fleste barn har barnehageerfaring før skolestart (St.meld.nr. 41, 2008-2009). Dokumentene framstiller danningsbegrepet som en sentral formingsprosess for barnehagebarnet. Resultatene av opptellingen av begrepet danning viser at begrepet også vil eksistere i framtidens styrende dokumenter, noe som indikerer at barnehagen har fått status som en viktig *danningsarena* for barn.

Ved gjennomlesing av dokumentene merker jeg meg at barnehagens samfunnsmandat nevnes svært ofte i tekstene. Dette eksempelet er hentet fra rammeplanen: «Barnehagen skal i samarbeid og forståelse med hjemmet ivareta barnas behov for omsorg og lek, og fremme læring og danning som grunnlag for allsidig utvikling» (Kunnskapsdepartementet, 2011, s. 7,8,11,15,18,29,31,55). Når det gjelder oppmerksomheten rundt barnehagens formålsparagraf og samfunnsmandat, mener Thoresen (2013a) at det skyldes forpliktelser. Barnehagen er forpliktet til å drive i tråd med lovverk og rammeplan, noe som igjen understreker behovet for en drøfting av bruken av danningsbegrepet.

### **Oppdragelse ut, danning inn?**

Gjennom avhandlingens kapittel 3 har jeg gjort rede for at danningsbegrepet erstatter oppdragelsesbegrepet og at dette har vært gjenstand for diskusjon, men er det egentlig riktig å si at danning erstatter oppdragelse? Foros og Vetlesen (2012) kaller dannelsen for oppdragelsens overbygning. Resultatene av opptellingen av danning- og oppdragelsesbegrepet viser at oppdragelsesbegrepet er på vei ut av barnehagens sentrale dokumenter, mens danningsbegrepet har kommet for å bli. Som tidligere nevnt begrunner St.meld.nr. 41 (2008-2009) lovendringen i 2010 med at danning erstattet oppdragelse som et *videre begrep*. Betyr det at oppdragelse fortsatt vil eksistere eller markerer danningens inntog slutten på oppdragelsen?

For å kunne besvare spørsmålene over, vil jeg nå drøfte funnene gjort i dokumentene. For å belyse formingsprosessen med et sitat, skriver Kunnskapsdepartementet (2011) at

oppdragelse og danning: « ... former barns holdninger, verdier og tillit til seg selv og andre mennesker og deres motivasjon for læring senere i livet» (Kunnskapsdepartementet, 2011, s. 17). Videre definerer Kunnskapsdepartementet (2011) oppdragelse som en prosess der de voksne leder og veileder neste generasjon. Avhandlingens kapittel 2.1 viste til at Herbart under opplysningstiden også hadde et syn på barnet som noe formbart. Barnet må forholde seg til og samarbeide med andre i barndommen, noe Kunnskapsdepartementet (2011) og St.meld.nr. 41 (2008-2009) mener må skje innenfor fellesskapets normer og regler. Mathiesen (2008) skriver at det er den voksnes plikt å møte barnet med oppdragelse. Jeg hevder som tidligere nevnt at funnene viser til at dannelsesbegrepet handler om en formingsprosess. For at barnet skal oppleve danning, må barnet skaffe seg positive relasjoner med andre mennesker, samtidig som det må ha evne til å følge regler og normer i samfunnet. Dette mener jeg kan forklares med at barnet anses som aktive deltakere i sin egen dannelsesprosess. Barnets danning er avhengig av mennesker og miljøet rundt, noe funnene i dokumentene mine også viser til. Barnet formes og opplever danning i samspill med andre personer.

Er det slik at dagens syn på barnet som noe autonomt og selvbestemmende, ikke passer overens med oppdragelsesbegrepet? Dette er gjenstand for diskusjon i fagmiljøene. Foros og Vetlesen (2012) stiller spørsmål rundt at oppdragelsesordet byttes ut med danning og sosialisering, og mener noe av grunnen ligger i nettopp dette barnesyntet. De diskuterer også om oppdragelsesordet har blitt negativt ladet ved at det asymmetriske forholdet mellom oppdrager og barnet ikke stemmer overens med den gjensidige respekten og likeverdet som skal eksistere mellom den voksne og barnet (Foros & Vetlesen, 2012).

Oppdragelsesbegrepet har som nevnt i kapittel 3.7.4 vært gjenstand for diskusjoner i fagmiljøene, og blir definert på forskjellige måter av forskjellige fagfolk. For Foros og Vetlesen (2012) er oppdragelse starten av dannelsen. Foros og Vetlesen (2012) sier at dannelsen er en reise uten slutt. Oppdragelse anses som grunnlaget for dannelsen. For å forklare dette nærmere mener Foros og Vetlesen (2012) at barnet først gjennom oppdragelsen må få erfaringer og underkaste seg disiplin, for å være i stand til selvstendighet. Funnene i dokumentene gir et annet bilde på barnets dannelsesprosess, enn det Foros og Vetlesen (2012) viser til. Dokumentene framhever på sin side at barnets aktive deltakelse i barnehagen, med veiledning fra de voksne er med å utvikle barnets selvstendighet. Gjensidig samhandling mellom mennesker « ... er en forutsetning for meningsdanning, kritikk og demokrati» (Kunnskapsdepartementet, 2011, s. 15). Det vises

ikke til tegn i dokumentene på at barnet på noen som helst måte skal underkaste seg den voksnes disiplin, noe som viser at barnesynet til Foros og Vetlesen (2012) ikke stemmer overens med de tre dokumentene. Dokumentene viser på sin side til at danning er en formingsprosess som foregår hele livet, mens Foros og Vetlesen (2012) viser til at oppdragelsen er en prosess som fører til resultatet som er dannelse. Det virker for meg som et barnesyn som eksisterte mer på 1950- og 1960- tallet enn i dagens samfunn. Foros og Vetlesen (2012) beskriver oppdragelsen som noe som i større grad enn dannelsen er knyttet til nære omgivelser og konkrete situasjoner, som det som skjer i barnehagen. De mener danning blir aktuelt når barnet har utviklet evner til å forestille seg følgene av handlinger (Foros & Vetlesen, 2012). Det er her dannelsen kommer inn. Dokumentene viser også til at barnets dannelsesprosess forutsetter trygghet og tillit, som igjen kan tolkes til å handle om de nære omgivelser. Løkken (2007) på den andre siden, mener at oppdragelsesordet ikke stemmer overens med dannelsesbegrepet i forhold til asymmetrien som oppstår mellom voksen og barn i barnehagen i oppdragelsessituasjoner. Løkken og Søbstad (2011) argumenterer for at tradisjonell oppdragelsestenkning ikke passer sammen med dannelsesbegrepet. Med tradisjonell oppdragelse refererer de til det å oppfostre barnet, hvor fokuset settes på oppdrageren og ikke på barnet. Dannelsesbegrepet derimot, omhandler barnets egen selvdannelsesprosess (Løkken & Søbstad, 2011).

Funn i dokumentene viser at oppdragelse inngår som en prosess i barnets danning. Denne prosessen foregår ved at den: « ... voksne både leder og veileder neste generasjon» (Kunnskapsdepartementet, 2011, s. 31), og handler om å videreføre, forhandle og endre normer, verdier og tanker (Kunnskapsdepartementet, 2011). Selv om det diskuteres om oppdragelsesbegrepets status i barnehagens dokumenter bør eksistere eller ikke, finner jeg at dokumentene formidler at oppdragelsen skal fortsette å eksistere, men som en del av dannelsesbegrepet. Jeg finner og tolker det dit at oppdragelsen er en del av dannelsesprosessen, ikke som tradisjonell oppdragelse, men som en prosess der barnet anerkjennes og aktivt samhandler i prosessen. Funnene i dokumentene viser som nevnt til at barnets danning skjer i en kontinuerlig prosess i samhandling med barnets omgivelser. Hvis det hadde vært slik at barnets dannelsesprosess kun hadde vært en individuell prosess, uten samhandling med andre mennesker, mener jeg at danningen kun hadde dreid seg om danningen av selvet.



## Hva er målet med barnehagedanningen?

Oppdragelse som dannende aktivitet, er det viktigste og det vanskeligste et menneske må forholde seg til (Steinsholt, 2011b). I dagens samfunn, hvor barnehagen er en viktig del av barnets første leveår, er det fortsatt slik at foreldrene også i dag har hovedrollen i oppdragelsen. Kunnskapsdepartementet (2011) fastslår at det er foreldrene som har hovedansvaret for barnets oppdragelse og danning. Samtidig står det at barnehagen kan gi veiledning og hjelp i oppdragelsesspørsmål, når det er behov for det (Kunnskapsdepartementet, 2011). Er det egentlig mulig for barnehagene å veilede barn til danning, og hva er målet for barnehagedanningen? I følge Steinsholt (2011b) er danningens mål uklart. Han mener det har en sammenheng med det samfunnet vi i dag lever i. I tidligere tider var samfunnet preget av langt mer stabilitet, forutsigbarhet og ro, i motsetning til dagens samfunn som er mye mer komplekst (Steinsholt, 2011b). I opplysningstiden var dannelsesbegrepet mer relatert til de voksne i samfunnet. Barnet ble sett på som noe formbart, som skulle formes til å bli voksne som kunne dannes. Oppdragelse var veien til voksenverdenen. Målet for oppdragelsen var som Steinsholt (2011b) skriver mye mer forutsigbart, noe Thuen (2008) bekrefter. Dette mener jeg kan relateres til ordtaket: «skomaker bli ved din lest». Oppdragelse kan kobles til å dra barnet opp mot noe mener Løkken (2007).

Dagens samfunn, derimot, kjennetegnes av et kultur- og verdimangfold og valgmuligheter. Et samfunn som er globalisert, med et mangfold av kulturer, verdier og valgmuligheter. Rammeplanen (Kunnskapsdepartementet, 2011) skriver at målet med danningen nettopp er at barnet skal utvikle trygghet og selvstendighet på seg selv som individ, på egen personlige og kulturelle identitet. I avhandlingens kapittel 3 gis det en redegjørelse for noe av kompleksiteten i dagens samfunn. Barnehagene, som har fått status som svært viktig i dagens samfunn, blir formet av samfunnet.

Glaser (2013) beskriver barnehagens og skolens fremste funksjon å forberede barnet på en uoversiktlig framtid. Blir det da slik som Foros (2012) skriver, opp til den enkelte å konstruere sin egen kunnskap? Jeg vil vise til funnene i dokumentene for å belyse spørsmålet. Det jeg finner er at: «Barna skal utvikle kunnskaper, ferdigheter og holdninger som setter dem i stand til å møte mangfoldig samfunnsmuligheter, både i dag og i framtiden» (St.meld.nr.24, 2012-2013, s. 10). St.meld.nr. 41 (2008-2009) skriver at barnehagen må forberede barna til å møte et samfunn i rask endring. Barnet skal i følge

St.meld.nr. 41 (2008-2009) settes i stand til å kunne møte et samfunn her og nå og i framtiden. Dagens samfunn er mangfoldig, og vi vet heller ikke hvordan framtiden vil se ut. Det blir opp til barnehagen i den tiden den er en del av å forberede barnet til å møte framtidens samfunn. Dokumentene viser at det finnes noen føringer når det gjelder dagens barnehagedanning, og det å sette barnet i stand til å møte framtiden, nemlig vekten på at danning skal skje i tråd med barnehagens verdier. Det er verdier som menneskelig likeverd, åndsfrihet, nestekjærlighet, tilgivelse og solidaritet (Kunnskapsdepartementet, 2011). Samtidig ser jeg at St.meld.nr. 41 (2008-2009) påpeker at barnehagen må drives i samsvar med forskningsbasert kunnskap, noe som stiller krav til at barnehagen må holde seg oppdatert på aktuell forskning, for å kunne drive en virksomhet til barnets beste.

#### *Oppsummering delkapittel 5.3.4.1*

Jeg vil i dette avsnittet oppsummere diskusjonen gjort i delkapittel 5.3.4.1, om hva dokumentene sier om danning. Danning er en kontinuerlig prosess, hvor barnet aktivt reflekterer og samhandler med omgivelsene. Danning er en formingsprosess, hvor den voksne leder og veileder barnet, og som handler om å videreføre, forhandle og endre normer, verdier og tanker.

Oppsummeringsvis vil jeg si at oppdragelsesbegrepet ikke er erstattet eller utelatt fra dokumentene, men at det eksisterer i dannelsesbegrepet. Det eksisterer i dannelsesbegrepet ved at barnet aktivt i samhandling med omgivelsene forhandler og endrer normer, verdier og tanker. De voksne opererer som veiledere som viderefører holdninger og handlinger til barnet. Barnehagen defineres i dokumentene som første skritt i en livslang prosess, og det er derfor naturlig at det tidsavgrensede ordet oppdragelse byttes ut med det livslange dannelsesbegrepet.

#### *5.3.4.2 Hva sier dokumentene om danning i et helhetlig læringsyn?*

Alle dokumentene skriver at barnehagen er en viktig arena for læring. Rammeplanen (Kunnskapsdepartementet, 2011) skriver at barnehagen *er* en oppvekst- og læringsarena,

mens de to meldingene skriver at barnehagen *må styrkes* som læringsarena. Jeg tolker dette som at barnehagen både er en læringsarena og skal styrkes og utvikles til fortsatt å være det i framtiden.

Funnene viser at alle de tre dokumentene legger vekt på at barnehagen skal ha et helhetlig læringssyn. Jeg finner at rammeplan (Kunnskapsdepartementet, 2011) og St.meld.nr.24 (2012-2013) skriver at *omsorg, lek, læring og danning* er sentrale deler i det helhetlige læringssynet, mens St.meld.nr. 41 (2008-2009) skriver at *omsorg, lek og læring* skal ses i sammenheng. St.meld.nr. 41 (2008-2009) nevner ikke danning i forbindelse med det helhetlige læringssynet, men bruker i stedet begrepene *oppdragelse, lek, læring og omsorg*. St.meld.nr. 41 (2008-2009) nevner for øvrig at respekten for *barndommens egenverdi* må ses i sammenheng med det helhetlige læringssynet. Funnet som viser at St.meld.nr. 41 (2008-2009) ikke bruker dannelsbegrepet i forbindelse med barnehagens helhetlige læringssyn mener jeg kan ses i sammenheng med at dannelsbegrepet brukes i liten grad i dokumentet.

Etter å ha studert de tre ulike dokumentene ser jeg at det helhetlige læringssynet står sterkt, noe også Lillemyr (2013) sier i sin artikkel. Det at sentrale begreper som danning, omsorg, lek og læring nevnes i barnehagens dokumenter som deler av det helhetlige synet på barnet, kan være med på å gi denne setningen mening: «Danning er mer enn utvikling, mer enn læring, mer enn omsorg, mer enn oppdragelse og mer enn sosialisering. Samtidig rommer danning alt dette» (Kunnskapsdepartementet, 2011, s. 15).

### **Omsorg og barnets beste**

Felles for alle de tre dokumentene er at *omsorg, lek og læring* nevnes som sentrale deler i det helhetlige læringssynet. Omsorgsbegrepet har vært aktuelt siden etterkrigsårene i norsk barndomshistorie, da diskursen rundt barnets beste ble introdusert. Opptellingen jeg har foretatt av begreper, viser til at omsorgsbegrepet fortsatt står sterkt i norsk barnehagetradisjon, selv om definisjonen av begrepet har endret seg en del de siste 70 årene. I etterkrigsårene ble barnets behov sett som universelle, som igjen kan relateres til at barnet ble sett på som uferdige objekter (Thuen, 2008). Dagens barnesyn ser barnet som handlende subjekter (Mathiesen, 2008). Innholdet i omsorgsbegrepet har endret seg fra etterkrigsårene, til å gjelde mer individuelle behov, men samtidig viser funnene at sentrale

begreper som utvikling av trygghet og tillit fortsatt er sentrale ord i betydningen av omsorgsbegrepet.

Dokumentene legger vekt på *barnets allsidige utvikling*, noe jeg mener kan ses i lys av kapittel tre i avhandlingen og synet på barnet de siste 60-70 årene. Barnet i dagens samfunn skal ses på som helhetlige subjekter. Den allsidige utviklingen omhandler hele barnet og miljøet rundt barnet. Det alle dokumentene nevner er at barnehagen skal legge forholdene til rette for barnets *allsidige utvikling*. Dokumentenes fokus på den allsidige utviklingen viser oss at barnehagen må se barnets utvikling i en helhet, samtidig som at barnehagens formålsparagraf står sterkt. Dette eksempelet viser til innhold hentet direkte fra barnehagelovens formålsparagraf: «Barnehagen skal i samarbeid og forståelse med hjemmet ivareta barnas behov for omsorg og lek og fremme læring og danning som grunnlag for allsidig utvikling» (St.meld.nr. 41, 2008-2009, s. 8). For at barnet skal oppleve allsidig utvikling, skriver dokumentene at barnet skal oppleve et tilrettelagt omsorgs- og opplæringstilbud, som samsvarer med barnets alder og forutsetninger. Det tilrettelagte tilbudet indikerer at barnets danning er en subjektivistisk prosess.

#### *Oppsummering delkapittel 5.3.4.2*

Dokumentene bekrefter at barnehagen er en samfunnsinstitusjon med et helhetlig syn på barnet. Pedagogikken kjennetegnes av et helhetlig læringssyn, hvor lek, læring, omsorg, danning og oppdragelse ses i sammenheng. For å videreutvikle innholdet i det helhetlige læringssynet, bekrefter denne dokumentstudien Lillemyr (2013) og sier at dannelsesbegrepet har blitt en del av det helhetlige læringssynet. Omsorgsbegrepet beskrives som et grunnleggende behov, som må ligge til grunn i alle prosesser i barnehagen, også i dannelsesprosessen. Selv om omsorgsbegrepet har eksistert siden etterkrigsårene, har begrepets innhold endret seg i takt med endringer i barnesyn og samfunnet. Barnet skal i barnehagen oppleve en allsidig utvikling som en del av dannelsesprosessen.

### 5.3.4.3 Hva sier dokumentene om danning som en livslang prosess?

Danning i barnehagen knyttes opp mot en livslang prosess, i alle de tre dokumentene. Barnets livslange læring relateres i dokumentene i størst grad til overgangen fra barnehage til skole. For å vise til en naturlig overgang mellom barnehage og skole, er de sentrale begrepene omsorg, danning, lek og læring felles for både barnehage og skole. Dette tyder på en gjennomtenkt utdanningssatsing fra regjeringen. Dokumentene prøver å synliggjøre en sentral sammenheng mellom barnehagen og skolen. St.meld.nr. 41 (2008-2009) og Kunnskapsdepartementet (2011) skriver begge om at steget etter barnehagen er skolen. Det finner jeg også i St.meld.nr.24 (2012-2013), men her ser jeg et enda tydeligere fokus på at barnehagen er en del av utdanningsløpet. St.meld.nr.24 (2012-2013) skriver at barnehagen er det første frivillige steget i barnets utdanning. Jeg vil si at disse funnene kan relateres til tidspunktet for utgivelsen. Det er viktig å merke seg at St.meld.nr.24 (2012-2013) ble utgitt av regjeringen sammen med to andre meldinger, hvor alle meldingene til sammen skulle være en del av et felles utdanningsløft, fra barnehage til universitet. Er det slik at danningsbegrepet dreier seg om kunnskapsproduksjon? spør Glaser (2013), og refererer til at danning og utdanning ofte nevnes i samme åndedrag.

Glaser (2013) bruker Hellesnes sine formuleringer for å vise til begrepene utdanning og danning. Hellesnes (1992a) sier at utdanning kjennetegnes ved å ha en begynnelse og en slutt, mens danning ikke kan avsluttes. Utdanning kan beskrives som noe nytte- og formålspreget, mens danning er mer en innvendig prosess. Danning kan beskrives som en prosess hvor kunnskapen blir en del av mennesket, ved at mennesket utvikler en personlig måte å forholde seg til verdier på (Hellesnes, 1992a). Danning i barnehagen omtales, som funnene viser, ofte i sammenheng med læring. Læringssynet kan være et argument i diskusjonen rundt danningsbegrepet som et nytteperspektiv. Hellesnes (1992a) sine diskusjoner rundt «sprenglærd toskeskap», kan være sentrale i denne diskusjonen, hvor han viser til at læring ofte omtales som øving av bestemte ferdigheter. Øving av bestemte ferdigheter mener jeg igjen kan ses i sammenheng med dannelsesformen formaldannelse. Krejsler (2013) argumenterer for at barnehagen påvirkes av tanker om New Public Management, noe som igjen påvirker danningsforståelsen til å gjelde barnets ferdigheter og kompetanse. I de tre dokumentene som danner grunnlaget for denne masteravhandlingen står det ingenting om at barnet skal øves i bestemte ferdigheter. Det står i stedet barnet skal utvikle grunnleggende ferdigheter. Danning omhandler, som dokumentene sier, refleksjon

hos barnet. Hellesnes mener også at danning handler om refleksjon, om selvet og holdninger (Løkken & Søbstad, 2011).

### **Danning og refleksjon**

Løkken og Søbstad (2011) mener at danning i barnehagen må dreie seg om kritisk og selvstendig refleksjon. Danning i barnehagen er en forutsetning for demokrati og meningsdannelse. Barnehagen som danningsarena støttes ved at medvirkning, demokrati, lek og selvinitiert virksomhet vektlegges (Løkken & Søbstad, 2011). I analysen av de tre dokumentene ser jeg at refleksjon er et begrep som relateres til danning.

Kunnskapsdepartementet (2011) skriver at danning blant annet omhandler evnen til å kunne reflektere. Tillit til seg selv og andre, gode relasjoner og det å kunne ta vare på seg selv og andre er en del av det å formes inn i et fellesskap sier dokumentene. «Leken er en del av barnekulturen og gjenspeiler forhold i barns oppvekstmiljø og i samfunnet generelt» (Kunnskapsdepartementet, 2011, s. 32). Leken står sentralt i alle dokumentene. Det er gjennom leken barna fortolker inntrykk og skaper mening. Leken blir derfor også på en måte sentral i forhold til det å kunne reflektere over egne væremåter og handlinger.

Gjennom anerkjennende og støttende relasjoner skal barna utvikles og oppleve danning.

Barna skal gjennom gode dannelsesprosesser kunne utvikles til å håndtere livet (Kunnskapsdepartementet, 2011). For at barna skal kunne reflektere over egne handlinger og holdninger, er det viktig at samhandlingen bærer preg av en gjensidig respekt.

Refleksjonen skjer i det barnet møter andre mennesker og speiler seg i deres uttrykk.

Korsvold (2013) definerer at gode dannelsesprosesser forutsetter et handlende subjekt. Med dette mener hun at barnet er selvbestemmende subjekter, som har en frihet til å utfolde seg. Dette kaller hun selvdanning, og her mener jeg hun relaterer ord som selvdanning og frihet til sentrale filosofer fra opplysningstiden.

### *Oppsummering delkapittel 5.3.4.3*

Danningsbegrepet er et begrep som sikter til en livslang prosess. Barnets første leveår tilbringes i barnehagen, og barnehagen er med dette en del av barnets dannelsingsprosess. Funnene viser at dannelsingsbegrepet er noe annet enn kunnskapsproduksjon og nyttekunnskap. Det er et begrep som handler om barnets egen selvdanning i det demokratiske samfunnet, hvor refleksjon er sentralt.

### *5.3.4.4 Hva sier dokumentene om danning til demokrati?*

Alle de tre dokumentene skriver om at barnehagen skal legge grunnlaget for deltakelse i et demokratisk samfunn. «Opplevelser av egenverdi og mestring, lek med jevnaldrende og tilhørighet i et positivt fellesskap skal prege barnehagen» (Kunnskapsdepartementet, 2011, s. 34). Denne forståelsen av at barn skaper barnehagehverdagen med andre er dominerende i dagens barnehagepedagogikk, med medvirkning som begrep. «Dette relasjonelle perspektivet, som vektlegger omsorg for hverandre og solidaritet, og hvor barnehagen skal utgjøre barnas fellesskap i et mangfoldig og foranderlig samfunn, er et fremtredende nøkkelord i de offentlige dokumentene for den norske barnehagen» (Korsvold, 2013, s. 60). Barna skal utvikle forståelsen for hvor viktig det er å ta vare på seg selv, andre og på naturen.

Felles for alle dokumentene i analysen er at de vektlegger en dannelsingsprosess som skal foregå i et demokratisk samfunn. Barnets danning skal skje inn i et samfunn.

### **Barnets deltakelse i et demokratisk samfunn; individualistisk eller subjektivistisk?**

Funnene viser til at alle de tre dokumentene vektlegger at barnehagen skal være et inkluderende fellesskap, hvor barnet skal være aktiv deltaker. Kunnskapsdepartementet (2011) skriver at danning er med på å legge grunnlaget for barnets aktive deltakelse i demokratiet. Gjensidig samhandling i barnehagen er viktig for barnets danning (St.meld.nr.24, 2012-2013). St.meld.nr. 41 (2008-2009) utfyller barnets aktive deltakelse med at barnets egne spørsmål og interesser skal danne grunnlaget for læringsprosesser. Det

daglige samspillet med andre mennesker beskrives som avgjørende for å kunne utvikle sosial kompetanse og for å kunne bli aktive deltakere i et demokratisk samfunn. For å gi en kommentar til hva som ligger i begrepet demokratisk menneske, velger jeg å vise til noen historiske perspektiver. Østrem (2012) viser til at det for Dewey er deltakelse i demokrati som skal til for å frigjøre subjektets potensial. Det er i hvilken grad individene er klar over at deres handlinger inngår i en større kontekst, at individet må referere til andres handlinger og meninger for å gi mening til sine egne. Østrem (2012) skriver at Deweys syn på deltakelse i demokratiet kan kalles individualistisk, da det demokratiske mennesket har spesielle egenskaper eller kvaliteter. Dewey var opptatt av utdanning til demokrati, der formålet var å framkalle individet, med gitte egenskaper og kvaliteter, gjennom demokratiet. Mennesket erfarer hele tiden, men det er kvaliteten av erfaringene som er avgjørende, mener Dewey. For Dewey er det sentralt å: «skelne mellom de erfaringer, som oppdragelsesmessig er noget verd, og dem, der ikke er det» (Dewey, 2008, s. 45). For å forstå dette i dagens barnehagepedagogikk, vil det være hensiktsmessig at oppdrageren eller den ansatte i barnehagen har en plan for gjennomførelsen av oppdragelsen. For Dewey som mente at oppdragelse er en utvikling innenfor erfaringen, er det hensiktsmessig at oppdrageren har en forståelse av hva erfaring er (Dewey, 2008). Rammeplanen skriver at erfaring, sammen med gode opplevelser og læring innenfor de syv fagområdene er viktig for at barna skal få et positivt forhold til fag på skolen og til motivasjon (Kunnskapsdepartementet, 2011). Illeris (2012) ser seg enig i at Deweys teori har en manglende samfunnsmessig dimensjon, og skriver at Dewey tross sine henvisninger til samspillet, ofte blir sett på som *individualistisk*.

En annen teoretiker det refereres til når det skrives om barnehagens som danningsarena er Hannah Arendt. Hennes *subjektivistiske* syn på det demokratiske mennesket gjør at vi kan bevege oss bort fra tanken om at utdanning er demokratiets skaper (Østrem, 2012). Hun vektlegger på en helt annen måte det politiske fellesskapet og det som kjennetegner det demokratiske samfunnet. Østrem (2012) beskriver Arendts syn som noe som inneholder både erkjennelse av eksistensielle livsvilkår og respekten for det mellommenneskelige og politiske fellesskapet. Det utgjør en grunnleggende respekt for barnet som subjekt. En tillit til at de har noe å bidra med for å skape en bedre verden. Arendt forholder seg til barn som nybegynnere, noe Østrem (2012) forklarer med at vi som voksne er åpne for at barnet med sine handlinger kan bidra med noe uventet og nytt. Østrem (2012) mener dette er interessant hvis vi trekker linjer mellom barnehagen som institusjon og det



danningsoppdraget som foreligger. Her er det ikke snakk om at barnehagen som institusjon skal sette inn tidligst mulig innsats for å sikre disiplinering og tilpasning. Barnet skal som nevnt i kapittel 5.3.4.3 ikke tilpasses barnehagen. Det er heller snakk om at barnehagen som samfunnsinstitusjon må finne ut hvordan den skal anerkjenne barnet som subjekt (Østrem, 2012).

Dokumentene har, som tidligere nevnt, en verdiforankring i formålsparagrafen. Verdier som respekt for menneskeverdet og likeverdighet, gir en indikasjon på at barnehagen forplikter seg til å drive etter prinsipper om medvirkning og demokrati. Barnehagen må som Østrem (2012) skriver ha en grunnleggende respekt for barnet som subjekt. I Kunnskapsdepartementet (2011) finner jeg et eksempel på hva som ligger i danning- og medvirkningsprosessen: «Barn må både få oppleve tilknytning og kjenne at de kan utøve sin selvbestemmelse og uttrykke egne intensjoner» (Kunnskapsdepartementet, 2011, s. 13).

### **Danning og tilpasning**

Danningsbegrepet i barnehagens styrende dokumenter handler om barnets danning i et samfunn. Det handler om barnets selvdanning og barnets danning som en del av noe større, noe som er i tråd med Hellesnes som mener at vi dannes gjennom andre og gjennom selvdanning. Hellesnes har et syn på tilpasning og sosialisering i barnehagen som institusjon. Som Mathiesen (2008) skriver, mener Hellesnes at tilpasning går ut på at mennesket blir sosialisert på plass i samfunnet. Mennesket øves opp til å godta de rammene de til enhver tid eksisterer innenfor, uten videre refleksjon eller spørsmål. Hellesnes (1992a) mener at dannelse kan være utviklende på evnen til å reflektere, samtidig som dannelsen utvikler dømmekraften, fornuften og den individuelle autonomien.

St.meld.nr. 41 (2008-2009) skriver at barnehagen har en viktig rolle for barnehagebarn, spesielt med tanke på at de fleste har barnehageerfaring før skolestart i dagens samfunn. Er setningen et forsøk på å beskrive viktigheten av at alle barn i barnehagen skal formes til å passe inn i skolen? I så måte, kan spørsmålet om tilpasning være på sin plass. St.meld.nr.24 (2012-2013) har også et eksempel som kan relateres til tanker om tilpasning i dagens barnehagepedagogikk: «Dersom vi evner å gi alle barnehagebarn god omsorg og gode lærings- og utviklingsmuligheter, og samtidig klarer å ta tak i utfordringer tidlig, kan vi

bidra til at enkeltindivider får et bedre og et godt grunnlag for deltakelse i framtidens samfunn» (St.meld.nr.24, 2012-2013, s. 11).

Dokumentene viser til at barnet gjennom medvirkning også blir anerkjent som autonome mennesker, men for at barnet skal formes som et individ som skal samhandle med omgivelsene. Danning som medborger viser til et selvstendig, autonomt menneske, samtidig som det må følge samfunnets regler og normer. Jeg mener med dette at målet ikke er et samfunn hvor alle skal tilpasses og bli like, men et samfunn fullt av individer som medvirker i demokratiet.

### **Material- og formaldannelses aktualitet i barnehagedanningen?**

Danning i nyere tid kobles gjennom Klafki til myndiggjøring, selvbestemmelse og medbestemmelse (Klafki, 2011). Klafki etterspør en kritisk pedagogikk som gjør at mennesket forholder seg reflekterende til samfunnsmessige forhold. For at denne utviklingen skal skje må det ryddes opp i dannelsesstenkning som deler opp begrepet, som material- og formaldannelse. Det må utvikles en helhetlig dannelsesstenkning, som gjør at mennesket blir selvbestemmende, autonome og myndige mener Klafki (2011). Foros og Vetlesen (2012) mener at material dannelsesteori har tapt terreng. Foros og Vetlesen (2012) mener det sies lite om innholdet i danning og oppdragelse, og derfor kan det undres om det finnes mening i at barnehagepersonalet er opptatt av hvordan oppdragelses- og dannelsesarbeidet utføres når det ikke foreligger kunnskap om innholdet i dannelsesbegrepet? Her etterlyses andre rettesnorer enn læreplaner og lovverk. De mener det trengs en felles samtidsforståelse som kan hjelpe til å orientere oss i verden. Kanskje en forståelse som kan hjelpe oss i å bli mer kritisk stilt overfor en stadig sterkere strøm av inntrykk og informasjon. Foros og Vetlesen (2012) løsningen kan være å ramme oppdragelse og dannelse inn i temaer eller perspektiver. «Temaene må ikke handle bare om kunnskap, saksinnhold og forståelse av verden, men også om erfaringer, inntrykk og opplevelser fra det levde liv, slik at dette til sammen kan fremme meningsdannelse og aktualisere verdivalg» (Foros & Vetlesen, 2012, s. 108). Jeg lurer på hva som skjer med dannelses- og oppdragelsesbegrepet hvis det utarbeides egne rettesnorer slik Foros og Vetlesen (2012) etterlyser? Jeg mener at refleksjonsbegrepet da går tapt, og at danningen og oppdragelsen da i større grad vil handle om en tilpasning i samfunnet. Jeg støtter meg til Hellesnes (1992b) som sier at refleksjon er avgjørende for at mennesket skal utvikle

dømmekraft, fornuft og autonomi. Samtidig mener jeg det vil være vanskelig å utarbeide slike rettesnorer, da jeg oppfatter danningsbegrepet som et begrep som kontinuerlig endres i takt med samfunnsendringer. Jeg støtter meg til Korsvold (2013) som også mener at innholdet i sentrale nøkkelord i barnehagepolitiske dokumenter endrer seg i takt med tiden og samfunnet. Forståelsen av innholdet endres med tiden, noe som igjen betyr at barnehagen er en institusjon som påvirkes av tiden. For å oppsummere dette avsnittet vil jeg på lik linje med Klafki (2011) si at samfunnet må se danning som et helhetsbegrep, hvor refleksjon er sentralt.

#### *Oppsummering delkapittel 5.3.4.4*

Danningsbegrepet handler om en prosess hvor samhandling og demokrati er sentrale deler. Korsvold (2013) definerer, som flere andre, at gode dannelsprosesser forutsetter et handlende subjekt. Barnet som handlende, aktivt subjekt er et medvirkende barn. Kunnskapsdepartementet (2011) skriver at medvirkning og danning er gjensidige prosesser. Dette viser at medvirkning må ligge til grunn for at danning skal være mulig, og omvendt. Selvbestemmende subjekter har en frihet til å utfolde seg, mener Korsvold (2013) og den friheten skal ligge til grunn i barnehagens virksomhet. Barnehagen skal være en arena hvor refleksjon danner grunnlaget for danningen, hvor de voksne er åpne for at barna er nybegynnere som aktivt ønsker å bidra i hverdagen.

#### 5.3.5 Oppsummering: Hva sier dokumentene oss om dannelsbegrepet?

Avslutningsvis vil jeg oppsummere hele kapittel 5.3, som ser på hva dokumentene sier om danning. Dokumentanalysen viser at dannelsbegrepet relateres til hele barnets formingsprosess. Danning er en helhetlig prosess, der barnet opptrer aktivt som subjekt i samhandling med mennesker og miljøet rundt.

Dagens barnehagebarn vokser opp i et samfunn i rask endring, hvor målet med danningen er at barnet skal bli selvstendige, myndige og autonome mennesker som utvikler en trygghet på seg selv som individ. Barnehagen og samfunnet kjennetegnes av et mangfold,

noe som igjen fremhever viktigheten av trygghet og selvstendighet på egen personlige og kulturelle identitet. For at barnet skal oppleve denne selvstendigheten og tryggheten må barnehagebarnet møtes av voksne som kan lede og veilede. De voksne har som oppgave og rolle å veilede barnet med holdninger og verdier, normer og regler, og dette samspillet skal være preget av gjensidig anerkjennelse og respekt. Det tradisjonelle oppdragelsesbegrepet erstattes dermed av et dannelsesbegrep med verdier som toleranse, likeverd og respekt. Som tidligere nevnt, er barnehagens formålsparagraf hyppig nevnt i dokumentene, noe som tyder på at regjeringen vektlegger verdiene i formålet som viktige i barnets dannelsesprosess. Verdiene må derfor ses i sammenheng med barnehagens dannelsesoppdrag.

Skoglund (2014) hevder som nevnt i avhandlingens innledning, at dannelsesbegrepet er diffust og at meningsinnholdet i følgende setning er vanskelig å forstå: «Danning er mer enn utvikling, mer enn læring, mer enn omsorg, mer enn oppdragelse og mer enn sosialisering. Samtidig rommer danning alt dette» (Kunnskapsdepartementet, 2011, s. 15). Etter å ha studert dannelsesbegrepet i tre ulike dokumenter hevder jeg det motsatte, ved å si at setningen ikke er diffus, men beskrivende. Den beskriver dannelsesbegrepet som en helhetlig og livslang prosess som former barnet.

## 5.4 Analysens del II: Hva sier dokumentene om synet på barnet?

Kapittel 5.4 beskriver funn gjort i de valgte dokumentene. Jeg viser til funn i de utvalgte dokumentene hver for seg, og på slutten beskriver, sammenfatter og drøfter jeg disse.

### 5.4.1 Hva sier Rammeplan for barnehager (Kunnskapsdepartementet, 2011) om synet på barnet?

- «Barnehagen skal tilby alle barn under opplæringspliktig alder et omsorgs- og læringsmiljø som er til barnets beste» (Kunnskapsdepartementet, 2011, s. 8):

Barnets beste er ikke definert eksakt, men det står at barnet har rett på omsorg og nærhet. Barnehagen skal gi barna muligheter til å leke, til livsutfoldelse og meningsfylte aktiviteter

og opplevelser (Kunnskapsdepartementet, 2011). Leken beskrives som viktig og med egenverdi. Det samme gjør omsorg. Alle barn må gis muligheter til lek, noe Kunnskapsdepartementet (2011) skriver bidrar til den gode barndom. Jeg finner at anerkjennende og støttende relasjoner må legge grunnlaget for barnets utvikling, og kan også ses i relasjon til barnets beste. «Opplevelser av egenverdi og mestring, lek med jevnaldrende og tilhørighet i et positivt fellesskap skal prege barnehagen» (Kunnskapsdepartementet, 2011, s. 34).

- Barns rett til medvirkning, tilpasset alder og forutsetninger:

Når medvirkning er nevnt i dokumentet vises det også til barnets rett til ytringsfrihet. Barnet skal møtes med anerkjennelse og støttende relasjoner (Kunnskapsdepartementet, 2011). En setning som jeg finner beskrivende når jeg ser etter barnesynet i dokumentet er: «For barnehagen er det en primæroppgave å gi omsorg og nærhet og sørge for at barna ut fra alder og individuelle forutsetninger blir møtt med lydhørhet, innlevelse og vilje til samspill» (Kunnskapsdepartementet, 2011, s. 15). For å beskrive sitatet mer utfyllende finner jeg at det står noe lignende her: «Barn skal få undre seg og stille spørsmål, søke opplevelser og gjøre erfaringer på egne læringsarenaer» (Kunnskapsdepartementet, 2011, s. 16).

- «Barnehagens omsorgs- og læringsmiljø skal fremme barns trivsel, livsglede, mestring og følelse av egenverd» (Kunnskapsdepartementet, 2011, s. 23):

Barnehagen skal formidle verdier i overensstemmelse med menneskerettskonvensjonene. Kunnskapsdepartementet (2011) skriver at barnet skal oppleve likestilling og møtes med aksept, respekt, tillit og tiltro. «Hvordan barn opplever møte med andre, vil påvirke barns oppfatninger av seg selv» (Kunnskapsdepartementet, 2011, s. 17).

#### 5.4.2 Hva sier St.meld.nr. 41 (2008-2009) om synet på barnet?

- «Alle barn skal ha et godt omsorgs- og læringsmiljø som fremmer barns trivsel, livsglede, mestring og følelsen av egenverdi» (St.meld.nr. 41, 2008-2009, s. 89):

St.meld.nr. 41 (2008-2009) skriver at leken må ha stor plass i barnehagens hverdag, hvor det henvises til FNs barnekonvensjon om barns rettighet til lek. Barnets rett til medvirkning fremheves også i St.meld.nr. 41 (2008-2009) når det skrives at barnehagens jobbing med barns rett til medvirkning er et vesentlig element i kvalitetssikringen av barnehagen.

- Barnet skal bli møtt med anerkjennelse, med tillit og respekt:

St.meld.nr. 41 (2008-2009) skriver at de voksne skal møte barna med barnets perspektiv, og at kvaliteten i samspillet er viktig for barnets læring. Meldingen definerer en god barnehage, som en barnehage der barnet støttes i læring, samtidig som de ser og anerkjenner barnets evne og behov (St.meld.nr. 41, 2008-2009). Barnet har rett til å møtes med omsorg og respekt. «Barnehagen er en sentral arena for å formidle, skape og fornye kultur og for å utvikle kulturell identitet» (St.meld.nr. 41, 2008-2009, s. 70). Barnehagen må respektere barns egne agendaer, hvor gjensidig respekt og anerkjennelse er viktig.

- «Alle barn skal sikres gode og trygge oppvekst- og opplæringsvilkår» (St.meld.nr. 41, 2008-2009, s. 5):

St.meld.nr. 41 (2008-2009) skriver at barn skal sikres et barnehagemiljø hvor likeverd og likestilling av kjønn ligger til grunn. Mobbing og diskriminering skal forebygges, og barnehagen har en særlig viktig samfunnsoppgave med tidlig forebygging: «Barnehagen skal ha en helsefremmende og en forebyggende funksjon og bidra til å utjevne sosiale forskjeller» (St.meld.nr.24, 2012-2013, s. 8).

#### 5.4.3 Hva sier St.meld.nr.24 (2012-2013) om synet på barnet?

- «Barnehagen skal være en arena der alle barn får omsorg og kan leke, lære og utvikle seg innenfor trygge pedagogiske rammer» (St.meld.nr.24, 2012-2013, s. 94):

Barnet skal oppleve et inkluderende fellesskap, hvor barnets behov alltid er i sentrum. Meldingen skriver om det psykososiale miljøet i barnehagen, med respekt for menneskeverdet (St.meld.nr.24, 2012-2013). Barn må møtes på egne premisser, og med anerkjennelse. Barnehagen skal tilpasse tilbudet til hvert enkelt barn, og alle barn skal oppleve likestilling.

- Barns rett til medvirkning:

Medvirkningen skal være tilpasset barnets alder og forutsetninger (St.meld.nr.24, 2012-2013). For at barnehagen skal være en kvalitetsbarnehage må den bidra til å gi barna en god start på livet, gjennom omsorg og oppmerksomhet (St.meld.nr.24, 2012-2013).

#### 5.4.4 Sammenfatning og drøfting av funn

- *en diskusjon av Kunnskapsdepartementet (2011), St.meld.nr. 41 (2008-2009) og St.meld.nr.24 (2012-2013).*

Dette kapittelet sammenfatter og drøfter sentrale funn gjort i det foregående kapittelet. Når jeg drøfter lener jeg meg på teoretikere og historiske perspektiver fra avhandlingens del I.

Funnene som viser oss hva dokumentene sier om synet på barnet, indikerer at barnesynet fremstilles gjennom *rettigheter* og gjennom *barnets beste*, med eksempler som: «Alle barn skal sikres gode og trygge oppveksts- og opplæringsvilkår» (St.meld.nr. 41, 2008-2009, s. 5) og barns rett til medvirkning, ytringsfrihet og lek (Kunnskapsdepartementet, 2011; St.meld.nr.24, 2012-2013; St.meld.nr. 41, 2008-2009). For å utdype dette vil jeg vise til noen andre eksempler funnet i de tre dokumentene. St.meld.nr.24 (2012-2013) skriver at barnas behov i barnehagen alltid må være i sentrum. Jeg finner noe lignende i St.meld.nr. 41 (2008-2009) som skriver at de voksne må ha barnets perspektiv, og i Kunnskapsdepartementet (2011) som skriver at hvordan barnet opplever møtet med andre vil påvirke barnets oppfatninger av seg selv. Alle de tre dokumentene skriver at barnet skal oppleve å bli møtt med anerkjennelse og respekt, hvor verdier som tillit, aksept og tiltro er sentrale.

## Barnets rettigheter og barnets beste

Funnene som viser at dokumentene framstiller et barnesyn som er rettighetspreget, bekrefter Kjørholt (2010b) som skriver at barnekonvensjonen har hatt stor betydning for barnehagepedagogikken. Diskursen rundt barnets beste ble aktualisert i forbindelse med barnepsykologiens gjennombrudd på 1950-tallet<sup>10</sup>. Kan begrepets betydning på 1950-tallet overføres til dagens forståelse av barnets beste? Omsorg, oppmerksomhet, nærhet og respekt er begreper som brukes i de tre dokumentene og som må ligge til grunn for at barnet skal oppleve det beste (Kunnskapsdepartementet, 2011; St.meld.nr.24, 2012-2013; St.meld.nr. 41, 2008-2009). Omsorg var i følge Thuen (2008) et sentralt begrep også på 1950-tallet da fokuset rundt barnets beste blomstret opp. Til tross for samme begrep, ser jeg at innholdet og forståelsen har endret seg. For å beskrive helheten i omsorgsbegrepet brukt i dagens dokumenter, viser jeg til denne setningen: «For barnehagen er det en primæroppgave å gi omsorg og nærhet og sørge for at barna ut fra alder og individuelle forutsetninger blir møtt med lydhørhet, innlevelse og vilje til samspill» (Kunnskapsdepartementet, 2011, s. 15). I lys av dagens barndomsforståelse tolker jeg setningen fra Kunnskapsdepartementet (2011) til å omhandle barnets beste som noe individuelt, hvor barnet som aktiv medborger er sentralt. Med individuelt mener jeg at barnet skal møte et barnehagemiljø som er tilrettelagt barnets alder og individuelle forutsetninger. Thuen (2008) utfyller dette ved å si at trygghet og tillit må ligge til grunn for at barnet skal oppleve medvirkning. Dagens barnesyn kan relateres til velferdsstatens framvekst. Kanskje barnets beste i dagens velferdssamfunn nettopp er demokrati? Barnets beste kan i alle fall relateres til barnets rett til medvirkning.

Barnehagen skal tilby et miljø som legger til rette for barnets beste, med et barnehagetilbud tilrettelagt hvert enkelt barn. Kunnskapsdepartementet (2011) skriver at barnets oppfatninger av seg selv dannes i møte med andre mennesker, og understreker viktigheten av den gjensidige respekten i samhandling og -spill i barnehagen. Dette kan også relateres til det Hellesnes (1992b) kaller speiling<sup>11</sup>, som handler om at mennesket blir bevisst seg selv og sitt perspektiv. Når barnet speiler seg i andre mennesker reflekterer de samtidig over sin egen posisjon (Torjussen, 2011). Refleksjon er et sentralt begrep som brukes i dokumentene om barnets dannelsingsprosess.

---

<sup>10</sup> Se kapittel 3.4

<sup>11</sup> Se kapittel 2.2



Dokumentene viser til at barnets beste på den ene siden handler om barnets individuelle behov og forutsetninger, men at det også på den andre siden handler om hele miljøet rundt barnet. Miljøet i barnehagen skal være trygt tilrettelagt og godt for alle. St.meld.nr.24 (2012-2013) definerer hele barnehagemiljøet for det psykososiale miljøet. Alle de tre dokumentene vektlegger forebygging av mobbing og diskriminering. Det at barnets beste er definert på en slik måte indikerer at begrepet har utviklet seg og blitt mer omfattende siden etterkrigsårene. Fellestrekkene er viktigheten av trygghet og selvtillit, men jeg ser at dagens barnesyn omfatter i mye større grad hele barnet og omgivelsene rundt barnet. Nå skal barnehagen legge til rette for barnets allsidige utvikling.

### **Barns rett til medvirkning og det autonome barnet**

Felles for alle dokumentene er at de beskriver barnehagen som en arena for alle, hvor innholdet er tilpasset barnets alder og forutsetninger. Jeg tolker det dit at barnehagen som danningsarena skal være for alle. På den ene siden kan det relateres til begrepet *allmenndannelse*, med prinsipper om en folkelig dannelse, og på den andre siden om dagens barnesyn, som ser barnet som individ i et større samfunn. Det at barnets danningsprosess handler om å være aktive deltakere i det demokratiske samfunnet, kan også i følge Klafki (2011) kalles politisk dannelse. Klafki (2011) sier at dagens danningsideal er selvstendige, autonome og myndige mennesker. Denne forståelsen av dannelse mener jeg kan kobles opp mot barnehagens pedagogikk og synet på barnet som subjekt. Historisk kan barnets rettigheter også trekkes inn, ved at barnet gjennom de siste femti år har fått egne rettigheter, som skal sørge for at barnet blir tatt på alvor, har en stemme og blir hørt. Dokumentenes synliggjøring av barns rett til medvirkning myndiggjør barnet, ved at de blir sett på som medborgere.

### **Barnet som «human becoming» eller «human being»?**

Funnene i dokumentanalysen bekrefter Korsvold (2013) som sier at barnet gjennom lovverk har fått rett til deltakelse og innflytelse på barnehagehverdagen. Dokumentene sier at barnet gjennom aktiv deltakelse og samhandling skal forberedes til å møte det demokratiske samfunnet. Er dette et syn som kan relateres til barnet som «human becoming», at barnet *skal* utvikles til å *bli* en demokratisk samfunnsborger? Eller er det

anerkjennende barnesynet med på å gi barnet status som «human being»? Dokumentene bidrar på den ene siden med å vise til et barnesyn som ser barnet som et «human becoming», ved å skrive at barnet skal forberedes og veiledes på en best mulig måte til det videre livet. At barnet gjennom trygghet, anerkjennelse, omsorg og tillit utvikles til å kunne mestre livet videre. På den andre siden ved at barnet skal ses som det subjektet det er, og gjennom aktiv deltakelse være med å forme seg selv og sin egen dannelsingsprosess. Thuen (2008) skriver at dagens syn på barnet kan relateres til «human being», noe jeg kan være delvis enig i, spesielt med tanke på dagens syn på barnet. Samtidig mener jeg at det blir for snevert bare å se barnet som et «human being», spesielt med tanke på at dokumentene definerer dannelsingsprosessen som noe livslangt. Jeg støtter meg derfor til Lyså (2012) som mener at dagens barndomsforståelse, hvor dannelse er sentralt, både kan ses som «human being» og som «human becoming». Dokumentene sier at dannelse er en livslang prosess, noe som betyr at også det voksne mennesket er en blanding av både «human being» og «human becoming». Dette er i tråd med Hellesnes (1992a) sin forståelse av dannelse, som noe livslangt uten begynnelse eller slutt.

#### 5.4.5 Oppsummering: Hva sier dokumentene oss om synet på barnet, og står barnesynet i forhold til dannelsingsforståelsen?

Avslutningsvis vil jeg oppsummere hele kapittel 5.4.5. Dokumentene sier oss at dagens syn anerkjenner barnet og barndommens egenverdi. Barnet skal oppleve omsorg, trygghet, tillit og anerkjennelse i barnehagen. Et barnesyn som vektlegger barns rett til medvirkning er fremtredende, noe som indikerer at barnesynet står i forhold til dagens dannelsingsforståelse, da medvirkning og dannelse er gjensidige prosesser som Kunnskapsdepartementet (2011) skriver.

Det at dokumentene framstiller synet på barnet som noe som står i forhold til dannelsingsforståelsen kan forklares med en forståelse av barnet som både «human being» og «human becoming». Synet på barnet som et selvbestemmende og autonomt subjekt, som er i en formingsprosess som kalles dannelse.

## DEL III

### 6. AVSLUTNING

Målet med denne dokumentanalysen har vært å få en dypere forståelse for hvordan danningsbegrepet brukes i tre sentrale dokumenter for barnehagen. Jeg har benyttet meg av en kvalitativ dokumentanalyse for å belyse og få svar på problemsstillingen: «*Danning i barnehagen. Hvordan brukes danningsbegrepet i sentrale dokumenter for barnehagen, og gir det klarhet i hva som ligger i begrepet?*». Gjennom dokumentanalysen har jeg forsøkt å gi en helhetlig framstilling av funn gjort i dokumentene, for så å drøfte og diskutere disse.

Dette avsluttende kapittelet vil først oppsummere undersøkelsens resultater, for så å komme med konklusjon på avhandlingens forskningsspørsmål og problemsstilling. Avslutningsvis kommer jeg med noen tanker om veien videre og forslag til videre forskning.

#### 6.1 Oppsummering og konklusjon

Det jeg innledningsvis vil påpeke er at dagens barnehagebarn vokser opp i et globalisert samfunn som er i rask endring. Danningsbegrepet, med sin eldgamle og litt brokete historie, har kommet inn i barnehagens sentrale dokumenter, og vil med dette også sette retningslinjer for barnehagepedagogikken. Resultatene av analysen viser at danningsbegrepet er framstilt på stort sett samme måte i alle de tre dokumentene, noe som igjen kan indikere at begrepets innhold og bruk er gjennomtenkt fra regjeringens side. For barnehageansatte og andre interessenter av begrepet danning i barnehagen, mener jeg det er betryggende å se at begrepet defineres likt. I forbindelse med og i etterkant av at danningsbegrepet ble introdusert i barnehagens styrende dokumenter, har begrepet vært gjenstand for diskusjon. På den ene siden har begrepet blitt definert som ullent og vanskelig å forstå, mens det på den andre siden har pågått diskusjoner rundt det utelatte begrepet oppdragelse. Om disse diskusjonene har hatt noen innvirkning på

barnehagenorges opplevelse og forståelse av begrepet har ikke blitt diskutert i denne masteravhandlingen, men det var en avgjørende faktor for bakgrunnen for valget av min undersøkelse. Kan dokumentene gi et svar på hvordan dannelsbegrepet brukes, og gir det noen klarhet? Selv om resultatene viser at dannelsbegrepet defineres mye likt i de tre dokumentene, ser jeg at begrepet ofte blir brukt i mange ulike sammenhenger. Det kan være at den utstrakte bruken gir en fremstilling av begrepet som kan oppleves som rotete og uklar.

I forbindelse med det første forskningsspørsmålet, som er: «Hva sier Rammeplan for barnehager (Kunnskapsdepartementet, 2011), St.meld.nr. 41 (2008-2009) og St.meld.nr.24 (2012-2013) om danning?» viser resultatene fra dokumentanalysen at dannelsbegrepet defineres som en kontinuerlig. Analysen gir en redegjørelse for at dannelsbegrepet er et begrep som endres fortløpende i takt med samfunnet og den tiden det er en del av. Jeg støtter meg til Korsvold (2013) som sier at begreper, som nettopp dannelsbegrepet, skifter innhold med tiden og former derfor rådende forståelser og tenkemåter. Det rådende barnesynet vil også prege meningen av dannelsbegrepet. I dagens barnehagedokumenter brukes dannelsbegrepet som et helhetlig begrep, som rommer både omsorg, oppdragelse, sosialisering og medvirkning. Dokumentene sier at dannelsbegrepet er barnets subjektivistiske formingsprosess, som skjer i samhandling med andre mennesker og med miljøet rundt barnet og som varer hele livet. Barnehagen har sammen med hjemmet en viktig rolle som dannelsarena, og må derfor legge til rette for at alle barn skal få oppleve gode dannelsprosesser.

Det andre forskningsspørsmålet, som er «Hva sier Rammeplan for barnehager (Kunnskapsdepartementet, 2011), St.meld.nr. 41 (2008-2009) og St.meld.nr.24 (2012-2013) om synet på barnet, og står barnesynet i forhold til dannelsforståelsen?» viser resultatene fra dokumentanalysen at danningen skal ha et her- og nå-perspektiv og et framtidsperspektiv, noe som igjen støtter forestillingen om at barnet i dagens samfunn både er «human-being» og «human-becomings». Dokumentene sier at dagens barnesyn legger vekt på barnets beste, hvor barnets rettigheter står sterkt. Barnehagens verdier som toleranse, respekt og likeverd må ligge til grunn i barnehagehverdagen. Barns rett til medvirkning og nå dannelsbegrepet krever et barnesyn som ser barnet som et subjekt. Et barnesyn som anerkjenner barnet, og som også viser at barnesynet står i forhold til dannelsforståelsen i dokumentene. Analysen av dokumentene viser at begrepene som brukes om danning, brukes også om synet på barnet, og omvendt.

Før jeg kommer med noen tanker om veien videre vil jeg gi en konklusjon på avhandlingens problemstilling som er: «*Hvordan brukes danningsbegrepet i sentrale dokumenter, og gir det en klarhet i hva som ligger i begrepet?*» Danningsbegrepet framstår i dokumentene som et svært sentralt og klart begrep. Danningsbegrepet brukes om en formingsprosess, hvor barnehageårene anses som en viktig brikke i starten av barnets livslange prosess. Barnet skal gjennom danning finne sin form i det samfunnet barnet er en del av og begrepet brukes som en beskrivelse på hvordan barnet skal møtes som et selvstendig og autonomt individ. Barnet skal møtes med respekt og likeverdighet, hvor barnehagens verdier ligger til grunn. Dette er en barndomsforståelse som krever et barnesyn som må ligge til grunn for at danning skal eksistere. Masteravhandlingen viser til at danningsbegrepet brukes om en kontinuerlig prosess, noe som synliggjør at vi lever i et samfunn som hele tiden endrer seg. Danningsbegrepet er et begrep som endrer seg i takt med samfunn og barnesyn. Samfunnet har endret seg opp gjennom tidene, og vil nok fortsette å gjøre det også framover. Det vil også danningsbegrepet gjøre.

## 6.2 Tanker om veien videre

Etter at jeg i denne masteravhandlingen har synliggjort hvordan danningsbegrepet brukes i tre sentrale dokumenter for barnehagen, har jeg merket meg flere aktuelle problemstillinger som bør forfølges i senere tids forskning. Et forslag til videre forskning kan være å se på hvordan barnehagene utfører dannelsesoppdraget sitt i hverdagen. Er det samsvar mellom innholdet i danningsbegrepet og det barnesynet som eksisterer ute i de norske barnehagene? Preges barnehagehverdagen av gode dannelsesprosesser?

I diskusjonen omkring dannelsesbegrepets betydning i barnehagens dokumenter, registrerer jeg at det kommer lite innspill fra barnehagene. Hva mener barnehagepersonalet om danningsbegrepet? Hva legger barnehagepersonalet i danningsbegrepet?

Det er med interesse jeg noterer meg at revidering av ny rammeplan er stoppet opp. Regjeringsskifte høsten 2013, kan ha hatt innvirkning på stoppingen. Jeg har foretatt en optelling av begreper i det siste utkastet som ligger ute på utdanningsdirektoratets hjemmeside (Aukland et al., 2014), og ser i dette at dannelsesbegrepet fortsatt vil eksistere.

Siden prosessen nå er stoppet, kan ytterste konsekvens være at utkastene som nå foreligger blir forkastet. Hvis danningsbegrepet fortsetter å eksistere i framtidens dokumenter, kan en diskursanalyse av begrepet være aktuelt i framtiden, for å se om begrepets innhold endrer seg med tiden og samfunnet framover. Ved å løfte disse problemstillingene vil vi om noen år få et mer oversiktlig inntrykk av danning i bruks- og begrepsform i barnehagen, og dermed så vil vi kanskje kunne kommentere barnehagens innsats i den totale, livslange danningen.

### 6.2.1 Pedagogikkens status som fag?

Som nevnt i avhandlingens innledning var noe av motivasjonen til å gjennomføre denne kvalitative dokumentanalysen nettopp å bidra til å heve pedagogikkens status som fag. Jeg mener som Østrem (2012) at barnehagen trenger et danningsbegrep som er velutviklet og definert. For at pedagogikkens status som fag skal heves, mener jeg det er viktig å rydde opp i en forståelse av danningsbegrepet i barnehagens dokumenter. Jeg finner det uheldig at flere har gått ut og sagt at begrepet er lite definert og ullent, for som min avhandling viser er de sentrale dokumentene relativt entydige: Danningsbegrepet er tydelig definert.

## 7. LITTERATURLISTE

- Aukland, S., Gjems, L., Pålerud, T., Seland, M., Røys, H. G., & Ødegaard, E. E. (2014). *Tekstforslag til revidert rammeplan for barnehagen* (3 utkast fra rammeplangruppe). Oslo: Utdanningsdirektoratet. Hentet fra <http://www.udir.no/PageFiles/81698/Tredjeutkast-rammeplan-19-02-2014.pdf?epslanguage=no>
- Barnehageloven. *Lov av 5.mai 1995 nr.19 om barnehager*. Hentet fra <http://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-64>
- Bergström, G., & Boréus, K. (2012). Samhällsvetenskaplig text- och diskursanalys. I K. Boréus & G. Bergström (Red.), *Textens mening och makt: metodbok i samhällsvetenskaplig text- och diskursanalys* (3 utg., s. 13-48). Lund: Studentlitteratur.
- Bleken, U. (2007). Barnehagen i samfunnet. I T. Moser & M. Röhle (Red.), *Ny rammeplan - ny barnehagepedagogikk?* (s. 27-40). Oslo: Universitetsforl.
- Dewey, J. (2008). *Erfaring og oppdragelse* (2. utg.). København: Reitzel.
- Dobson, S., & Steinsholt, K. (2011). (Litt mer enn et) Forord. I S. Dobson & K. Steinsholt (Red.), *Dannelse: introduksjon til et ullent pedagogisk landskap* (s. 7-10). Trondheim: Tapir akademisk forl.
- Eikseth, A. G., Dons, C. F., & Garm, N. (2012). Innledning. I A. G. Eikseth, C. F. Dons & N. Garm (Red.), *Utdanning mellom styring og danning: et nordisk panorama* (s. 15-28). Trondheim: Akademika.
- Englund, T. (2004). John Dewey: Den pragmatiska utbildningsfilosofin. I K. Steinsholt & L. Løvlie (Red.), *Pedagogikkens mange ansikter: pedagogikkens idéhistorie fra antikken til det postmoderne* (s. 376-391). Oslo: Universitetsforl.
- Foros, P. B. (2012). Dannelsens dialektikk: Spenningen mellom det formale og det materiale. I A. G. Eikseth, C. F. Dons & N. Garm (Red.), *Utdanning mellom styring og danning: et nordisk panorama* (s. 31-46). Trondheim: Akademika.
- Foros, P. B., & Vetlesen, A. J. (2012). *Angsten for oppdragelse: et samfunnsetisk perspektiv på dannelse*. Oslo: Universitetsforl.
- Føllesdal, D., & Walløe, L. (2002). *Argumentasjonsteori, språk og vitenskapsfilosofi* (7. utg.). Oslo: Universitetsforl.

- Gangvik, M. B. (2011). *Barnehagen som arena for demokratisk danning: det medvirkende barnet - idealet for danningen i barnehagen?* Masteroppgave, Høgskolen i Lillehammer, Lillehammer.
- Glaser, V. (2013). Ansvarliggjøring og myndiggjøring av barnet-i et danningperspektiv. I K. Steinsholt & M. Øksnes (Red.), *Danning i barnehagen: perspektiver og muligheter* (s. 134-149). [Oslo]: Cappelen Damm akademisk.
- Goksøyr, J. S. (2010). *Danning - barn - barnehagen: en studie av begrepet danning i barnehagens nye rammeplan og formålsparagraf*. Masteroppgave, Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, Trondheim.
- Grønmo, S. (2004). *Samfunnsvitenskapelige metoder*. Bergen: Fagbokforl.
- Halldén, G. (2013). Det aktive og kompetente barnet. Synet på barn som et sosialt og kulturelt produkt. I E. Foss & O. F. Lillemyr (Red.), *Til barnas beste: veier til omsorg og lek, læring og danning* (s. 198-217). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Haugen, S., Løkken, G., & Røthle, M. (2013). Hvordan blir småbarnspedagogikk til? I S. Haugen, G. Løkken, M. Røthle & G. Abrahamsen (Red.), *Småbarnspedagogikk: fenomenologiske og estetiske tilnærminger* (2 utg., s. 13-27). Oslo: Cappelen Damm akademisk.
- Haugseth, J. (2010). *Barns rett til medvirking i barnehagen - utopi eller mulighet? : en analyse av barnehagens grunnlagsdokumenter*. Masteroppgave, Høgskolen i Lillehammer.
- Hellesnes, J. (1992a). Ein utdana mann og eit dana menneske. Framlegg til eit utvida daningsomgrep. I E. L. Dale (Red.), *Pedagogisk filosofi* (s. 79-103). Oslo: Ad Notam Gyldendal.
- Hellesnes, J. (1992b). Tilpassings-ideologien, sosialiseringa og dei materielle ordningane. I E. L. Dale (Red.), *Pedagogisk filosofi* (s. 133-178). Oslo: Ad Notam Gyldendal.
- Hjardemaal, F. (2011). Vitenskapsteori. I T. A. Kleven, F. Hjardemaal & K. Tveit (Red.), *Innføring i pedagogisk forskningsmetode: en hjelp til kritisk tolking og vurdering* (2 utg., s. 179-216). Oslo: Unipub.
- Hogsnes, H. D. (2010). Barnehagen i endring. I M.-L. Angell, S. Nordtømme & H. D. Hogsnes (Red.), *Barnehagens læringsliv* (s. 53-76). Bergen: Fagbokforl.
- Hohr, H. (2011). Kategorial danning og kritisk-konstruktiv didaktikk - den didaktiske tilnærmingen hos Wolfgang Klafki. I S. Dobson & K. Steinsholt (Red.), *Dannelse: introduksjon til et ullent pedagogisk landskap* (s. 163-175). Trondheim: Tapir akademisk forl.



- Illeris, K. (2012). *Læring*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Jacobsen, D. I. (2010a). *Forståelse, beskrivelse og forklaring: innføring i metode for helse- og sosialfagene* (2. utg.). Kristiansand: Høyskoleforl.
- Jacobsen, D. I. (2010b). *Hvordan gjennomføre undersøkelser?: innføring i samfunnsvitenskapelig metode* (2. utg.). Kristiansand: Høyskoleforl.
- Kemp, P. (2013). *Verdensborgeren: pædagogisk og politisk ideal for det 21. århundrede* (2. utg.). København: Reitzel.
- Kjørholt, A. T. (2010a). Barn som samfunnsborgere: til barnets beste? I A. T. Kjørholt (Red.), *Barn som samfunnsborgere: til barnets beste?* (s. 11-29). Oslo: Universitetsforl.
- Kjørholt, A. T. (2010b). Barnehagen som lekegrind for autonomi og valgfrihet? I A. T. Kjørholt (Red.), *Barn som samfunnsborgere: til barnets beste?* (s. 152-171). Oslo: Universitetsforl.
- Klafki, W. (2011). *Dannelsesteori og didaktik: nye studier* (3. utg.). Århus: Klim.
- Kolle, T. (2011). Danning er det "nye" ordet - men hva åpner det for? *Barnehagefolk*(1), 44-49.
- Korsvold, T. (2005). *For alle barn!: barnehagens framvekst i velferdsstaten* (2. utg.). Oslo: Abstrakt forl.
- Korsvold, T. (2013). Danning i barnehagen i et historisk perspektiv. I K. Steinsholt & M. Øksnes (Red.), *Danning i barnehagen perspektiver og muligheter* (s. 45-68). [Oslo]: Cappelen Damm akademisk.
- Krejsler, J. B. (2013). Barnehagen, læring og den nasjonale konkurranseevnen. Når "barnets danning" blir parameter i en global kunnskapsøkonomi. I K. Steinsholt & M. Øksnes (Red.), *Danning i barnehagen: perspektiver og muligheter* (s. 69-94). Oslo: Cappelen Damm akademisk.
- Kunnskapsdepartementet. (2011). *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. [Oslo]: Kunnskapsdepartementet
- Kunnskapsdepartementet. ([2014]). *Barnehager*. Hentet fra <http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/tema/barnehager.html?id=1029>
- Lillemyr, O. F. (2011). *Lek, opplevelse, læring: i barnehage og skole* (3. utg.). [Oslo]: Universitetsforl.
- Lillemyr, O. F. (2013). Læring i barnehagen. I E. Foss & O. F. Lillemyr (Red.), *Til barnas beste: veier til omsorg og lek, læring og danning* (s. 126-147). Oslo: Gyldendal akademisk.

- Lyså, I. M. (2012). Danningsbegrepet som analytisk begrep i lys av nyere barndomssosiologi. I E. E. Ødegaard (Red.), *Barnehagen som danningsarena* (s. 49-70). Bergen: Fagbokforl.
- Løkken, G. (2007). Barnehagepedagogikk og dannelse. I T. Moser & M. Røthle (Red.), *Ny rammeplan - ny barnehagepedagogikk?* (s. 119-132). Oslo: Universitetsforl.
- Løkken, G., & Søbstad, F. (2011). Danning. I V. Glaser, K. H. Moen, S. Mørreaunet & F. Søbstad (Red.), *Barnehagens grunnsteiner: formålet med barnehagen* (s. 83-92). Oslo: Universitetsforl.
- Løvlie, L. (2003). Det nye pedagogikkfaget. *Norsk pedagogisk tidsskrift*, 87(0102), 3-18.
- Løvlie, L., & Steinsholt, K. (2007). Prolog. I K. Steinsholt & L. Løvlie (Red.), *Pedagogikkens mange ansikter: pedagogikkens idéhistorie fra antikken til det postmoderne* (2 utg., s. 9-19). Oslo: Universitetsforl.
- Mahrtdt, H. (2007). Hannah Arendt: Dannelse til humanitet. I K. Steinsholt & L. Løvlie (Red.), *Pedagogikkens mange ansikter: pedagogikkens idéhistorie fra antikken til det postmoderne* (2 utg., s. 540-554). Oslo: Universitetsforlaget.
- Mathiesen, R. (2008). *Sosialpedagogisk perspektiv på individ og fellesskap*. Oslo: Universitetsforl.
- Myhre, R. (1990). *Hva er pedagogikk?: en elementær innføring*. Oslo: Gyldendal.
- Nilssen, V. L. (2012). *Analyse i kvalitative studier: den skrivende forskeren*. Oslo: Universitetsforl.
- Norges Barne- og familiedepartementet. (2005). *Klar, ferdig, gå! Tyngre satsing på de små!* Hentet fra <http://www.regjeringen.no/upload/kilde/bfd/prm/2005/0028/ddd/pdfv/241896-sluttrapport-mars05.pdf>
- NOU 2007:6. (2007). *Formål for framtida. Formål for barnehagen og opplæringen*. Oslo: Kunnskapsdepartementet
- NOU 2010:8. (2010). *Med forskertrang og lekelyst: systematisk pedagogisk tilbud til alle førskolebarn* Hentet fra <http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/dok/nouer/2010/nou-2010-8.html?id=616123>
- Ot.prp.nr.47. (2007-2008). *Om lov om endringer i barnehageloven (Om formålet med barnehagen)*. Hentet fra [http://www.regjeringen.no/pages/2063822/PDFS/OTP200720080047000DDDPDF\\_S.pdf](http://www.regjeringen.no/pages/2063822/PDFS/OTP200720080047000DDDPDF_S.pdf)

- Siljander, P. (2007). Johann Friedrich Herbart: Pedagogikens grundproblem: Om tvång och frihet i fostran. I K. Steinsholt & L. Løvlie (Red.), *Pedagogikkens mange ansikter: pedagogikkens idéhistorie fra antikken til det postmoderne* (2 utg., s. 247-259). Oslo: Universitetsforl.
- Skoglund, R. I. (2014). Danning i barnehagen: Hva kan danningens «mer enn» være? *Norsk pedagogisk tidsskrift*, 98(01), 36-46.
- St.meld.nr.16. (2006-2007). ... og ingen sto igjen. *Tidlig innsats for livslang læring*. Oslo: Kunnskapsdepartementet
- St.meld.nr.24. (2012-2013). *Framtidens barnehage*. Oslo: Kunnskapsdepartementet
- St.meld.nr.31. (2007-2008). *Kvalitet i skolen*. Oslo: Kunnskapsdepartementet
- St.meld.nr. 39. (2001-2002). *Oppvekst- og levekår for barn og ungdom i Norge*. Hentet fra <http://www.regjeringen.no/nb/dep/bld/dok/regpubl/stmeld/2001-2002/stmeld-nr-39-2001-2002-.html?id=470899>
- St.meld.nr. 41. (2008-2009). *Kvalitet i barnehagen*. Hentet fra <http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/dok/regpubl/stmeld/2008-2009/stmeld-nr-41-2008-2009-.html?id=563868>
- Statistisk sentralbyrå. (15.mars 2012). *Barnehager, 2011, foreløpige tall*. Hentet fra <https://www.ssb.no/utdanning/statistikker/barnehager/aar-forelopige>
- Steinsholt, K. (2011a). Humpty Dumpty-danning: hvem er sjefen i denne andedammen? *Første steg: tidsskrift for førskolelærere*(3), 14-15.
- Steinsholt, K. (2011b). Oppdragelse, pedagogikk og opplysning. Et tilbakeskuende blikk på noen sentrale dannelsesperspektiver. I S. Dobson & K. Steinsholt (Red.), *Dannelse: introduksjon til et ullent pedagogisk landskap* (s. 39-119). Trondheim: Tapir akademisk forl.
- Steinsholt, K., & Øksnes, M. (2013a). Innledning. I K. Steinsholt & M. Øksnes (Red.), *Danning i barnehagen: perspektiver og muligheter* (s. 13-19). [Oslo]: Cappelen Damm akademisk.
- Steinsholt, K., & Øksnes, M. (Red.). (2013b). *Danning i barnehagen: perspektiver og muligheter*. [Oslo]: Cappelen Damm akademisk.
- Telhaug, A. O. (2011). Dannelsesbegrepet i grunnskolens læreplaner: fra 1939 til 2006. I S. Dobson & K. Steinsholt (Red.), *Dannelse: introduksjon til et ullent pedagogisk landskap* (s. 211-254). Trondheim: Tapir akademisk forl.
- Thagaard, T. (2013). *Systematikk og innlevelse: en innføring i kvalitativ metode* (4. utg.). Bergen: Fagbokforl.

- Thomassen, M. (2011). *Vitenskap, kunnskap og praksis: innføring i vitenskapsfilosofi for helse- og sosialfag* (2. utg.). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Thoresen, I. T. (2013a). *Danning og oppdragelse til barnas beste*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Thoresen, I. T. (2013b). Lanseringen av dannelsbegrepet. I K. Steinsholt & M. Øksnes (Red.), *Danning i barnehagen: perspektiver og muligheter* (s. 20-44). Oslo: Cappelen Damm akademisk.
- Thoresen, I. T., & Foss, E. (2010). Danningens vei til barnehageloven. *Prismet*, 2, 111-123.
- Thuen, H. (2008). *Om barnet: oppdragelse, opplæring og omsorg gjennom historien*. Oslo: Abstrakt forl.
- Torjussen, L. P. S. (2011). Danning, dialektikk, dialog - Skjervheims og Hellesnes' pedagogiske dannelsfilosofi. I S. Dobson & K. Steinsholt (Red.), *Dannelse: introduksjon til et ullent pedagogisk landskap* (s. 143-162). Trondheim: Tapir akademisk forl.
- Utdanningsdirektoratet. (19.02.2014). *Ny rammeplan først i 2016*. Hentet fra <http://www.udir.no/Barnehage/Rammeplan/revidering-av-rammeplan/?WT.ac=rammeplan&boks=bhgpavirker>
- Utdanningsdirektoratet. (20.08.2012). *Barnehagen som læringsmiljø og dannelsarena i Troms (Tromspiloten)*. Hentet fra <http://www.udir.no/Barnehage/Stotterressurser/Barnehagen-som-laringsmiljo-og-dannelsarena/Barnehagen-som-laringsmiljo-og-dannelsarena-i-Troms-Tromspiloten/>
- Ødegaard, E. E. (Red.). (2012). *Barnehagen som dannelsarena*. Bergen: Fagbokforl.
- Ødegaard, E. E., & Krüger, T. (2012). Studier av barnehagen som dannelsarena: sosialepistemologiske perspektiver. I E. E. Ødegaard (Red.), *Barnehagen som dannelsarena* (s. 19-48). Bergen: Fagbokforl.
- Østrem, S. (2012). *Barnet som subjekt: etikk, demokrati og pedagogisk ansvar*. [Oslo]: Cappelen Damm akademisk.

## Vedlegg 1: Systematisering av dannelsbegrepet i Kunnskapsdepartementet (2011).

Tabell 1.1: Bruk av begrepet *danning* i Rammeplan for barnehager

Brukt <sup>12</sup>	Side-tall <sup>13</sup>	Begrep: Danning
X	5	Barnehagens innhold skal bygge på et helhetlig læringssyn, hvor omsorg og lek, læring og danning er sentrale deler.
X	7	Barnehagen skal i samarbeid og forståelse med hjemmet ivareta barnas behov for omsorg og lek, og fremme læring og danning som grunnlag for allsidig utvikling.
X	8	Barnehagens samfunnsmandat er, i samarbeid og forståelse med hjemmet, å ivareta barnas behov for omsorg og lek, og fremme læring og danning som grunnlag for allsidig utvikling.
X	11	Barnehagen skal i samarbeid og forståelse med hjemmet ivareta barnas behov for omsorg og lek, og fremme læring og danning som grunnlag for allsidig utvikling.
X	11	Barnehagens formål er å ivareta barnas behov for omsorg og lek, og fremme læring og danning som grunnlag for allsidig utvikling, i samarbeid og forståelse med barnas hjem.
X	11	Menneskelig likeverd, åndsfrihet, nestekjærlighet, tilgivelse og solidaritet er sentrale samfunnsverdier som skal legges til grunn for omsorg, danning, lek og læring i barnehagen.
X	15	Barnehagen skal i samarbeid og forståelse med hjemmet ivareta barnas behov for omsorg og lek, og fremme læring og danning som grunnlag for allsidig utvikling.
X	15	Den helhetlige og integrerte tilnærmingen som karakteriserer barnehagens virksomhet, ivaretas i formålet blant annet gjennom begrepene <i>omsorg, lek, læring og danning</i> .
X	15	I barnehagen er gjensidige samhandlingsprosesser med barn og voksne i lek og læring og hensynet til hverandre forutsetninger for barnets danning.
X	15	Danning er en livslang prosess som blant annet handler om å utvikle evne til å reflektere over egne handlinger og væremåter.
X	15	Danning skjer i samspill med omgivelsene og med andre og er en forutsetning for meningsdanning, kritikk og demokrati.
X	15	Danning i barnehagen skal forankres i verdiene i formålet.
X	15	Gjennom gode dannelsprosesser settes barn i stand til å håndtere livet ved at de utvikler evnen til å forholde seg prøvende og nysgjerrig til omverdenen og til å se seg selv som et verdifullt medlem av et større fellesskap.
X	15	Danning er mer enn utvikling, mer enn læring, mer enn omsorg, mer enn oppdragelse og mer enn sosialisering. Samtidig rommer danning alt dette.
X	15	Gjennom danning legges grunnlaget for barnets allsidige utvikling.
X	16	Læring skal foregå i det daglige samspillet med andre mennesker og med miljøet og være nært sammenvevd med omsorg, lek og danning.
X	17	Omsorg, danning, lek og læring i småbarnsalderen former barns holdninger, verdier og tillit til seg selv og andre mennesker og deres motivasjon for læring senere i livet.
X	18	Barnehagen skal i samarbeid og forståelse med hjemmet ivareta barnas behov for omsorg og lek, og fremme læring og danning som grunnlag for allsidig utvikling.
X	18	Det er foreldrene som har ansvaret for barns oppdragelse og danning.
X	21	Å se omsorg og danning, lek, hverdagsaktiviteter og læring i sammenheng er et særtrekk ved norsk barnehagetradisjon.

<sup>12</sup> Kolonnen som heter *brukt* viser hvilke av eksemplene som er behandlet i oppgaven.

<sup>13</sup> Kolonnen som heter *sidetall* viser hvilken side i Rammeplanen utdraget er hentet fra.

<b>Brukt<sup>12</sup></b>	<b>Side-tall<sup>13</sup></b>	<b>Begrep: Danning</b>
X	27	Barnehagen skal se omsorg og danning, lek, læring, sosial kompetanse og språklig kompetanse i sammenheng.
X	29	Hensynet til hverandre og gjensidige samhandlingsprosesser i lek og læring er forutsetning for barns danning.
X	29	Danning og medvirkning kan ses som gjensidige prosesser.
X	29	Barnehagen skal i samarbeid og forståelse med hjemmet ivareta barnas behov for omsorg og lek, og fremme læring og danning som grunnlag for allsidig utvikling.
X	31	Omsorg er nært knyttet til oppdragelse, helse og trygghet, og er samtidig en viktig forutsetning for barns utvikling, læring og danning.
X	31	I danning inngår oppdragelse som en prosess der voksne både leder og veileder neste generasjon.
X	31	Gjennom oppdragelse og danning videreføres, endres og forhandles det om verdier, normer, tanker og uttrykks- og handlingsmåter.
X	31	Oppdragelse og danning må skje i nær forståelse og samarbeid med barnas hjem.
	31	Personalet i barnehagen må kunne begrunne verdimeslige standpunkter knyttet til oppdragelse og danning både overfor seg selv og foreldrene.
X	31	Danning skal skje i tråd med barnehagens verdigrunnlag og legge grunnlaget for barns mulighet til aktiv deltakelse i et demokratisk samfunn.
X	31	Barnehagen skal i samarbeid og forståelse med hjemmet ivareta barnas behov for omsorg og lek, og fremme læring og danning som grunnlag for allsidig utvikling.
X	33	Barnehagen skal støtte barns nysgjerrighet, kreativitet, vitebegjær og lærelyst og bidra til et godt grunnlag for livslang læring og danning.
X	33	Læring foregår i det daglige samspillet med andre mennesker og med miljøet, og er nært sammenvevd med lek, omsorg og danning.
X	34	Danning i barnehagen har som mål at barn skal utvikle selvstendighet og trygghet på seg selv som individ og egen personlige og kulturelle identitet.
	55	Årsplanen skal inneholde informasjon om hvordan barnehagen vil arbeide med omsorg, danning, lek og læring for å fremme barnas allsidige utvikling i samarbeid og forståelse med barns hjem.
X	59	Barnehage og skole er begge institusjoner for omsorg, lek, læring og danning.

Tabell 1.2: Bruk av begrepet *danning i et helhetlig læringssyn* i Rammeplan for barnehager

<b>Brukt<sup>14</sup></b>	<b>Side-tall<sup>15</sup></b>	<b>Begrep: Danning i et helhetlig læringssyn</b>
X	5	Barnehagens innhold skal bygge på et helhetlig læringssyn hvor omsorg, lek, læring og danning er sentrale deler.
	5	I tillegg er sosial og språklig kompetanse og sju fagområder viktige deler av barnehagens læringsmiljø.
X	7, 8, 11, 15, 18	Barnehagen skal i samarbeid og forståelse med hjemmet ivareta barnas behov for omsorg og lek, og fremme læring og danning som grunnlag for allsidig utvikling. Den skal bidra til trivsel og glede i lek og læring, og være et utfordrende sted for fellesskap og vennskap.
X	11	Menneskelig likeverd, åndsfrihet, nestekjærlighet, tilgivelse og solidaritet er sentrale samfunnsverdier som skal legges til grunn for omsorg, danning, lek og læring i barnehagen.
X	15	Den helhetlige og integrerte tilnærmingen som karakteriserer barnehagens virksomhet, ivaretas i formålet blant annet gjennom begrepene omsorg, lek, læring og danning.
X	15	Danning er mer enn utvikling, mer enn læring, mer enn omsorg, mer enn oppdragelse og mer enn sosialisering. Samtidig rommer danning alt dette.
X	15	Gjennom danning legges grunnlaget for barnets allsidige utvikling.
X	16	Læring skal foregå i det daglige samspillet med andre mennesker og med miljøet og være nært sammenvevd med omsorg, lek og danning. De fleste barn har barnehageerfaring før de begynner på skolen. Det er derfor viktig å sørge for helhet og sammenheng i omsorgs- og læringstilbudet.
	16	Barns utvikling som et dynamisk og sammenvevd samspill mellom deres fysiske og mentale forutsetninger og miljøet de vokser opp i.
X	17	Omsorg, danning, lek og læring i småbarnsalderen former barns holdninger, verdier og tillit til seg selv og andre mennesker og deres motivasjon for læring senere i livet.
X	17	Gjennom læringsprosesser blir barn kjent med og forstår i økende grad den fysiske og sosiale verden, samtidig som de også gjenskaper og nyskaper kulturene de er en del av.
	17	Barn får grunnleggende og relevant kunnskap og innsikt og utvikler ferdigheter gjennom dagliglivets hendelser i samvær, lek og strukturerte aktiviteter.
X	21	Å se omsorg og danning, lek, hverdagsaktiviteter og læring i sammenheng er et særtrekk ved norsk barnehagetradisjon.
	21	Barnehagen har en viktig rolle som oppvekst- og læringsarena for barn under opplæringspliktig alder.
X	21	Gi et individuelt tilpasset og likeverdig tilbud.
	22	Barnehagen skal gi barn muligheter for lek, livsutfoldelse og meningsfylte opplevelser og aktiviteter.
X	27	Barnehagen skal se omsorg og danning, lek, læring, sosial kompetanse og språklig kompetanse i sammenheng.
X	31	Gjennom oppdragelse og danning videreføres, endres og forhandles det om verdier, normer, tanker og uttrykks- og handlingsmåter.
X	31	Omsorg er nært knyttet til oppdragelse, helse og trygghet, og er samtidig en viktig forutsetning for barns utvikling, læring og danning.

<sup>14</sup> Kolonnen som heter *brukt* viser hvilke av eksemplene som er behandlet i oppgaven.

<sup>15</sup> Kolonnen som heter *sidetall* viser hvilken side i Rammeplanen utdraget er hentet fra.

<b>Brukt<sup>14</sup></b>	<b>Side-tall<sup>15</sup></b>	<b>Begrep: Danning i et helhetlig lærings syn</b>
X	32	Leken er en del av barnekulturen og gjenspeiler forhold i barns oppvekstmiljø og i samfunnet generelt.
	32	Lek, estetiske aktiviteter, humor og kreativitet er fenomener som har tilknytning til hverandre.
X	33	Læring om seg selv, om andre mennesker, om samspill og om den fysiske verden omkring er prosesser som er med å skape mening i barns liv.
	33	Støtte og utfordringer gjennom varierte opplevelser, kunnskaper og materialer kan fremme læring.
	33	Barnehagen skal styrke barns læring i formelle og uformelle lærings situasjoner. De formelle situasjonene er planlagte og ledet av personalet. Uformelle lærings situasjoner er nærmere knyttet til hverdagsaktiviteter og her- og nå- situasjoner i lek, oppdragelse og annen samhandling. Det er ikke hensiktsmessig å trekke et klart skille mellom formelle og uformelle lærings situasjoner.
	33	De sju fagområdene må knyttes til både formelle- og uformelle lærings situasjoner.
X	34	I omsorg, lek og læring vil barns sosiale kompetanse både bli uttrykt og bekreftet ved at de viser evne til å leve seg inn i andres situasjon og viser medfølelse.
	34	Tidlige erfaringer med jevnaldrende har stor betydning for barns samspillsferdigheter og gjør barnehagen til en viktig arena for sosial utvikling, læring og etablering av vennskap.
X	34	Danning i barnehagen har som mål at barn skal utvikle selvstendighet og trygghet på seg selv som individ og egen personlige og kulturelle identitet.
X	36	Barn fortolker sine inntrykk og skaper mening ved å leke og gi form til det de er opptatt av.
X	44	Det er et mål at barn skal få en begynnende forståelse av en bærekraftig utvikling. I dette inngår kjærligheten til naturen, forståelsen for samspillet i naturen og mellom mennesket og naturen.
	55	Barns læring og personalets arbeid må gjøres synlig som grunnlag for refleksjon over barnehagens verdigrunnlag og oppgaver og barnehagen som arena for lek, læring og utvikling.
X	59	Barnehage og skole er begge institusjoner for omsorg, lek, læring og danning.



Tabell 1.3: Bruk av begrepet *danning som en livslang prosess* i Rammeplan for barnehager

<b>Brukt<sup>16</sup></b>	<b>Side-tall<sup>17</sup></b>	<b>Begrep: Danning som en livslang prosess</b>
	5	Planen har et her- og nå-perspektiv og et framtidsperspektiv.
	12	Barnehagen skal legge grunnlag for livslang læring og aktiv deltakelse i et demokratisk samfunn i nær forståelse og samarbeid med barnas hjem.
X	15	Danning er en livslang prosess som blant annet handler om å utvikle evne til å reflektere over egne handlinger og væremåter.
X	16	De fleste barn har barnehageerfaring før de begynner på skolen. Det er derfor viktig å sørge for helhet og sammenheng i omsorg og læringstilbud.
X	17	Omsorg, danning, lek og læring i småbarnsalderen former barns holdninger, verdier og tillit til seg selv og andre mennesker og motivasjon for læring senere i livet.
X	17	«Å lære å ta vare på seg selv, naturen og hverandre» betyr at barna skal gis anledning til å utvikle forståelsen for og viktigheten av å ta vare på seg selv, å vise omsorg for andre og ta vare på naturen. Disse holdningene og ferdighetene er en viktig del av barnets dannelsingsprosess.
	21	Legge til rette for at barna blir kjent med verden rundt seg.
X	27	Fagområdene er i stor grad de samme som barn senere møter som fag i skolen. Gode opplevelser, erfaringer og læring innenfor disse områdene i barnehagen vil kunne gi barn et positivt forhold til fagene og motivasjon for å lære mer.
X	29	Barn må få støtte og veiledning på handlinger og holdninger.
X	31	Å gi barn mulighet til å gi hverandre og ta imot omsorg er grunnlaget for utvikling av sosial kompetanse, og er et viktig bidrag i et livslangt læringsperspektiv.
X	31	I danning inngår oppdragelse som en prosess der voksne både leder og veileder neste generasjon. Gjennom oppdragelse og danning videreføres, endres og forhandles det om verdier, normer, tanker og uttrykks- og handlingsmåter.
X	33	Barnehagen skal støtte barns nysgjerrighet, kreativitet, vitebegjær og lærelyst og bidra til et godt grunnlag for livslang læring og danning.
X	45	Forståelse for bærekraftig utvikling.

<sup>16</sup> Kolonnen som heter *brukt* viser hvilke av eksemplene som er behandlet i oppgaven.

<sup>17</sup> Kolonnen som heter *sidetall* viser hvilken side i Rammeplanen utdraget er hentet fra.

Tabell 1.4: Bruk av begrepet *danning til demokrati* i Rammeplan for barnehager

<b>Brukt</b> <sup>18</sup>	<b>Side-</b> <b>tall</b> <sup>19</sup>	<b>Begrep: Danning til demokrati</b>
	5	Voksnes holdninger, kunnskaper og ferdigheter til å møte, forstå og oppdra barn til aktiv deltakelse i demokratisk samfunn.
X	18	Barn må både få oppleve tilknytning og fellesskap og kjenne at de kan utøve sin selvbestemmelse og uttrykke egne intensjoner.
X	15	Gjennom gode dannelsprosesser settes barn i stand til å håndtere livet ved at de utvikler evnen til å forholde seg prøvende og nysgjerrig til omverdenen og til å se seg selv som et verdifullt medlem av et større fellesskap.
X	15	I barnehagen er gjensidige samhandlingsprosesser med barn og voksne i lek og læring og hensynet til hverandre forutsetninger for barnets danning.
X	15	Danning skjer i samspill med omgivelsene og med andre og er en forutsetning for meningsdanning, kritikk og demokrati.
	16	Samspill med andre mennesker er avgjørende for barns utvikling og læring.
X	16	Læring skal foregå i det daglige samspillet med andre mennesker og med miljøet og være nært sammenvevd med omsorg, lek og danning.
	17	Barn får grunnleggende og relevant kunnskap og innsikt og utvikler ferdigheter gjennom dagliglivets hendelser i samvær, lek og strukturerte aktiviteter.
	18	Å ta barns medvirkning på alvor forutsetter god kommunikasjon mellom barna og personalet og mellom personalet og foreldrene.
X	21	Leken står sentralt i barns trivsel og utfoldelse, og samspill i lek er viktig for en allsidig utvikling.
X	23	Personalet må medvirke til at hvert enkelt barns individualitet og behov for selvutfoldelse kan skje i trygghet og innenfor fellesskapets normer og regler.
X	29	Danning og medvirkning kan ses som gjensidige prosesser.
X	29	Hensynet til hverandre og gjensidige samhandlingsprosesser i lek og læring er forutsetning for barns danning.
X	31	Danning skal skje i tråd med barnehagens verdigrunnlag og legge grunnlaget for barns mulighet til aktiv deltakelse i et demokratisk samfunn.
X	31	God omsorg styrker barns forutsetninger for å utvikle tillit til seg selv og andre, gode relasjoner og til gradvis å ta større ansvar for seg selv og fellesskapet.
	31	Omsorg i barnehagen handler både om relasjonen mellom personalet og barna og om barnas omsorg for hverandre. Omsorg handler om gjensidigheten i samspillet.
	32	I samhandling med hverandre legges grunnlaget for læring og sosial kompetanse.
X	33	Læring foregår i det daglige samspillet med andre mennesker og med miljøet, og er nært sammenvevd med lek, omsorg og danning.
X	33	Barns egne interesser og spørsmål bør danne grunnlaget for læringsprosesser og temaer i barnehagen.
	33	Vennskap og tilrettelegging for gode relasjoner i barnehagen er forutsetning for god læring og opplevelse av glede og mestring.
	34	I omsorg, lek og læring vil barns sosiale kompetanse både bli uttrykt og bekreftet ved at de viser evne til å leve seg inn i andres situasjon og viser medfølelse.
	34	Sosial kompetanse handler om å kunne samhandle positivt med andre i ulike

<sup>18</sup> Kolonnen som heter *brukt* viser hvilke av eksemplene som er behandlet i oppgaven.

<sup>19</sup> Kolonnen som heter *sidetall* viser hvilken side i Rammeplanen utdraget er hentet fra.

<b>Brukt 18</b>	<b>Side- tall<sup>19</sup></b>	<b>Begrep: Danning til demokrati</b>
		situasjoner.
	34	Barnehagen skal bidra til at barn utvikler trygghet på og stolthet over egen tilhørighet og respekt for andres kulturelle verdier og ytringer.
	35	Samhandling gjennom kroppsspråk og lek med lyder er en vesentlig del av det lille barnets måte å nærme seg andre mennesker på.
	39	At barn får rike, felles opplevelser og del i kunnskaper på mange områder, er også en forutsetning for at det skal bli god lek og et godt samspill mellom barna.
	39	I sosialt samspill i lek og hverdagsaktiviteter skjer det ofte en spontan kommunikasjon knyttet til fagområdene.
X	47	Barns medvirkning i det indre liv i barnehagen kan være første skritt for å få innsikt i og erfaring med deltakelse i et demokratisk samfunn.
	56	Kvaliteten i det daglige samspillet mellom mennesker i barnehagen er en av de viktigste forutsetningene for barns utvikling og læring.

Tabell 1.5: Bruk av begrepet *barnesyn – rettigheter* i Rammeplan for barnehager

<b>Brukt<sup>20</sup></b>	<b>Side-tall<sup>21</sup></b>	<b>Begrep: Barnesyn – rettigheter</b>
X	8	Barnehagen skal tilby barn under opplæringspliktig alder et omsorgs- og læringsmiljø som er til barns beste.
X	8	Oppvekstmiljø med utfordringer som er tilpasset barnets alder og funksjonsnivå og trygghet mot fysiske og psykiske skadevirkninger.
	11	Barnehagen skal formidle grunnleggende verdier som fellesskap, omsorg, medansvar og representere et miljø som bygger opp om respekt for menneskeverd og retten til å være forskjellige.
X	12	Barn skal oppleve likestilling.
X	12	Barnehagens verdiformidling skal praktiseres i overenstemmelse med menneskerettskonvensjonen.
X	15	Barn har rett til omsorg og nærhet.
X	15	For barnehagen er det en primæroppgave å gi omsorg og nærhet og sørge for at barna ut fra alder og individuelle forutsetninger blir møtt med lydhørhet, innlevelse og vilje til samspill.
X	16	Barnehagen skal bidra til den gode barndommen ved å gi alle barn muligheter for lek.
X	16	Barn skal få undre seg og stille spørsmål, søke opplevelser og gjøre erfaringer på egne læringsarenaer.
X	17	De skal ha rett til medvirkning tilpasset alder og forutsetninger. Prinsippet om barns rett til medvirkning er slått fast i barnehagelovens formålsbestemmelse og utdypet i barnehageloven § 3.
X	17	Barnehagen må tilby alle barn et rikt, variert, stimulerende og utfordrende læringsmiljø, uansett alder, funksjonsnivå, sosial og kulturell bakgrunn.
X	17	Hvordan barn opplever møte med andre, vil påvirke barns oppfatninger av seg selv.
X	17	Personalet må møte barn på en måte som formidler respekt og aksept, tillit og tiltro.
	17	Å forstå barns ulike uttrykk er av stor betydning.
X	18	Barns rett til ytringsfrihet skal ivaretas, og deres medvirkning må integreres i arbeidet med barnehagens innholdsområder.
	18	Barns rett til medvirkning krever tid og rom for å lytte og samtale.
	8	Barnehagen skal ha de fysiske, sosiale og kulturelle kvaliteter som er i samsvar med eksisterende kunnskap og innsikt om barndom og barnets behov.
X	22	Barnehagen skal gi barn muligheter for lek, livsutfoldelse og meningsfylte opplevelser og aktiviteter.
	23	Barnehagens omsorg- og læringsmiljø skal fremme barns trivsel, livsglede, mestring og følelse av egenverd.
X	29	Barn har rett til omsorg og skal møtes med omsorg.
X	29	Å møte barns spørsmål og undring på en yrkesetisk forsvarlig måte legger grunnen for barnets medvirkning.
	31	Omsorg skal prege alle situasjoner i hverdagslivet, og komme til uttrykk når barn leker og lærer, i stell, måltider og påkledning. Omsorg har verdi i seg selv.

<sup>20</sup> Kolonnen som heter *brukt* viser hvilke av eksemplene som er behandlet i oppgaven.

<sup>21</sup> Kolonnen som heter *sidetall* viser hvilken side i Rammeplanen utdraget er hentet fra.

<b>Brukt 20</b>	<b>Side- tall<sup>21</sup></b>	<b>Begrep: Barnesyn – rettigheter</b>
	32	Leken skal ha en framtreddende plass i barns liv i barnehagen.
X	32	Leken har egenverdi og er en viktig side ved barnekulturen.
X	33	Personalet skal vektlegge en anerkjennende væremåte i forhold til barnas læring.
	33	Barns undring må møtes på en utfordrende og utforskende måte slik at dette danner grunnlaget for et aktivt og utviklende læringsmiljø i barnehagen.
	34	Opplevelser av egenverdi og mestring, lek med jevnaldrende og tilhørighet i et positivt fellesskap skal prege barnehagen.
	34	Barnehagen skal bidra til trivsel og glede i lek og læring, og være et utfordrende og trygt sted for fellesskap og vennskap.
	34	Alle barn skal ha varierte samspillserfaringer.
X	35	Anerkjennende og støttende relasjoner er et grunnlag for utvikling av sosial kompetanse.

## Vedlegg 2: Systematisering av dannelsbegrepet i St.meld.nr. 41 (2008-2009)

Tabell 2.1: Bruk av begrepet *danning* i St.meld.nr. 41 (2008-2009)

Brukt <sup>22</sup>	Side-tall <sup>23</sup>	Begrep: Danning
X	7	Omsorg og læring i småbarnsalderen må derfor bygge både på et her-og-nå-perspektiv og et framtidsperspektiv (danning og utdanning).
X	7	Begrepet oppdragelse er erstattet med danning, som er et videre begrep.
X	7	Med danning menes det som skjer i barnets samspill med omgivelsene.
X	7	Danning er en kontinuerlig prosess som forutsetter refleksjon og som foregår hele livet.
X	8	§ 1 Barnehagen skal i samarbeid og forståelse med hjemmet ivareta barnas behov for omsorg og lek og fremme læring og danning som grunnlag for allsidig utvikling.
	45	Digitale objekters plass i barns sosiale og språklige danning i barnehagen
X	81	Barnehage og skole er begge institusjoner for omsorg, danning, lek og læring.
X	107	Tidlig og sammenhengende innsats er viktig for å ivareta barnas behov for omsorg og lek, og for å fremme læring og danning som grunnlag for allsidig utvikling.

<sup>22</sup> Kolonnen som heter *brukt* viser hvilke av eksemplene som er behandlet i oppgaven.

<sup>23</sup> Kolonnen som heter *sidetall* viser hvilken side i St.meld.nr. 41 (2008-2009) utdraget er hentet fra.

Tabell 2.2: Bruk av begrepet *danning i et helhetlig læringssyn* i St.meld.nr. 41 (2008-2009)

<b>Brukt</b> <sup>24</sup>	<b>Side-tall</b> <sup>25</sup>	<b>Begrep: Danning i et helhetlig læringssyn</b>
X	5	En gjennomgående målsetting for regjeringens utdanningspolitikk har vært å skape et utdanningssystem som gir alle like muligheter for læring, og som utjevner dagens sosiale skjevheter i elevenes læringsutbytte.
X	6	Regjeringen vil ta vare på og videreutvikle det beste i den norske barnehagetradisjonen. Den bygger på en helhetlig pedagogisk tilnærming til omsorg og læring og respekten for barndommens egenverdi.
	6	Gode utviklings- og aktivitetsmuligheter.
	6	Trygghet og trivsel forutsetning for barnas livskvalitet og læringsmuligheter.
X	7	Begrepet oppdragelse er erstattet med danning, som er et videre begrep.
X	7	Grunnleggende ferdigheter og kunnskaper.
	8	Barnehagen skal i samarbeid og forståelse med hjemmet ivareta barnas behov for omsorg og lek og fremme læring og danning som grunnlag for allsidig utvikling.
X	9	Regjeringen vil at alle barn skal få et tilrettelagt omsorgs- og læringsmiljø i barnehagen, som bidrar til det enkelte barnets utvikling og læring.
X	9	Innholdet variert og tilpasset den enkeltes alder og forutsetninger.
X	10	Styrke barnehagen som læringsarena.
X	12	Barnehagens pedagogiske oppdrag, med vekt på oppdragelse, lek, læring og omsorg står i hovedtrekk ved lag den dag i dag.
X	16	Den sosialpedagogiske tradisjonen ser på tiden i barnehagen som en forberedelse til livet generelt, hvor omsorg og læring ses i sammenheng og hvor barns medvirkning er en sentral komponent.
X	16	Trekk ved de nordiske landene som blir framhevet av OECD i rapportene Starting Strong <sup>6</sup> og Starting Strong <sup>117</sup> , er spesielt den helhetlige tilnærmingen til læring og omsorg og synet på barn og barndommen som en livsfase med egenverdi.
	47	Barnehagens innsats for sosial utjevning må bygge på kunnskap om faktorer som hemmer og fremmer læring og utvikling i alderen null til seks år.
X	59	Barnehager i Norge står i en pedagogisk tradisjon hvor det legges vekt på et helhetlig syn på barn og læring.
X	59	Barn er født til å lære. Fra barnet er født og fram til skolestart skjer det en enorm læring.
X	59	Også forskning om spedbarns og småbarns læring og utvikling har ført til økende internasjonal oppmerksomhet om barnehagens betydning som læringsarena.
	59	Læring skal foregå gjennom lek og hverdagsaktiviteter, og læring og omsorg skal sees i sammenheng.
X	59	Motoriske og språklige ferdigheter, sosial og kulturell kompetanse.
X	61	Barnehagens innhold skal bygge på et helhetlig læringssyn der omsorg, lek og læring skal ses i sammenheng.
	61	Læring, lek og omsorg skjer i det daglige samspillet med andre mennesker og med miljøet.
X	61	Omsorg er en forutsetning for sunn utvikling, og er nært knyttet til oppdragelse, helse, trygghet og læring.
	61	Det er mye læring i god omsorg, og omvendt.

<sup>24</sup> Kolonnen som heter *brukt* viser hvilke av eksemplene som er behandlet i oppgaven.

<sup>25</sup> Kolonnen som heter *sidetall* viser hvilken side i St.meld.nr. 41 (2008-2009) utdraget er hentet fra.

<b>Brukt<sup>24</sup></b>	<b>Side-tall<sup>25</sup></b>	<b>Begrep: Danning i et helhetlig læringssyn</b>
X	61	Det ligger mye omsorg i meningsfull læring knyttet til barnas aktivitet i hverdagen.
X	61	I småbarnsalderen bygger gode læringsprosesser på lek, og gode læringsprosesser styrker ofte barns forutsetning for lek.
	61	Lek og læring er ulike fenomener, men har også fellestrekk som lyst, kreativitet, valgmuligheter og meningsskaping og mulighet til kontroll og til å sette seg mål.
	62	Interesse og engasjement kjennetegner læring, og er samtidig premisser for læring.
	62	Læring og kunnskap er mer enn grunnleggende ferdigheter.
X	66	Trivsel er en forutsetning for barnas utvikling og læring.
X	75	Barnehagen har en sentral rolle som arena for omsorg, lek og læring, formidling av språk og kultur og utvikling av sosial kompetanse og fellesskap.
X	76	Det kan være ulike syn på når den norske barnehagetradisjonen utfordres, men grunnleggende viktig vil det være at barnehagetilbudet utformes i tråd med forskningsbasert kunnskap og læring og utvikling i småbarnsalderen.
X	79	Regjeringen er særlig opptatt av at de ansattes pedagogiske kompetanse må være tilstrekkelig, og at det helhetlige synet på småbarns læring ivaretas.
	84	Læringen i skolen knyttes tradisjonelt til formalisert læring, som å sitte ved pulten og gjøre det en har fått beskjed om, mens læringen i barnehagen foregår fritt og uformelt i lek og hverdagsaktiviteter.
X	106	Gjennom tidlig innsats sikre at så mange barn som mulig har et godt utgangspunkt for optimal utvikling, læring og livskvalitet.
X	107	Tidlig og sammenhengende innsats er viktig for å ivareta barnas behov for omsorg og lek, og for å fremme læring og danning som grunnlag for allsidig utvikling.
X	115	Den gode barnehagen gir barna muligheter for å utvikle en basiskompetanse gjennom lek og læring i sosialt samspill og gjennom arbeid med ulike fagområder.



Tabell 2.3: Bruk av begrepet *danning som i en livslang prosess* i St.meld.nr. 41 (2008-2009)

<b>Brukt<sup>26</sup></b>	<b>Side-tall<sup>27</sup></b>	<b>Begrep: Danning som en livslang prosess</b>
X	5	Et barnehagetilbud av høy kvalitet kan bidra til sosial utjevning, tidlig innsats og livslang læring.
	5	Et barnehagetilbud av høy kvalitet kan bidra til sosial utjevning, tidlig innsats og livslang læring.
	5	Med tidlig innsats menes et godt pedagogisk tilbud fra barna er små, og at problemer forebygges eller løses tidlig i utdanningsløpet.
X	6	Omsorg og læring i småbarnsalderen må bygge på et her- og nå-perspektiv og et framtidsperspektiv (danning og utdanning).
	6	Barnehager med et godt pedagogisk tilbud er i seg selv et godt forebyggende tilbud.
X	7	Danning er en kontinuerlig prosess som forutsetter refleksjon og som foregår hele livet.
	7	Omsorg og læring i småbarnsalderen må derfor bygge på et her- og nå-perspektiv og et framtidsperspektiv (danning og utdanning).
X	9	Alle barn skal utfolde seg, lære og være godt forberedt når de begynner på skolen.
	11	Departementet vil sende på høring forslag om å innføre krav til alle barnehager om å overføre skriftlig dokumentasjon fra barnehage til skole om barns interesse, lek, læring og utvikling.
X	12	Ny kunnskap om barns læring og utvikling og om barndommens betydning for videre livsløp, har også bidratt til økende nasjonal og internasjonal oppmerksomhet om barnehagens innhold og kvaliteten på barnehagens pedagogiske innhold.
X	16	Internasjonale organisasjoner som UNESCO, EU og OECD vektlegger verdien av gode tilbud til barn i førskolealder, og ser barnehagen som en del av utdanningsløpet og livslang læring.
	22	De første årene i barnets liv er avgjørende for barnets videre utvikling.
X	42	Flere internasjonale undersøkelser viser positive sammenhenger mellom barnehagedeltakelse og senere skoleresultater.
X	47	Fordelingsutvalget viset til internasjonale studier som dokumenterer at læring i småbarnsalderen legger grunnlaget for det videre livsløpet.
X	47	Det er godt dokumentert at de første årene i menneskers liv både er læringsintensive og at grunnlaget for livslang læring blir lagt tidlig.
X	59	Barnehagen skal ta alle barns behov for læring og utvikling alvorlig, og ruste det enkelte barnet for livslang læring.
	59	Førskolealderen er en læringsintensiv fase, og grunnlaget for deltakelse i sosiale fellesskap, for vennskap og for videre utvikling og læring blir lagt i tidlige barneår.
	65	Barn som utvikler sosial kompetanse i barnehagen, har et godt grunnlag for viderekunnskap og utvikling i skolen.
	65	Barn som utvikler god sosial kompetanse i barnehagen, har et godt grunnlag for videre læring og utvikling i skolen.
X	76	Barnehagen skal ivareta barns behov for lek og omsorg i et her- og nå-perspektiv, men samtidig være bevisst at småbarnsfasen skal etterfølges av livslang læring.
X	76	Barnehagen skal tilby et læringsmiljø som støtter og utfordrer barns

<sup>26</sup> Kolonnen som heter *brukt* viser hvilke av eksemplene som er behandlet i oppgaven.

<sup>27</sup> Kolonnen som heter *sidetall* viser hvilken side i St.meld.nr. 41 (2008-2009) utdraget er hentet fra.

Brukt <sup>26</sup>	Side-tall <sup>27</sup>	<b>Begrep: Danning som en livslang prosess</b>
		nysgjerrighet og lærelyst og på den måten skaper et godt utgangspunkt for livslang læring.
	76	Barnehagen må bidra på sin måte til å ruste barn for livslang læring innen et bredt spekter av kompetanseområder slik de er beskrevet i rammeplan.
X	81	Barnehage og skole er begge institusjoner for omsorg, danning, lek og læring.
	81	OECD-rapporten Starting Strong II viser til forskning som peker på at både barnehage og skole bør være opptatt av en enhetlig tilnærming til læring og utfordringer ved barns overgang fra barnehage til skole. Det betyr ikke at innholdet i barnehage og skole skal være sammenfallende, men at alle barn skal få et godt grunnlag for videre utvikling og læring.
X	82	Selv om barnehagen og skolen har ulike mål, kan tema for opplevelser og læring ses i sammenheng.
X	82	Barnehager og skoler er pedagogiske institusjoner med forskjellig historie og samfunnsmandat og med til dels ulike fagspråk. Barnehage og skole er begge institusjoner for omsorg, danning, lek og læring.
X	82	Opptatt av å skape helhet i utdanningsløpet fra barnehage til skole.
X	82	Barnehage og skole bygger sine samfunnsmandater på felles verdigrunnlag og rammeplan for barnehager og læreplanen i grunnopplæringen har en større kontinuitet og sammenheng enn tidligere.
	84	Barnehagen skal ikke arbeide mot et bestemt individuelt ferdighetsnivå for hvert enkelt barn, men at alle barn får et godt grunnlag for videre læring i disse grunnleggende ferdigheter.
	89	Barnehagen er en svært viktig del av oppvekstsektoren i kommunen, og en viktig arena for å arbeide med forebyggende tiltak for helse, sosial inkludering og livslang læring.

Tabell 2.4: Bruk av begrepet *danning til demokrati* i St.meld.nr. 41 (2008-2009)

<b>Brukt<sup>28</sup></b>	<b>Side-tall<sup>29</sup></b>	<b>Begrep: Danning til demokrati</b>
	6	Trening i å delta aktivt i et fellesskap med andre barn og med voksne utenfor familien.
X	7	Med danning menes det som skjer i barnets samspill med omgivelsene.
	8	Barnehagen skal styrke barns muligheter for læring og aktiv deltakelse i et fellesskap med jevnaldrende.
X	17	Oppfordre til barnehagesystemer som støtter bred læring, deltakelse og demokrati.
	36	Barnehagen skal bistå hjemmene i deres omsorgs og oppdragsoppgaver og på den måten skape et godt grunnlag for barnas utvikling, livslange læring og aktive deltakelse i et demokratisk samfunn, §3.
	39	Rammeplanen sier at barnehagene bør legge til rette for en bredest mulig medvirkning fra barn, foreldre, barnehagens personale og eiere i planlegging, dokumentasjon og vurdering av barnehagens pedagogiske virksomhet.
	46	Barns medvirkning i et relasjonelt perspektiv. Fokus på de yngste barna i barnehagen.
	61	I barnehagen handler omsorg både om relasjoner mellom barn og personale og om barnas omsorg for hverandre.
X	61	Leken har egenverdi og er en grunnleggende livs og læringsform som barn og voksne kan uttrykke seg gjennom.
	61	Retten til å uttrykke seg og handle sammen med andre.
X	61	Gjennom medvirkning forberedes barnet til deltakelse i et demokratisk samfunn.
	61	Å kunne kommunisere med andre er sentralt for å delta aktivt i fellesskap.
	64	Sosial kompetanse er grunnleggende for å kunne fungere godt i samfunnet, ha positive sosiale relasjoner til andre mennesker og evne til å følge regler og normer for akseptabel atferd.
X	64	Tidlige erfaringer med jevnaldrende har stor betydning for barns samspillferdigheter og gjør barnehagen til en arena for sosial utvikling, læring og etablering av vennskap.
	65	Lek og samvær med andre barn kan bidra til en positiv utvikling av sosial kompetanse.
X	65	God sosial kompetanse er grunnleggende for å kunne fungere godt i samfunnet, ha positive relasjoner til andre mennesker og evne til å følge regler og normer for akseptabel atferd.
	65	Sosial kompetente barn kan formidle og hevde sine ønsker og behov på en god måte og ta hensyn til andre.
X	66	Medvirkningsprosesser skjer innenfor fellesskap og gjennom deltakelse i ulike typer relasjoner.
	67	Samhandling gjennom kroppsspråk og lek med lyder er en vesentlig del av barnets måte å kommunisere med og nærme seg andre mennesker på.
X	67	Gjennom medvirkning i barnehagen forberedes også barnet til deltakelse i et demokratisk samfunn.
	70	Barns lek og egen kulturskaping fremmer kommunikasjon på tvers av kulturer.
	97	God språklig og sosial kompetanse er grunnleggende for å kunne ta aktivt del i et demokratisk kunnskapssamfunn.
X	116	Barnehagen skal være med å legge grunnlaget for livslang læring og

<sup>28</sup> Kolonnen som heter *brukt* viser hvilke av eksemplene som er behandlet i oppgaven.

<sup>29</sup> Kolonnen som heter *sidetall* viser hvilken side i St.meld.nr. 41 (2008-2009) utdraget er hentet fra.

<b>Brukt<sup>28</sup></b>	<b>Side- tall<sup>29</sup></b>	<b>Begrep: Danning til demokrati</b>
		verdibevissthet og kvalifisere barn til å møte et samfunn i rask endring.

Tabell 2.5: Bruk av begrepet *danning til demokrati* i St.meld.nr. 41 (2008-2009)

<b>Brukt<sup>30</sup></b>	<b>Side-tall<sup>31</sup></b>	<b>Begrep: Barnesyn- rettigheter</b>
X	5	Alle barn skal sikres gode og trygge oppvekst- og opplæringsvilkår.
X	6	Barn skal oppleve glede og mestring.
X	8	Barnehagen skal møte barna med tillit og respekt, og anerkjenne barndommens egenverdi. Den skal bidra til trivsel og glede i lek og læring, og være et utfordrende og trygt sted for fellesskap og vennskap.
X	8	De skal ha rett til medvirkning tilpasset alder og forutsetninger.
X	8	Barnehagen har en samfunnsoppgave i tidlig forebygging av diskriminering og mobbing.
	8	Barnehagen skal ha en helsefremmende og en forebyggende funksjon og bidra til å utjevne sosiale forskjeller.
	16	Barndommen er en verdi i seg selv.
X	17	Plassere trivsel, tidlig utvikling og læring som kjernen i barnehagens arbeid, og respektere barns egen agenda og naturlige læringsstrategier.
	22	Alle ansatte har ansvar for å møte barna med omsorg og respekt og bidra til at læringsmiljøet byr på utfordringer tilpasset det enkelte barnets alder og funksjonsnivå.
	22	Kvaliteten på samspillet mellom barna og personalet har betydning for barnets læring.
	36	Det er foreldrene som har hovedansvaret for barnets oppdragelse, § 30.
X	36	Gjensidig respekt og anerkjennelse.
X	59	En god barnehage gir barnet støtte for læring, ser og anerkjenner barnets evne til å lære og behov for å lære.
X	61	Rammeplanen fastslår at barn har rett til omsorg og skal møtes med omsorg.
X	61	Leken har en særlig framtrødende plass i barns liv, og er av så vesentlig betydning at barn har rett til lek i følge FNs barnekonvensjon.
	62	Barnehagen skal gi barn grunnleggende kunnskap på sentrale og aktuelle områder.
	62	I de tidlige barneårene legges grunnlaget for holdninger, verdier, kunnskaper og ferdigheter.
	66	Barns medvirkning må forstås som noe annet enn individualistisk rettighetstenkning, ensidig understreking av selvbestemmelse eller knyttet til bestemte metoder og rutiner.
X	66	De voksne må ha barnets perspektiv i relasjonen til andre barn.
X	67	Å ivareta barns rett til medvirkning er derfor et vesentlig element i barnehagens kvalitetssikring.
	70	Barnehagen er en sentral arena for å formidle, skape og fornye kultur og for å utvikle kulturell identitet.
X	74	Barn skal oppleve likestilling.
X	75	Likeverd og likestilling mellom kjønn skal ligge til grunn for all læring og pedagogisk virksomhet i barnehage og grunnsopplæring.
X	89	Alle barn skal ha et godt omsorgs- og læringsmiljø som fremmer barns trivsel, livsglede, mestring og følelsen av egenverdi.
X	89	Alle barn representerer et stort mangfold av individer med ulik bakgrunn.

<sup>30</sup> Kolonnen som heter *brukt* viser hvilke av eksemplene som er behandlet i oppgaven.

<sup>31</sup> Kolonnen som heter *sidetall* viser hvilken side i St.meld.nr. 41 (2008-2009)utdraget er hentet fra.

### Vedlegg 3: St.meld.nr.24 (2012-2013)

Tabell 3.1: Bruk av begrepet *danning* i St.meld.nr.24 (2012-2013)

Brukt <sup>32</sup>	Side-tall <sup>33</sup>	Begrep: Danning
	3	Det er de voksne i barnehagen som er avgjørende for hvor god kvalitet barnehagen har. Det er viktig at de har kompetanse og kunnskaper om barns utvikling og om hvordan barn skal støttes i sin læring og danning.
X	8	– Alle barnehager skal være en god arena for omsorg, lek, læring og danning.
X	8	§ 1. Formål: Barnehagen skal i samarbeid og forståelse med hjemmet ivareta barnas behov for omsorg og lek, og fremme læring og danning som grunnlag for allsidig utvikling.
X	11	Å delta i lek og finne venner er utgangspunktet for barns trivsel, danning og læring i barnehagen.
	60	Også andre tiltak, som lederutdanning for styrere, videreutdanning i flerspråklig utvikling hos barn i førskolealder og tilleggsutdanning i barnehagepedagogikk, vurderes som vellykkede og anbefales videreført.
	61	I 2012 igangsatte Utdanningsdirektoratet kompetansesatsingen <i>Vennskap og deltakelse – en styrking av arbeidet med implementering av nytt formål i barnehagen</i> . Hensikten var å styrke kompetansen til de ansatte i barnehagen i å omsette formålet i praksis, bidra til å utvikle barnehagen som lærende organisasjon og styrke barnehagen som pedagogisk virksomhet. Temaområder var <i>mangfold, læring og danning, medvirkning og deltakelse og vennskap og tilhørighet</i> .
	64	Strategien omfatter følgende fire tematiske satsingsområder: – danning og kulturelt mangfold
	65	Temaområdet <i>Danning og kulturelt mangfold</i> handler i stor grad om hvordan man omsetter rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver til konkrete handlinger i det pedagogiske arbeidet. Temaet er bredt og tar blant annet opp i seg områder som barns meningsskaping og deltakelse i egen dannelsingsprosess, lek og skapende aktivitet som dannelsingsarenaer og etiske, verdimesige og filosofiske perspektiver på voksenrollen.
X	68	Formålet hviler på det helhetlige synet på omsorg, lek og læring som preger den nordiske barnehagetradisjonen. Dette er utvidet ved at dannelsesbegrepet også er tatt inn. Med danning menes det som skjer i barnets samspill med omgivelsene, og den oppdragelsen som skjer i barnehagen.
X	68	Danning er en kontinuerlig prosess som forutsetter refleksjon.
X	68	I barnehagen er gjensidige samhandlingsprosesser i lek og læring og hensynet til andre, forutsetninger for barnets danning.
	69	Kapittel 2 vektlegger at barnehagen skal se omsorg og danning, lek, læring, sosial kompetanse og språklig kompetanse i sammenheng.
	70	Barnehager, i samarbeid med universiteter og høyskoler, utforsket hvordan barnehagen i tråd med barnehagens samfunnsmandat kunne legge til rette for barns læring og danning i praksis.

<sup>32</sup> Kolonnen som heter *brukt* viser hvilke av eksemplene som er behandlet i oppgaven.

<sup>33</sup> Kolonnen som heter *sidetall* viser hvilken side i St.meld.nr.24 (2012-2013) utdraget er hentet fra.

<b>Brukt</b> 32	<b>Side-</b> <b>tall</b> <sup>33</sup>	<b>Begrep: Danning</b>
	71	Personalet har erfart verdien av å skape rom for barnas initiativ, og de har blitt mer bevisste på hvordan deres prioriteringer, valg og deltakelse skaper vilkår for læring og danning i barnehagen. Selv sier de: <i>Me gjekk til bekken, men fekk meir enn vatn.</i>
	73	Temaområdet <i>Danning og kulturelt mangfold</i> i den nye kompetansestrategien vil kunne bidra til økt oppmerksomhet om barnehager som kulturarena, jf. kapittel 7.
	75	Senteret skal blant annet bidra til at barnehagene kan bruke digitale verktøy på en kreativ og sikker måte i arbeidet med omsorg og lek, læring og danning.
	76	De initierer og videreformidler forskning og kunnskap om IKT i lek, utforskning, danning og læring for barnehagene.
X	89	Barnehagen skal i samarbeid og forståelse med hjemmet ivareta barnas behov for omsorg og lek, og fremme læring og danning som grunnlag for allsidig utvikling.
	110	Foss, E. og Lillemyr, O.F. (red.) (2013): <i>Til barnas beste. Veier til omsorg og lek, læring og danning.</i> Oslo: Gyldendal Akademisk.

Tabell 3.2: Bruk av begrepet *danning i et helhetlig læringssyn* i St.meld.nr.24 (2012-2013)

<b>Brukt<sup>34</sup></b>	<b>Side-tall<sup>35</sup></b>	<b>Begrep: Danning i et helhetlig læringssyn</b>
X	3	Leken er det viktigste utgangspunktet for læring.
X	8	Barnehagen skal i samarbeid og forståelse med hjemmet ivareta barnas behov for omsorg og lek, og fremme læring og danning som grunnlag for allsidig utvikling.
X	8	Barna skal utvikle grunnleggende kunnskaper og ferdigheter.
X	8	For første gang skal barnehage og skole bygge sine samfunnsmandater på felles verdier som understreker helhet og sammenheng i barns og unges læring og utvikling.
X	8	Regjeringens mål er at alle barn er sikret et barnehagetilbud med høy kvalitet og lav pris. Barnehagen skal være et sted for lek, læring og omsorg.
X	8	Alle barnehager skal være en god arena for omsorg, lek, læring og danning.
X	11	Å delta i lek og finne venner er utgangspunktet for barns trivsel, danning og læring i barnehagen.
X	11	Gode lærings- og utviklingsmuligheter.
X	51	Enkeltes behov for omsorg og nærhet.
X	53	En god barnehage bidrar til at barna får venner, gode relasjoner til voksne og barn, at barna utvikler seg og får trygghet og glede, lærer, får omsorg og får god språkutvikling.
X	68	Formålet hviler på det helhetlige synet på omsorg, lek og læring som preger den nordiske barnehagetradisjonen. Dette er utvidet ved at dannelsbegrepet også er tatt inn. Med danning menes det som skjer i barnets samspill med omgivelsene og den oppdragelsen som skjer i barnehagen.
X	68	Med danning menes det som skjer i barnets samspill med omgivelsene og den oppdragelsen som skjer i barnehagen.
X	68	Danning er en kontinuerlig prosess som forutsetter refleksjon.
X	68	En av barnehagens viktigste oppgaver er å gi barna omsorg og nærhet og legge forholdene til rette for barnas allsidige utvikling.
X	68	Skaperglede, undring og utforskertrang er viktige elementer i barns lek og læring.
	69	Den norske barnehagen er forpliktet til å sikre progresjon og sammenheng i barns læring og opplevelser gjennom hele barnehageoppholdet.
	69	Barn får grunnleggende kunnskap og innsikt gjennom lek, samvær og organiserte aktiviteter.
X	70	Erfaringer viser at dannelsbegrepet utfordrer synet på læring og medvirkning og krever at personale som aktivt forholder seg til verdiene i formålet.
	71	Utdanningsforbundet støtter forslaget om å sette mål for barnehagens arbeid med lek, omsorg og sosial kompetanse, for ytterligere å tydeliggjøre viktigheten av disse områdene i rammeplanen.
X	73	Barnehagens arbeidsform skal preges av en helhetstenkning, der barns erfaringer i lek, hverdagsaktiviteter, spontane og planlagte situasjoner er utgangspunktet for barnas videre læring og utvikling.
	73	En god kombinasjon av voksen initierte og barne initierte aktiviteter gir de beste forutsetninger for læring og sosial utvikling.
	73	I en nylig utgitt rapport fra OECD der rammeplanene for New Zealand, Sverige og Norge studeres, pekes det på at alle de tre rammeplanene har en helhetlig

<sup>34</sup> Kolonnen som heter *brukt* viser hvilke av eksemplene som er behandlet i oppgaven.

<sup>35</sup> Kolonnen som heter *sidetall* viser hvilken side i St.meld.nr.24 (2012-2013) utdraget er hentet fra.



Brukt 34	Side- tall <sup>35</sup>	<b>Begrep: Danning i et helhetlig læringssyn</b>
		tilnærming til barns læring og gir barns lek og utforskning en sentral plass.
	73	Variasjon i aktiviteter.
	77	Lek og læring i barnehagen skal være lystbetonte aktiviteter som stimulerer barns nysgjerrighet, motivasjon og forskertrang og utvikler barns kreativitet.
	78	Regjeringen vil arbeide for at alle barn skal møte et rikt omsorgs- og læringsmiljø i barnehagen.
	80	Individuell tilrettelegging av det pedagogiske tilbudet.
	90	Ansvar for barns trivsel og utvikling.

Tabell 3.3: Bruk av begrepet *danning i et helhetlig læringssyn* i St.meld.nr.24 (2012-2013)

<b>Brukt<sup>36</sup></b>	<b>Side-tall<sup>37</sup></b>	<b>Begrep: Danning som en livslang prosess</b>
X	3	Barnehagene er første skritt på den veien som heter livslang læring.
X	3	Barn som vet hvordan de kan få venner og beholde venner, har trygghet og sosial kompetanse med seg resten av livet.
X	3	En god barndom varer hele livet. Vi formes mest som mennesker når vi er yngst.
X	8	Regjeringen vil legge til rette for et utdanningssystem som både gir tidlig innsats og livslang læring.
	8	I henhold til barnehagenes overordnede målsetting skal barnehagen både skape en god barndom her og nå, og gi barnet et godt grunnlag for livslang læring og aktiv deltakelse i et demokratisk samfunn.
	8	Mennesker har evne til og behov for å lære hele livet.
X	9	Barnehagen første frivillige trinnet i utdanningen.
X	10	Barnehager med høy kvalitet virker positivt på barns utvikling og at virkningene varer livet ut.
X	10	Sosial utjevning.
	10	Helsefremmende og forebyggende tiltak.
X	10	Barna skal utvikle kunnskap, ferdigheter og holdninger som setter dem i stand til å møte mangfoldig samfunnsmuligheter, både i dag og i framtiden.
X	11	Å få være en del av et barnefellesskap som ledes av kompetent personale, fremmer følelsen av tilhørighet, respekt og forståelse for andre og bidrar til å utvikle sosial kompetanse.
	44	Barnehager som pedagogisk institusjon må være i endring og utvikling.
X	94	Barnehagen er en viktig arena for å sette inn forebyggende tiltak som skal fremme god helse, sosial inkludering og livslang læring.

<sup>36</sup> Kolonnen som heter *brukt* viser hvilke av eksemplene som er behandlet i oppgaven.

<sup>37</sup> Kolonnen som heter *sidetall* viser hvilken side i St.meld.nr.24 (2012-2013) utdraget er hentet fra.

Tabell 3.4: Bruk av begrepet *danning til demokrati* i St.meld.nr.24 (2012-2013)

<b>Brukt<sup>38</sup></b>	<b>Side-tall<sup>39</sup></b>	<b>Begrep: Danning til demokrati</b>
	3	Barn som leker og lærer sammen med andre barn, har med seg verdier som respekt og toleranse for andre barn.
X	3	Barnehagen legger grunnlaget for barns aktive deltakelse i fellesskapet og demokratiet.
X	8	De skal ha rett til medvirkning tilpasset alder og forutsetninger.
X	8	Alle barn skal få delta aktivt i et inkluderende fellesskap.
	11	Dersom vi evner å gi alle barnehagebarn god omsorg og gode lærings- og utviklingsmuligheter, og samtidig klarer å ta tak i utfordringer tidlig, kan vi bidra til at enkeltindivider får et bedre liv og et godt grunnlag for deltakelse i framtidens samfunn.
X	11	Trening i demokratiforståelse.
X	11	Fremme demokrati.
X	11	Dagens barn vokser opp i et samfunn hvor globaliseringen og kontakt med ulike mennesker og kulturer er en naturlig del av hverdagen og barnehagen kan bidra til økt forståelse for andres kulturer og levevis.
	18	En studie av barns trivsel og medvirkning finner at det er positive sammenhenger mellom barns generelle trivsel i barnehagen, og at de har medvirkning i form av muligheter til selv å påvirke hvor de skal være.
X	68	Med danning menes det som skjer i barnets samspill med omgivelsene, og den oppdragelsen som skjer i barnehagen.
X	68	I barnehagen er gjensidige samhandlingsprosesser i lek og læring og hensynet til andre, forutsetninger for barnets danning.
	68	Barn som opplever medvirkning, trives også bedre i barnehagen.
	68	Forskere stiller spørsmål ved om barns rett til medvirkning har blitt redusert til å gjelde individuelle valg og selvbestemmelse på bekostning av et helhetlig og relasjonelt perspektiv.
X	68	Individperspektivet kommer til uttrykk ved at barnet ses som et aktivt deltakende individ i fellesskapet.
	69	Arbeid med barns medvirkning har vært et prioritert område i mange barnehager. Andelen barn som deltar i planleggingsarbeid, har økt gjennom hele det siste tiåret.
X	69	En potensiell arena for små barns medvirkning og ytringsfrihet er i lekende samspill.
	78	Det blir understreket at de skoleforberedende aktivitetene må være preget av barnas egen aktive deltakelse og medvirkning.
	81	Barnets språklige og kommunikative kompetanse er viktig, både for barnets liv her og nå, for å kunne delta aktivt i et fellesskap og for barnets muligheter i framtiden.

<sup>38</sup> Kolonnen som heter *brukt* viser hvilke av eksemplene som er behandlet i oppgaven.

<sup>39</sup> Kolonnen som heter *sidetall* viser hvilken side i St.meld.nr.24 (2012-2013) utdraget er hentet fra.

Tabell 3.5: Bruk av begrepet *barnesyn – rettigheter* i St.meld.nr.24 (2012-2013)

<b>Brukt<sup>40</sup></b>	<b>Side-tall<sup>41</sup></b>	<b>Begrep: Barnesyn- rettigheter</b>
	3	Barn som skal utforske og veiledes i lek og læring, og som skal vokse og utvikle seg sammen med andre, trenger å ha stabile voksne rundt seg som har kompetanse om barn og forståelse for barns behov.
X	3	At alle barn blir sett hver dag og at de får omsorg og oppmuntring, er viktig for en god kvalitetsbarnehage.
X	3	Å bidra til at barn får en god start på livet er det viktigste vi gjør.
X	8	Alle barnehager skal være en god arena for omsorg, lek, læring og danning.
X	8	Barn skal utvikle grunnleggende kunnskaper og ferdigheter. De skal ha rett til medvirkning tilpasset alder og forutsetninger.
X	10	Barns behov skal hele tiden være i sentrum.
X	10	Hvert enkelt menneske skal ha likeverdige muligheter.
X	11	Barn skal oppleve likestilling.
X	11	Respekt for menneskeverdet.
X	11	Tilpasning av tilbudet til hvert enkelt barn.
	69	Den norske barnehagen er forpliktet til å sikre progresjon og sammenheng i barns læring og opplevelser gjennom hele barnehageoppholdet.
	94	Barnekonvensjonen bestemmer at barn har rett til hvile og fritid og til å delta i lek og fritidsaktiviteter som passer barnets alder og til fritt å delta i kulturliv og kunstnerisk virksomhet.
X	94	Barnehagen skal være en arena der alle barn får omsorg og kan leke, lære og utvikle seg innenfor trygge pedagogiske rammer.
X	94	Barn møtes på egne premisser, og møte med respekt og anerkjennelse.
X	94	Å behandle barn likeverdig handler ikke om å behandle alle barn likt.
X	95	Et godt psykososialt miljø handler om et inkluderende fellesskap.

<sup>40</sup> Kolonnen som heter *brukt* viser hvilke av eksemplene som er behandlet i oppgaven.

<sup>41</sup> Kolonnen som heter *sidetall* viser hvilken side i St.meld.nr.24 (2012-2013) utdraget er hentet fra.