

BACHELOROPPGAVE

Hvordan forstår barnehagelærere som arbeider på småbarnsavdelinger begrepet barns medvirkning?

How do kindergarten teachers who works with toddlers understand childrens participation?

Kandidatnummer 182

BLUBACH 2018/19

Fakultet for lærerutdanning, kultur og idrett

Institutt for pedagogikk, religion og samfunnsfag

Barnehagelærerutdanning

Antall ord: 9014

Innleveringsdato: 30.05.2019

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, § 10.1

Forord

I skriveprosessen med bacheloroppgaven har jeg ofte tenkt på ordtaket ”Jo mer man lærer, desto bedre forstår man hvor lite man egentlig vet”. Barns medvirkning er et stort og viktig tema, og jeg har oppdaget nye sider og forståelser gjennom bachelorprosjektet, men det er samtidig det som har gjort det til et spennende tema å forske på.

Når ting nærmer seg sin slutt og tre år ved Høgskolen på Vestlandet går mot veis ende er det mange personer jeg vil rette en takk til. Først vil jeg takke familie, venner og kjæreste for at dere har vært der gjennom disse årene, det er vanskelig å se hvordan jeg skulle fullført utdanningen uten deres tilstedeværende og ubetingede støtte.

En stor takk går til min veileder i Helene Torsteinson. Du har vært til stor hjelp med konstruktive tilbakemeldinger og delt av din gode kunnskap. Du har alltid vært tilgjengelig når det har vært behov for det.

Jeg må legge til at jeg er glad for at jeg i 2016 tok beslutningen og startet på barnehagelærerutdanningen. Jeg har gjennom årene møtt engasjerte og dyktige faglærere, praksislærere og fått studiekamerater som vil bli venner for livet. Dere har alle formet meg til den profesjonsutøveren jeg ønsker å bli. Sist, men ikke minst må jeg få takke forskningsdeltagerne mine som gjorde oppgaven mulig å gjennomføre.

Å bli barnehagelærer er en unik mulighet for å være med å forme fremtiden til de neste generasjonene. Det er en gave å jobbe med barn! Jeg går inn i en jobb der man får utfordre seg faglig og man får muligheten til å leke hver eneste dag. Det er med stor ydmykhet og stolthet jeg nå tar steget ut i verdens viktigste jobb.

Abstract

Children's participation is a legal right given to all children and which kindergarten teachers have a great responsibility to preserve. The purpose of this study is to develop knowledge about how kindergarten teachers working with toddlers understand the concept of children's participation. It is not exactly described how to work with this topic, it is up to the kindergarten teacher's and the kindergartens on how the right is exercised in practice. Previous research shows that there are different understandings and different concepts of children's participation. This task focuses on the toddlers. There are extra challenges when we talk about the youngest children in the kindergarten. Children's participation has no lower age limit and it should apply to all children, therefore there are great demands placed on kindergarten teachers for this right to be taken care of and one must be able to interpret and understand how toddlers communicate.

This study has used a qualitative method to find out the research question and used thematic analysis in the analysis process. Three kindergarten teachers have participated in a focus group interview and several topics have emerged around the concept of children's participation. Topics such as participation through project work, participation through bodily communication and participation vs. co-determination are topics that will be discussed in this thesis. These topics are seen in the context of relevant theory, previous research and kindergarten-legislations.

Innholdsliste

| | |
|---|----|
| ABSTRACT | 3 |
| 1.0 INNLEDNING | 5 |
| 1.1 BAKGRUNN | 5 |
| 1.2 FORMÅL OG PROBLEMSTILLING | 6 |
| 1.3 DEFINISJON AV BEGREPER | 6 |
| 1.4 OPPGAVENS OPPBYGNING | 6 |
| 2.0 TIDLIGERE FORSKNING | 7 |
| 3.0 TEORI | 8 |
| 3.1 BARN SOM SUBJEKT | 9 |
| 3.2 DEN TRELEDEDE RELASJONEN | 9 |
| 3.3 DEN KROPPSLIGE KOMMUNIKASJONEN | 10 |
| 4.0 METODE | 11 |
| 4.1 VALG AV METODE | 11 |
| 4.2 FOKUSGRUPPEINTERVJU | 11 |
| 4.2.1 VALG AV FORSKNINGSDELTAkere | 12 |
| 4.2.2 GJENNOMFØRING | 12 |
| 4.3 TRANSKRIBERING | 13 |
| 4.4 ANALYSE | 14 |
| 4.5 METODEKRITIKK | 16 |
| 4.6 REFLEKSIVITET | 17 |
| 4.7 ETISKE RETNINGSLINJER | 17 |
| 4.8 STUDIENS BEGRENSENINGER | 18 |
| 5.0 FUNN | 19 |
| 5.1 PRESENTASJON AV FORSKNINGSDELTAkere | 19 |
| 5.2 PRESENTASJON AV FUNN | 19 |
| 6.0 DRØFTING MED KONKLUSJON | 23 |
| 6.1 BARNs MEDVIRKNING GJENNOM PROSJEKTARBEID | 23 |
| 6.2 BARNs MEDVIRKNING GJENNOM KROPPSLIG KOMMUNIKASJON | 25 |
| 6.3 BARNs MEDVIRKNING VS. BARNs MEDBESTEMMELSE | 27 |
| 7.0 AVSLUTNING | 29 |
| 7.1 VEIEN VIDERE | 30 |
| LITTERATURLISTE | 31 |

1.0 Innledning

I dette kapittelet vil jeg redegjøre for bakgrunn for valg av tema, definere sentrale begreper og presentere studiens formål og problemstilling. Avslutningsvis presenterer jeg oppgavens oppbygging.

1.1 Bakgrunn

Barns rett til medvirkning er en juridisk rettighet som er gitt gjennom FNs barnekonvensjon (2003) og lov om barnehager (Kunnskapsdepartementet 2006). Barns rett til medvirkning ble formelt nedfelt i egen paragraf i barnehageloven i 2006 og i § 3 står det at: *”Barn i barnehagen har rett til å gi uttrykk for sitt syn på barnehagens daglige virksomhet. Barn skal jevnlig få mulighet til aktiv deltakelse i planlegging og vurdering av barnehagens virksomhet. Barnets synspunkter skal tillegges vekt i samsvar med dets alder og modenhet”* (Kunnskapsdepartementet, 2006). Lovparagrafen poengter at det er barnehagens oppgave å ivareta barns rett til medvirkning og legge til rette for og inspirere barn til å uttrykke seg om det som skjer i barnehagens daglige virksomhet (Jansen (2019, s. 12). Det er derfor ikke et spørsmål at vi skal ha medvirkning i barnehagen, men hvordan denne retten skal forstås og praktiseres. Barns rett til medvirkning har heller ikke noen nedre aldersgrense, de yngste barna har også krav på denne rettigheten. Sandvik (2006, s.20) påpeker at dette gir de voksne store utfordringer. De voksnes evne til å fange opp barnas kroppslige og verbale uttrykk, prøve å tolke dem med et godt blikk er avgjørende for små barns medvirkning. Dette utfordrer barnehagelæreren og barnehagepersonalet, hvilket syn vi har på barn vil være avgjørende for hvordan vi gir de yngste barna muligheter til medvirke. Bjerke (2013, s.188) hevder at medvirkningsretten er påvirket av en endring i synet på barn og av forskning på barns kompetanser tidlig i livet. Det er en forskning som hevder at barn trer fra som relasjonsorienterte subjekter helt fra fødselen av, og er selvstendige individ og evner til å forme sitt eget liv.

Rammeplanen for barnehagen (2017) inneholder noen retningslinjer for hvordan barns rett til medvirkning skal oppfattes og arbeides med. Hennem og Østrem, referert i (Nyhus, 2018, s.131), påpeker derimot at barnehageloven eller rammeplanen ikke kan sees på som en manual for praktisk handling. Det er denne

uoverensstemmelsen som har vært med på å danne mitt ønske om å skrive denne oppgaven. Barns rett til medvirkning må leves og gjøres i barnehagen og medvirkning må bli mer enn bare fine ord og en tilsynelatende riktig talemåte om barn. Gjennom samfunnsmandatet er barnehagelærere forpliktet til å realisere barnehagens formål. Mye av ansvaret for hvordan denne rettigheten blir utøvd ligger derfor hos pedagogene i barnehagen. Skal man løfte barnehagekvaliteten for de aller yngste vil det være nødvendig å øke kunnskapen barnehagelærere har om barns medvirkning.

1.2 Formål og problemstilling

Formålet med denne studien er å utvikle kunnskap om hvordan barnehagelærere som arbeider med de yngste barnehagebarna forstår begrepet barns medvirkning.

Følgende problemstilling har blitt utarbeidet:

- Hvordan forstår barnehagelærere som arbeider på småbarnsavdelinger begrepet barns medvirkning?

1.3 Definisjon av begreper

For å forstå begrepet medvirkning henviser Jansen (2019, s.37) til Berit Bae sin forståelse av begrepet. Ifølge Bae kan medvirkningsbegrepet bli tydelig hvis vi deler ordet i to og omformulerer det til ”å virke med andre”. Medvirkning er å gi barna muligheter både til å påvirke sin egen hverdag og til å ha innflytelse på barnehagens fellesliv (Bjerke, 2013, s. 189). Begrepet medbestemmelse knytter Jansen (2019, s.36) opp mot å være synlig og tydelig som individ, å fremstå som en som kan og vil, men ikke på bekostning av andre medmennesker. Medbestemmelse peker mot det å telle med som individ når noe skal velges eller bestemmes.

1.4 Oppgavens oppbygning

Denne oppgaven består av syv kapitler. Innledningsvis har jeg redegjort for bakgrunn for valg av tema, definert sentrale begrep og presentert studiens formål og problemstilling. I kapittel to vil jeg redegjøre for tidligere forskning og presenterer hovedfunn i studiene og relaterer dette til egen studie. Videre vil jeg presentere det teoretiske rammeverket som inneholder temaer som: barn som subjekt, den treleddede relasjonen og barnas kroppslige væremåte. Deretter blir eget studie presentert. Her vil jeg redegjøre for valg av metode for innsamling av data, fokusgruppeintervju,

metodekritikk, analyse, etiske retningslinjer og studiens begrensninger. Kapittel fem starter med en kort og anonym beskrivelse av forskingsdeltakerne som har deltatt i forskningsstudien og deretter blir funnene i studien presentert. I kapittel seks foretas det en drøfting med konklusjon og oppsummering av studien. Avslutningsvis presenteres mine tanker rundt prosessen med å skrive denne oppgaven, samt veien videre med det viktige arbeidet med barns medvirkning.

2.0 Tidligere forskning

Det er blitt gjort mye tidligere forskning om dette temaet. Innledningsvis i dette kapittelet vil det bli redegjort for to studier som setter fokus på medvirkning og de voksnes samspillsstil på småbarnsavdelinger. Avslutningsvis vil hovedfunnene oppsummeres og det vil bli gjort rede for hvorfor disse relevante for mine studie.

I 2009 ble det publisert en evalueringsrapport med navnet *Alle teller mer* ledet av Solveig Østrem. Fokuset i den rapporten var implementeringen av rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver (2006) og evalueringen av den. Ifølge Østrem (2012, s.104) viste rapporten at det hadde vært økende oppmerksomhet blant barnehagens personale om å ivareta medvirkning, og at medvirkning var et prioritert område i arbeidet med å implementere rammeplanen. Det kom derimot også fram at dette arbeidet bød på utfordringer. Østrem (2012, s.105) viser til sin egen rapport og påpeker at felleskapet ble vektlagt i liten grad når medvirkning ble tematisert. Medvirkning ble først og fremst forstått som en individuell rett der barna kan velge og bestemme på vegne av seg selv. Østrem påpeker at det handlet om hvilke rom barna ville være i og hvilke aktiviteter man ville ta en del av. Ifølge Jansen (2019, s.15) som viser til samme studie, formidlet styrere at det var ulike forståelser av medvirkning i personalet, noe som førte til ulike og motstridene praksiser. Jansen (2019) påpeker at det er grunn til å tro at disse utfordringene fremdeles finnes, selv om mange barnehager er blitt mer bevisst på rettigheten og prøver å realisere den.

Berit Bae (2007) refererer til en studie gjort av Johansson (2003) som tar utgangspunkt i de voksnes samspillsstil på svenske småbarnsavdelinger. Studien forsket på de voksnes måte å møte småbarn (1-3år) på og hvorvidt de tar hensyn til barns perspektiv eller ikke. De voksnes holdninger ble analysert ut fra tre kategorier.

- a) "Barn som medmenneske" - lar barns perspektiv komme til uttrykk – kunne følge barnets intensjon, forsøker å forhandle
- b) "Voksen vet bedre" - barns beste blir definert fra voksnes perspektiv – barn må lære å spise opp, tåle motgang og følge regler
- c) "Barns intensjoner er irrasjonelle"- voksne tar sitt perspektiv for gitt og møter barns intensjoner som om de var uten mening, eller fortolker dem slik at de bare handler for å utfordre voksne (Bae, 2007).

I Østrem sin studie fra (2009) hevdet man at medvirkning var et prioritert område i barnehagen, men at arbeidet også bød på utfordringer. Det fantes forskjellige forståelser av medvirkning som igjen førte til motstridene praksiser. Medvirkning ble i stor grad knyttet til en individuell rettighet og noe som i liten grad skjedde i felleskapet med andre barn og voksne i barnehagen. Johansson (2003) sin studie tar utgangspunkt i hvilket syn voksne som arbeider på småbarnsavdelinger har på småbarna. Den første kategorien ser på barna som medmennesker, og ikke ut fra et mangelperspektiv som fokuserer på hva barna en gang skal bli. De to andre kategoriene fokuserer på barn fra et mangelperspektiv.

Disse studiene ønsker jeg å knytte til egen studie fordi at man ser at medvirkningsbegrepet er utfordrende å jobbe med, og at det finnes forskjellige forståelser og praksiser. Skal de yngste barna få medvirke i barnehagen er det også vesentlig å se på hvilket syn barnehagelærere har på småbarna og hvilke muligheter denne barnegruppen har for å medvirke. Med bakgrunn i dette tar jeg utgangspunkt i Johanssons tre kategorier.

3.0 Teori

Ifølge Malterud (2012, s.47) er den teoretiske referanserammen de brillene vi tar på oss når vi leser vårt materiale og identifiserer våre mønstre. På denne måten er teori en integrert del av vår forskningsmetode som hjelper oss å forstå de empiriske funnene i en større sammenheng. I denne delen vil jeg innledningsvis redegjøre for teori som vil være relevant for min studie. Avslutningsvis vil jeg oppsummere teoriene og presenterer hvordan teoriene kan utfylle og komplementere hverandre.

3.1 Barn som subjekt

Synet på barn har vært i endring de seneste tiårene. Sommer (2003) kaller dette for et paradigmeskifte (referert i Bae, 2007). Sentralt i denne endringen er at barn sees som subjekter helt fra starten av livet, og ikke bare som objekter som skal påvirkes og formes. Ifølge Bae (2007) kommer denne endringen i synet på barn fra moderne spedbarnspsykologi og relasjonspsykologi. Bae (2007) refererer til (Stern 1985, Smith og Ulvund 1999) og hevder at man kan dokumentere at spedbarn kommer til verden som relasjonsorienterte og meningsskapende helt fra fødselen av, og ikke som primitive skapninger som må sosialiseres og tuktes før de blir mennesker.

Bae (2012, s.18) påpeker at barn ikke primært sees på som mangelfulle på vei mot en mer fullendt moden tilværelse, de er fullverdige individer med krav på respekt helt fra begynnelsen av livet. Dette gjør at omsorgspersonene rundt barna må være i stand til å se og tolke deres kroppslige og nonverbale kommunikasjonssignaler for å komme inn i konstruktive dialoger og samhandlingsmønstre. Å møte barn som subjekt er altså ikke noe som trer i kraft etter hvert som de vokser og får språk. Utfordringen ligger der helt fra de kommer til verden (Bae, 2007).

3.2 Den treleddede relasjonen

Østrem (2012, s. 40) hevder at det asymmetriske forholdet mellom barn og voksne gjør at barna havner i en spesielt utsatt subjektposisjon. Ifølge Østrem (2012, s.12) er det vanskelig å se bort i fra at små barn havner i denne posisjonen på grunn av at barn alltid vil være prisgitt de voksnes handlinger, valg og prioriteringer. Barns mulighet for medvirkning og deltakelse vil alltid være avhengig av hvilket rom vi som voksne og som samfunn gir dem for å delta. Østrem (2012, s.40) påpeker at skal man anerkjenne barn som subjekt forutsetter dette et gjensidig subjekt-subjekt forhold der subjektene tilkjenner den andres perspektiver gyldighet, selv om perspektivene kan komme i konflikt med hverandre.

I sin doktoravhandling hevder Østrem (2008, s.3) at realisering av barns medvirkning forutsetter at barn har noe å medvirke til. Det vil si at det finnes noe utenfor barnet og det barnet er en del av, som det er verdt og engasjere seg i. Dette beskrives som det

betydningsfulle tredje leddet. Østrem's perspektiver tar utgangspunkt i filosofen Hans Skjervheim argumentasjon for at et likeverdig møte mellom to subjekter er avhengig av at man møtes i noe felles tredje (Østrem, 2008, s.142).

3.3 Den kroppslige kommunikasjonen

Den franske filosofen Maurice Merleau-Ponty sine tanker om kroppen er anerkjent for å forstå hvordan småbarnskroppene forholder seg til verden. Ifølge Løkken (2013, s.44) betegnes Merleau-Ponty som ”kroppens filosof”. For Merleau-Ponty var det avgjørende å bryte med det synet som bare ser kroppen som redskap og objekt for erkjennelsen. Han mener det forholder seg omvendt: Kroppen er personlighetens subjekt, og det er gjennom kroppen at bevisstheten tar form (Løkken, 1996, s.18). Merleau-Ponty hevder det er bevegelsen som gir grunnleggende mening til vårt liv i verden. Bevegelse er meningen (Løkken, 2013, s.43). Ifølge Østrem (2012, s.73) må man være oppmerksom på hvordan barn beveger sine kropper for å ivareta barn som subjekter. Gunnvor Løkken fokuserer på de yngste barnas kroppslige væremåte, også kalt for toddler-kulturen. En *toddler* er et lite barn mellom ett og tre år. Løkken har innført ordet som en faglig betegnelse på norsk og ordet henspiller seg på småbarnas måte å gå på, og betyr ”den som stabber og går” (Løkken, 1996, s.16).

Ifølge Løkken (2005) referert i (Sandvik, 2006, s.13) har det kroppslige blitt nedtonet i pedagogiske sammenhenger, til fordel for det verbale. Hennes forskning har derfor vært av stor betydning for å forstå småbarna. Løkken bygger mye av sin tenking på Merleau-Ponty sin filosofi. Han tenkte at det først og fremst er kroppen og ikke tankene som gjør at vi opplever å være til. Det har vokst frem en forståelse av at barn både har en før-språklig bevissthet og en før-tenkt bevissthet. Den før-språklige bevisstheten er en kroppslig bevissthet som finnes før språket kommer til anvendelse, mens den før tenkte bevisstheten innebærer at barnet forstår verden kroppslig før det har tenkt gjennom tingene (Sandvik, 2006, s. 12).

Disse teoriene får plass i min studie fordi de setter fokus på ulike nyanser av hva det innebærer å være et subjekt. Bae (2007) trekker frem paradigmeskifte i synet på barn. Det skiftet innebærer at barn ikke lenger blir sett på som individer som skal formes, men som individer som er meningsskapende og har krav på rettigheter fra den dagen

de er født. For å ivareta denne subjektstatusen hevder Østrem (2012) at barn og voksne må møtes i noe utenfor barnet og relasjonen barnet er en del av. Dette blir sett i lys av at forholdet mellom barn og voksne i utgangspunktet er asymmetrisk og barn vil ofte være prisgitt hvilke valg vi som voksne gjør. Teoridelen om den kroppslige kommunikasjonen vektlegger at barnas kropp er en måte å forstå barns væremåte her i verden. De voksne må være i stand til å tolke barns kroppslige kommunikasjon for å ivareta barna som subjekter.

4.0 Metode

Ordet metode stammer fra gresk, og betyr ”veien til målet” (Kvale & Brinkmann, 2009, s.99). I dette kapitlet vil jeg redegjøre for valg av metode, fokusgruppeintervjuet, analyseprosessen, metodekritikk, etiske retningslinjer og studiens begrensninger.

4.1 Valg av metode

Med utgangspunkt i min problemstilling har jeg valgt å benytte meg av kvalitativ forskningsmetode. Kvalitativ forskning baserer seg på et vidt spekter av innsamlingsmetoder; intervju, observasjon, gjennomføring av prosjekter, analyser av dokumenter, bilder, videoopptak og samtaler (Bergsland & Jæger, 2014, s.67). Kvale og Brinkmann (2009) referert i (Nilssen, 2012, s.30) sier at målet med kvalitativ forskning er å få tak i andre menneskers handlinger, meninger, tanker, kunnskap, følelser og opplevelser. I denne studien er målet å få en rikere forståelse om hvordan barnehagelærere forstår begrepet barns medvirkning i tilknytning til de yngste. En kvalitativ tilnærming vil derfor være mest hensiktsmessig for å belyse min problemstilling. I motsetning til kvalitativ metode er kvantitative metoder ofte preget av distanse og presenterer gjerne sine resultater i form av statistikker og diagrammer, mens kvalitative metoder presenteres i form av tekst. Man forsøker å forstå mening i et tema som ikke lar seg tallfeste eller måle.

4.2 Fokusgruppeintervju

Jeg har valgt å ta i bruk fokusgruppeintervju som metode. Malterud (2012, s.11) beskriver fokusgrupper som der mennesker møtes til samhandling og diskusjon omkring et tema som forskeren ønsker å utvikle kunnskap om. Fokusgruppemetodikk ligger nærmere hverdagssamtalen enn et semistrukturert individualintervju, og

innebærer en planlagt gruppediskusjon hvor dialogen mellom deltagerne er sentral. Når denne dialogen fungerer godt, vil gruppedynamikken kunne bidra til at man kan hente frem mer informasjon og få fram andre refleksjoner enn ved individuelle intervjuer. Det som er særegent for et fokusgruppeintervju er nettopp denne gruppedynamikken, at mennesker responderer på hverandres innspill er det som gir fokusgrupper sin egenart. Det som særlig atskiller fokusgruppeintervjuet fra individuelle intervjuer er potensialet for samhandling deltakerne imellom. Malterud (2012, s.22) påpeker at hvis vi vil utforske fenomener som gjelder felles erfaringer, holdninger eller synspunkter i et miljø der mange mennesker samhandler, er fokusgrupper en relevant forskningsmetode.

4.2.1 Valg av forskningsdeltakere

Forskningsdeltakere ble rekruttert gjennom en skriftlig henvendelse på mail. Tre tilfeldige barnehager fikk tilsendt informasjonsskrivet der det stod det en kort presentasjon om formålet til prosjektet, hvorfor jeg ønsket barnehagelærere til å delta og annen relevant informasjon. Én barnehage svarte på henvendelsen og kunne stille med tre barnehagelærere som arbeidet på småbarnsavdelinger med barn fra alderen 1-3 år.

4.2.2 Gjennomføring

I forkant av fokusgruppeintervjuet ble det utformet en intervjuguide. Bergsland og Jæger (2014, s.71) påpeker at en intervjuguide skal inneholde emnene som skal tas opp i intervjuet, samt hvilken rekkefølge de skal ha. Intervjuguiden dannet en ramme for fokusgruppeintervjuet med de tre barnehagelærerne. Det ble utformet tre-fire hovedspørsmål hvor målet var å besvare problemstillingen for studien. Intervjuguiden for en kvalitativ studie skal, ifølge Malterud (2012, s.33) ha åpne svaralternativer. Ja/nei spørsmål er lite egnet til å åpne for ny kunnskap, og ble derfor unngått i dette fokusgruppeintervjuet. Det skal være spørsmål som forskningsdeltakerne forstår og som inviterer til mangfoldige forklaringer. Intervjuet ble avholdt i barnehagen som forskningsdeltakerne arbeidet i. Det var satt av en time til intervjuet inkludert innledning og avslutning, og den tiden ble overholdt. Ifølge Malterud (2012, s.74) er respekt for deltakernes tid er en viktig forutsetning for tillit. Intervjuet ble gjennomført i et rom i barnehagen der det var rolig og hvor det var mulig å gjennomføre lydopptak uten noen form for forstyrrelser.

Dette var min første erfaring med fokusgruppeintervju. Jeg var spent før selve intervjudagen, men opplevde barnehagelærerne som svært imøtekommende og engasjerte og samtalen fløt bra gjennom hele intervjuet. Samtidig opplevde jeg det som utfordrerne å sikre at alle deltakerne kom til orde. Noen barnehagelærere snakket mer en andre og det var ikke alltid barnehagelærerne hadde noe å legge til på hverandres synspunkter. Ifølge Malterud (2012, s.74) kan dominante deltagere som tar mye plass, være en utfordring i en fokusgruppe. Jeg har ikke inntrykk av at noen av barnehagelærerne bevisst tok mer plass, men jeg tolker det som at noen barnehagelærere hadde flere synspunkter og var mer engasjert i temaet. Under intervjuet kunne jeg oppleve at barnehagelærerne sporet av og snakket om ting utenom tema. Ifølge Malterud (2012, s.73) kan det være fare for at fokusgruppesamtalen blir preget av generelle utsagn og hevder at dette kan være et tegn på at deltakerne vil unngå temaet. Selv om dette ikke forekom mange ganger, kan det være et tegn på at spørsmålene var utfordrende å svare konkret på. (Krueger referert i Malterud, 2012, s.74) påpeker samtidig at i de aller fleste fokusgruppeintervjuer inneholder samtalen partier som utgjør opplagte digresjoner. I etterkant er jeg tilfreds med gjennomføringen av fokusgruppeintervjuet og innsamlet datamateriale, selv om dette var ukjent terreng på forhånd.

4.3 Transkribering

Å transkribere betyr å transformere, å skifte fra en form til en annen (Kvale & Brinkmann, 2009, s.187). Etter at datamaterialet var samlet inn startet prosessen med å gjøre lydopptaket om til tekst. Ifølge Nilssen (2012, s.47) er transkribering først og fremst er en viktig del av analyseprosessen og gjør dataen tilgjengelig og håndterbar. Jeg transkriberte lydopptaket selv og gjennomførte det så raskt som mulig da inntrykkene fortsatt var ferskt i minnet fra intervjuet. Transkribering er en tidkrevende prosess og noen velger å delegerer vekk denne jobben til noen andre. Malterud (2017, s. 80) forklarer gevinsten med at intervjuer selv gjennomfører transkripsjonen som at jeg får gjenoppleve erfaringene fra datainnsamlingen og gjøre seg kjent med materialet fra en ny side. Dette samsvarer med min opplevelse gjennom transkriberingen. Ved at jeg gjorde denne jobben selv bidro til at jeg tidlig så mønstre og ble kjent med innsamlingsmaterialet i en tidlig fase før analysen.

4.4 Analyse

Malterud (2012, s.101) påpeker at en kvalitativ analyse skal foregå slik at andre kan følge den veien vi har gått, anerkjenne vår systematikk underveis og forstå våre konklusjoner. Jeg har valgt å bruke tematisk analyse der jeg følger Braun og Clarke (2006) sine steg. Den sjette fasen der man skal produsere en rapport har jeg bevisst valgt bort fra analysen, da jeg vil presentere funn senere i oppgaven. Ifølge Braun og Clarke (2006, s.79) er tematisk analyse en metode for å identifisere, analysere og rapportere mønstre (temaer) innenfor data. Braun og Clarke (2006) argumenter for at en tematisk analyse er en relativt enkel og rask metode å lære seg og å gjøre. Metoden er også nyttig for forskere med liten eller ingen erfaring med kvalitativ forskning.

Braun og Clarke (2006, s.84) hevder at tema og mønstre innenfor datamateriale kan identifiseres på to måter: på en induktiv eller en deduktiv måte. Jeg valgte først å lese datamateriale gjennom en induktiv tilnærming. Det betyr at de temaene som man identifiserer er sterk knyttet til dataene i seg selv. Thagaard (2013, s.187) beskriver den induktive prosessen der vi jobber fra data til begreper eller utvikling av teori. Man tar utgangspunkt i empirien og utvikler en forståelse av de temaer vi utforsker. Jeg også brukt deduktiv metode, da problemstillingen min ”hvordan forstår barnehagelærere som arbeider på småbarnsavdelinger begrepet barns medvirkning?” har vært styrende for utvinning av funnene. Ifølge Thagaard (2013, s.187) preges den deduktive prosessen av at man knytter begreper fra andre teoretiske bidrag til den teksten vi analyserer. Braun og Clarke (2006, s.84) påpeker at forskeren forskere ikke kan frigjøre seg fra sine teoretiske og epistemologiske forpliktelser, og dataene er ikke kodet i et epistemologisk vakuum. Det påpekes at der er vanskelig å frigjøre seg helt fra den teoretiske kunnskapen man tar med seg inn i analyseprosessen. Videre vil jeg redegjøre for fasene i den tematiske analysen.

1. Bli kjent med data

I første fase er det viktig å bli kjent med egen data. Dette starter under transkriberingen. Riesmann (1993) referert i (Braun og Clarke, 2006, s. 87) beskriver transkripsjonsprosessen slik: ”*Mens den kan være tidkrevende, frustrerende og til og med kjedelig, kan være en utmerket måte å begynne å*

gjøre seg kjent med dataene”. I denne fasen leste jeg mange ganger gjennom datamateriale og skrev ned notater jeg tenkte kunne komme til nytte videre i analyseprosessen.

2. Generere koder

Halkier (2010, s. 84) påpeker at koding, kategorisering og begrepsdannelse er redskaper til å danne seg et overblikk over datamaterialet. Etter å ha blitt kjent med materialet kodet jeg interessante elementer av dataene på en systematisk måte og samlet data som var relevante for hver kode. Jeg merket kodene med farge og plasserte dem i potensielle kategorier.

3. Søke etter tema

Neste steg starter når man har en lang liste med forskjellige koder man har identifisert i datamateriale og starter å søke etter tema. I denne fasen laget jeg et tankekart der jeg sorterte kodene mine inn i potensielle tema. Ifølge Braun og Clarke (2006, s.89) kan det være nyttig å bruke visuelle representasjoner som tankekart for å hjelpe å sortere de forskjellige kodene i temaer.

4. Gjennomgå tema

Når jeg hadde utarbeidet et sett med mulige temaer gikk jeg gjennom en vurderingsprosess om noen av disse var gyldige for forskningen min. Jeg stod igjen med fem kategorier: Arbeidsmåte, kroppslig kommunikasjon, synet på barn, medbestemmelse og fysisk tilrettelegging. Etter å ha sammenlignet temaer og sett på om noen kunne knyttes sammen ytterligere kontrollerte jeg dem opp mot kodesettet og datamateriale igjen.

5. Definere og navngi tema

Da temaene var sammenlignet og finpusset temaene satt jeg til slutt igjen med tre kategorier. Disse funnene blir presentert senere i studien.

4.5 Metodekritikk

Bergsland og Jæger (2014, s.80) poengterer at ingen metode er feilfri, og det er viktig å være kritisk og reflektere over egen metode og egne innsamlingsstrategier. I kvantitativ forskning benyttes begrepene reliabilitet, validitet og generalisering. Innholdet i disse begrepene får en annen betydning innfor kvalitative studier. Begrepene blir oversatt til troverdighet, bekreftbarhet og overførbarhet (Bergsland & Jæger, 2014, s.80)

Troverdighet

Ifølge Thagaard (2013, s. 202) refererer begrepet troverdighet til spørsmålet om en annen forsker som anvender de samme metodene, vil komme fram til samme resultat. Det betyr at man må redegjøre for hvordan dataen er blitt samlet inn, hvorfor det er blitt gjort som det er gjort og kvaliteten på den innsamlede dataen. Argumentasjonen for mine metoder skal overbevise den kritiske leser om kvalitet på forskningen, og dermed også verdien av resultatene. Trolig ville interaksjonen mellom en annen intervjuer og de samme forskningsdeltakerne kunne gi andre resultater. En annen forsker ville sannsynlig kunne analysert og tolket ulikt, da man har forskjellige erfaringer og ulik for forståelse. Funnene i denne oppgaven bygger på svarene i intervjuet og resultatet av analysen og tolkningen. For å øke troverdigheten redegjør jeg for hvorfor og hvordan jeg har som jeg har gjort.

Bekreftbarhet

Ifølge Bergsland og Jæger (2014, s.80) henspiller bekreftbarhet seg på kvaliteten av tolkningen, og om den forståelsen det enkelte prosjekt fører til, støttes av annen forskning. Jeg vil senere i metodekapittelet redegjøre for studiens begrensinger der jeg er kritisk til egen tolkning og studien.

Overførbarhet

Overførbarhet handler om generalisering. Bergsland og Jæger (2014, s.80) hevder at målet for en kvalitativ studie ikke er å generalisere de resultatene man finner, men å gi rike beskrivelser av det man har studert. Selv om tolkningene er basert på én enkelt undersøkelse, kan den også gjelde i andre sammenhenger.

Derfor har en del av formålet vært å løfte frem en forskningstekst som kan fungere som tankeredskap for barnehagelærere som arbeider med de yngste barna. Jeg vil videre redegjøre for egen refleksivitet.

4.6 Refleksivitet

Malterud (2012, s.134) beskriver refleksivitet som et begrep der forskeren stiller spørsmål til sin egen rolle i forskningsprosessen. Ifølge Nilsen (2012, s.139) er refleksivitet en erkjennelse av at all kvalitativ forskning er verdiladet og påvirket av forskerens subjektive, individuelle teorier. Det er jeg som forsker som samler inn datamaterialet, konstruerer det med intervjuobjektene og gjennomfører analyse og tolkningen. Nilsen (2012, s.139) påpeker at jeg som forsker ikke er i en nøytral posisjon. Jeg kommer inn i forskningsprosjektet med mine forforståelser, min bakgrunn, egne erfaringer og mitt teoretiske fundament. Jeg har gjennom tre år på høyskolen tilegnet meg kunnskap om temaet barns medvirkning og det er et tema jeg er ekstra interessert i. Denne forforståelsen er positiv i den forstand at jeg som intervjuer kan noe om tema og kan identifisere meg med forskningsdeltakerne. Larsen (2007) referert i (Bergsland & Jæger, 2014, s.80) hevder at nærheten man har til feltet bidrar til at man kan hindre misforståelser og sikre at data man samler inn er relevant for spørsmålene man vil ha svar på.

Det er også en fare for at jeg har tolket forskningsdeltakernes utsagn ut fra min forforståelse. Malterud (2017, s.19) hevder at tolkningsprosessen finner sted ut fra en posisjon og noen perspektiver som bestemmes av vår egen forforståelse og våre teoretiske referanserammer. Jeg hadde ingen kjennskap til forskningsdeltakerene fra før og deltakelse var basert på frivillighet. Jeg opplevde at deltakerne var engasjert, men har allikevel vært bevisst på at det kan ligge feilkilder der i form av det man kaller forskningseffekten. Tjora (2010, s.24) beskriver forskningseffekten som at mennesker handler annerledes enn det de ville gjort ellers. Med andre ord er det en fare for at forskningsdeltakerne har svart de tror jeg som forsker vil høre.

4.7 Etske retningslinjer

Ifølge Thagaard (2013, s.23) har etiske dilemmaer en fremtredende plass innenfor kvalitative metoder. Da dette er en studie hvor det er direkte kontakt mellom forsker

og forskningsdeltakere, er det utarbeidet etiske retningslinjer som definerer forskerens forhold til intervjuobjektene. I denne delen vil jeg redegjøre for informert samtykke og konfidensialitet. Før jeg kunne gå i gang med fokusgruppeintervjuet måtte jeg melde prosjektet inn til Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste. Når man skal behandle personopplysninger må det søkes om tillatelse gjennom et skjema som er laget for dette formålet.

Informert samtykke er utgangspunktet for ethvert forskningsprosjekt (Thagaard, 2013, s.26). Alle deltakerne som deltok i forskningsprosjektet skulle til enhver tid ha rett til å avbryte sin deltagelse, uten at det hadde fått noen konsekvenser for forskningsdeltakerne. Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste (2018) påpeker at for et samtykke skal være gyldig, må det være frivillig, spesifikt, informert og utvetydig. Det betyr at de som inviteres til deltagelse må forstå hva samtykket gjelder og hvilke konsekvenser samtykke til deltagelse i forskningen får. Men selv om samtykke inneholder alle disse punktene finnes det også noen utfordringer. Ifølge Thagaard (2013, s. 26) vil det alltid være noen begrensninger knyttet til hvor mye informasjon jeg som forsker kan gi i kvalitativ forskning. For detaljert informasjon kan påvirke deltagerens atferd.

Kravet om konfidensialitet innebærer at det som gjøres til gjenstand for forskning, har krav på at all informasjon de gir, blir behandlet konfidensielt (Thagaard, 2013, s.28). Etter at fokusgruppeintervjuet var gjennomført og lydopptaket var ferdig ble lydfilen lastet opp og kryptert på egen datamaskin og vil bli slettet etter prosjektslutt. At en lydfil blir kryptert betyr at det er bare jeg som har tilgang til passordet for å få åpnet lydklippet. Forskningsmaterialet har blitt anonymisert og i presentasjonen av funn og i drøftingskapittelet har jeg gitt forskningsdeltakerne fiktive navn.

4.8 Studiens begrensninger

Denne studien er basert på ett enkelt fokusgruppeintervju hvor kun tre forskningsdeltakere deltok. Antallet fokusgruppeintervjuer og forskningsdeltakere kan kritiseres, men oppgavens omfang (både tidsperspektiv og lengdekrav) har satt begrensninger og rammer for oppgaven. Flere intervjuer, kombinert med andre forskningsmetoder kunne gitt denne oppgaven enda mer tyngde. Malterud (2017, s.23) påpeker at fokusgrupper gjerne kan kombineres med andre forskningsmetoder.

Trolig ville dette bidratt til enda flere funn og gitt rikere beskrivelser av temaet barns medvirkning. Hadde det vært gjennomført en observasjon kombinert med fokusgruppeintervjuet kunne oppgaven belyst om holdningene til barnehagelærerne blir støttet opp i praksis. Min rolle som intervjuer og forsker er forholdsvis ny for meg, og trolig ville en med mer erfaring i denne rollen utøvd denne forskningsprosessen på en annerledes måte. Dette kan resultere i ulike resultater, noe som ikke er videre drøftet i denne oppgaven.

5.0 Funn

Dette kapittelet innledes med en kort og anonym presentasjon av forskningsdeltakerne som har deltatt i studien. Deretter vil funnene presenteres punktvis og deles inn i tre ulike kategorier. I fremstillingen av disse funnene blir direkte sitater fra barnehagelærerne i intervjuet brukt for å utdype viktige poenger. Tjora (2010) referert i (Thagaard, 2013, s.221) hevder at dette bidrar til leseren kan få et mer autentisk inntrykk av materialet. Barnehagelærerne er gitt fiktive navn og blir i kapittelet omtalt som Rikke, Lise og Erik.

5.1 Presentasjon av forskningsdeltakerne

I dette studiet deltok tre barnehagelærere. Alle barnehagelærerne jobber i samme barnehage, men på forskjellige småbarnsavdelinger. En barnehagelærer jobber med barn fra 1-2 år og de to andre barnehagelærerne jobber med barn i alderen 2-3 år. To av barnehagelærerne har arbeidet i barnehagen siden 2004, og den tredje barnehagelæreren var nyutdannet i 2017.

5.2 Presentasjon av funn

Etter å ha gjennomført den tematiske analysen ble funnene kategorisert i tre kategorier:

- Barns medvirkning gjennom prosjektarbeid
- Barns medvirkning gjennom kroppslig kommunikasjon
- Medvirkning vs. medbestemmelse

Jeg vil nå presentere studiens funn basert på de tre kategoriene.

Barns medvirkning gjennom prosjektarbeid

Gjennom analysen var prosjektarbeid en arbeidsmåte som barnehagelærerne mente fremmer barnas rett til medvirkning. Bergsland og Jæger (2014, s.79) beskriver prosjektarbeid i barnehagen som en prosess der voksne og barn sammen fordypet seg i og bearbeider spesifikke temaer og emner, og der det er åpent for barns medvirkning i både planlegging, vurdering og utvikling av prosesser.

”Medvirkning handler mer om at du får påvirke hverdagen din, men det er og veldig viktig at vi voksne er tilstede og ser hva de gir uttrykk for, og at vi da plukker opp de signalene og kanskje lager et prosjektarbeid.” - Lise

I dette sitatet knytter Lise medvirkning opp mot at de voksne må være tilstede og se hvordan småbarna uttrykker seg og hva de interesserer seg for. Prosjektarbeid blir trukket frem som en arbeidsmåte der man tar barnas interesser på alvor. Dette blir støttet opp fra et annet sitat der en annen barnehagelærer hevder at man er flinke til velge prosjekter ut fra hva barna ønsker:

”Jeg føler egentlig at vi er flinke her i barnehagen til å gjøre det. Fordi at vi kjører alle prosjektene ut fra deres interesser. I andre barnehager kan det være sånn at de voksne bestemmer tema for prosjektet. F.eks. Nå skal vi ha prosjekt om sauene, og da har man et prosjekt om sau.” - Rikke

I det andre sitatet problematiserer samtidig Rikke at ikke alle barnehagelærere velger å ta barnas perspektiver på alvor. Ifølge Rikke kan det forekomme at man velger tema til prosjektarbeid uten at barnas egne interesser blir fulgt.

”Vi har prosjektarbeid der vi utforsker sammen uten at vi gir barna noen svar. Men barna er med på å finne ut av sannheten selv.” - Lise

Lise beskriver prosjektarbeid som der barn og voksne i samspill fordypet seg i et tema uten at barnehagelæreren gir svaret. I felleskap og med støtte fra voksne forsker man sammen om det barna lurer på, eller viser interesse for.

Barns medvirkning gjennom kroppslig kommunikasjon

Alle barnehagelærerne tar opp viktigheten av å tolke og forstå småbarnas kroppslige kommunikasjon. Følgende sitatet støtter opp om den påstanden:

”De minste barna snakker jo ikke så mye. Noen snakker litt, mens noen snakker ikke. Men da klarer de å vise gjennom kroppsspråket sitt hva de ønsker av oss voksne.” - Erik

”Store deler av tiden så må vi tolke kroppsspråket deres, så lenge språket ikke er helt utviklet. Men de klarer å gjøre seg veldig godt forstått, uten verbalspråk også faktisk.” - Lise

Jeg tolker sitatene til Lise og Erik på den måten at barnehagelærerne anerkjenner småbarna som kroppssubjekter som klarer å gjøre seg forstått, og som kan vise hva man ønsker selv om verbalspråket ikke er helt utviklet.

På spørsmålet om hva personalet må være særlig oppmerksom på i forhold til de yngste barnas medvirkning var svaret:

”Kroppsspråk, signalene de sender. Du må tone deg veldig inn på barna. Du må tolke på en annen måte. Du må ha brillene på kan du si, for når du ser på barna så er de helt utrolige. Det er så mye de klarer å gi uttrykk for.” - Erik

”Hvis barna skal få medvirke, så må en tolke kroppsspråk mye.” - Rikke

”Det er jo vanskelig for oss også å tolke. Du ser kanskje ting i ettertid. Du må hele tiden reflektere rundt det. Det er ikke alltid du klarer å tolke helt rett eller forstå selvfølgelig. Det er jo utfordringen.” - Lise

Samtlige barnehagelærere trekker fram viktigheten av kroppsspråk i tilknytning til medvirkning og beskriver hvor godt de klarer å gjøre seg forstått til tross for ufullstendig språklig kommunikasjonsevne. Samtidig som kroppsspråket blir trukket fram som viktig for å anerkjenne barnas ønsker, hevder Lise at det ikke alltid er like

lett å tolke kroppsspråket og at man kontinuerlig må reflektere rundt hvordan man jobber.

Barns medvirkning vs barns medbestemmelse

Når barnehagelærerne diskuterer barns medvirkning tolker jeg det som at begrepene medvirkning og medbestemmelse noen ganger glir over i hverandre. Samtidig som barnehagelærerne hevder at man rent subjektivt er flinke på medvirkning kommer det frem flere eksempler som også kan sees på som barns medbestemmelse.

”...og selvsagt så tar vi innspillene deres på alvor. For eksempel å gå på tur. I høst gikk vi på tur til en bondegård fordi det var griser der som barna hadde lyst å gå ned å se på. Det var et eksempel på medvirkning synes jeg da.”

- Erik

Her beskriver Erik et eksempel som han hevder er medvirkning. Men samtidig kan man se eksemplet i lys av medbestemmelse.

”Hvis noen barn gir uttrykk for at de liker å være ute, så få de kanskje gå ut først.” – Lise

Lise sitt eksempel viser at barnehagelærere har lett for å tro at medvirkning er synonymt med at barna tar individuelle valg, men dette kan heller kobles mot et eksempel på medbestemmelse. Barnet får være synlig og tydelig som individ, og er med på å påvirke sin barnehagehverdag.

En barnehagelærer drar også frem et eksempel der man ser tilbake på når medvirkningsretten først fikk sin plass i barnehagen. Der poengterer man at barna kunne få bestemme alt. Dette tolker jeg som at man la vekt på individuelle valg da man jobbet med medvirkning.

”I begynnelsen, da medvirkning kom så var det liksom.. så skulle de bestemme alt. Ja, for da skulle ungene gå å spise når de ville og alt var bare helt sånn...” - Rikke

6.0 Drøfting med konklusjon

I dette kapittelet vil jeg koble funnene med utgangspunkt i tidligere forskning, teori og styringsdokumenter for å gi svar på problemstillingen i studien. På samme måte som jeg presenterte funnene mine i forrige kapittel går jeg gjennom drøftingen punkt for punkt før jeg avslutningsvis vil oppsummere.

6.1 Barns medvirkning gjennom prosjektarbeid

Prosjektarbeid er en arbeidsmåte som barnehagelærerne hevder fremmer barns medvirkning. Østrem (2012, s. 40) hevder at relasjonene subjektene inngår i, alltid vil være preget av maktstrukturer som er mer eller mindre tungt foranderlige. Østrem påpeker at forholdet mellom barn og voksne i sin natur er asymmetrisk fordi småbarna alltid vil være prisgitt de voksnes prioriteringer. Det asymmetriske forholdet mellom barn og voksne gjør at barn spesielt har en utsatt subjektposisjon (Østrem, 2012, s.40). Skal barn få stå frem som selvstendige subjekt er Østrem inspirert av filosofen Hans Skjervheim. I 1956 ga Skjervheim ut essayet ”Deltakar og tilskodar” der han argumenterer for at et likeverdig møte mellom to subjekter er avhengig av at man møtes i noe felles tredje. Dette blir bekreftet av funn i min studie. Slik jeg tolker det kan prosjektarbeid være ett verktøy for å skape *dette betydningsfulle tredje*. Ifølge Skjervheim referert i (Østrem, 2012, s.70) etableres det tredje leddet ved at man deltar i den andres problem og tar den andres synspunkter på alvor. Man retter da oppmerksomheten mot et felles saksforhold, man blir engasjert og kan komme med andre synspunkter og andre vurderinger enn den andre.

Østrem påpeker i sin doktoravhandling (2008, s.142) at skal barns subjektive perspektiv bli ivarettatt, må det finnes noe som vekker barnets horisont, noe som barnet kan se seg i lys av. Skal barn kunne innta en posisjon som aktive deltagere i et kommunikativt felleskap, må de rett og slett ha noe meningsfullt å delta i. Når barn har noe meningsfullt å engasjere seg i, som eksempelvis et prosjektarbeid, kan det være med på å styrke barn som subjekter samtidig som barna blir inkludert i et felleskap. I Østrem (2009) sin studie kom det frem at medvirkning først og fremst forstått som en individuell rettighet, der felleskapet i liten grad ble vektlagt. Denne studien er 10 år gammel, og det er naturlig å tro at synet på medvirkning har vært i endring siden den gang. Funnene i min studie viser i midlertid at barnehagelærerne

nå tar begge perspektivene på alvor. Barnas individuelle interesser blir fremdeles ivaretatt, men i tillegg blir fellesskapet i større grad vektlagt. Et av virkemidlene for å få til dette er å bruke prosjektarbeid som et verktøy, hvor barna får fordype seg både sammen med andre barn og sammen med voksne. Dette samsvarer med funn i min studie der barnehagelærerne Lise og Rikke hevder at prosjektarbeid er noe barn og voksne utfører i samspill uten at man gir barna noen klare svar, og at man velger prosjekter ut fra barnas interesser.

Prosjektarbeid er en arbeidsform som blir nevnt i rammeplanen: *”Personalet skal ta utgangspunkt i barnas erfaringer, interesser, synspunkter og initiativ i barnehagens daglige arbeid og ved valg og gjennomføring av temaer og prosjekter”*

(Utdanningsdirektoratet, 2017, s.43). Dette samsvarer med Rikkens sitat om at man initierer prosjekter ut fra barnas interesser. Samtidig blir det problematisert fra Rikke at prosjektarbeid i andre barnehager kan være voksenstyrt. Jeg viser til Johansson (2003) sin studie om hvordan de voksne møter småbarna på. I den studien ble de voksnes holdninger analysert ut fra tre kategorier. Påstanden til Rikke om at man gjennomfører prosjekter ut fra barnas interesser, samsvarer med Johanssons kategori A, hvor der man ser på småbarna som medmennesker og lar barnas perspektiv komme til uttrykk. Man forsøker å følge barnets intensjon og ser på barn som fullverdige individer helt fra starten av livet. Dette er et syn som samsvarer med det å se barn som subjekt. Det er et syn på barn, der de ikke lenger blir sett på noe som forandres eller som et objekt som må fylles opp med kunnskap. Bae (2007) påpeker at barn må møtes som medmennesker, og ikke ut fra et mangelperspektiv som fokuserer på hva de en gang skal bli.

Sitatet til Rikke om at barnehagelærere gjennomfører prosjekter uten å følge barnas interesser kan kategoriseres i klassen B og C i Johansson (2003) sin studie. Kategori B og C hevder at ”voksen vet bedre ”og at ”barns intensjoner er irrasjonelle”. Hvis en barnehagelærer gir barna valget mellom to ulike prosjekter, så gir man barna rett til å velge, men valget blir tatt ut fra den voksnes perspektiver. Greve (2014, s.127) hevder at dette blir et ”liksom valg”. Alternativet “jeg vil ikke har prosjekt om noen av delene” blir ikke aktuelt og barna blir definert ut fra de voksnes perspektiv.

Eksempelvis hvis en barnehagelærer gir barna valget mellom å ha prosjekt om ”sau eller ”ku”, så er allerede valget om å ha prosjekt om ”gris” utelatt. Begrensningene er

her satt av en voksenperson og barnas interesser blir i like stor grad ivaretatt, ref. utsagnet til Rikke om valg prosjekt. At barn blir sett på som irrasjonelle går i hovedsak ut på an man møter barns intensjoner som om de var uten mening. Det er en måte å sette grenser for barna fordi at man frykter at alternativet blir kaos. Velger barnehagelærerne å se småbarna gjennom kategoriene B og C, tolker jeg det som man har et syn på barn som ikke samsvarer mot å se barnet som subjekt. Barna blir sett ut fra et mangelperspektiv der barna møtes primært som et objekt med manglende respekt for deres opplevelsesverden og perspektiver. Greve (2014, s.127) poengterer at ingen av disse holdningene er helt rendyrket hos noen barnehagelærere og at det finnes som regel elementer av alle tre hos alle.

6.2 Barns medvirkning gjennom kroppslig kommunikasjon

I rammeplanen (Utdanningsdirektoratet, 2017, s.27) står det at: *“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”*. I lys av forståelsen om medvirkning gjennom prosjektarbeid er det naturlig å drøfte hvordan barnehagelærere forstår de yngste barnas måte å kommunisere på. Skal barnehagelærere følge opp barnas interesser gjennom et prosjektarbeid eller i barnehagehverdagen generelt vil det være avgjørende for hvordan de voksne tolker de minste barna. Ifølge Greve (2014, s.125) er det som skiller de yngste barna fra resten av befolkningen at de ikke behersker verbalspråket like godt. Små barn benytter seg i større grad av kroppsspråk, gester, lyder og mimikk når de skal utrykke seg. Dette gjør at de yngste barna er i en ekstra sårbar posisjon med fare for å bli oversett eller mistolket.

Barnehagelærerne i min forskningsstudie hevder at skal de yngste barna få medvirke, så må man være i stand til å tolke barnas kroppsspråk. Man fremhever også at småbarna er kompetente og klarer å vise gjennom kroppsspråket sitt hva de ønsker av de voksne. Barnehagelærer Erik snakker om å ”tone seg inn” på barna. Ifølge Sandvik (2006, s.15) når man som voksen vil vise at man deler følelser med et lite barn, kan man gjøre det ved å tone seg inn på det man oppfatter å være barnets følelse. Barnet tolker slike inntoninger, og opplever at de blir sett og at følelsene deres forstås. Slik jeg tolker det, er dette en holdning som tar barnas kroppslige væremåte og kommunikasjon på alvor. Dette samsvarer med Merleau-Ponty sin filosofi og teori om

kroppen. Ifølge Merleau-Ponty er det med kroppen vi er tilstede i verden og er i kontakt med tingene og med livet selv (Østrem, 2012, s.91). Løkken (2005, s.26) som er inspirert av Merleau-Ponty sin filosofi hevder at kroppen er et handlingssystem som streber mot og tilbyr seg selv til verden. Mennesker har til felles en viss handlingsstil, der kroppslige posisjoner og gestikulering uttrykker bestemte meninger. Kroppens handlinger i verden kobler seg på hverandre og erfaringer overføres menneskekropper imellom og muliggjør at vi forstår hverandre. Det er småbarnspedagogen som har et særlig ansvar for å tillegge småbarnas handlinger betydning. Ifølge Løkken (Haugen, Løkken, Röthe, 2005 s.15) gjør pedagogen dette spontant gjennom sin egen kropp. Når barn ikke selv kan sette ord på det, kan man lese det ut fra det barna gjør og måten de gjør det på. Denne formen for ”lesning” foregår gjennom den voksne pedagogens persepsjon. Basert på dette har Løkken tro på at toddlerhandlinger kan gjenkjennes direkte og umiddelbart i den voksne kroppen, fordi den voksne kroppen en gang har vært toddlerkropp selv.

I mine funn hevder barnehagelærer Erik at barna er ”helt utrolige” og påpeker at det er så mye de yngste barna klarer å gi uttrykk for selv om ikke verbalspråket er like godt utviklet. Jeg viser til Bae (2007) som hevder at barn allerede fra de er spedbarn kommer til verden som relasjonsorienterte og meningsskapende. Barn er tilstede i verden her og nå. Barn er subjekter helt fra starten av livet og de voksne må være i stand til å tolke deres nonverbale kommunikasjonssignaler for å komme inn i konstruktive dialoger. Jeg tolker det som at Erik har et syn på barn som subjekter, og ser på barn som kompetente og ikke som objekter som må formes før de blir mennesker. Men selv om barnehagelærer Erik hevder at småbarna klarer å gjøre seg forstått og er kompetente, så viser også funnene mine at denne tolkningsprosessen byr på utfordringer. Barnehagelærer Lise påpeker at man ikke alltid klarer å tolke småbarna rett og at man hele tiden må reflektere rundt barnas kommunikasjonsmåter. Ser man dette i sammenheng med Johannson sin småbarnstudie (2003) tolker jeg det ikke slik at barnehagelærerne mener at barns intensjoner er irrasjonelle eller at de voksne vet bedre. Man får inntrykk av at barnehagelærerne forsøker å tolke barnas intensjoner og kroppslige uttrykk i beste mening. Barnehagelærer Erik omtaler det som å ha ”brillene på”. Sandvik (2006, s.20) beskriver dette som det gode blikket. Ifølge Sandvik vil de voksne evne til å fange opp barnas kroppslige og verbale uttrykk, prøve å tolke dem med et godt blikk, og svare på uttrykkene på en tydelig og

ansvarlig måte være avgjørende for småbarnas medvirkning. Derimot vil feiltolkning av de yngste barnas kroppslige kommunikasjon alltid kunne forekomme i en barnehage, og dette er derfor en av de største faktorene for at arbeidet med medvirkning for de aller yngste er ekstra utfordrende.

6.3 Barns medvirkning vs. barns medbestemmelse

Begrepet ”medvirkning” ble innledningsvis definert som ”å virke med andre”, mens begrepet ”medbestemmelse” knyttes opp mot det å telle med som individ når noe skal velges eller bestemmes. Med bakgrunn i fokusgruppeintervjuet kan det tyde på at disse begrepene er noe uklare og vanskelig å definere i praksis. Ved enkelte tilfeller ble begrepene ”medvirkning” og ”medbestemmelse forvekslet. Dette viser eksempelet der barnehagelærer Erik påpeker at man tar barnas innspill på alvor og barnehagen dro på tur til en bondegård fordi barna hadde lyst til å se på grisene. Erik avsluttet med å si at dette var et eksempel på medvirkning, men ifølge Bjerke (2013) kan dette heller være et eksempel på medbestemmelse. Medbestemmelse handler om å bli spurt, å lyttet til og å ha påvirkningskraft (Bjerke, 2013, s.191. Dette samsvarer med Erik sitt sitat, som viser et eksempel hvor barna får være med å påvirke når beslutninger skal tas. Når barn får direkte innflytelse og får være med å påvirke det som skal skje i barnehagen samsvarer dette med at *”barnehagen skal fremme demokrati og være et inkluderende fellesskap der alle får anledning til å ytre seg, bli hørt og delta”* (Utdanningsdirektoratet, 2017, s.8). I denne tolkningen opplever barna at deres stemme er viktig og man blir synlig som individer.

Ifølge Jansen (2019, s.36) rettes medbestemmelse mot at individet forhandler med andre ut fra sitt individuelle perspektiv. Man teller altså med som individ når noe skal velges eller bestemmes. På bakgrunn av dette viser jeg til studien ledet av Østrem (2009) der medvirkning først og fremst ble sett på som en individuell rettighet. Barnehagelærer Rikke påpeker at da medvirkning først kom i barnehagen, så kunne barna bestemme ”alt”. Dette tolker jeg som medvirkning i en individualistisk retning. Dette forsterkes også i eksempelet til barnehagelærer Lise , hvor barn som liker å være ute, får være førstemann ut å leke. Dette er også en forståelse av medvirkning som et individuelt valg. Barna får her velge og bestemme på vegne av seg selv. Dette viser at barnehagelærere fortsatt har et fokus på enkeltbarnet. Eksempelet viser

derimot ikke et syn på medvirkning som legger vekt på felleskapet og det som skjer i samspillet mellom barn og voksne. Samspillet mellom barn og voksne vil komme tydeligere frem ved blant annet deltakelse i andre aktiviteter, som prosjektarbeid nevnt ovenfor. Johannesen og Sandvik (2008) referert i (Nyhus, 2018, s.131), argumenterer for at medvirkning ikke er noe hver og en utøver for seg selv. Det handler om hvordan mennesker samhandler, lytter til og respekter hverandre i felleskap.

Bae (2009) referert i (Jansen 2019, s.26) advarer mot å forstå medvirkning som valg og selvbestemmelse, fordi da kan praksisen bli udemokratisk i den betydning at det ikke er felleskapets beste som er i fokus. Medbestemmelse og selvbestemmelse skal finnes i barnehagen, men det betyr ikke det samme som medvirkning. Det betyr at pedagogenes kunnskap og forståelse rundt disse begrepene vil få en avgjørende betydning når man skal gjøre medvirkning om til praksis. Kristiansen (2011, s.190) hevder at medvirkning handler om det enkelte barnets muligheter til å handle, kommunisere og å være en demokratisk person, men en like viktig side ved medvirkning er individets evne til å være demokratiske subjekter. Kort fortalt handler kan medvirkning og medbestemmelse at man skal virke med i felleskapet og samtidig få fremstå som tydelige individer når noe skal bestemmes.

Oppgavens problemstilling har vært «Hvordan forstår barnehagelærere som arbeider på småbarnsavdelinger begrepet barns medvirkning?». Funnene fra fokusgruppeintervjuet viser at barnehagelærere har ulike forståelser av dette begrepet. På bakgrunn av den tematiske analysen av funnene ble begrepet «medvirkning» drøftet gjennom tre kategorier:

- Barns medvirkning gjennom prosjektarbeid
- Barns medvirkning gjennom kroppslig kommunikasjon
- Barns medvirkning vs. barns medbestemmelse

Barnehagelærerne blander begrepene barns medvirkning og barns medbestemmelse og funn viser at begrepene brukes om hverandre. Det er svært viktig at barns medbestemmelse er tilstede i barnehagen, men det kan samtidig ikke forstås som det samme som barns medvirkning. Medbestemmelse henspiller seg på at man teller med

som individ når noe skal velges eller bestemmes og medvirkning handler om hvordan mennesker samhandler og lytter til hverandre i felleskap. Prosjektarbeid blir trukket frem som et viktig verktøy som fremmer barns medvirkning, der voksne og barn møtes i noe som det er verdt å engasjere seg i. Man etablerer en treleddet relasjon der barn og voksne møtes som likeverdige subjekter i et felles prosjekt. For at småbarna skal ha mulighet til å medvirke, påpeker barnehagelærerne viktigheten av å tolke signalene som barna kommuniserer kroppslig, men de påpeker samtidig at en av de største utfordringene med de yngste barna er å tolke deres kroppslige uttrykksform riktig.

7.0 Avslutning

I denne studien har jeg utforsket hvordan barnehagelærerne som arbeider med de yngste barna forstår begrepet barns medvirkning. Det foreligger en god del litteratur og tidligere forskning som omhandler dette temaet, og det har krevd en godt stykke arbeid for å nøste opp i begrepets omfang og for å sette meg inn i begrepets betydning i barnehagelæreres hverdag. For å utvikle datamateriale til studien og for å svare på oppgavens problemstilling har jeg tatt i bruk et fokusgruppeintervju, der tre barnehagelærere på spørsmål fra meg, responderte på hverandres innspill og delte av sine erfaringer. Datamaterialet fra intervjuet har blitt analysert gjennom en tematisk analyse. Funn i studien viser at barnehagelærerne ser på medvirkning fra flere ulike sider. Gjennom prosjektarbeid møtes barn og voksne i det som i studien blir nevnt som *det betydningsfulle tredje*. Skal barns subjektstatus bli tatt på alvor når forholdet mellom barn og voksne i utgangspunktet er asymmetrisk, må barn og voksne møtes i noe felles tredje og ha noe meningsfullt å delta i. Prosjektarbeid kan være dette verktøyet som fremmer medvirkning der man retter oppmerksomheten mot noe konkret og betydningsfullt som finnes utenfor barnet. De yngste barna har ikke utviklet språk og kommuniserer derfor sine intensjoner gjennom kroppen. For å ivareta barna som subjekt er det derfor viktig at småbarnspedagogene forstår hvordan barna beveger og bruker sine kropper til å kommunisere med. Kroppslig kommunikasjon ble vesentlig vektlagt for at medvirkning kan realiseres for de yngste. Da må barnehagelærerne være i stand til å se hvordan de yngste beveger sine kropper, men studien viser også at barnehagelærerne hevder at dette er en krevende jobb som krever at man reflekterer over det. Selv om begrepene medvirkning og medbestemmelse noen ganger brukes om hverandre har jeg inntrykk av at

barnehagelærerne ser på medvirkning i tilknytning til de yngste barna som et prioritert og viktig område.

7.1 Veien videre

Etter å ha forsket på hvordan barnehagelærere som jobber på småbarnsavdelinger forstår barns medvirkning har jeg noen tanker om veien videre. Når min studie viser at barnehagelærere bruker mye av tiden til å tolke småbarnas kroppslige kommunikasjon, mener jeg at det må være nok bemanning i barnehagene. Skal man evne til å se hva småbarnas intensjoner og interesser er, må voksne være tilstede på avdelingen. Skal medvirkningsretten for de yngste barna bli ivaretatt trenger barnehagesektoren enda flere dyktige pedagoger som forstår hvordan småbarnas væremåte her i verden er. Dette arbeidet har allerede startet. Stortinget har fra 1.august 2018 vedtatt et minimumskrav til grunnbemanning der det stilles krav om at barnehagene har en bemanning som tilsvarer minimum én voksen per tre barn under tre år. I tillegg er pedagognormen blitt skjerpet, det skal være minst én pedagogisk leder per 7 barn under tre år (Utdanningsdirektoratet, 2018). Dette er et steg i riktig retning, men det betyr ikke at barns rett til medvirkning er et område som automatisk løser seg med økt bemanning og med pedagognormen. Det er et tema som systematisk må jobbes med. Barnehagepersonalet må utvikle en felles forståelse av begrepet slik at det ikke blir ulike forståelser og praksiser. Avslutningsvis vil jeg påpeke at medvirkning ikke må reduseres til en tilsynelatende ”riktig” talemåte om barn, men krever pedagoger som kan gjøre fine ord om til en god praksis der alle barn får reel innflytelse på egen hverdag. Greve (2014, s.128) hevder at de yngste barna trenger barnehagelærere med stor kompetanse. Bare på den måten kan man sikre at de yngste barna får et kvalitativt godt barnehagetilbud som legger grunnen for barns medvirkning i eget liv både her og nå- og i fremtiden.

Litteraturliste

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

Bae, B. (2007). *Å se barn som subjekt--noen konsekvenser for pedagogisk arbeid i barnehage*. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/tema/familie-og-barn/barnehager/artikler/a-se-barn-som-subjekt---noen-konsekvenser/id440489/>

Bae, B. (2012). *Barnehagebarns medvirkning – Overordnede perspektiver og internasjonal forankring*. I B. Bae (red.), *Medvirkning i barnehagen: Potensialer i det uforutsette*. Bergen: Fagbokforlaget.

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

Bergsland, M. D, & Jæger, H. (Red.). (2014). *Bacheloroppgaven i barnehagelærerutdanningen*. Oslo: Cappelen Damm akademisk.

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

Greve, A. (2014) De yngste i barnehagen. Bergsland, M. D, & Jæger, H. (Red.). (2014). *Bacheloroppgaven i barnehagelærerutdanningen*. (s.123-128) Oslo: Cappelen Damm akademisk.

Greve, A. (2018) Rammer for medvirkning i norske og franske barnehager. S-B Svenning (Red), *Perspektiver på barns medvirkning*. (s. 73-89)

Halkier, B. (2010) *Fokusgrupper*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS

Jansen, K.E. (2019) *Medvirkning i praksis – Deltagelse og danning i barnehagens hverdagsliv* (1.utg.) Bergen: Vigmostad & Bjørke AS

Kristiansen, T. (2011) Medvirkning – uendelig vanskelig, fantastisk enkelt! Søbstad, F (red). *Barnehagens grunnsteiner. Formålet med barnehagen*. (s. 188-198) Oslo: Universitetsforlaget.

Kvale S. og Brinkmann S. 2009. *Det kvalitative forskningsintervju*. 2.utgave. Oslo: Gyldendalnorsk forlag AS

Løkken, G. (1996). *Når små barn møtes*. Oslo: Cappelen Akademisk Forlag

Løkken, G., Haugen I S, & Röthle, M. (2005). Hvordan blir småbarnspedagogikk til. *Småbarnspedagogikk: Fenomenologiske og estetiske tilnærminger* (1. utg., s. 9-21). Oslo: Cappelen akademisk forlag.

Løkken, G. (2013). Toddleren som kroppssubjekt. I S. Haugen, M. Røthle & G. Løkken (Red.), *Småbarnspedagogikk: Fenomenologiske og estetiske tilnærminger* (2. utg., s. 31-44). Oslo: Cappelen akademisk forlag.

Malterud, K. (2012). *Fokusgrupper som forskningsmetode for medisin og helsefag*. Oslo: Universitetsforlaget.

Nilssen, V. (2012). *Analyse i kvalitative studier*. Den skrivende forskeren. Oslo: Universitetsforlaget.

NSD (2018) *Samtykke*. Hentet fra:
<https://nsd.no/personvernombud/hjelp/samtykke.html>

Nyhus, R.M. (2018) Produksjoner av medvirkning. S-B Svenning (Red), *Perspektiver på barns medvirkning*. (s.125-140). Oslo: Universitetsforlaget

Sandvik, N. (2006). *Temahefte om de minste barna i barnehagen*. Hentet fra:
https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kilde/kd/red/2006/0107/ddd/pdfv/287768-temahefte_om_de_minste_barna_i_barnehagen1.pdf

Thagaard, Tove (2013). *Systematikk og innlevelse – En innføring i kvalitativ metode*. 4. Utgave. Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS

Tjora, A. (2010) *Kvalitative forskningsmetoder – i praksis*. Oslo: Gyldendal akademisk

Virginia Braun & Victoria Clarke (2006) *Using thematic analysis in psychology, Qualitative Research in Psychology*, 3:2, 77-101

Østrem, S. (2008). *Barns subjektivitet og likeverd. Et bidrag til en diskusjon om barnehagens pedagogiske innhold og etiske forankring*. (Phd), Universitetet i Oslo, Oslo.

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

Østrem, S. m.fl. (2009). *Alle teller mer*. En evaluering av hvordan Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver blir innført, brukt og erfart. Hentet fra:
<https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kd/vedlegg/rammeplanen/evaluering-av-rammeplanen.pdf>

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

Utdanningsdirektoratet (2018) *Bemanningsnorm og skjerpet pedagognorm – hvordan ligger barnehagene an?*. Hentet fra: <https://www.udir.no/tall-og-forskning/finnforskning/tema/Statistikknottat-bemanningsnorm-barnehage/>

Vil du delta i et forskningsprosjektet om barns medvirkning?

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å utvikle økt kunnskap om og innsikt i hvordan barnehagelærere forstår begrepet barns medvirkning, samt hvordan de arbeider for å fremme de yngste barnehagebarnas (0-3 år) medvirkning i barnehagen. I dette skrevet gir vi deg informasjon om prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Formålet med dette prosjektet er å forske på hvordan dagens barnehagelærere legger i begrepet medvirkning, og hvordan de arbeider med medvirkning i tilknytning til de yngste barnehagebarna (0-3 år). Problemstillingen er: « Hvordan forstår barnehagelærere begrepet barns medvirkning og hvordan arbeider de blant barn i alderen 0-3 år?

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Dette er en bachelorsoppgave som blir gjennomført ved Høgskolen på Vestlandet. Høgskolen på Vestlandet er ansvarlig institusjon for prosjektet. Veileder er Helene Torsteinson, høgskolelektor ved Høgskolen på Vestlandet, campus Bergen.

Hva innebærer det for deg å delta?

Jeg vil benytte meg av et fokusgruppeintervju for å samle inn data til dette bachelorprosjektet.

Hva er et fokusgruppeintervju?

I fokusgrupper møtes mennesker til samhandling og diskusjon omkring et tema som man ønsker å utvikle kunnskap om. Målet med fokusgrupper er å bringe frem deltakernes erfaringer, oppfatninger, følelser, holdninger og ideer om et utvalgt tema. (Malterud, 2012)

Et fokusgruppeintervju foregår som en samtale mellom flere personer omkring et gitt tema. Samtalen vil ledes av bachelorstudenten som vil oppfordre deltagerne til å snakke med hverandre, stille spørsmål, utveksle anekdoter og kommentere hverandres erfaringer og synspunkter.

4-5 andre deltakere vil få forespørsel om deltakelse. Det vil bli gjort lydopptak som senere vil transkriberes, og at transkripsjonen vil anonymiseres. Intervjuet vil ha en varighet på ca. 1 time.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Du får spørsmålet om å være med på prosjektet fordi du er utdannet barnehagelærer, og fordi du arbeider med, eller tidligere har arbeidet med, barnehagebarn i alderen 0-3 år.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke

samtykke tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle opplysninger om deg vil da bli slettet. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Jeg vil bare bruke opplysningene om deg til formålene jeg har fortalt om i dette skrevet. Jeg behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket. Det er kun studenten og veileder som vil ha tilgang til personopplysninger gjennom bachelorprosjektet.

Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?

Prosjektet skal etter planen avsluttes 31. mai. 2019. Kryptert lydfil og transkribering vil bli slettet etter prosjektslutt.

Dine rettigheter

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

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

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke. På oppdrag fra Høgskolen på Vestlandet avdeling Bergen har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Hvor kan jeg finne ut mer?

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

- Student: [REDACTED]. Kontaktinfo: [REDACTED].
Tlf: 95 83 77 98.
- Høgskolen på Vestlandet ved veileder: Helene Torsteinson. Kontaktinfo: Helene.Torsteinson@hvl.no. Tlf: 55 58 58 24
- HVL sitt personvernombud er Halfdan Mellbye. Kontaktinfo: personvernombud@hvl.no. Tlf. 55 30 10 31.
- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS, på epost (personverntjenester@nsd.no) eller telefon: 55 58 21 17.

Med vennlig hilsen

Helene Torsteinson
Prosjektansvarlig
(Forsker/veileder)

[REDACTED]
Student

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet *barns medvirkning*, og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

å delta i [*fokusgruppeintervju*]

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet, ca. [*31.5.2019*]

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

NSD sin vurdering

Prosjekttittel

Hvordan forstår barnehagelærere på småbarnsavdelinger begrepet barns medvirkning?

Referansenummer

478541

Registrert

Behandlingsansvarlig institusjon

Høgskulen på Vestlandet / Fakultet for lærerutdanning, kultur og idrett / Institutt for pedagogikk, religion og samfunnsfag

Prosjektansvarlig (vitenskapelig ansatt/veileder eller stipendiat)

Helene Torsteinson, Helene.Torsteinson@hvl.no, tlf: 55585824

Type prosjekt

Studentprosjekt, bachelorstudium

Kontaktinformasjon, student

Prosjektperiode

15.03.2019 - 31.05.2019

Status

05.03.2019 - Vurdert

Vurdering (1)

05.03.2019 - Vurdert

Det er vår vurdering at behandlingen av personopplysninger i prosjektet vil være i samsvar med personvernlovgivningen så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet med vedlegg den 5.3.2019. Behandlingen kan starte.

MELD ENDRINGER

Dersom behandlingen av personopplysninger endrer seg, kan det være nødvendig å melde dette til NSD ved å oppdatere meldeskjemaet. På våre nettsider informerer vi om hvilke endringer som må meldes. Vent på svar før endringer gjennomføres.

TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger frem til 31.5.2019.

LOVLIG GRUNNLAG

Prosjektet vil innhente samtykke fra de registrerte til behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at prosjektet legger opp til et samtykke i samsvar med kravene i art. 4 og 7, ved at det er en frivillig, spesifikk, informert og utvetydig bekreftelse som kan dokumenteres, og som den registrerte kan trekke tilbake. Lovlig grunnlag for behandlingen vil dermed være den registrertes samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a.

PERSONVERNPRINSIPPER

NSD vurderer at den planlagte behandlingen av personopplysninger vil følge prinsippene i personvernforordningen om:

- lovlighet, rettferdighet og åpenhet (art. 5.1 a), ved at de registrerte får tilfredsstillende informasjon om og samtykker til behandlingen
- formålsbegrensning (art. 5.1 b), ved at personopplysninger samles inn for spesifikke, uttrykkelig angitte og berettigede formål, og ikke behandles til nye, uforenlige formål
- dataminimering (art. 5.1 c), ved at det kun behandles opplysninger som er adekvate, relevante og nødvendige for formålet med prosjektet
- lagringsbegrensning (art. 5.1 e), ved at personopplysningene ikke lagres lengre enn nødvendig for å oppfylle formålet

DE REGISTRERTES RETTIGHETER

Så lenge de registrerte kan identifiseres i datamaterialet vil de ha følgende rettigheter: åpenhet (art. 12), informasjon (art. 13), innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18), underretning (art. 19), dataportabilitet (art. 20).

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

NSD vurderer at informasjonen om behandlingen som de registrerte vil motta oppfyller lovens krav til form og innhold, jf. art. 12.1 og art. 13.

Vi minner om at hvis en registrert tar kontakt om sine rettigheter, har behandlingsansvarlig institusjon plikt til å svare innen en måned.

FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

NSD legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene i personvernforordningen om riktighet (art. 5.1 d), integritet og konfidensialitet (art. 5.1. f) og sikkerhet (art. 32).

For å forsikre dere om at kravene oppfylles, må dere følge interne retningslinjer og/eller rådføre dere med behandlingsansvarlig institusjon.

OPPFØLGING AV PROSJEKTET

NSD vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet.

Lykke til med prosjektet!

Tlf. Personverntjenester: 55 58 21 17 (tast 1)

Intervjuguide

- **Kan dere fortelle hva dere legger i begrepet barns medvirkning?**
- **Hvordan arbeider dere for å ivareta de yngste barnas medvirkning?**
 - Konkrete eksempler
- **Hva må personalet være særlig oppmerksom på i forhold til de yngste barns medvirkning?**
 - Utfordrende på ulike måter?
- **3. Hvorfor tenker dere at det er viktig å arbeide med medvirkning i barnehagen?**
- **4. Hvilken rolle tenker dere at barnehagelærere har tilknyttet arbeidet med de yngste barnas medvirkning. Ift personalutvikling, didaktisk arbeid etc, foreldre.**