



Høgskulen på Vestlandet

Bacheloroppgave

BLU-BACH15

Predefinert informasjon

Startdato:	04-01-2019 09:00	Termin:	2018 HØST
Sluttdato:	11-01-2019 14:00	Vurderingsform:	Norsk 6-trinns skala (A-F)
Eksamensform:	Bacheloroppgave	Studiepoeng:	15
SIS-kode:	203 BLU-BACH15 1 BOPPG 2018 HØST		
Intern sensor:	(Anonymisert)		

Deltaker

Kandidatnr.: 55

Informasjon fra deltaker

Tittel *: Forståelsen av barns medvirkning

Antall ord *: 9982

Tro- og loverklæring *: Ja

Jeg bekrefter at jeg har registrert oppgavetittelen på norsk og engelsk i StudentWeb og vet at denne vil stå på vitnemålet mitt *:

Gruppe

Gruppenavn: (Anonymisert)

Gruppenummer: 4

Andre medlemmer i gruppen: Deltakeren har innlevert i en enkeltmannsgruppe

Jeg godkjenner avtalen om publisering av masteroppgaven min *

Ja



Høgskulen
på Vestlandet

BACHELOROPPGAVE

Forståelsen av barns medvirkning

The understanding of children's
participation

Camilla Svåsand

BLU-BACH15

Avdeling for lærerutdanning og kulturfag

Veileder: Sissel Aastvedt Halland

Innleveringsdato: 11.01.19

Jeg bekrefter at arbeidet er selvstendig utarbeidet, og at referanser/kildehenvisninger til alle kilder som er brukt i arbeidet er oppgitt, jf. Forskrift om studium og eksamen ved Høgskulen på Vestlandet, § 10.

Forord

Da jeg skulle velge tema og problemstilling til bachelor, var det utrolig mange ting jeg ønsket å ta tak i. Men det var et tema som gikk igjen og igjen, og det var barns medvirkning. Barns medvirkning er noe jeg har vært veldig opptatt av i min utdanning, helt siden første semester. I alle mine praksiser, når jeg har hatt oppgaver jeg skulle utføre men også ellers, har dette vært noe jeg har snakket mye om og som jeg har satt høyt. Det har hele tiden vært viktig for meg å være en anerkjennende voksen som ser barnet og dets ønsker, og som lar barnet få bruke sin egen stemme. Det var med dette grunnlaget jeg valgte min problemstilling, og jeg har lært mye i denne prosessen. Jeg har fått en dypere forståelse for hva barns medvirkning egentlig er, og hvor viktig det er å jobbe med dette videre.

Det har vært en lang og til tider tung prosess, men som også har vært utrolig spennende, der jeg har lært mye faglig, men også en del om meg selv som person. Jeg sitter igjen med en oppgave jeg er stolt av, noe som virket nesten uopnåelig for tre år siden. Jeg ønsker å takke mine to informanter for at de stilte opp til intervju, og selvsagt også min veileder, Sissel Aastvedt Halland, for god hjelp og veiledning gjennom denne oppgaven. Jeg ønsker også å rette en takk til min familie og mine venner, som har vært gode støttespillere gjennom hele prosessen. Dere er alle fantastiske.

Til slutt vil jeg takke mine fantastiske tantebarn, Mathias, Isabelle, Amalie og Louisa.

Dere er min evige påminnelse på hvorfor jeg ønsker å jobbe med barn.

*” Challenges are what makes life interesting and
overcoming them is what makes life meaningful. ”*

- Joshua J. Marine.

Innholdsfortegnelse

Sammendrag	3
Summary	4
1.0 Innledning	5
1.1 Problemstilling	5
1.2 Begrepsavklaring	5
1.3 Bakgrunn for valg av oppgave	6
1.4 Tidligere forskning	6
2.0 Teoridel	7
2.1 Styringsdokument	7
2.2 Et sosiokulturelt syn på barn	8
2.3 Hva er barns medvirkning?	9
2.4 Barns medbestemmelse	10
2.5 Barns deltakelse	11
2.6 Den anerkjennende voksne	11
3.0 Metode	13
3.1 Valg av metode	13
3.2 Intervju	13
3.3 Min forskningsprosess	14
3.4 Etske perspektiv	15
3.5 Validitet	15
3.6 Analyse og min analyseprosess	16
4.0 Presentasjon av funn og drøfting	17
4.1 Barns medbestemmelse	18
4.2 Å ta barn på alvor	20
4.3 Deltakelse	22
5.0 Avslutning med konklusjon	24
Litteraturliste	26
6.0 Vedlegg	28
6.1 Vedlegg 1 - Samtykkeskjema	28

Sammendrag

I mitt forskningsarbeid valgte jeg å skrive om barns medvirkning, da dette er noe som har interessert meg siden jeg begynte min utdanning. I første fase ønsket jeg å finne ut hvordan barnehagene og barnehagelærerne jobbet med dette temaet, men etter endt intervjuopprosess satt jeg igjen med opplevelsen av at forståelsen for barns medvirkning var annerledes for meg enn for informantene mine. Min problemstilling ble altså: “hvordan forstår barnehagelæreren barns medvirkning?”

Målet med oppgaven er å få leseren til å tenke over hvordan de selv forstår barns medvirkning, og forhåpentligvis utfordre dem til selvrefleksjon og være kritisk til egen tankegang. Barns medvirkning er fastsatt i loven vår og barnehagens Rammeplan, som betyr at det er en rett barn har. Dette gjør at forståelsen blir enda viktigere.

Jeg valgte dette temaet da jeg ønsket å lære mer om det selv. Jeg har sett gleden i barns øyne når de blir validert, hørt og respektert, og hvordan deltakelse hjelper dem med å vokse og lære. I teoridelen har jeg dratt inn barns medvirkning i et sosiokulturelt perspektiv, og drar inn synet på barn. Her skriver jeg også om den anerkjennende voksne, barns medbestemmelse og deltakelse, da dette ble viktig for min forskningsprosess.

Kvalitativ metode er en metode som handler om datainnsamling i form av observasjon og/eller intervju, og ble derfor forskningsmetoden jeg valgte å bruke, da jeg ønsket å utføre intervju. Jeg valgte meg ut to informanter og hadde fleksible intervju der jeg brukte intervjuguide som base, men åpnet for en samtale der informanten hadde mulighet til å utdype seg og jeg kunne komme med tilleggs spørsmål eller ønske om utdyping. Spørsmålene var åpne og oppmuntret informantene til å gi utfyllende svar.

Gjennom kvalitativ metode og intervju fant jeg at forståelsen informantene hadde av barns medvirkning handlet om barns medbestemmelse, å ta barn på alvor og deltakelse. Medvirkning- og medbestemmelsesbegrepene overlappet litt og informantene hadde ikke et klart skille mellom disse to. De mente begge at voksenrollen var viktig i form av å være anerkjennende og lytte til barn, og når det gjaldt deltakelse kom de med ulike eksempler på hvor de så barns medvirkning i praksis. Jeg drøftet funnene og skrev til slutt en konklusjon hvor jeg ytret et ønske om diskusjon av medvirkning i barnehagen for å bringe oppmerksomhet til temaet, da forståelsen kan bli bedre.

Summary

In my research I chose to write about children's participation, as this has been something I've been interested in since the beginning of my education. In the early stages of the process, my goal was to find out how the kindergarten and its teachers worked with this subject, but after I had completed my interview process I sensed that the understanding of the phrase "children's participation" was different between me and my informers. My research question ended up being: "how does the kindergartenteacher understand children's participation?"

The goal of this paper is to make the reader think about their understanding of the phrase, and hopefully make people dare to self-reflect and be critical of their own thinking. Children's participation is settled in our law and the kindergarten's framework plan, which means it's a right children have. This makes it all the more important to understand what it actually means.

I chose this topic because I wanted to learn more about it, myself. I've seen the joy in children's eyes when they feel validated, heard and respected, and how participation helps them grow and learn. In my theory section I've put children's participation under a sociocultural perspective, and looked at our view of children. In this chapter I also talk about acknowledging adults, children's co-determination and participation, as this became crucial to my research process.

Qualitative method is a method where data collection happens in the form of observations and/or interviews. As I wanted to do interviews, I chose this method. I chose two informers and had flexible interviews where I used an interviewguide as a base, but had open conversations where the informant had the opportunity to elaborate, and I could ask additional questions or ask for elaborations. The questions were open and encouraged the informers to answer complementary.

Through a qualitative method and interview I learned that my informers saw children's participation as children's codetermination, taking children seriously and cooperation. Their understanding of the phrases participation and codetermination seemed to overlap. They both thought adults acknowledging and listening to children was important, and when talking about cooperation they used examples of where they saw children's participation in practice. I discussed my finds and ended my paper with a conclusion where I uttered a desire for children's participation to be discussed further, to bring attention to it and maybe deepen the understanding of it.

1.0 Innledning

Da oppgaven handler om barns medvirkning, har jeg lagt fram teori som omhandler viktige element i temaet, som hvordan en ser på barn, hva medvirkningsbegrepet betyr, den anerkjennende voksne, medbestemmelsesbegrepet og deltakelse. Disse elementene kommer igjen i funnene jeg fant i min analyseprosess av intervjuene.

1.1 Problemstilling

Problemstillingen min har endret seg litt underveis i prosessen. Jeg ønsket i utgangspunktet å skrive om hvorvidt barnehagehverdagen var voksenstyrt eller om fokuset lå på barna og deres ønsker. Ut i fra dette utformet jeg og min veileder min første problemstilling, som handlet om hvordan barnehagelæreren og barnehagen jobbet med barns medvirkning i praksis. Jeg satte opp en intervjuguide og fikk intervjuet to informanter, men på bakgrunn av svarene jeg fikk, endret problemstillingen min seg en tredje gang. Dette fordi jeg følte forståelsen av begrepet var annerledes for informantene enn for meg, og min problemstilling ble altså: ”hvordan forstår barnehagelæreren barns medvirkning?”.

1.2 Begrepsavklaring

Da oppgaven handler om medvirkningsbegrepet ønsker jeg å kort gjøre greie for hva medvirkning handler om. Medvirkning handler om å *delta* i sosiale kontekster, sammen med andre. Bjerke (2013, s. 187) sier at medvirkning er noe som skal gjennomsyre vår praksis på alle områder. Det skal ikke være et tema som jobbes med på siden av eller i tillegg til, men heller en *væremåte* en må jobbe med. Sett i en barnehagekontekst handler medvirkning om at barna har rett på å delta i aktiviteter og utvikling av barnehagens praksis, i form av ytringer, meninger og ønsker.

1.3 Bakgrunn for valg av oppgave

Jeg valgte barns medvirkning som tema da dette har vært viktig for meg gjennom hele min utdanning. Fra første semester og frem til nå har mitt fokus på barns medvirkning bare vokst, og gjennom hver praksis har jeg brukt mye av tiden min på å observere og spørre ut om dette temaet. Det har også vært viktig for meg å lære om det, spesielt siden barns medvirkning står nedskrevet i både lovverk og rammeplan. Det er en rett barn har, og da ønsker jeg å sørge for at jeg forstår hva det faktisk handler om.

1.4 Tidligere forskning

Når jeg har søkt etter tidligere forskning, har jeg brukt databasen Google Scholar. For å finne forskning jeg tenkte kunne være relevant for min oppgave og som kunne hjelpe meg med å besvare min problemstilling, valgte jeg å bruke søkeordene “medvirkning”, “barn” og “barnehage”. Jeg søkte først på *barns medvirkning*, noe som gav meg 13 600 treff. For å avgrense søkeresultatet, prøvde jeg på nytt med *barns medvirkning i barnehagen*. Her fikk jeg opp 5 830 resultat. Ut i fra dette resultatet fant jeg ikke noen som hadde forsket på *forståelsen* av begrepet, men fant likevel noe relevant forskning som jeg tenker er relevant for min oppgave. Blant søkeresultatene var for eksempel rapporten til Bratterud, Sandseter og Seland (2012, s. 6) som sier at deltakelse i lek og være med venner er barnas grunnlag for trivsel og meningsskaping i barnehagen. Samtidig er samspillet med de rundt dem viktig for barnas utvikling, og legger et grunnlag for læring og deres sosiale kompetanse. Her viser Bratterud, Sandseter og Seland (2012) hvor viktig deltakelse er for barn, og derav også hvor viktig medvirkningsbegrepet er, da barn gjennom medvirkning får bruke sin stemme og får bygget opp eget selvbilde. Bratterud, Sandseter og Seland (2012, s. 7) viser også til at personalet kan ha ulike forståelser av barns medvirkning, som gir meg et godt utgangspunkt å skrive fra, ettersom forståelsen av begrepet er en del av min problemstilling.

2.0 Teoridel

I teoridelen vil jeg skrive teori som er relevant for min problemstilling og mine funn, om FNs barnekonvensjon og styringsdokumentene våre, samt barns medvirkning, syn på barn og den anerkjennende voksne.

2.1 Styringsdokument

FNs Barnekonvensjon ble inkorporert i Norges lover i 2003, og barnehageloven ble revidert ikke lenge etter, i 2005 (Bae, Eide, Winger & Kristoffersen, 2006). Den reviderte loven ble gjeldene fra 1. Januar 2006, og dette gjorde at begrepet barns medvirkning ble satt for alvor på dagsordenen og ble lovfestet som en rettighet for barn. For å forstå barns medvirkning kan man dermed begynne med å gå i styringsdokumentene våre.

I barnehageloven (2005, § 3) står det at barna har rett på å uttrykke seg og at deres synspunkt skal tillegges vekt som samsvarer med alderen deres og deres modenhet. Samtidig har barna rett på å være aktive deltakere, og være med på planlegging og vurdering av barnehagens virksomhet.

Foruten barnehageloven har vi også en rammeplan. I Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver (2017, s. 27) står det:

Barnehagen skal være bevisst på barnas ulike uttrykksformer og tilrettelegge for medvirkning på måter som er tilpasset barnas alder, erfaringer, individuelle forutsetninger og behov. Også de yngste barna og barn som kommuniserer på andre måter enn gjennom tale, har rett til å gi uttrykk for sine synspunkter på egne vilkår. Barnehagen må observere og følge opp alle barns ulike uttrykk og behov.

Styringsdokumentene våre gir oss altså en pekepinn på hva barns medvirkning er, og at dette er noe barnehagen skal jobbe med, og kvalitetssikre. De gir oss også en styring på hvilket syn vi skal ha på barn, noe jeg kommer tilbake til i punkt 2.3. Dette gjør også at begrepet ”barns beste” står desto klarere integrert i barnehagens grunnmur. Den jobben vi gjør og de valgene vi tar skal alltid være med loven og rammeplanen lagt til grunn, og vår oppgave er å sørge for at valgene vi tar er for barnas beste, alltid.

2.2 Et sosiokulturelt syn på barn

Vi skal jobbe ut i fra et sosiokulturelt læringssyn. Med dette menes det at mennesker lærer gjennom samhandling med andre i sosiale kontekster. ”Karakteristiske endringer i den tidlige barndommen er først og fremst knyttet til utviklings-og læringsprosesser som foregår i de fysiske og sosiokulturelle kontekstene som barnet deltar i” (Moser, 2010, s. 83). Gjennom å være sosiale vesener, lærer barn verden og kjenne. De utvikler seg både fysisk og mentalt gjennom samspill og relasjoner med andre. Når en skal jobbe med barns medvirkning, er det derfor viktig at man er klar over læringssynet barnehagen skal jobbe innenfor, og hvordan man møter barn.

Syn på barn har endret seg mye gjennom årene. Askland og Sataøen (2013, s. 14-15) tar opp tre ulike ”bilder” på barn i et historisk perspektiv, der fellestrekkene blant disse er at barnet blir sett på som svakt, kompetanseløst og sterkt avhengig av at voksne legger til rette for dem. Her har man for eksempel ”tabula rasa” der barnet blir beskrevet som en ”tom tavle”, klar til å fylles ut med kunnskaper de tilegner seg gjennom livet. Disse kunnskapene, samt holdninger og ferdigheter, er det de voksne som har ansvar for å gi barnet. Barndommen blir fra et slikt perspektiv sett på som en slags grunnmur for videre utvikling, og barnet blir forberedt til å takle verden det vokser opp i av de voksne rundt seg. Her beskriver Askland og Sataøen (2013, s. 14) utviklingstrinn, der barnet når milepæler. Etter hvert som en milepæl er nådd, blir barnet forberedt på det neste trinnet. I denne prosessen blir barnet sett på som en passiv mottaker.

Vi vet nå at barn er kompetente små borgere som er aktive og undrende. De er sosialt deltakende fra fødselen av (Askland & Sataøen, 2013, s. 15) og utvikler seg ved å delta i hverdagen sammen med andre. Når en ser på barn som subjekt, ser man på barnet som en kompetent borger med tanker og følelser som skal bli anerkjent og bekreftet. ”Anerkjennelse innebærer å forholde seg til den andre som et autentisk subjekt, med iboende menneskeverd og et grunnleggende behov for å tilhøre et menneskelig fellesskap.” (Østrem, 2012, s. 40). Et slikt syn er viktig for den voksne for at vi skal kunne anerkjenne og bekrefte barns medvirkning godt nok, men det er også viktig for barnet selv. Det gir barnet et positivt forhold til sine egne følelser og tanker og motiverer barnet til utforsking, undersøkelse og utspørrelser, som igjen er med på at barnet utvikler seg og tilegner seg mer kunnskap. Det er

viktig å huske på at barn er kompetente fra fødsel av, og en ”pålogget” og anerkjennende voksen gir barnet en støttende hånd i dets utvikling.

2.3 Hva er barns medvirkning?

FNs barnekonvensjon (2003) har spesielt to punkter som viser til barns medvirkning; barns rett til å si sine meninger og bli hørt, og barns rett til å få og gi informasjon. Barna har rett på ytringsfrihet og å ta del i avgjørelser som angår dem selv. Barns rett til å medvirke handler altså om deres rett til å delta i avgjørelser, planlegging og vurderinger som omhandler de selv. De har rett til å uttrykke følelser og ønsker, og vi som barnehageansatte skal være anerkjennende og ta deres uttrykk og ytringer på alvor. De må bli lagt merke til og få respons (Jansen, 2013, s. 24). Dette gjør at barna blir bevisste på at følelsene deres har betydning og at de har en stemme som blir hørt. ”Medvirkning handler om å ”bli sett” hver dag og respektert for den du er, få delta aktivt i sin egen hverdag, og være med på planlegging og på å ta avgjørelser” (Osnes, Skaug & Kaarby, 2015, s. 24). Barnas meninger og ytringer skal bli tatt på alvor og anerkjennes.

”(…) Ved å legge vekt på *virknings*aspektet kan begrepet forstås som å gjøre noe sammen som fører til noe; at man er med på å påvirke at noe skjer, kjenner at egen deltagelse bidrar til endring” (Bae, Eide, Winger & Kristoffersen, 2006). Medvirkning handler altså om å gjøre noe sammen, å *delta*. Moser (2010, s. 95) sier at sosiale relasjoner og vennskap kan gi barna viktige læringsforutsetninger, og sammen med andre vil barna få økt trivsel, glede og en følelse av mestring. Sånn sett kan man sette medvirkning inn i det sosiokulturelle læringssynet, da medvirkning vil gi barna mulighet til å utvikle seg i en sosial kontekst.

Dingstad (2018, s. 110) mener man likevel bør være kritisk til medvirkningsbegrepet, da det ikke nødvendigvis behøver å være positivt. Medvirkning kan også være med på å støtte eller bistå eksempelvis mobbing, vold og negative holdninger mot personer av ulik legning, rase og religiøs bakgrunn. Dingstad (2018, s. 110) mener at barnehagelæreren må stille seg kritisk til hva barna medvirker til, og ikke bare om de medvirker eller ikke.

2.4 Barns medbestemmelse

Barns medbestemmelse kan forstås som at barnet deltar i beslutningsprosesser, der de får mulighet til å bestemme hva som skal skje og hvordan (Bae, Eide, Winger & Kristoffersen, 2006). Rammeplanen (2017, s. 21) viser til disse prosessene som en rett barn har, der barna får være med på å utvikle felles innhold av barnehagens hverdag. Mens medvirkning er et mer generelt begrep som handler om deltakelse og sosialt samspill, går medbestemmelse ut på at barnet skal få være med på utforming og valgtaking.

Det er viktig å skille disse begrepene. Jansen (2013, s. 29) sier at barnets muligheter for valgtaking og selvbestemmelse skal finnes i barnehagen, men presiserer at det ikke må forstås som medvirkning. Jansen (2013, s. 29) mener at faren med å se på selvbestemmelse som medvirkning er at medvirkningsbegrepet kan bli redusert til barnets valg og selvrealisering. Barna skal bli hørt og respektert, men de skal samtidig lære seg å godta at fellesskapets hensyn kan overgå ens egne ønsker. ”I barnehagen skal barna få delta i beslutningsprosesser og utvikling av felles innhold” (Rammeplan, 2017, s. 21). Barnets ytringer skal være med på å endre praksis så langt det lar seg gjøre, så lenge dette ikke overkjører de voksnes beslutninger. Det er personalet som til syvende og sist har det siste ordet, da det er de voksnes ansvar å passe på barnets – og fellesskapets beste. Fennefoss og Jansen (2012, s. 124) beskriver medvirkning i forhold til medbestemmelse på en god måte. ”(...) Det betyr ikke at barn skal bestemme uavhengig av andres mening, men at deres ytringsfrihet ivaretas” (Fennefoss & Jansen, 2012, s. 124).

Når en snakker om medbestemmelse, er det også viktig at man ser på fellesskapet, og ikke bare individet. Bjerke (2013, s. 191) sier at arbeidet med barns medvirkning handler både om å ta hensyn til individenes behov men også være klar over og opptatt av hva som er det beste for fellesskapet. Selv om Bjerke her viser til medvirkningsbegrepet, kan man også trekke inn medbestemmelsesbegrepet i en slik kontekst. Barna har rett på medbestemmelse, men det er også viktig at de får erfare at andre rundt seg får være med på å bestemme også, eller at deres ønsker ikke alltid kan utfylles av forskjellige grunner.

2.5 Barns deltakelse

Barnehagen skal være med på å forberede barna på å være aktive deltakere i samfunnet (Rammeplan, 2017, s. 8). Rammeplanen (2017, s. 8-9) sier videre at barn, uavhengig av kommunikasjonsevner og språklige ferdigheter, har alle rett på deltakelse og medvirkning til barnehagens innhold.

”Medvirkning er et relasjonelt begrep som kan forstås som *deltakelse* og *påvirkning* på et innhold. I dette ligger en gjensidig forståelse av det å bli anerkjent som deltaker og subjekt i medvirkningsrelasjoner, både for barn og personale” (Jansen, 2013, s. 31). Å *delta* er altså synonymt med å *medvirke*. Det handler om å samhandle med andre i en sosial kontekst.

2.6 Den anerkjennende voksne

”For personalet i barnehagen som må igangsette, følge opp og tilrettelegge for et mangfold av læringsprosesser i barnegruppen, medfører dette et stort ansvar og store faglige og pedagogiske utfordringer.” (Moser, 2010, s. 87). Sett i et sosiokulturelt læringssyn, er det pedagogens oppgave å legge opp til at barna får gode opplevelser sammen med andre, der de kan utvikle og lære gjennom samhandling. For å kunne se barnas behov og ønsker, er det viktig at den voksne er anerkjennende i møte med dem.

Bae (1996, s. 148) beskriver anerkjennelse som et mål i seg selv, en væremåte. Det er ikke en metode eller et instrument, men noe man er. ”En anerkjennende relasjon er basert på likeverd” (Berit Bae, 1996, s. 147). Når en skal jobbe med barn er det derfor viktig at man er bevisst på egne holdninger og måten man møter barnet på. Bae (1996, s. 149) viser til dialektisk relasjonsteori, der anerkjennelse blir relatert til erkjennelse, og at man ikke kan ha den ene uten den andre. Det handler om at man har evnen til å se ting fra barnets ståsted, og derfor møte barnet der det er. Barnet vil ha et annet perspektiv på ting enn det vi har, og ved å møte dem med anerkjennelse, vil barnet se at deres følelser, tanker og meninger har betydning, og få en positiv opplevelse av seg selv.

Bae (1996, s. 147) nevner også den voksnes definisjonsmakt. Om man ikke er bevisst på måten man møter barn, kan man veldig lett gå i ”fellen” med å definere *for* dem – for

eksempel hvordan de skal reagere, hva som skal skje videre, hva de bør si, og hvordan de skal løse en situasjon de er usikre på. Definisjonsmakten vår kan også brukes til noe positivt, som å fremme barnets ferdigheter og selvtillit, men man bør uansett være klar over begrepet og rette et kritisk blikk mot seg selv for å finne ut hvordan en selv møter barn.

Bae (1995, s. 149-162) gir oss fire anerkjennende væremåter som jeg kort vil gjøre rede for. Det første punktet er *forståelse og innlevelse*. Dette handler om at man er en lyttende voksen som fanger opp barnets mening eller intensjon, og at man viser barnet at man er interessert i hva det har å si. Her kommer også den dialektiske relasjonsteorien inn, som ble nevnt over, der en ser ting fra "barnets øyne".

Neste punkt er *bekreftelse*. Her viser man en forståelse til barnet, og lar barnet selv få definere den gitte situasjonen. "Gjennom bekreftende kommunikasjon basert på forståelse og lytting, opplever barnet at det har rett til sin egen opplevelse, sine egne tanker og følelser" (Bae, 1996, s. 152). Man skal ikke nødvendigvis være enige med barnet eller gi det ros og positiv feedback hele tiden, men heller stille spørsmål som lar barnet reflektere fritt og definere situasjonen selv på den måten.

Tredje punkt handler om *åpenhet*. Den voksne må være i stand til å slippe kontrollen, og tørre å gå inn i situasjoner der man ikke vet hva som kommer til å skje. Ved å være åpen i møte med barn, gir du barnet spillerom til å definere og mene noe selv, uten at du gjør det for dem. Til slutt har vi punktet om *selvrefleksjon og avgrenshet*. Bae (1996, s. 158) sier at jo mer selvreflektert en person er, jo enklere er det for vedkommende å skille mellom sine og andres opplevelser. Den voksne kan ha en målsetting eller verdier som de ønsker at barna skal gjennomføre eller ta til seg, men blir kanskje ikke møtt på den måten han eller hun hadde ønsket, da barnet har et annet perspektiv. Om den voksne er selvreflektert, kan en møte barnet på en bekreftende og positiv måte, og akseptere barnets perspektiv. Man avgrenser da egne følelser og lar barna ha sine egne. Er man mindre selvreflektert får ikke barnet bekreftelse, og situasjonen kan ende med at den voksne motarbeider egne målsettinger og verdier, da barnet får en negativ holdning til situasjonen.

For at barn skal få medvirke i sin hverdag, er det viktig at den voksne er anerkjennende og bekreftende ovenfor barnet. Med å være selvreflektert og ha et bevisst forhold til sin definisjonsmakt, vil den voksne kunne møte barnet på en positiv måte, både verbalt og non-verbalt, ved at barnet får eie sine egne opplevelser og perspektiv.

3.0 Metode

3.1 Valg av metode

Christoffersen og Johannessen (2012, s. 17) beskriver kvalitativ forskningsmetode som mer fleksibel og åpen enn kvantitativ metode. På grunn av dette blir kvalitativ metode sett på som mindre formelt, og en metode som åpner opp for at informanten kan svare mer utfyllende enn om de skulle besvart et spørreskjema. Her kan det bli gjort intervju, observasjoner eller begge deler for å svare på forskningsspørsmålet en har satt seg. I mitt tilfelle har jeg valgt å fokusere på intervju, og et slikt intervju åpner også opp for at den intervjuende kan komme med tilleggsspørsmål, og det blir mer spontant.

I kvalitativ metode kan det fort bli uoversiktlig om man har for mange informanter og et stort datatilfang. Postholm og Jacobsen (2016, s. 42) sier at man i denne metoden ofte må begrense datatilfanget til noen få intervju. Postholm og Jacobsen (2016, s. 43) sier videre at kvalitative data er mer induktive enn kvantitative. Med begrepet induktiv menes det at man går inn i situasjonen – det være intervju eller observasjon – med et åpent sinn, og at man ikke har forhåndsdomt og gjort seg opp meninger på forhånd (Postholm og Jacobsen, 2016, s. 40). Christoffersen og Johannessen (2012, s. 27) forklarer induktiv-begrepet som en undersøkelse uten teoretisk utgangspunkt, der hensikten er å finne mønstre i sine datainnsamlinger som kan gjøres til teori.

3.2 Intervju

Postholm og Jacobsen (2016, s. 61) beskriver intervju som en samtale der målet er å innhente informasjon fra en eller flere personer. I observasjoner kan en *se* hva som skjer, mens i et intervju vil fokuset være å finne ut *hvorfor*. For eksempel kan dette være å finne ut hva som er pedagogens motiv, tanker og verdier rundt en gitt problemstilling.

Det første man gjør i en intervju prosess er å finne ut hva man ønsker å finne ut av. På denne måten kan en lage spørsmål man mener er passende og som svarer oss på det man undres over. Løkken og Søbstad (2013, s. 108) viser til ulike typer intervju, deriblant bruk av intervjuguide. Ved bruk av en slik guide blir det på forhånd satt opp en liste med spørsmål som

gir samtalen en ramme, samtidig som man står fritt til å stille oppfølgingsspørsmål, legge til spørsmål om man kommer på noen underveis, og både intervjuer og informant kan være med på å vinkle samtalen. Intervjuet får her en delvis strukturert ramme, der jeg hadde fokus på å ha åpne spørsmål slik at informantene kunne svare litt grundigere og med større frihet.

På bakgrunn av dette, valgte jeg å bruke intervjuguide i min prosess. Jeg ønsket å ha spørsmål som var planlagte på forhånd og som jeg var sikker på at ville besvare min problemstilling, samtidig som jeg ønsket muligheten til å komme med spontane- og/eller oppfølgingsspørsmål.

3.3 Min forskningsprosess

Christoffersen og Johannessen (2012, s. 18) viser til fire faser innenfor en forskningsprosess: forberedelse, datainnsamling, analyse og rapportering.

Den første fasen som handler om forberedelse, ble brukt til valg av metode, informanter og utforming av en intervjuguide med et mål om fem til 10 spørsmål. Jeg ønsket å ha en induktiv tilnærming, og gikk inn i prosessen med et åpent sinn, der jeg la bort forventninger og meninger. For meg var det viktig at spørsmålene skulle være åpne nok til at informantene kunne tolke de på sin måte, og svare så utdypende som de følte for. Jeg endte opp med syv spørsmål etter å ha snakket med veileder.

Jeg valgte meg ut to informanter som jeg hadde kjennskap til fra før. Begge jobber som pedagogiske ledere i hver sin barnehage, der en har jobbet på mellomstor avdeling (3-4 år) og stor avdeling (5-6 år), mens den andre stort sett bare har jobbet med de aller minste. Dette var også en liten del av bakgrunnen for valg av informanter, da jeg tenkte det kunne være interessant å høre fra pedagoger som hadde erfaringer innenfor hver aldersgruppe. Barnehagene informantene jobber i, er kommunale avdelingsbarnehager.

Jeg tok først kontakt med styrerne i hver barnehage, der jeg sendte dem informasjonsskriv som de sendte videre til pedagogene etter godkjenning. Herfra og frem til intervjuene hadde jeg kontakt med informantene over e-post, der det ble valgt møtested og tidspunkt, og de fikk stille spørsmål om prosessen om noe var uklart.

Datainnsamlingen var i form av intervju. Løkken og Søbstad (2013, s. 104) beskriver intervju som en samtale med en viss struktur og hensikt, der det utveksles kunnskap. Målet i et forskningsintervju er å innhente data fra informanter, der man tolker og analyserer det de har sagt ut i fra deres erfaringer om temaet. Da problemstillingen min handlet om barns medvirkning, var det viktig for meg å høre mine informanters forståelse av begrepet, og hvordan de og barnehagen jobbet med dette.

Etter innsamling av data ble intervjuene transkribert og analysert. Jeg satte meg ned med lydopptakene hver for seg og transkriberte ned alt som ble sagt, og passet på at det ble anonymisert. Etter å ha skrevet alt ned, gikk jeg inn i teksten mer grundig og prøvde etter beste evne å trekke ut viktige element som kunne brukes videre i forskning.

3.4 Etiske perspektiv

I forkant av intervjuene ble det sendt ut et informasjonsskriv til styrerne (vedlegg 1). Dette skrivet skulle være godkjent og signert før intervjuene startet, og jeg informerte pedagogene om taleopptakene som skulle bli gjort. Både i skrivet og når vi møttes ble det bekreftet at dette skulle slettes når bachelorskrivingen var ferdig, og at all informasjon som kunne røpe identitet til pedagog, barnehage, barn og andre ansatte ble anonymisert, noe som ble gjort under transkriberingen av opptakene. I barnehageloven (2005, § 20) står det at regler for taushetsplikt også gjelder i barnehagen, og jeg valgte da å bruke koder for å identifisere de forskjellige informantene – Ped 1 og Ped 2.

Oppbevaring av lydopptak ble gjort på en minnepinne bare jeg hadde tilgang til, som igjen ble nedlåst i et skap for å unngå at den skulle bli mistet eller funnet av andre. Transkripsjonene ble også lagt på minnepinnen når de var gjort. Opptakene og transkripsjonene blir slettet våren 2019.

Informantene ble også informert om retten til å trekke seg, men begge ønsket å være en del av prosessen.

3.5 Validitet

Postholm og Jacobsen (2013, s. 126) viser til kvaliteten i arbeidet en gjør, der en må se både svakheter og styrker. De nevner gyldighet, altså validitet, som et viktig punkt for å finne ut av

dette. ”Gyldigheten, i mange sammenhenger betegnet som validitet, går kort og godt på om vi har dekning for våre fortolkninger av funn og resultater” (Postholm & Jacobsen, 2013, s. 126).

Når jeg skulle sette opp en intervjuguide var det derfor viktig å finne spørsmål som kunne gi svar på min problemstilling. Disse spørsmålene ble utarbeidet sammen med veileder, og hadde stort fokus på barns medvirkning. Informantene som ble valgt jobber med barn og er begge pedagogiske ledere, noe som betød at barns medvirkning var et kjent begrep for begge, og noe de hadde erfaring med.

Jeg intervjuet to informanter. Her kan man diskutere om to var nok, eller om det burde vært flere informanter involvert for et større resultat. Flere informanter og svar ville gitt en bedre ”grunnmur” for videre forskning, og kanskje andre funn. I og med at dette var mine første intervju, kan en feilkilde være at jeg ikke stilte spørsmål på rett måte, eller ikke åpnet opp for en god samtale. Spørsmålene jeg hadde utarbeidet var i utgangspunktet veldig åpne og informantene kunne utdype svarene sine på hvert av dem, men jeg burde vært flinkere på å stille oppfølgingsspørsmål, eller bedt dem om å utdype nærmere. Med mer erfaring innenfor intervju ville det kanskje blitt et annet resultat, en bedre flyt og en stødigere samtale mellom oss. Både ved intervjuet og analysen i etterkant blir svarene gitt av informantene analysert og tolket av meg. Dette kan også være en feilkilde da andre kanskje hadde sett andre ting eller jobbet seg frem til andre funn.

3.6 Analyse og min analyseprosess

”Å analysere betyr å dele noe opp i biter eller elementer” (Christoffersen & Johannessen, 2013, s. 94). Når en skal analysere en tekst, er det å dele opp teksten og lese hver del nøye viktig for at en skal klare å trekke ut viktige elementer som en vil undersøke videre og drøfte. Postholm og Jacobsen (2013, s. 102-103) beskriver analyse som en måte å skape et mønster og en struktur. Målet er at det man analyserer skal bli oversiktlig og rapportvennlig, slik at man kan utvikle og endre praksis. Teksten man skal analysere må brytes opp i mindre deler, der man går gjennom hver del og trekker ut det som er viktig. Når dette er gjort, føres teksten sammen igjen til en helhet, der man bruker de utvalgte elementene.

Når jeg skulle analysere mine transkriberinger, begynte jeg å gå inn i hvert enkelt spørsmål, og leste svarene nøye. Data som svarte på min problemstilling, ble sortert i ulike kategorier, og etter hvert satt jeg igjen med fem ulike kategorier som jeg forkastet deler av, mens noe ble plassert i de tre kategoriene som har blitt mine funn. I utgangspunktet omhandlet problemstillingen min hvordan de jobbet med barns medvirkning i praksis, men i løpet av intervjuprosessen opplevde jeg at forståelsen pedagogene hadde for begrepet var annerledes enn min, og problemstillingen endret seg deretter til den nåværende, altså hvordan barns medvirkning forstås. Derfor fokuserte jeg min analyse på å finne ut hvordan de forstod begrepet medvirkning.

Min problemstilling ble ”hvordan forstår barnehagelæreren barns medvirkning?”, og etter endt intervju- og analyseprosess endte jeg opp med tre funn.

- Barnehagelæreren forstår barns medvirkning som *barns medbestemmelse*.
- Barnehagelæreren forstår barns medvirkning som *å ta barn på alvor*.
- Barnehagelæreren forstår barns medvirkning som *barns deltakelse*.

4.0 Presentasjon av funn og drøfting

Jeg vil nå presentere mine funn og drøfte dem opp mot problemstillingen min ved hjelp av teori, informantenes svar og egne refleksjoner. Overskriftene jeg bruker sammenfaller med funnene mine; *barns medbestemmelse*, *å ta barn på alvor* og *barns deltakelse*.

Jeg opplevde at informantene kom med mye forskjellig, men hadde også en del til felles. For å bevare anonymiteten til informantene vil de bli betegnet som ”Ped 1” og ”Ped 2”. Dette er også for å gjøre det lettere for leseren å separere de to. Ting som blir skrevet som sitat fra intervjuene blir satt i kursiv tekst.

4.1 Barns medbestemmelse

Ped 1 gav uttrykk for at barns medvirkning handlet om at barna skulle få medvirke i dagen sin og være med på å bestemme hva de ønsket å gjøre. Barna skulle selv få velge aktiviteter, og observerte den voksne at barna var interesserte i noe, jobbet de videre med det. I tursituasjoner kunne barna av og til være med på å ”stemme” på destinasjonen, og Ped 1 betegnet dette som et demokrati, men sa samtidig at de oftest hadde en fastsatt rute og en plan over hvor de skulle gå. Slik jeg tolket det, var dette gjort mellom de voksne, uten barns deltakelse.

“Alle kan ikke bestemme alltid, men alle får bestemme”. – (Ped 1). Bjerke (2013, s. 193) sier at barna skal ha en innflytelse få delta aktivt i planlegging, men de skal ikke få bestemme alt. Dette føler jeg informantene viste en viss forståelse for, selv om medvirkning- og medbestemmelsesbegrepene gikk litt om hverandre. Begge informantene brukte ordene ”bestemme” eller ”medbestemmelse” når de snakket om medvirkning. På spørsmål om hvordan de forstod forskjellene på begrepene ”medvirkning” og ”medbestemmelse”, svarte begge at de ikke så noen veldig stor forskjell. Ped 1 mente at begrepene gikk litt inn i hverandre. *“(…) De går litt inn i hverandre de to begrepene. For det er ikke det at de skal få bestemme så mye det som skjer, men at de får medvirke i hva som kommer til å skje.”* – (Ped 1). Ped 2 på sin side mente at begrepene betød nesten det samme.

”Barnas synspunkter skal tillegges vekt i samsvar med deres alder og modenhet. Barna skal ikke overlates et ansvar de ikke er rustet til å ta” (Rammeplan, 2017, s. 27). Informantene gav uttrykk for at barna skulle få ta valg som formet dagen deres, som for eksempel hva de skulle ha på brødiskiven, hvilke klær de skal ha på seg ute (så langt det var mulig) og Ped 2 la til at de ikke hadde faste plasser rundt bordet, så barna kunne velge hvor de skulle sitte, og sammen med hvem. Her viser informantene at barna får være med i valgtaking i situasjoner som de mener barna er rustet til å kunne delta i, samtidig som Ped 1 legger til at i klessituasjon er det de voksne som har siste ordet ettersom barna selv ikke klarer å vurdere hvor mye/lite klær de bør ha på seg. Ut i fra disse eksemplene får barna være med på å bestemme klesvalg, pålegg og sitteplasser, men her kan en være kritisk til forståelsen av barns medvirkning. Her tar barna *valg*, og får *bestemme* utfallet i situasjonene. Jeg er også kritisk til at disse eksemplene er ment som situasjoner der barna får ”formet” dagen sin. Disse valgene har ikke noen stor innvirkning på hvordan resten av dagen deres vil bli. ”Barna skal jevnlig få mulighet til aktiv

deltakelse i planleggingen og vurderingen av barnehagens virksomhet. Alle barn skal få erfare å få innflytelse på det som skjer i barnehagen” (Rammeplan, 2017, s. 27).

I intervjuene ble det nevnt observasjoner av barn i lek, der man ønsket å finne ut barnas interesser, og Ped 1 nevnte begrepet *demokrati* i sammenheng med tur. Bjerke (2013, s. 192) beskriver demokrati som en mulighet til å skape rom for alles meninger og se alles innspill som verdifulle, og ikke nødvendigvis at man skal finne ut flertallets mening. I tur-eksempelet fikk barna av og til komme med valg hvor de skulle dra på tur, der flertallet ble hørt. Informantene viser her at de ser medvirkning i en sosial kontekst der man også må ta hensyn til fellesskapet. Flertallet får velge destinasjon på turen, og de som kanskje ville et annet sted får erfare at man av og til må la egne ønsker vike for fellesskapet. Samtidig skulle alle barna få ytre sine ønsker, slik at det ble et rettferdig resultat. I det andre eksempelet får de voksne sett hva barna liker og gjøre *sammen*, og kan derfor bygge videre på en felles interesse. Her brukte Ped 2 et eksempel der flere av barna likte å lete etter meitemark, og det ble derfor et prosjektarbeid rundt meitemarken. Grunnen til at jeg trekker ut disse eksemplene under medbestemmelse, er at jeg vil rette et kritisk blikk til begrepsforståelse. Ped 1 beskriver medvirkning som et demokrati der barna får ta valg og “stemme”, men dette lener mer mot medbestemmelse. Ped 2 viser til observasjoner av barns interesser, men grunnlegger dette med at barna skal “få bestemme” og at de voksne derfor vil finne ut hva de interesserer seg for.

Her kan en jo i utgangspunktet tenke at det er en “forsnakkelse”, og at de forstår forskjellen mellom begrepene bedre enn hva man kanskje tolker svarene som. Samtidig ser man på svarene deres da de skulle skille begrepene fra hverandre, der informantene synes de “overlapper” hverandre og er ganske like i betydning. Jeg tolker svarene deres som at skillet mellom medbestemmelse og medvirkning er diffus, men at de likevel forstår at barna har rett på begge deler og at den voksne har siste ordet i valg som tas. En diskusjon over forskjellen på begrepene og et kritisk blikk på egen praksis mener jeg kunne vært positivt for å få en bedre forståelse av hva man skal jobbe mot. Bae (referert i Torgersen, 2016, s. 108) viser til en evalueringsrapport angående rammeplanens implimentering, der forståelse hos de ansatte i barnehagen viser seg å være at medvirkning handler om barnas selvbestemmelse valg, og at en slik misoppfatning av begrepet kan gå ut over rammeplanens målsettinger angående medvirkning. Medvirkning er en rett barna har, men om man ikke har en klar forståelse av

hva det innebærer, og blander medbestemmelse inn på denne måten, får barna utøve retten de har krav på?

4.2 Å ta barn på alvor

I intervjuene var begge informantene opptatt av den voksnes rolle når det kom til barns medvirkning. Den voksne skulle være ”pålogget” og tilstede, og lytte til det barna kom med. Ped 2 nevnte at deres barnehage var Reggio Emilia-inspirert, og at barna ble sett på som forskere, mens de voksne var medforskere. De var begge opptatte av å se interessene til barna, og bygge videre på disse, som for eksempel i prosjektarbeid. Informantene uttrykte hvor viktig det var å høre på barnas uttrykk.

Begge presiserte at ingenting ble ”tredd ned over hodet på barna”. Med dette mente de at det aldri ble brukt tvang, og aktiviteter var aldri fastlåste. Om barna ikke ønsket å gjøre noe, var dette greit, men begge la også til at motivering og oppmuntring fra den voksne var positivt og noe de fokuserte på. Ped 1 beskrev sin forståelse av barns medvirkning blant annet med at barna skal bli tatt på alvor. I situasjoner der pedagogen må si nei til noe, nevnte hun hvor viktig det var å gi barnet en begrunnelse, og eventuelt gjøre en avtale.

”Barn er gitt en rettighet til medvirkning, uavhengig av alder. Samtidig kan ikke barn tvinges til å medvirke” (Jansen, 2013, s. 29). Informantene viste god forståelse for at barna ikke skal *pålegges* aktiviteter, og at det ikke skal utøves tvang. Barna skal selv få velge om de vil være med eller ikke, noe informantene viser i sine svar at de respekterer. Samtidig prøver de å motivere og oppmuntre barna til å delta, men uten å presse. På denne måten viser de barna at barna er ønsket inn i aktiviteten, men at deres valg blir respektert uansett, noe som er veldig positivt.

Sandberg (sitert i Greve, 2018, s. 76) sier at selv om barnet er i en sårbar situasjon med tanke på maktperspektivet i relasjon med en voksen, er det avgjørende for dem at de blir lyttet til i saker som omhandler dem selv, med tanke på deres egenverdi og integritet. Informantene svarte begge at de fanget opp barns interesser for å bygge videre på disse i form av aktiviteter og prosjektarbeid. Her viser informantene en forståelse av viktigheten av å lytte til barnas

ytringer, og det å være en anerkjennende voksen. Ped 1 nevnte også at i situasjoner der barn kom med ønsker som ikke kunne utfylles av forskjellige grunner, var det viktig at pedagogen satte seg ned med barnet og forklarte hvorfor det ikke kunne gjøres, og at det her ble gjort "avtale" for en senere anledning. I eksempelet til Ped 1 kommer hun ned på barnets nivå og gir en forklaring. Barnet blir ikke snakket over eller ignorert, men blir møtt med forståelse og respekt. Den voksne anerkjenner barnets ønske, og de blir enige om å gjøre det en annen gang.

Når det er snakk om den voksnes rolle, og det å ta barn på alvor, kommer synet på barn inn i bildet. Bjerke (2013, s. 194) mener at personalets syn på barn er avgjørende for hvordan barna møtes. Blir barna sett på som subjekt, vil den voksne være åpen og imøtekommende, og barnet vil bli hørt og inkludert. Bjerke (2013, s. 189) nevner også at det kan oppleves en endring i barn-voksen relasjonen når det gjelder maktforhold, da barna nå skal få ta del i utforming av praksis. Informantene viser at de begge ser på barna som subjekt, ettersom de begge mener medvirkning er et viktig tema, og at barnas interesser blir nevnt flere ganger. Begge mener at barna skal få ta valg og at den voksne er anerkjennende i møte med dem. "*Barns medvirkning er veldig viktig, det blir viktigere og viktigere, og man ser hvor feil man har jobbet før*" - (Ped 2). Ped 2 viser her til tidligere praksis, der barnet kanskje ikke ble møtt på en like anerkjennende måte. Ped 1 snakket også om dette, og sier at det nå er mer som et *demokrati*, der barna får ta del i utformingen av sin hverdag. Informantene er enige om at barnehagen tidligere var mye mer voksenstyrt. Begge informantene virker å ha et anerkjennende syn på barn, da begge mener det er viktig at barnets stemme blir hørt. De utøver ikke tvang og de fanger opp barnas interesser til å jobbe videre med i form av aktiviteter og prosjektarbeid.

Bae, Eide, Winger og Kristoffersen (2006, s. 24) mener bevisstgjøringen av begrepet og deltakelse fra barnehagelæreren og resten av personalets side er en forutsetning for at barns medvirkning blir realisert i praksis. Det er barnehagen selv som må finne ut hvordan de vil jobbe med temaet og hvordan de skal kvalitetssikre dette i hverdagen. På spørsmål om hvordan de jobbet med dette som en helhet (barnehagen generelt eller på avdelingene separat), svarte informantene at de tok det opp på gruppemøter og ped-møter. I utarbeidelse av planer passet de på at det ikke skulle bli for mye struktur og at det var åpent for improvisasjon. På denne måten kan man si at de tar barna på alvor da medvirkning er noe de

ansatte snakker om i planlegging av sin praksis og at de åpner for at planer kan endres og at ting kan tas ”på sparket”.

Informantene har et fokus på barns stemme, deres interesser og lar barna selv bestemme om de ønsker å delta i en aktivitet eller ikke, samtidig som de motiverer og oppmuntrer barnet til å være med. De er enige om at forholdet til medvirkningsbegrepet har endret seg de siste årene og at barnehagene nå jobber aktivt med det. Jeg tolker svarene deres som at de mener at voksenrollen er viktig i arbeidet mot fremming av barns medvirkning, og at holdningen og synet de har på barn er avgjørende for hvordan medvirkningen blir i praksis.

4.3 Deltakelse

Når de ble spurt om eksempler på barns medvirkning, var svarene i utgangspunktet ganske like. Frilek var det første som ble nevnt hos begge, da barna her hadde frihet til å gjøre hva de måtte ønske, og leken var på deres premisser. På spørsmål om de hadde andre eksempler, svarte de igjen likt. Her ble måltidssituasjonen nevnt.

Ped 1 utdypet det litt mer, og viste til ordenshjelpsordningen de har på avdelingen. Her har barnet ulike oppgaver det skal gjennomføre gjennom dagen, og de får kjenne på ansvarsfølelsen. I tillegg gav hun eksempler som at barna fikk bli med å hente ting fra lager og kjøkken, og skulle noe kopieres, fikk barna være med.

Informantene gav altså uttrykk for at barns deltakelse var en viktig del av barns medvirkning. Grindheim (2011, s. 92) sier at barns borgerskap blir først og fremst det nære fellesskapet, og snakker en del om barn-barn relasjonen. Et slikt fellesskap der barnet kan identifisere seg og involvere seg, betegner Grindheim (2011, s. 92) som en kontinuerlig læringsprosess. Barna vil få meningsfulle interaksjoner med de rundt seg ved å være deltakende.

”Erfaringar frå deltaking i slike fellesskap ser eg difor som dannande for demokratiske borgarar; erfaringar som medkonstruktørar av eit fellesskap som dei involverte har genuin interesse for å utforme og høyre til i” (Grindheim, 2011, s. 92)

Deltakelse er en overordnet kategori, der informantene gir eksempler som frilek, måltidssituasjon, og at barna får være med på å hente ting, kopiere og brette klær. Disse

eksemplene er alle viktige, men man kan være kritisk til hvordan begrepet medvirkning forstås. "(..) betydningen av barns medvirkning er at en skal ta barna på alvor, og at de får medvirke i dagen sin, og det vil si å, sånn når det er frilek og sånt, at de får mer bestemme hva de vil gjøre." – (Ped 1). Man kan diskutere om frilek i det hele tatt bør betegnes som medvirkning, i den forstand vi snakker om. Det er sant at barna *medvirker* og *deltar* i leken, men når bakgrunn for spørsmålene og intervjuet er å finne ut hvordan pedagogene jobber med dette i praksis, var jeg overrasket av at frileken ble nevnt først av begge, da frileken er på barns premisser og ofte uten den voksnes involvering. Samtidig skal det jo sies at det selvfølgelig er positivt at begge informantene setter frileken høyt, da de begge mener barns medvirkning er viktig og noe de bør jobbe med.

"Ja, vi har jo smøremåltid! Der er det jo barns medvirkning. Vi har pålegg, de får velge hva de vil ha på selv, og hvem de får sitte ved siden av, det er ikke faste plasser." – (Ped 2). Begge informantene nevnte at de fikk velge pålegg selv, og Ped 2 la til at de fikk velge hvor de skulle sitte. Dette er jo en form for medbestemmelse, da barna får valgmuligheter, men jeg stilte meg kritisk til at dette var eksemplene de brukte. For er dette medvirkning? Informantene nevnte ikke at barna fikk smøre selv, eller være med på å forberede måltidet på noen som helst måte. At barna får prøve seg med redskaper og det å smøre egen skive, eller være med på aktiviteter som omhandler måltid, er positivt i den forstand at barna får erfaringer og samtidig bygger sosial kompetanse i samspill med andre, samtidig som de får et positivt forhold til mat. Selv om dette ikke ble nevnt av informantene, kan man regne med at dette likevel skjer, da mange barnehager har et godt fokus på slike aktiviteter. Men da kan en spørre seg – forstår barnehagelæreren barns medvirkning som deltakelse? Eller tolkes medvirkning mer som medbestemmelse?

I eksemplene som at barna fikk være med på å hente ting, kopiere og brette klær, er det snakk om en mindre gruppe barn, rundt ett til to om gangen. Etter flere praksiser i barnehage kan jeg skrive under på at dette er noe mange barn synes er gøy, og som de setter stor pris på. Her får de delta med å eksempelvis hente kjøkkentralle, kopiere opp tegneark eller brette sammen håndklær, enten sammen med en voksen alene eller en voksen og et annet barn. I en slik intim situasjon får barnet mer tid sammen med den voksne, som kan gi rom for den gode samtalen. Slikt sett er disse eksemplene veldig positive. Informantene viser at selv når de forlater avdelingen, ser de muligheten for et godt sosialt samspill med barn, og inkluderer de med i aktiviteten. En kan diskutere i hvilke situasjoner dette oppstår, for eksempel om det er for å

adskille et barn fra gruppen for å unngå en konflikt, og om det i så tilfelle er noe barnet ønsker eller om det er en ”enkel” løsning på situasjonen. Selvfølgelig er dette bare synsing og bare ett enkelt eksempel, men det er likevel noe en kan reflektere over. Jeg tenker nok uansett at slike situasjoner stort sett er positive for barna, og at det gir mulighet for relasjonsbygging mellom en liten gruppe barn eller mellom barn og voksen.

Det var derimot lite svar som pekte mot at barna fikk ta del i utforming av planer, aktiviteter og dager. Som nevnt tidligere, kunne de voksne observere barnas interesser og bygge videre på disse, eller la barna være med på å velge destinasjon på tur. Men utenom disse eksemplene, gav ikke informantene flere eksempler.

5.0 Avslutning med konklusjon

Jeg begynte bacheloroppgaven med å presentere min problemstilling. I utgangspunktet ønsket jeg å finne ut hvordan det ble jobbed med barns medvirkning i praksis, men etter endt intervju endre problemstillingen seg til “hvordan forstår barnehagelæreren barns medvirkning?”. For å finne svar på problemstillingen brukte jeg relevant teori, svarene jeg fikk fra mine to informanter og mine egne vurderinger og synspunkter ut i fra dette. Etter endt teoridel gikk jeg videre på metodekapittel, der jeg presenterte mitt valg av kvalitativ metode. Her viste jeg til metodeteori, samt intervju- og analyseteori. Avslutningsvis på metodekapittelet skrev jeg om egen prosess, og presenterte funnene jeg endte opp med.

Deretter begynte jeg på kapittelet som omhandlet mine funn, og drøfting. Her viste jeg først til barns medbestemmelse, der informantene virket å blande begrepene *medvirkning* og *medbestemmelse* en del, og selv om begge deler er viktige i forhold til vår praksis og barnas utvikling, er det viktig at man ser forskjellen på disse begrepene. En misoppfatning av hva begrepene betyr separat kan gå utover den jobben vi gjør. Videre snakket jeg om det å ta barn på alvor. Informantene viste at den voksnes rolle i arbeidet med barns medvirkning er viktig, og da spesielt hvordan barnet møtes og hvordan de jobber videre med interesser og barnas ytringer. Til slutt skrev jeg om deltakelse, der eksemplene informantene brukte handlet en del om frilek, måltidssituasjon og når barna fikk være med den voksne å gjøre aktiviteter. Jeg stilte meg kritisk til at det ikke ble gitt eksempler som viste barns medvirkning i forhold til planlegging og utforming av barnehagens praksis, og i etterkant ser jeg at her burde jeg stilt

oppfølgingsspørsmål eller bedt dem om å utdype svarene sine.

Min konklusjon etter endt analyseprosess av intervju og drøfting av funn, er at forståelsen av barns medvirkning svinger litt. Jeg tolker informantenes uttrykk som at de har en god forståelse av hvordan en møter barn og deres interesser, og at de har et godt fokus på hvordan den voksne forholder seg til barns uttrykk. Samtidig kjenner jeg på at den blandede forståelsen av medvirkning og medbestemmelse kan være en utfordring, da disse begrepene bør separeres. Barna skal få medvirke i sin dag så langt det rekker og i den grad de er rustet til det, men de voksne har likevel det overordnede ansvaret og er de som har det siste ordet. Jeg opplever at begge informantene har samme innstilling, men at begrepsforståelsen kan bli forbedret. Jeg mener det kan være positivt å ha en samtale i barnehagen om disse begrepene, slik at man får en dypere forståelse av hva som er barnas rett og hva dette innebærer.

I min skriveprosess har jeg fått en dypere forståelse av barns medvirkning, og et mer bevisst forhold til hvordan jeg selv jobber med begrepet. Jeg føler meg også tryggere på forskjellen mellom medvirkning og medbestemmelse. Om jeg skulle ha gjort det om igjen ville jeg nok ha valgt flere informanter, da jeg i utgangspunktet slet med å finne funn da jeg hadde litt lite stoff. I etterkant ser jeg også feil jeg gjorde under intervju, der jeg kunne ha bedt om utdypning av svar i noen tilfeller i stedet for å gå videre med en gang. Dette ville ha gitt meg mer stoff å arbeide med.

Litteraturliste

Askland, L., & Sataøen, S. O. (2013). *Utviklingspsykologiske perspektiv på barns oppvekst*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.

Bae, B. (1996). *Det interessante i det alminnelige. En artikkelsamling*. Oslo: Pedagogisk forum. (s. 145-165)

Bae, B., Eide, B. J., Winger, N., & Kristoffersen, A. E. (2006). *Temahefte om barns medvirkning*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.

Barnehageloven. (1995). Lov om barnehager (LOV-2005-06-17-64). Hentet fra <https://lovdata.no/lov/2005-06-17-64>

Barnekonvensjonen. (2003). *FNs konvensjon om barnets rettigheter: Vedtatt av De Forente Nasjoner den 20. november 1989, ratifisert av Norge den 8. januar 1991: Revidert oversettelse mars 2003 med tilleggsprotokoller*. Oslo: Barne- og familiedepartementet.

Bjerke, L. (2013). Barns medvirkning. I Ø. Kvello (Red.), *Barnas barnehage 1. Målsettinger, føringer og rammer for barnehagen*. (s. 187-208). Oslo: Gyldendal Akademisk

Bratterud, Å., Sandseter, E. B. H., & Seland, M. (2012). *Barns trivsel og medvirkning i barnehagen - barn, foreldre og ansattes perspektiver*. (21/2012). Hentet fra <https://brage.bibsys.no/xmlui/bitstream/handle/11250/2366191/Barns%2btrivsel%2bog%2bmedvirkning%2bi%2bbarnehagen%2bwebutgave.pdf?sequence=3&isAllowed=y>

Christoffersen, L. & Johannessen, A. (2012). *Forskningsmetode for lærerutdanningene*. Oslo: Abstrakt forlag.

Dingstad, P. (2018). Makt og medvirkning i barnehagen – en problematisering. I K-D. Wolf & S-B. Svenning (Red.), *Perspektiver på barns medvirkning i barnehagen* (1. utg, s. 101-124). Oslo: Universitetsforlaget.

Fennefoss, A. T., & Jansen, K. E. (2012). Dynamikk og vilkår. Et spenningsfelt mellom det planlagte og barns medvirkning i barnehagens læringsaktiviteter. I B. Bae (Red.), *Medvirkning i barnehagen. Potensialer i det uforutsette*. Bergen: Fagbokforlaget.

Greve, A. (2018). Rammer for medvirkning i norske og franske barnehager. Et utenfrablikk på den norske rammeplanen. I K-D. Wolf & S-B. Svenning (Red.), *Perspektiver på barns medvirkning i barnehagen* (1. utg, s. 73-89). Oslo: Universitetsforlaget.

Jansen, K. E. (2013). *På sporet av medvirkning og læring*. Bergen: Fagbokforlaget.

Løkken, G., & Søbstad, F. (2013). *Observasjon og intervju i barnehagen*. Oslo: Universitetsforlaget

Moser, T. (2010). Syn på læring i barnehageloven og rammeplanen. I Ø. Kvello (Red.), *Barnas barnehage 1. Målsettinger, føringer og rammer for barnehagen*. (s. 83-100). Oslo: Gyldendal Akademisk

Osnes, H., Skaug, H. N., & Eid, K. M. K. (2015). *Kropp, bevegelse og helse i barnehagen*. Oslo: Universitetsforlaget.

Postholm, M. B., & Jacobsen, D. I. (2016). Læreren med forskerblick – Innføring i vitenskapelig metode for lærerstudenter. Oslo: Cappelen Damm Akademisk

Torgersen, J. K. (2016). *Musikk som kulturuttrykk i barnehagen*. I H. Jæger & J-K. Torgersen (Red.), *Barnekultur* (s. 107-121). Oslo: Cappelen Damm Akademisk

Utdanningsdirektoratet. (2017). *Rammeplan for barnehagen: Innhold og oppgaver*. Hentet fra <https://www.udir.no/globalassets/filer/barnehage/rammeplan/rammeplan-for-barnehagen-bokmal2017.pdf>

Østrem, S. (2012). *Barnet som subjekt. Etikk, demokrati og pedagogisk ansvar*. Oslo: Cappelen Damm.

6.0 Vedlegg

6.1 Vedlegg 1 - Samtykkeskjema

Informasjonsskriv til barnehagen og forespørsel om deltakelse som informanter i intervju / observasjon til bruk i bacheloroppgave:

Jeg heter Camilla Svåsand og studerer ved barnehagelærerlinjen på HVL avdeling Stord. Våren 2018 skal jeg skrive bacheloroppgave. I arbeidet med denne oppgaven ønsker jeg å se på barns medvirkning, og problemstillingen min er ”hvordan ivaretar barnehagelæreren barns medvirkning i hverdagen?”.

Oppgaven vil bli basert på kvalitative undersøkelser. Dermed trenger jeg frivillige til intervju. Jeg ønsker å intervju en barnehagelærer på en avdeling i deres barnehage. Intervjuet vil trolig ta fra tretti minutter til en time.

For å kunne nedskrive med mest mulig nøyaktighet hva som blir uttalt under intervjuet ønsker jeg å gjøre et band opptak, transkribere dette i etterkant for så å bruke dette i analyse og drøfting. Opptaket vil behandles konfidensielt og både barnehagen og informanten vil bli anonymisert under transkriberingen. Opplysninger som kan avdekke identiteten til barnehagen, ansatte, barn eller foreldre vil bli utelatt. Opptaket vil bli slettet når oppgaven er levert inn, senest 15. juni 2018.

Før jeg gjør disse intervjuene ønsker jeg at informantene skriver under på et vedlagt samtykkeskjema. Dette kan oppbevares i barnehagen.

Tittelen på oppgaven min er: Barns medvirkning

Problemstillingen for oppgaven min er: ”Hvordan ivaretar barnehagelæreren barns medvirkning i hverdagen?”

Dersom dere har mulighet til og ønske om å være med på denne studien så kan dere kontakte meg på epost: milla_svaasand@hotmail.com eller telefon: 99489611. Jeg ønsker snarest mulig svar, og har behov for å komme i gang med intervju fortløpende. Det er fint dersom det blir gitt svar på om dere kan eller vil delta innen 02.11.18

Ta gjerne kontakt med meg eller veileder ved spørsmål. Veilederen min på denne oppgaven er Sissel J. Aastvedt Halland. E-posten hennes er: sissel.halland@hvl.no

Samtykke til deltakelse i studien

Jeg har mottatt informasjon om studien, og er villig til å delta i denne studien

(Dato og signatur informant)