



Høgskulen  
på Vestlandet

# BACHELOROPPGAVE

## Måltidets muligheter

*Pedagogisk leders arbeid for god kommunikasjon mellom barn og voksne under måltidsituasjonene*

## The Possibilities of a Meal

*The educational leader's work towards good communication between children and adults during mealtime.*

## Kandidatnummer 385/211

BLUBACH 2020/21

Fakultet for lærerutdanning, kultur og idrett

Barnehagelærerutdanning

Veileder: Birgitte Ivarhus Sollesnes

Antall ord: 13 445

Innleveringsdato: 31.05.2021

Vi 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, § 12-1.

## ABSTRACT

Title: The Possibilities of a Meal - *The educational leader's work towards good communication between children and adults during mealtime.*

The Norwegian Government requires kindergarten workers to work aim at giving children varied and positive experiences regarding how to express themselves and how to communicate with others. To be able to give children these experiences, we as adults, need to work for a communicative flow of highest possible quality. It is the educational leaders' responsibility to assure that this work is given its deserved and right place. We see the mealtime as an excellent and suitable arena where children may be given the opportunity to communicate with both other children and adults (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 18-24).

This thesis builds on the following research question: *How does the educational leader develop good communication between the children and the adults during mealtime?*

Answering the question is done through a qualitatively study using three semi-structured interviews with three different educational leaders. We present the results of these interviews and discuss the results supported by relevant theory.

The findings point at the importance of seeing value in communicating with children, as well as seeing children as an equal part in the conversation. The findings reveal differences in conversational interests between children and adults. Where children are more spontaneous, the adults are more pedagogically structured. Relations between children and adults, and between the adults themselves, as well as the fact that both relations are the precondition surrounding the meal, seem to have a great impact to the quality of the communicational flow.

# Innholdsfortegnelse

<b>ABSTRACT</b> .....	<b>1</b>
<b>1.0 INNLEDNING</b> .....	<b>4</b>
1.1 BAKGRUNN FOR STUDIEN .....	4
1.2 TIDLIGERE FORSKNING .....	5
1.3 PROBLEMSTILLING.....	6
1.4 OPPGAVENS OPPBYGGING .....	7
<b>2.0 TEORI</b> .....	<b>8</b>
2.1 KOMMUNIKASJON .....	8
<b>2.1.1 Kommunikasjon i barnehagen</b> .....	<b>8</b>
<b>2.1.2 Barns medvirkning</b> .....	<b>10</b>
2.2 BARNEHAGEN SOM LÆRENDE ORGANISASJON .....	11
<b>2.2.1 Praksisfelleskap</b> .....	<b>12</b>
2.3 PEDAGOGISK LEDELSE .....	12
<b>2.3.1 Teamledelse</b> .....	<b>13</b>
<b>2.3.2 Relasjonell ledelse</b> .....	<b>14</b>
<b>2.3.3 Leders ansvar for kommunikasjon</b> .....	<b>15</b>
2.4 PEDAGOGISK VERKTØY .....	15
<b>2.4.1 Veiledning som refleksjon over handling</b> .....	<b>15</b>
<b>2.4.2 Pedagogisk dokumentasjon</b> .....	<b>16</b>
2.5 MÅLTIDET I BARNEHAGEN .....	16
<b>2.5.1 Gjensidig dialog</b> .....	<b>17</b>
<b>2.5.2 Den voksne som forbilde</b> .....	<b>18</b>
2.6 OPPSUMMERING AV TEORI .....	18
<b>3.0 METODE</b> .....	<b>20</b>
3.1 KVALITATIV OG KVANTITATIV TILNÆRMING .....	20
3.2 VALG AV METODE .....	20
<b>3.2.1 Kvalitativ forskningsintervju</b> .....	<b>21</b>
3.3 UTVALG OG PRESENTASJON AV INFORMANTER .....	21
<b>3.3.1 Gjennomføring av intervjuene</b> .....	<b>22</b>
<b>3.3.2 Behandling av data/empiri</b> .....	<b>22</b>
3.4 ETISKE VURDERINGER .....	23
3.5 METODEKRITIKK .....	24
3.6 OPPSUMMERING AV METODE .....	24
<b>4.0 PRESENTASJON OG ANALYSE AV EMPIRI</b> .....	<b>26</b>
4.1 KOMMUNIKASJON SOM BEGREP .....	26
<b>4.1.1 Forståelse av kommunikasjon</b> .....	<b>26</b>
<b>4.1.2 Den voksnes rolle</b> .....	<b>27</b>
4.2 KOMMUNIKASJONEN UNDER MÅLTIDSITUASJONENE.....	28
<b>4.2.1 Målet med måltidet</b> .....	<b>28</b>
<b>4.2.2 Ro og lite forstyrrelser</b> .....	<b>29</b>
<b>4.2.3 Barnas rolle i samtalene</b> .....	<b>30</b>
4.3 LEDELSE AV KOMMUNIKASJONEN .....	32
<b>4.3.1 Felles verktøy</b> .....	<b>32</b>

<b>4.3.2 Det relasjonelle</b> .....	33
<b>4.3.3 Møtevirksomhet</b> .....	35
4.4 OPPSUMMERING AV PRESENTASJON OG ANALYSE AV EMPIRI .....	37
<b>5.0 DRØFTING</b> .....	<b>38</b>
5.1 FORUTSETNINGER FOR GOD KOMMUNIKASJON.....	38
5.2 ARBEIDSMETODER .....	40
5.3 RELASJONENES BETYDNING.....	41
<b>6.0 AVSLUTNING</b> .....	<b>43</b>
6.1 OPPSUMMERING .....	43
6.2 KONKLUSJON .....	43
6.3 TANKER VIDERE .....	44
<b>LITTERATUR</b> .....	<b>46</b>
<b>VEDLEGG</b> .....	<b>48</b>
VEDLEGG 1 .....	48
VEDLEGG 2 .....	52
VEDLEGG 3 .....	54

## 1.0 INNLEDNING

Da vi var ute i praksis i vårt andre studieår, holdt praksislærer et muntlig innlegg på et foreldremøte. I innlegget snakket praksislærer om hvordan de utallige måltidene vi har i løpet av ett år gir oss en rekke muligheter til sosialt samvær og hygge rundt bordet. Innlegget til praksislæreren tente et engasjement i oss for måltidets muligheter. Han fikk oss til å reflektere over hvordan akkurat denne situasjonen kan skape gode samtaler med barna.

Som en del av LSU2-fordypningen holdt vi et år senere en presentasjon for klassen ved navnet *1095 muligheter*. Denne presentasjonen var inspirert av praksislærerens innlegg og omhandlet hvilke muligheter som finnes for god kommunikasjon i måltidsituasjonene. Samtidig skulle presentasjonen være en vennlig oppfordring til å bruke måltidet for å aktivt se og lytte til hverandre i en ellers travel hverdag.

Tematikken mener vi er relevant i barnehagehverdagen. Rammeplanen for barnehagen (2017) stadfester akkurat dette, og sier at personalet skal møte alle barn med åpenhet, varme og interesse, samt vise omsorg for hvert enkelt barn. I tillegg belyser Rammeplanen måltidenes rolle innen sosialt samvær i barnehagen, ved å stadfeste at personalet skal legge til rette for at måltider bidrar til deltakelse, samtaler og fellesskapsfølelse (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 19 og 50).

### 1.1 Bakgrunn for studien

Barnehagen skal være en lærende organisasjon. Pedagogisk leder skal sørge for at team sitt er lærende. Hen skal være rollemodell, bruke faglig skjønn og veilede medarbeiderne (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 15-16). St. meld 24 sier at det må satses på pedagogisk ledelse for å sikre at barnehagearbeidet er av høy kvalitet (s.2012-2013). Teamledelse er nært knyttet til en målrettet virksomhet, som vil si at teamet må forme en felles forståelse for hva som kreves for å oppnå kvalitetsarbeid med barna (Aasen, 2019, s. 263).

Personalgruppen i en barnehage består av en rekke ulike mennesker, med både forskjellig alder, utdanning og erfaring. Slike faktorer vil være med på å forme hvilken holdning man har, og dermed måten vi kommuniserer på og måter vi arbeider på (Haugen & Skogen, 2005, s. 111). Ettersom rammeplanen for barnehagen stadfester at hele personalet skal sørge for at alle barna får varierte og positive erfaringer med å bruke språk som kommunikasjonsmiddel,

som redskap for tenkning og som uttrykk for egne tanker og følelser, er vi nødt til å jobbe for en god kommunikasjonsflyt mellom de voksne og barna (Kunnskapsdepartementet, 2017, s.24). Det er pedagogisk leders ansvar å iverksette og lede dette arbeidet (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 16).

## 1.2 Tidligere forskning

Utdanningsdirektoratet har utarbeidet et hefte med aktiviteter og inspirasjon til måltidet knyttet til Rammeplanen for barnehagen (Kunnskapsdepartementet, 2018). Hftet er ment til å være en inspirasjon for barnehageansatte og viser at mat og måltid kan bli integrert i alle fagområdene i Rammeplanen. *Måltidet som språkarena* er et eget avsnitt i heftet. Her belyses det hvordan måltidet kan ha en pedagogisk funksjon i sammenheng med barns språkutvikling. Turtaking, benevning, bruk av konkreter og digitale verktøy beskrives som gode arbeidsmetoder som kan tas i bruk inn mot et språkstimulerende måltid. Det presiseres avslutningsvis at personalet må være aktive og bevisste rollemodeller for at måltidet skal kunne defineres som en språkstimulerende arena (Kunnskapsdepartementet, 2018, s. 20-21).

Lena Rydberg fra Göteborgs Universitet, har gjennomført en studie i forbindelse med sin lisensiatavhandling (Rydberg, 2019). Studie ble kaldt *Måltiden i förskolan – barns utrymme i kommunikation och handling*, og var et kvalitativt studie hvor hun så på måltidsituasjonen i én svensk barnehage. Formålet var å undersøke hvordan barna kommuniserte under måltidet. Rydberg kommer inn på om barna forsto forventningene og forpliktelsene under måltidsituasjonen, men hun så også på hva barna pratet om under måltidet. Gjennom å se på barnas samtaler, kom Rydberg også inn på samtale mellom de voksne og barna. Her så hun på hva barna og de ansatte snakket om, og fant at det var en utfordring å finne felles samtaleemner rundt matbordet. Hun viser til flere eksempler hvor samtaleemne omhandlet den voksnes interesse fremfor barnas (Rydberg, 2019).

Rydberg sier i et intervju med Barnehage.no (Sandgrind, 2019), at hun oppfatter at måltidsituasjonen presenteres som en rutinesituasjon innen faglitteraturen og at hun savner fokuset på barnets perspektiv i tidligere forskning.

*”Denne kvalitative studien kan bidra til kunnskap om virkeligheten av barnehagelærerens og barnehageansattes kompetanse til å lytte, møte og utfordre barn i samtaler og kommunikasjon under måltidet”*

sier Ryberg videre i intervjuet (Sandgrind, 2019). Vi opplever i likhet med Rydberg at barnehagefeltet behøver mer kunnskap om kommunikasjon i måltidsituasjoner. Selv om det finnes forskning på både kommunikasjon og måltidsituasjoner, opplever vi at barnehagefeltet trenger mer forskning som ser begrepene i en sammenheng, samt hvordan pedagogisk leder arbeider med temaet i personalgruppen. På bakgrunn av dette ser vi prosjektet som desto mer interessant å ta fatt i.

### **1.3 Problemstilling**

Vi ønsker å belyse hvordan pedagogisk leder arbeider for god kommunikasjon mellom voksne og barn i måltidsituasjonene. På bakgrunn av dette har vi utformet problemstillingen

*”Hvordan arbeider pedagogisk leder for god kommunikasjon mellom barn og voksne under måltidsituasjonene?”*

For å kunne besvare problemstillingen er det utarbeidet tre forskningsspørsmål: På bakgrunn av dette har vi utformet problemstillingen

- 1. Hvilke forutsetninger ligger til grunn for at kommunikasjonen mellom de voksne og barna skal være god under måltidsituasjonene?*
- 2. Hvilke metoder påpeker pedagogisk leder som nyttige i arbeidet med kommunikasjon?*
- 3. På hvilken måte påvirker relasjonen til de voksne arbeidet med kommunikasjonen mellom barn og voksen?*

Vi har valgt en kvalitativ tilnærming til problemstillingen, der vi har utført kvalitative forskningsintervjuer med tre informanter som er utdannet barnehagelærere og arbeider som pedagogiske ledere i barnehagen der de er ansatt (Kvale og Brinkmann, 2015, s. 46).

Vi har brukt søkemotorene Google Scholar, BARNkunne og Oria. Nøkkelordene som er blitt brukt under søket er: barnehagelærer, ledelse, kommunikasjon, barn, voksen og måltid. Dette

er også de sentrale begrepene i studien.

#### **1.4 Oppgavens oppbygging**

I første kapittel er bakgrunn for studien, tidligere forskning, problemstillingen og forskningsspørsmål presentert. I kapittel 2 kommer vi inn på vårt teoretiske grunnlag. Her tar vi for oss relevant teori som vil være med på å underbygge problemstillingen vi har valgt. Sentralt er temaene kommunikasjon, barnehagen som lærende organisasjon, pedagogisk ledelse, pedagogisk verktøy og måltidet i barnehagen. Kapittel 3 omhandler vår metodiske tilnærming til forskningsprosjektet. Her kommer vi inn på valg av metode, utvalg og presentasjon av informanter, etiske vurderinger og metodekritikk. I kapittel 4 presenterer vi funn fra vårt empiriske materiale, forskningsintervjuene. I kapittel 5 drøfter vi empiri opp mot det teoretiske grunnlaget for forskningsprosjektet. I kapittel 6 vil vi oppsummere og besvare vår problemstilling.



## 2.0 TEORI

I denne delen av oppgaven vil vi presentere teori som underbygger temaet vi har valgt. Sentrale begrep som vi vil komme nærmere inn på vil være kommunikasjon, barns medvirkning, barnehagen som en lærende organisasjon, pedagogisk ledelse, pedagogisk verktøy og til slutt måltidet i barnehagen.

### 2.1 Kommunikasjon

Alt som lever kommuniserer (Jensen & Ulleberg, 2019, s. 21). Store norske leksikon definerer menneskelig kommunikasjon som det å dele tanker med andre individer, på en overlagt og uforbeholden måte. Det vil si at den som ønsker å kommunisere noe, har en tanke som noe han eller hun ønsker å formidle. For å kommunisere det vi ønsker å formidle produserer vi ord eller handlinger, eventuelt en kombinasjon av disse. Målet er at mottakeren skal forstå han eller hennes mening (Store Norske Leksikon, 2021). Kommunikasjon er ikke et nytt fenomen, men noe en har studert siden antikken. Nye medier som radio, telefon, internett og TV gjør at vi kommuniserer mer og i andre former enn tidligere (Jensen & Ulleberg, 2019, s. 21).

Jensen & Ulleberg skriver blant annet at det er umulig å ikke kommunisere (2019, s. 33). Det er ofte det verbale, språket, som trekkes fram når en snakker om teori og forklaringer om kommunikasjon mellom mennesker. Det verbale benytter vi blant annet når vi gir hverandre beskjeder og gjennom deling av budskap (Jensen & Ulleberg, 2019, s. 32). Relasjon og kommunikasjon som begreper kan ses som nært beslektet. All kommunikasjon foregår i relasjoner. Når vi kommuniserer er vi i en relasjon og når vi er i en relasjon, så kommuniserer vi (Jensen & Ulleberg, 2019, s. 29). Gjennom kommunikative handlinger skapes mening og kunnskap. Ordene vi uttaler betyr mer enn det vi vil si, de er en del av en historie og har blitt snakket før (Johansson, 2013, s. 123).

#### 2.1.1 Kommunikasjon i barnehagen

En god barnehage arbeider kontinuerlig med språkutvikling. Det er flere måter en kan gjøre dette på (Selås og Gujord, 2017, s. 216). Vi kan vi se språk som et verktøy for å kommunisere med hverandre, men vi kan også se språk som en ferdighet som barn må tilegne seg. I praksis trenger ikke arbeidet handle om enten å øve på språket eller å kommunisere.

I den voksnes kommunikasjon blir gjerne begge aspektene vektlagt. Språket i seg selv og språket som funksjon kan vektlegges forskjellig fra barnehagelærer til barnehagelærer. For noen vil det være naturlig å veve kommunikasjon og språklig ferdighet sammen, mens det for andre kan føles mer naturlig å legge mer vekt på det ene aspektet fremfor det andre (Johansson, 2013, s. 126-127).

Burbules og Bruce (i Johansson, 2013, s. 123) hevder at kommunikasjon er diskursiv. I en pedagogisk sammenheng vil dette si at dialogen er knyttet til og forstås ut i fra tid og sted samt kultur, sosial og språklig sammenheng. Samtaler i barnehagen skjer på ulike tidspunkt, med ulik hensikt og kan ha en rekke ulike former, men i grunn bygges samtalene på forskjellige antagelser om kunnskap og hvordan man kan oppnå kunnskapen. Antagelsene er med på å legge føringer for samtalen på den måten at det får en betydning for kommunikasjonens rolle, relasjonen mellom deltakerne i samtalen og de etiske konsekvensene knyttet til situasjonen. Begge parter i samtalen, for eksempel barnehagelærer og barn, er med på å skape forestillingene om hvordan de kommunikative møtene skal være. På bakgrunn av dette, må samtaleformene ses i sammenheng med faktorene rundt det kommunikative møtet (Johansson, 2013, s. 123).

Pedagogen Liv Gjems (i Johansson, 2013, s. 123) sier at barna i barnehagen lærer gjennom å lytte til språk og ved å bruke språk. Det er gjennom dialog at barna lærer å samtale, bruke verktøy for å kunne delta i samtale og lære å oppfatte seg selv som deltaker i samtaler (Johansson, 2013, s. 123). Mellgren og Gustavsson (i Johansson, 2013, s. 124) hevder at det viktigste er at barn får rom til å samtale. De mener at mindre grupper kan være gunstig for å gi barn muligheter til å delta aktivt i kommunikative møter (Johansson, 2013, s. 124).

Voksne har en viktig rolle i barnas kommunikasjon. Den voksne kan hjelpe barna til å utvide samtalen, bruke et variert vokabular, knytte opplevelsene til tidligere erfaringer, forklare, fortelle og tilføre humor og glede (Johansson, 2013, s. 123). I sammenheng med dette, er det av avgjørende betydning at den voksne stiller åpne spørsmål. Berit Bae (i Johansson, 2013, s. 124) har forsket på kommunikasjonsmønstre mellom barn og voksen. Hun har gjennom sin forskning påvist ulike mønstre som er åpne for barns følelser, tanker og handlinger. I de åpne samhandlingsmønstrene deltar den voksne og barnet på lik linje som to subjekter (Johansson, 2013, s. 124).

### 2.1.2 Barns medvirkning

Pedagogisk grunnsyn er koblet opp mot synet vi har på barn og er en avgjørende faktor for hvordan vi velger å utøve vår pedagogikk. Grunnsynet kan defineres som den virkelighetsoppfatning, de verdier, ideer og holdninger som ligger til grunn for de pedagogiske valgene vi tar (Gunnestad, 2014, s. 31-37). Johansson (2013, s. 56) hevder at våre grunnleggende antagelser om hva et menneske er, ligger alltid under vår innstilling til barn. Hvordan vi definerer barn har derfor en betydning for hvordan vi møter dem og gir dem omsorg. Barnesynet, i likhet med vårt pedagogiske grunnsyn, går tilbake til hvordan vi ser mennesket (Johansson, 2013, s. 56). Johansson (2013, s. 58) skriver at de voksnes barnesyn bør ta utgangspunkt i barnet og at en som barnehagelærer henvender seg til barnet som et medmenneske. Barneloven (2005, § 33) fastslår det faktum at barnet skal få delta og ha innflytelse over eget liv etter hvert som de blir eldre og mer moden. Hvis vi skal realisere dette kravet må vi se på barns medvirkning i barnehagen.

Barnehagen skal være et inkluderende fellesskap og skal fremme demokrati. Alle skal få anledning til, ikke bare å ytre seg, men også bli hørt og delta i fellesskapet. I tillegg skal alle barn få bidra til å medvirke i barnehagens innhold. Dette er uavhengig av språklige ferdigheter og kommunikasjonsevner (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 8-9). I barnehagen kan en møte en rekke ulike dilemmaer, for eksempel når et barn ikke kan uttrykke seg på grunn av begrepsapparatet ikke er ferdig utviklet. Barnet har likevel rett til medvirkning i barnehagehverdagen. Om vi skal kunne realisere barnehagen som en demokratisk arena, er det avgjørende at personalet har kompetanse rundt barns medvirkning (Slåtten, 2013, s. 269).

Den voksne i barnehagen skal arbeide for at barnas opplevelser og erfaringer skal bli hørt og forstått (Kvistad & Søbstad, 2005, s. 157). Synet på barnet som en meningsskapende person som man skal ta hensyn til, medfører endringer i virksomheten. Det vil si at en tilpasser seg etter barns intensjoner, behov, interesser og erfaringer. Tilpasningen forutsetter at en har en åpenhet for det barnet kommuniserer og at deres uttrykk får konsekvenser for den pedagogiske virksomheten i form av tilpasning (Johansson, 2013, s. 59).

Barns medvirkning er en viktig pedagogisk oppgave for personalet (Slåtten, 2013, s. 269). Berit Bae (2006, s. 24) presiserer at evnen de voksne i barnehagen har til deltagelse, er en forutsetning for at barns medvirkning skal kunne realiseres i virkeligheten. Bae (2006, s. 24-

25) skriver videre at barns medvirkning må jobbes med på flere plan. Personalgruppen må bli bevisst på egne holdninger og kommunikasjonsformer. Sammen må teamet utarbeide systematiske arbeidsformer slik at barnas synspunkter blir innhentet og fulgt opp, samt planlagt og vurdert. Det å ta hensyn til barns medvirkning krever at den voksne viser respekt for barns perspektiv og uttrykksformer. Samtidig skal den voksne utøve voksen autoritet og ikke glemme barnas behov for omsorg (Bae, 2006, s. 24-25).

Barna og de voksnes ønsker kan av og til kolliderer. Som barnehagelærer kan en akseptere barns vilje, men likevel velge å ikke følge det valget som barnet ønsket (Johansson, 2013, s. 66-67). Samfunnet skal oppdra barn til å utforme et eget liv og en egen identitet. Med et samfunn som er rask omskiftelig er det viktig i sosialiseringen at barn får øve seg i medvirkning (Slåtten, 2013, s. 270).

## **2.2 Barnehagen som lærende organisasjon**

Gotvassli (2019, s. 21) skriver at det er vanskelig å tidfeste når begrepet *lærende organisasjon* først ble tatt i bruk, men allerede på slutten av 50-tallet så man betydningen av kunnskap inn mot organisasjoners konkurranseevne. Man kan si at kjernen i begrepet *lærende organisasjon* er interessen for kunnskap og hvordan kunnskap oppfattes, identifiseres, utvikles, ledes, lagres og deles i en organisasjon (Gotvassli, 2019, s. 21). Hvordan kunnskap utvikles på best måte, er det en rekke ulike syn på. Men et viktig fundament for en lærende barnehage er hvordan vi ser kunnskap og kunnskapsutvikling i organisasjonen (Gotvassli, 2019, s. 22) .

Norsk barnehagesektor har gått gjennom mange endringer de siste årene, blant annet en økning i antall barnehageplasser i sammenheng med utbygging av nye barnehager. Økt kvantitet, har gjort at fokuset på kvalitet har blitt større (Gotvassli, 2019, s. 17). For at personalet skal kunne oppnå kravene i rammeplanen og barnehageloven, må barnehagen være en lærende organisasjon (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 37).

En stor del av barnehagens arbeid som en lærende organisasjon, er å systematisk vurdere om egen praksis og barnehagens kultur er med på å bidra til å fremme verdigrunnlaget som ligger til grunn (Gotvassli, 2019, s. 20). På denne måten kan vi se at pedagogisk leder har en sentral oppgave i arbeidet med å utvikle barnehagen til en lærende organisasjon. Pedagogisk leder er med på å kritisk evaluere, samt lede utviklingsprosesser knyttet til det pedagogiske arbeidet,

gjennom kollektive læringsprosesser i personalgruppen (Gotvassli, 2019, s. 20). Vi må ikke glemme det faktum at pedagogisk leder ikke står alene om alle pedagogiske prosesser. Det pedagogiske arbeidet er et samarbeid mellom styrer, pedagogisk leder og assistent i et praksisfellesskap. Rammeplanen for barnehagen (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 15) stadfester dette ved å si at alle som jobber i barnehagen skal bidra til å oppfylle kravene med utgangspunkt i sine erfaringer og kompetanse.

### **2.2.1 Praksisfellesskap**

Lave og Wenger (i Aasen, 2018, s. 171) kom frem til begrepet praksisfellesskap. Begrepet trekker frem hvordan læring skjer gjennom samspill i de ordinære og hverdagslige samtalene. Deretter brukte de begrepet for å beskrive personers deltagelse i en virksomhet som skapes ved at deltakerne koordinerer sine handlinger på bestemte måter. Innenfor praksisfellesskapet kan man si at kunnskapen i hovedsak er lokal og kontekstuell. Kunnskapen blir distribuert mellom individene innenfor praksisfellesskapet. Personalet er involvert i de ulike arbeidsoppgavene barnehagehverdagen gir. Det er nødvendig at teamleder har forståelse for den enkeltes handlinger i praksis, for så å kunne utvikle en felles praksis (Aasen, 2018, 171).

*Følelse av felles foretakende, gjensidig engasjement og delt repertoar* er elementene Wegner (i Aasen, 2018, s. 173) definerer som kompetanse i praksisfellesskapet. Praksisfellesskapet er altså avhengig av at medlemmene bidrar og forstår hva fellesskapet er for. Teammedlemmene utvikler så et gjensidig engasjement gjennom interaksjon med hverandre, hvor normer og relasjoner for gjensidighet reflekteres gjennom de sosiale relasjonene. Kompetanse blir dermed det å kunne engasjere seg i praksisfellesskapet og at relasjonene er preget av tillit. Deretter er praksisfellesskapet avhengig av felles ressurser for å være kompetent. Ressursene kan være språk, rutiner, fortellinger, artefakter, verktøy eller lignende (Aasen, 2018, s. 173).

### **2.3 Pedagogisk ledelse**

Begrepet å lede kommer fra ordet *leiða*. Begrepet innebærer å gå i en viss retning, føre videre, styre, ha forsprang, stå i spissen for og ha autoritet (Kvistad og Søbstad, 2005, s.162). Den pedagogiske ledelsen skal gjenspeile barnehagens verdier og holdninger, og skal sikre at

barnehagen er en lærende organisasjon. Barnehagen har en samfunnsoppgave, noe som vil si at etter hvert som samfunnet endres, endres også barnehagens innhold. Barnehagearbeid er ikke statisk, men dynamisk. Det må hele tiden være i endring for å ivareta barnas behov for danning. Dette er noe en gjør i praksis gjennom omsorg, lek og læring. En del av denne prosessen er å legge til rette for gode læringsprosesser hos personalgruppen (Aasen, 2018, s. 146).

Pedagogisk leder er en yrkestittel hvor man er satt til å lede et team eller en avdeling. Pedagogisk ledelse og teamledelse er begge begreper som omhandler å skape gode relasjoner og også kvalitetsarbeid med barna (Aasen, 2018, s. 98). I rammeplanen for barnehagen står det at “Den pedagogiske lederen leder arbeidet med planlegging, gjennomføring, dokumentasjon, vurdering og utvikling av arbeidet i barnegruppen eller innenfor de områdene han/hun er satt til å lede” (Kunnskapsdirektoratet, 2017, s. 16). Den pedagogiske lederen skal sørge for at både rammeplanen og barnehageloven blir fulgt i det pedagogiske arbeidet (Kunnskapsdirektoratet, 2017, s. 16).

### **2.3.1 Teamledelse**

Barnehagene er organisert i team, og har lang tradisjon for dette. Det er ulike måter å organisere teamet på, men avdelingsteam og baseteam er noen av de vanligste (Aasen, 2018, s. 15). Rammeplanen for barnehagen (Kunnskapsdepartementet, 2017) presiserer at hele personalet har ansvar for å oppfylle kravene. Det er pedagogisk leder med barnehagelærerutdanning som har ansvaret for å lede teamets arbeid (Aasen, 2018, s. 15).

Pedagogisk ledelse og teamledelse kan ofte bli sett på som synonymer, og bygger på de samme prinsippene som omhandler læringsprosessene i barnehagen (Aasen, 2018, s. 93). Skogen (2005, s. 26) beskriver en leder som en som organiserer og gjennomfører arbeidet i en organisasjon gjennom å kommunisere med personalet. Aasen (2018, s. 146) hevder at teamlæring er selve grunnlaget og forutsetningene for utvikling og endring. Et lærende team forutsetter at den pedagogiske lederen vet hva slags kompetanse barnehagen har behov for, nettopp for å vite hvordan kompetansen blir brukt i praksis.

I tillegg er en annen lederoppgave det å oppmuntre og dele kunnskap med resten av teamet. Ved å dele kunnskapen med hverandre er man med på å være i et lærende fellesskap (Aasen, 2018, s. 146).

Lederen må ha god kommunikasjonskompetanse og gi tilbakemeldinger til teamet slik at læring og utvikling kan finne sted. Aasen (2017, s. 97) beskriver lederferdigheter som et suksesskriterie for et lærende team. For at arbeidet i teamet skal være av tilstrekkelig kvalitet, må leder ha analytiske evner, koordineringsevner, relasjonelle ferdigheter samt være lærevillig (Aasen, 2018, s. 97).

### **2.3.2 Relasjonell ledelse**

Relasjonsledelse baserer seg på det mellommenneskelige. Innenfor den relasjonelle ledelsen ses emosjoner som et sentralt tema, og man knytter dem inn mot arbeidslivet og til våre handlingsvalg. Denne leder-stilen innebærer dermed aksept av følelser fra alle sider av organisasjonen. Ledelsen foregår gjennom samspill og dialog. En stor del av relasjonsledelse handler også om motivasjon. Et motivert personale kan beskrives som et personalet som trives i jobben, føler solidaritet ovenfor arbeidet og er interessert i en god utvikling av barnehagen (Skogen, 2005, s. 43).

Når man har et relasjonelt syn på ledelse, er det svært viktig at lederen har tilegnet seg tilstrekkelig med kommunikative evner og kunnskaper slik at en kan kommunisere på en god måte i møte med medarbeidere. Relasjonell ledelse innebærer tett samarbeid med medarbeidere hvor en finner løsninger på problemer sammen for å nå mål. Som leder vil dette si å gå inn i kommunikasjonsprosesser med personalgruppen for så å kunne ta beslutningene som trengs (Lundestad, 2005, s. 217).

Som en del av kommunikasjonsprosessene i personalgruppen, innebærer anerkjennelse av medarbeiderne. I ledelsessammenheng vil det si å se medarbeidernes rettigheter, integritet og identitet. Dette betyr likevel ikke at en som leder nødvendigvis må være enig eller godta alle meninger og ytringer som de er rette, men en skal akseptere at medarbeiderne har rett til egne opplevelser og erfaringer (Lundestad, 2005, s. 228).

### 2.3.3 Leders ansvar for kommunikasjon

Personalet skal være tilfreds med det arbeidet de gjør. Et personale som trives, vil bidra til god kvalitet i arbeidet (Skogen, 2005, s.29). I barnehagen finner vi både formell og uformell kommunikasjon. Den formelle kommunikasjonen finner vi i stor grad gjennom avtalte møter, mens den uformelle kommunikasjonen skjer i de dagligdagse møtene. Leder må forsøke å fange opp deler av den uformelle informasjonen for å kunne hindre unødvendige konflikter i teamet (Haugen og Skogen, 2005, s. 113). Leder har store muligheter for å påvirke det sosiale klimaet i en barnehage, og dette kan gjøres ved hjelp av kommunikasjon (Haugen og Skogen, 2005, s. 114). Dersom kommunikasjonen blir brukt på en konstruktiv måte, kan det være en kilde til både motivasjon og trivsel. Lederen kan kommunisere med personalet gjennom diskusjoner, klargjøre arbeidsoppgaver og medarbeidersamtaler (Haugen og Skogen, 2005, s. 114).

## 2.4 Pedagogisk verktøy

Ledelse kan ses som en *funksjon* i en organisasjon. Det vil si at vi behøver ledelse for å kunne utvikle oss. Ledelse handler altså ikke om personen som leder, men at ledelse er en drivkraft som legger føringer for utviklingen (Kvistad & Søbstad, 2005, s. 162-163). Innenfor utviklingsprosessene handler ledelse i stor grad om relasjonelle og dynamiske prosesser mellom leder og dens medarbeidere (Kvistad & Søbstad, 2005, s. 179). Refleksjon i personalgruppen blir på denne måten en forutsetning for utvikling av den lærende organisasjonen. Pedagogisk leder har ansvaret for å få i gang reflekterende prosesser. Det finnes en rekke arbeidsmetoder leder kan ta i bruk. Veiledning som refleksjon over handling og pedagogisk dokumentasjon i form av deling i teamet, er to eksempler på pedagogiske verktøy leder kan bruke i utviklingsprosessene (Kvistad & Søbstad, 2005, s. 165).

### 2.4.1 Veiledning som refleksjon over handling

I en *veiledningsrelasjon* innebærer det blant annet at det er en nærhet mellom veileder og veisøker. Her deler begge følelser, tanker og opplevelser med hverandre. Det kreves derfor en oppmerksomhet mot makten og ansvaret i veiledningsrelasjonen (Carson & Birkeland, 2017, s. 41). Når vi snakker om *veiledning som refleksjon over handling* er dette noe som har stått sentralt siden 90-tallet. Det er her en veksling mellom to ting. Det er en veksling mellom



*handling*, det man gjør, og *refleksjon* over denne handlingen. Målet med denne veiledningsstrategien er å utvikle kunnskapsbasen for barnehagelæreren (Carson & Birkeland, 2017, s. 84).

Denne typen veiledning kan også forekomme i en gruppesituasjon. En måte å drive *gruppeveiledning* innenfor gestaltveiledning er *feedback-prinsippet*. Dette prinsippet går ut på at det er én som står i fokus, og de andre i gruppen gir tilbakemelding på det som blir sagt av denne personen (Carson & Birkeland, 2017, s. 164).

#### **2.4.2 Pedagogisk dokumentasjon**

Pedagogisk dokumentasjon er med på å sikre kvalitetsarbeidet i barnehagen. For at dokumentasjonen skal være pedagogisk, er vi avhengig av å synliggjøre observasjonene med andre. Det å synliggjøre arbeidet kan blant annet innebære å skrive ned hendelser eller replikkveksling i form av praksisfortellinger eller andre observasjonsmetoder for så å dele dette i teamet (Gunnestad, 2014, s. 165).

Vi kan se pedagogisk dokumentasjon som todelt. Første del består av det dokumenterte, altså *materialet*, som for eksempel en praksisfortelling. Del to kan man kalle for pedagogisk dokumentasjon som *prosess*. Prosessen krever at dokumentasjonen deles for så å reflekteres over i praksisfellesskapet. Pedagogisk dokumentasjon krever dermed at observasjonene brukes som refleksjon over handling eller et forløp. Resultatet kan være at personalet får ny innsikt og forståelse for barns utvikling, samt sin egen rolle i samspill med barn (Gunnestad, 2014, s. 166).

#### **2.5 Måltidet i barnehagen**

I rammeplanen for barnehagen står det blant annet at personalet skal legge til rette for at måltider og matlaging bidrar til måltidsglede. Samtidig sier rammeplanen at måltidet skal bidra til deltakelse, samtaler og fellesskapsfølelse hos barna (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 50).

Et godt språkmiljø kommer ikke av seg selv, det tar både tid og en bevisst satsing (Selås og Gujord, 2017, s.213). Barnehagen bør ha som mål å gi en god utvikling for barna, slik at alle

blir del av fellesskapet og ikke minst får mulighet til å utvikle seg (Selås og Gujord, 2017, s. 219). All aktivitet i barnehagen har potensial for språkstimulering. En undersøkelse har vist at pedagogiske ledere ser på måltidet som en viktig arena for språkstimulering (Selås og Gujord, 2017, s. 216).

Studier viser at måltidene og andre omsorgssituasjoner gir muligheter for samtaler som omhandler *her og nå*, men også *der og da* (Johansson, 2011, s. 132). Måltidsituasjonene er kulturelle og sosiale arenaer; viktige arenaer. Her kan man blant annet få erfaringer med å ta hensyn til hverandre og å vise andre oppmerksomhet. På bakgrunn av dette bør måltidet være en del av det pedagogiske arbeidet i barnehagen (Björk Ingul, 2013, s. 288-289).

### 2.5.1 Gjensidig dialog

Samtalene i hverdagssituasjonene er betydningsfull. Det å samtale i seg selv er ikke tilstrekkelig, en må ha et bevisst forhold til *hvordan* en samtaler med barna. Måten de voksne opptrer har stor betydning for kommunikasjonsprosessene. Det er viktig at kommunikasjonen mellom barn og voksen er basert på gjensidighet og at begge parter i samtalen er av betydning. For at den voksne skal kunne fokusere på barnas erfaringer og behov for meningsskaping, krever det at den voksne er åpen for og tar imot barnas kommunikasjon. Når den voksne bruker åpne samhandlingsmønstre som oppmerksomhet, mottakelighet og et ønske om å forstå barna i måltidsituasjonene, kan måltidet bli en arena hvor både voksne og barn kan samtale (Johansson, 2013, s. 127).

Det er viktig å bemerke seg hva som opptar barnas interesser. For å fange opp dette, krever det voksne som aktivt lytter til hva barna har å si. Barn trenger tid til å uttrykke seg, og samtidig føle at det de sier har betydning for den som lytter. Ved å la barna få rom til å uttrykke seg, får de mulighet til å fortelle om hendelser eller temaer som opptar dem (Johansson, 2013, s. 130). Barns innspill inn i samtalen kommer gjerne via åpne og undrende spørsmål. Slike samtaler kan gi personalet mulighet for å utvide barnas ord og begrepsforråd (Langholm og Tuset, 2013, s. 145-146).

Den gjensidige dialogen mellom barn og voksen kan også finne sted gjennom det praktiske arbeidet i forkant av måltidet. Ved å la barna få være med på å forberede måltidet, for eksempel lunsj eller frukt, kan gi barna muligheter for å samtale med en voksen. Barn ønsker

ofte å være med på slike aktiviteter, kanskje nettopp fordi det er en gylden mulighet til gode samtaler (Selås og Gujord, 2017, s. 194).

### **2.5.2 Den voksne som forbilde**

Studier som Johansson (2013, s. 143) presenterer, viser at de voksne har en tendens til å snakke seg imellom eller utføre praktiske gjøremål fremfor å samtale med barna under måltidet. Kommunikasjonen med barna skjedde kun ved barnas initiativ og blir svært kortfattet. Studiet viser at barna ble oppfordret til å være stille og spise maten sin. Selv om barna ble oppfordret til *ikke* å prate sammen, tillot de voksne seg å prate seg imellom på tvers av bordene (Johansson, 2013, s. 143).

Björk Ingul (2013, s. 288) presiserer hvordan den voksne er forbilde for barna under måltidet. Hun sier at en ideell måltidsituasjon er et bord med seks barn og en voksen. Her spiser alle, inkludert den voksne, og alle spiser den samme maten. Sepp (i Björk Ingul, 2013, s. 288) har studert måltidsituasjonen i barnehagen. Funnene viste at hvis den voksne ikke spiste sammen med barna ble han eller hun sett på som et "matpoliti" blant barna. Vi kan se dette i sammenheng med kommunikasjonen i måltidet. De voksne i barnehagen er rollemodeller, og i måltidsituasjonene er det viktig at de voksne ser på holdningene sine, fordi disse blir overført til barna. Både hva de voksne gjør og hvordan de voksne samtaler rundt bordet, påvirker hvordan barna opptrer (Björk Ingul, 2013, s. 288).

## **2.6 Oppsummering av teori**

Kapittel 2 av oppgaven har tatt for seg teori vi ser som relevant for å besvare problemstillingen. Innledningsvis har vi tatt for oss teori om kommunikasjon og kommunikasjon i barnehagen. Deretter har vi tatt for oss barns medvirkning som en sentral faktor når det kommer til kommunikasjonen i barnehagen. Barnehagen skal være en lærende organisasjon, og vi har beskrevet hva dette vil si for kvalitetsarbeid i barnehagen. Det pedagogiske arbeidet skjer i et praksisfelleskap og ledes av pedagogisk leder. Vi har skrevet om relasjonell ledelse og teamledelse som relevante ledelses-stiler. Refleksjon i personalgruppen kan ses som en forutsetning for en lærende organisasjon. Veiledning som refleksjon over handling og pedagogisk dokumentasjon kan ses som to verktøy teamet kan ta i bruk. Til slutt har vi tatt for oss måltidet i barnehagen og språkmulighetene i denne

situasjonen. Kapittel 3 vil ta for seg den metodiske tilnærmingen vi har valgt for å besvare problemstillingen.

### 3.0 METODE

Denne delen av oppgaven vil ta for seg vår metodiske tilnærming for å besvare vår problemstilling:

”Hvordan sikrer pedagogiske leder for god kommunikasjon mellom barn og voksne under måltidsituasjonene?”

Vi vil komme inn på kvalitativ og kvantitativ tilnærming, valg av metode, kvalitativt forskningsintervju, utvalg og presentasjon av informanter, gjennomføring av intervjuene, behandling av empiri, presentasjon av informantene, etiske vurderinger og metodekritikk.

#### 3.1 Kvalitativ og kvantitativ tilnærming

Dalland siterer Aubert som beskriver metode som en fremgangsmåte, et middel til å løse problemer og komme frem til ny kunnskap (2020, s. 53). Metode sier altså noe om hvordan en velger å tilegne seg kunnskapen en er ute etter. Det er *redskapet* vårt i møte med noe vi ønsker å undersøke. Vi skiller mellom en kvalitativ og en kvantitativ metode.

De kvantitative metodene gir data i form av målbare enheter som for eksempel tall. En prøver å få frem det som er felles, altså det representative. Her brukes for eksempel spørreskjema hvor en har faste svaralternativer. De kvalitative metodene fanger opp meninger og opplevelser som ikke lar seg tallfeste eller måle. En går i dybden og prøver å få frem det som er spesielt eller eventuelt det som er avvikende. Ved en kvalitativ metode har man en direkte kontakt med feltet når en samler inn data. Dette er ikke nødvendig med den kvantitative metoden (Dalland, 2020, s. 54-55).

#### 3.2 Valg av metode

I dette forskningsprosjektet ønsker vi å finne ut av hvordan pedagogiske ledere arbeider med for å få en god kommunikasjon mellom voksne og barn i måltidsituasjoner. Det var dermed nødvendig å få en innsikt i arbeidsmetoder, tanker og erfaringer. Det ble derfor naturlig å velge en kvalitativ forskningsmetode for å kunne besvare problemstillingen, og vi valgte å gjennomføre semistrukturerte kvalitative forskningsintervju.

### 3.2.1 Kvalitativ forskningsintervju

Kvale og Brinkmann (2015, s. 44-46) snakker om fenomenologi innenfor kvalitativ forskning. De beskriver fenomenologi som et begrep som peker på en interesse for å forstå sosiale fenomener ut fra informantens egne perspektiver. At informantene beskriver verden slik den oppleves av dem, blir dermed en naturlig del av en kvalitativ metode (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 45). Livsverden blir relevant her, for livsverden handler om verden slik vi møter den i dagliglivet. Kvalitativt forskningsintervju gir tilgang til informantens grunnleggende opplevelse av sin livsverden (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 46-47).

Vi valgte å bruke semistrukturert intervju for å belyse tema, fordi denne formen for intervju innhenter beskrivelser av intervjuobjektets livsverden og gir derfor svar med fortolkning av meningen med fenomenene som blir beskrevet. Intervjuformen er verken en åpen samtale eller en lukket spørreskjemasamtale. Dette er det som gjør den semistrukturert (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 46). Intervjuet gjøres ut i fra en intervjuguide som er temabasert. Intervjupersonen stilles spørsmål uten forhåndsbestemte svaralternativer, noe som gir høy fleksibilitet og kan gi oss en bredere forståelse av tema (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 46). På grunn av Covid-19 ville intervjuet bli digitalt via Zoom eller Microsoft teams i stedet for fysisk.

På oppdrag fra Høgskulen på Vestlandet har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket (Vedlegg 3).

### 3.3 Utvalg og presentasjon av informanter

Kvale og Brinkmann (2015, s. 148) bemerker at i kvalitative intervjuundersøkelser har antallet informanter en tendens til å enten være for lite eller for stort. Vi tenker derfor at tre informanter vil gi forhold til mengden data vi behøver for å besvare problemstillingen.

Når en velger informanter, kan en gå ut i fra et strategisk eller tilfeldig valg. Ved et strategisk valg har personen(e) en ønsker å intervju bestemte kunnskaper og erfaringer som en ønsker informasjon om. Det er derfor et strategisk valg i stedet for et tilfeldig valg vi har tatt når vi har innhentet intervjupersoner. Vi satt følgende kriterier til informantene: de skulle bestå av

pedagogiske ledere ettersom problemstillingen baserte seg rundt deres profesjon. Informantene skulle være fra ulike barnehager, dette var for å få mest mulig bredde i resultatene. For å komme i kontakt med informantene la vi ut en forespørsel om å delta på forskningsprosjektet vårt via barnehageforumet Idebroen Debatt på Facebook. Her ba vi interesserte informanter om å kontakte oss via mail eller telefon. I tillegg ringte vi direkte til ulike barnehager for å innhente interesserte informanter. Vi ønsket ikke at informantene skulle føle på et press om å delta i forskningsprosjektet vårt. Derfor måtte vi sørge for et informert, frivillig samtykke (Dalland, 2020, s. 79). Dette kunne vi få enten ved skriftlig tilbakemelding på informasjonsskrivet vi sendte ut på forhånd eller på telefon (Vedlegg 1).

Både barnehagene og de pedagogiske lederne skal være anonyme. Informantene har vi gitt fiktive navn og omtalt som "Tom", "Kari" og "Per". I tillegg til at anonymiteten blir overholdt, blir teksten ryddig og oversiktlig å lese. Vi har ingen personlig tilknytning til verken barnehagene eller de ansatte som jobber i barnehagene. Informasjonsskriv og intervjuguide ble sendt ut til informantene i forkant av intervjuene (Vedlegg 1& 2).

### **3.3.1 Gjennomføring av intervjuene**

På grunn av den pågående Covid-19 pandemien og smittevernsrestriksjoner ble intervjuene gjennomført digitalt via Zoom og Microsoft Teams. Informantene samtykket også til dette. Vi opplevde mindre tekniske problemer som kan oppstå når en har slike intervjuer over nett. I det ene intervjuet opplevde vi dårlig internettforbindelse som gjorde at intervjuet ble avbrutt i en kort periode før vi fikk startet opp igjen.

Feilkilder vi kan oppleve ved å ha intervjuer over nett er at en mister muligheten til å observere og tolke intervjuobjektets kroppsspråk. I tillegg er det lett for at en snakker samtidig, noe som gjør at en kan miste viktige småord som intervjuobjektet har sagt.

### **3.3.2 Behandling av data/empiri**

Vi brukte en ekstern lydopptaker når vi gjennomførte intervjuene. Vi sikret på forhånd at lyd kvaliteten var god. I etterkant transkriberte vi dem. Å transkribere vil være å skrive ned ordrett hva som har blitt sagt under intervjuet. Oversettelser fra talespråk til skriftspråk blir det en kaller transkripsjoner (Kvale og Brinkmann, 2015, s. 205). Det en bør være ekstra obs

på er å være kjent med lydopptakeren før en har intervjuene. Hvis en ikke vet hvordan den fungerer eller hva man skal trykke på kan det være lett for at en sletter opptaket ved et uhell. Det kan være lurt å ta noe testforsøk på forhånd, slik at en vet at det tekniske er i orden. Før vi startet intervjuene sjekket vi både lyden og batteriet på den eksterne lydopptakeren.

Når det kommer til tolkning, er dette noe en gjør både før og under et intervju. Når en forbereder seg til en observasjon eller et intervju har man med seg sine tanker, følelser og teorier knyttet til det en ønsker å finne ut av. Under selve gjennomføringen tar sansene våre som syn og hørsel inn det intervjupersonen sier. Etterpå tolker man det som man har snakket om gjennom å høre igjennom intervjuet og transkribere (Dalland, 2015, s. 114).

Noe som kan være en feilkilde og som kan oppleves vanskelig er det faktum at en er barnehagelærerstudent og samtidig forsker på eget fagfelt. Dette kan gjøre det utfordrende å forholde seg objektiv i intervjuet. Vi har likevel prøvd etter beste evne å være så objektiv som mulig og samtidig bekreftende til det intervjuobjektet har ønsket å formidle.

### 3.4 Etiske vurderinger

En intervjuundersøkelse inneholder menneskelige spørsmål, og blir dermed en moralsk undersøkelse. Samspillet kan være med å påvirke både intervjupersonene og intervjuer. Intervjuundersøkelse er altså med moralske og etiske spørsmål (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 95). Gjennom hele prosessen må de etiske hensynene tas hensyn til, fra tematisering helt til rapportering (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 97).

Det er mulig at intervjuene tar opp emner som er følsomme eller vanskelig for informantene. Dette er en av grunnene til at det er viktig å beskytte konfidensialiteten til både personen, men også til barnehagen (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 213). Vi anonymiserte derfor både navn og eventuell annen informasjon om både informantene og barnehagene de var ansatt i.

Informantene måtte skrive under på et samtykkeskjema (Vedlegg 1) for å oppfølge *De nasjonale forskningsetiske komiteenes retningslinjer* (2014). Samtykke er en av hovedreglene innenfor forskning på mennesker eller opplysninger som kan knyttes til enkeltindivider. Informantene ble utdelt informasjon om prosjektet gjennom et informasjonsskriv. Her ble



informantene opplyst om formålet med prosjektet, hva det innebar å delta og at det var frivillig å delta. I løpet av hele prosjektets varighet kan informantene trekke samtykket tilbake uten å oppgi noen grunn. Da vil alle personopplysningene bli slettet og det vil ikke ha noen negativ konsekvens for vedkommende.

### **3.5 Metodekritikk**

Intervju over Zoom kan gi utfordringer ved at den ikke-verbale kommunikasjonen kan bli vanskeligere å fange opp. For eksempel kroppsspråk kan bli mindre tydelig her, enn når man møtes fysisk. En annen utfordring med denne formen for intervju er at den naturlige flyten i samtalen, som man får ved å sitte med intervjupersonen ansikt til ansikt, blir mindre naturlig. Via Zoom er det lettere for at man avbryter hverandre og dermed kan man gå glipp av hva den andre parten sier.

Det er viktig å bemerke at resultatene i en slik studie ikke vil gjelde for alle barnehager i Norge. Bachelorprosjektet vil ikke ha tilstrekkelig omfang for å kunne dekke hvordan virkeligheten er på et større basis. Det oppgaven kan gi oss, er et innblikk i hvordan den enkelte pedagogiske leder arbeider for god kommunikasjon mellom voksne og barn.

Det er viktig at metoden man bruker oppfyller metoderegler som validitet og reliabilitet for at det skal være troverdig kunnskap. Validitet står for både relevans og gyldighet, og vil si at det som måles må være gyldig i forhold til problemet som undersøkes. Reliabilitet betyr pålitelighet og eventuelle målinger som gjøres må utføres korrekt. Dette innebærer at feilmarginer må oppgis som feilkilde (Dalland, 2020, s. 43).

### **3.6 Oppsummering av metode**

I kapittel 3 har vi gått inn på vår metodiske tilnærming til forskningsprosjektet. Vi har valgt en kvalitativ tilnærming til problemstillingen og gjennomført kvalitative forskningsintervjuer. Vårt kriterium til informantene var at de skulle bestå av pedagogiske ledere fra tre ulike barnehager. Informantene fikk informasjon om prosjektet før intervjuene ble holdt og ble opplyst om sine rettigheter knyttet til forskningen. Intervjuene ble holdt over Zoom og Microsoft Teams på grunn av den pågående Covid-19 pandemien og gjeldende smittevernsrestriksjoner. Intervjuformen ga utfordringer ved at kroppsspråk ble mindre synlig

og vi mistet til tider flyten i samtalen. For å ta vare på og behandle vårt empiriske materiale har vi tatt i bruk en ekstern lydopptaker. Både i forkant, underveis, men også i etterkant av forskningsprosjektet har vi gått gjennom en rekke etiske vurderinger.

## 4.0 PRESENTASJON OG ANALYSE AV EMPIRI

I dette kapittelet vil vi presentere og analysere funn vi har gjort gjennom de semistrukturerte forskningsintervjuene. Resultatene er sortert i tre hovedkategorier. Kategoriene er strukturert på samme måte som i intervjuguiden (Vedlegg 2), og legger fokus på hva vi ser som relevant for å kunne besvare problemstillingen:

*”Hvordan arbeider pedagogisk leder for god kommunikasjon mellom barn og voksne under måltidsituasjonene?”*

Informantene presenteres med fiktive navn og omtales som Tom, Kari og Per. Vi har valgt å gjøre det på denne måten for å overholde anonymiteten. Samtidig gjør de fiktive navnene teksten mer ryddig og leservennlig for oss studenter og andre som leser oppgaven.

### 4.1 Kommunikasjon som begrep

I denne kategorien legger vi fokus på informantenes forståelse av hva god kommunikasjon er og hva som ligger til grunn for at kommunikasjonen blir god. Vi legger også vekt på hvilken rolle barn og voksen har i de kommunikative møtene.

#### 4.1.1 Forståelse av kommunikasjon

Alle de tre informantene uttrykker at god kommunikasjon er avhengig av at begge parter i samtalen har evnen til å se og lytte til den andre. Kari snakker om at kommunikasjon handler om å ta den andre part på alvor, og sier at respekt og interesse for den du kommuniserer med er viktig. Hun uttrykker også at god kommunikasjon henger sammen med hvilken relasjon man har til den andre parten.

Tom uttrykker sitt syn på kommunikasjon slik:

*”(...) kjennetegn på god kommunikasjon er jo at man føler at man blir hørt når man prater, at den som lytter er konsentrert på den samtalen man har, og at man er interessert i hverandre, interessert i hva den andre har å fortelle.”*

Per beskriver det på denne måten:

*”Vi er veldig opptatt av øyekontakt. At viser på hverandre, på den du vil kommunisere med”.*

For at barna skal få mulighet til å kommunisere i barnehagen er vi avhengig av voksne som henvender seg til barnet som et medmenneske (Johansson, 2013, s. 58). Relasjon og kommunikasjon er nært beslektede begreper på grunn av at all kommunikasjon foregår i relasjoner (Jensen & Ulleberg, 2019, s. 29). Vårt pedagogiske grunnsyn og synet vi har på barn er verdt å reflektere over når vi snakker om kommunikasjonen mellom barn og voksen i barnehagen. Dette er fordi synet vi har på barn legger føringer for måter vi velger å handle på. Den voksne kan realisere barns behov for kommunikasjon ved å tilpasse seg etter deres behov, interesser og erfaringer. En forutsetning for å kunne tilpasse seg er åpenhet ovenfor barnas kommunikative initiativ (Johansson, 2013, s. 59).

#### **4.1.2 Den voksnes rolle**

Både Kari, Tom og Per snakker om den voksnes rolle i kommunikasjonen. Per sier at om kommunikasjonen skal være god mellom voksne og barn, så er det barna som driver fram og den voksne lytter, utvider og stiller spørsmål. Kari uttrykker det slik at det er den voksne som legger føringer for om kommunikasjonen med barna er god og at det ofte kommer an på hvor sensitiv man er som voksen. Kari sier at ved hyppig vikarbruk så bli ikke kommunikasjonen av like god kvalitet. Hun mener at de voksne bør være kjente og trygge for barna. Hun uttrykker:

*”(...) hvor sensitiv du er til å fange opp andre språk, kroppsspråk, ikke bare det verbale (...). Er vi ikke så god på det, så er heller ikke kommunikasjonen noe god (...)”.*

Tom beskriver hvordan den voksnes væremåte kan påvirke kommunikasjonen på en negativ måte. Han synes ofte at det er lettere å komme på de dårlige eksemplene, som for eksempel der barn tar initiativ til å prate og den voksne sier:

*”Du må vente litt.”.*

Tom sier videre at det er de gangene en setter seg ned og tar seg tid, at en kjenner at det å prate med barn gir en noe. Han mener at de gode samtalene mellom voksne og barn er de gangene samtalene flyter helt naturlig. I disse samtalene er den voksne og barnet er likeverdige parter i samtalen. For at slike samtaler skal finne sted så mener Tom at den voksne

må ta seg tid til barnet.

Vi kan knytte informantenes uttalelser til hva Johansson sier om voksenrollen inn mot kommunikasjonen i barnehagen. Johansson (2013, s. 123) sier at den voksne har en viktig rolle i barnas kommunikasjon. Det å samtale er i seg selv ikke tilstrekkelig. Den voksne må ha et bevisst forhold til *hvordan* en samtaler med barna fordi dette har stor betydning for kommunikasjonsprosessene. Voksne fungerer som rollemodeller for barna. Både hva de voksne gjør og hvordan de voksne samtaler rundt bordet, påvirker hvordan barna opptrer (Björk Ingul, 2013, s. 288). Johansson (2013, s. 127) peker på åpenhet og gjensidighet som viktige forutsetninger for god kommunikasjon mellom voksne og barn. Det vil si at den voksne må være åpen for å ta imot barns kommunikasjon. Voksne kan deretter utvide samtalen, bruke et variert vokabular, knytte opplevelsene barna har til tidligere erfaringer, forklare, fortelle og tilføre humor og glede for å hjelpe barna i de kommunikative møtene (2013, s. 123).

## **4.2 Kommunikasjonen under måltidsituasjonene**

I denne kategorien vil vi gå nærmere inn på kommunikasjonen under selve måltidet. Vi ser på hva informantene har som mål for måltidsituasjonen og hva de ser som et ideelt måltid i barnehagen. Vi kommer inn på rollen barna får i samtalerne samt hvilke forutsetninger som ligger til grunn for at kommunikasjonen i måltidet skal være god.

### **4.2.1 Målet med måltidet**

Per forteller at barnehagen har enkle regler som er i fokus under måltidsituasjonene. Disse er å sitte på stolen og å snakke hyggelig. Han mener disse fokusområdene er en forutsetning for at kommunikasjonen under måltidene er gode. Per forteller at de også har regler for hva som ikke skal kommuniseres under måltidet. Han uttrykker det slik:

*” Hvor mye skal vi godta og hva skal vi gjøre hvis de oppfører seg dårlig.”*

Regelen de opererer med nå, er at de voksne gir beskjed og sier for eksempel:

*”Nå må du slutte å si det ordet. Jeg vil ikke høre det ordet når vi sitter her.”*

Han mener at så lenge det er nok voksentetthet under måltidet, så mestrer barna denne regelen og det blir dermed god kommunikasjon under måltidet.

Kari og Tom uttrykker at de legger vekt på det overordnede målet med måltidet, som er at måltidet skal være preget av smil, gode blikk og latter. Kari mener det ideelle er at både voksne og barn gleder seg til måltidene og opplever et fellesskap rundt bordet. Hun sier at måltidet skal ha et positivt fokus, med minst mulig irettesetting, og at alle må føle seg sett og hørt. Kari mener at kommunikasjonen under måltidet skal bære preg av smil, gode blikk og latter. Hun uttrykker målet med måltidet slik:

*”Målet er at vi skal ha det hyggelig (...).”*

Tom beskriver målet med måltidet på lignende måte; de skal ha det hyggelig rundt bordet. For å oppnå dette mener Kari at vi trenger engasjerte voksne. Kari mener at hvor god kommunikasjonen er, kommer an på hvor mange voksne som er tilstede. Personalet er bevisst på at det skal sitte en voksen ved bordet hele tiden og hun sier:

*”(...) når vi går fra og til hele tiden, så fanger vi heller ikke opp hva ungene er opptatt av”.*

Kommunikasjon er diskursiv, som vil si at vi må se kommunikasjonen i sammenheng med tid, sted, kultur, sosial og språklig sammenheng (Johansson, 2013, s. 123). Vi må derfor se kommunikasjonen i sammenheng med faktorene rundt de kommunikative møtene. Per uttrykker hvilke faktorer han mener er viktig og beskriver hvilke regler de opererer med. Reglene er med på å legge føringer for, samt forme de kommunikative møtene. Rammeplanen for barnehagen (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 50) sier at personalet skal legge til rette for måltidsglede. Kari og Per mener at det å ha måltidsglede i fokus, gir et godt grunnlag for gode samtaler.

#### **4.2.2 Ro og lite forstyrrelser**

Tom beskriver kommunikasjonen under måltidet, som todelt. Under den første delen av måltidet er kommunikasjonen helt praktisk, matbokser skal deles ut og melkeglass skal fylles. Han sier videre at det er først når de voksne får satt seg ned at en føler at man kan få i gang samtalen og sitte å prate. Han beskriver det ideelle måltidet som preget av ro, og at det forekommer etter at det praktiske er unnagjort.

Videre sier han at det handler om at en må ha balanse i måltidet, han uttrykker det slik:

*” (...) balansegangen mellom at de får spist, men og at de får pratet og hatt det hyggelig sammen.”.*

Tom mener at det er viktig at alle føler seg sett, og sier at dette kommer ved at måltidet er preget av ro, lite forstyrrelser og tilstrekkelig med tid til å prate sammen.

Per forteller at kommunikasjonen under måltidene er veldig bra når de får gjort det de har planlagt. Etter planen har avdelingen tre bord, hvor det ene bordet er på ett eget rom. Dette bordet er plassert separat for å gi barna på bordet mindre forhold og mer ro.

Mellgren og Gustavsson (i Johansson, 2013, s. 124) mener at det viktigste for barns språkutvikling er at barna får rom til å samtale. De sier i likhet med informantene at mindre grupper kan være gunstig for å gi barna muligheten til å delta aktivt i kommunikative møter. Tom presiserer at tid er en viktig forutsetning, noe også Johansson (2013, s. 130) legger vekt på. Barn trenger tid til å uttrykke seg, og samtidig føle at det de sier er av betydning for lytteren (Johansson, 2013, s. 130).

#### **4.2.3 Barnas rolle i samtalene**

Når det gjelder kommunikasjonen under måltidsituasjonene er alle informantene enig om at det er den voksne sitt ansvar til å ta initiativ til samtaler. De er allikevel opptatt av å få frem barnas interesser. Hvis barna starter å snakke om et samtaleemne kan den voksne spille videre på samtaletemaene de velger.

Tom mener at det er den voksnes ansvar at man får i gang samtalene ved bordet, men at det er varierende om det er den voksne eller barna som tar initiativ til samtaler. Han beskriver det som en god ting og sier

*”Det tenker jeg egentlig er en god ting, for da er det litt sånn gjensidig (...)”.*

Kari opplever at det er nokså jevn fordeling på om det er de voksne eller barna som tar initiativ til samtaler under måltidet. Hun beskriver at det gjerne er barna som velger tema, mens den voksne styrer samtalen på den måten at alle barna får kommet til ordet.

Per forteller at de voksne prøver å variere mellom om det er den voksne som leder samtalen, og at de voksne henger seg på det barna er opptatt av. Deretter prøver de voksne å sørge for at alle får delta i samtaler. Per sier at barna er opptatt av å fortelle hva de har gjort i helgen eller andre dagsaktuelle situasjoner. Barna er også opptatt av å snakke om egne interesser som for eksempel verdensrommet, og deler informasjon om tema mellom hverandre under måltidet. Innenfor disse samtaletemaene er det barna som styrer samtalen. Per mener at barna kan oppleve mestring og stolthet når de føler eierskap til samtaleemnet.

Tom mener at hvilke temaer samtalen omhandler, er nokså dagsavhengig. Han sier at de voksne ofte legger fokus på prosjekter som avdelingen arbeider med, mens barna er mer fleksibel i hva de snakker om. Tom mener at de mest engasjerende samtalen, er de hvor begge parter har en interesse for samtaleemne.

Kari sier at de voksne har fokus på språkstimulering og leser derfor mye bøker, dikt og historier mens barna spiser. Personalet har også brukt eventyr med konkrete som utgangspunkt for felles samtaleemner. Kari opplever at det er nokså jevn fordeling på om det er de voksne eller barna som tar initiativ til samtaler under måltidet. Hun beskriver at det gjerne er barna som velger tema, mens den voksne styrer samtalen på den måten at alle barna får kommet til ordet. Kari forteller at barna er opptatt av å snakke om hva som er rundt seg, for eksempel noe de ser utenfor vinduet. De er også opptatt av ting de har opplevd i barnehagen, men også hjemme.

Per bruker også måltidet som en mulighet for planlagt pedagogisk opplegg. De har et bord som står separat fra de andre bordene. Her har de et fremmedspråklig barn som øver på språklyder og de har dermed lagt opp til ulike opplegg under måltidet som skal være språkstimulende. Oppleggene kan variere, men de spiller blant annet alias og leser bøker under måltidsituasjonen. I tillegg jobber de med alternativ kommunikasjon gjennom bilder og tegn til tale.

Vi kan se dette i sammenheng med hva Kvistad og Søbstad (2005, s. 157) sier, som er at den voksne i barnehagen skal arbeide for at barnas opplevelser og erfaringer skal bli hørt og forstått. Barnas rolle i samtalen kan ses i sammenheng med barns rett til medvirkning. Alle barna skal få anledning til ikke bare å ytre seg, men også bli hørt og delta i fellesskapet (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 8-9). For å realisere dette kreves et godt språkmiljø, noe



som ikke kommer av seg selv. Det krever tid og en bevisst satsing (Selås og Gujord, 2017, s. 213). Personalgruppen må bli bevisst på egne holdninger og kommunikasjonsformer. Sammen må teamet utarbeide systematiske arbeidsformer slik at barnas synspunkter blir innhentet og fulgt opp, samt planlagt og vurdert (Bae, 2006, s. 24).

### **4.3 Ledelse av kommunikasjonen**

I denne kategorien går vi nærmere inn på hva informantene sier om ledelse av kommunikasjonen. Vi vil komme nærmere inn på hva informantene ser på som nyttig når det kommer til arbeidsmetoder rundt kommunikasjon og hva som ligger til grunn for at arbeidet skal være av høy kvalitet.

#### **4.3.1 Felles verktøy**

Informantene har noe ulik oppfatning om hva felles verktøy innebærer. I Kari sin personalgruppe bruker de flittig verktøy som de har tatt med seg fra kurs som de ansatte har deltatt på. Dette brukes deretter som et grunnlag de voksne har i felleskap.

Verktøyet Kari forteller om fokuserer på kommunikasjonen mellom de voksne og barna. Verktøyet er *Sjiraffspråk* og går ut på at den voksne ikke skal henge seg opp i barnets adferd, men heller fokusere på barnets behov. Denne tankemåten bruker de voksne når de kommuniserer med barna under måltidet.

Per snakker mer om det å ha en felles tankegang, og dette ved hjelp av diskusjon og formidling av kunnskap i teamet. Per mener at det er viktig å sette fokus på kommunikasjon. Han opplever at måltider er en situasjon som blir valgt vekk eller der de voksne har pause fra det pedagogiske arbeidet. Per jobber med kommunikasjonen gjennom bruk av verktøy som de ansatte har felles i teamet. Noe av dette innebærer at de voksne observerer, for så å snakke sammen om hva de har observert. Teamet jobber mye med det grunnleggende som å se hverandre, ha øyekontakt og å vise interesse for barna. Per mener at kravene til jobben er skyhøye, og barnehagen trenger derfor voksne som er god på kommunikasjon.

Tom forteller at de ikke har jobbet spesifikt med å bygge opp en felles tankegang, men at de har opparbeidet det ved å jobbe tett på hverandre over tid. Han uttrykker det slik:

*”(...) jo mer man jobber sammen, jo mer samkjørte blir man. (...) det er den daglige kommunikasjonen som gjør at man blir mer og mer samkjørte (...).”*

Tom sier at teamet jobber ut i fra de samme prinsippene når de prater med barn, samtidig så er man forskjellig som menneske og møter folk på ulike måter. Han sier:

*”(...) i bunn så vet man om de samme grunnleggende tingene som det å lytte til hverandre, få alle inkludert og ja.”*

Aasen (2018, s. 173) hevder at praksisfellesskapet er avhengig av felles ressurser for å være kompetent. En ressurs kan være felles verktøy i temaet, men det kan også være språk, rutiner, fortellinger, artefakter eller lignende (Aasen, 2018, s.173). Informantene beskriver at en felles tankegang er viktig å ha i bunn, for man kan deretter bruke dette som utgangspunkt for å reflektere sammen over ulike problemstillinger. Pedagogisk leder har ansvaret for å få i gang reflekterende prosesser. Resultatet av at personalet reflekterer i felleskap, kan være at teamet får ny innsikt og forståelse for barns utvikling, samt sin egen rolle i samspill med barn (Gunnestad, 2014, s. 166).

#### **4.3.2 Det relasjonelle**

Informantene snakker alle sammen om de gode relasjonene innad i personalgruppen, og at dette er viktig for kvalitet i arbeidet med barna. Samtidig uttrykker Tom noen utfordringer ved å lede tema kommunikasjon. Tom opplever at kommunikasjon kan være et utfordrende tema å lede fordi kommunikasjon er nokså personlig for den som kommuniserer. Han uttrykker det slik:

*”Man uttrykker ting på forskjellige måter. (...) Jeg tror nok en kan tolke det sånn at det er veldig personlig, for man er veldig forskjellige. (...). Ting kan tolkes på veldig mange forskjellige måter og jo bedre man kjenner hverandre og prater om det, jo mindre mistolking tror jeg det blir.”.*

Kari oppfatter ikke kommunikasjon som et utfordrende tema å lede. Hun sier samtidig at det kan variere ut ifra erfaring og personalsammensetning. Lederteamet hennes har hatt kursing i relasjonskompetanse og relasjonsledelse, og har jobbet på denne måten i etterkant. Hun sier:

*”Du kan ikke lede noen som du ikke kjenner (...). Du ledes best og leder på best måte hvis du kjenner historikk og alt sånt til folk du jobber med.”.*

Per mener at det relasjonelle er avgjørende for hvordan han velger å kommunisere med de ulike medarbeiderne i teamet. Han sier:

*”Du må kjenne de veldig godt for å vite hva de tåler og ikke tåler.”.*

Han sier at teamet har bygget opp en felles kultur, som følge av at personalet har jobbet sammen over lengre tid og dermed utviklet seg sammen. Om det er noe med kommunikasjonen de ansatte ikke føler at de får til, så etterspør de tips og råd fra hverandre. Per forteller at han utfordrer sine medarbeidere ved å for eksempel spørre:

*”Hvis du tenker ut i fra dialog, verktøyet vi bruker, hva må du gjøre da?”*

og sier videre at:

*”Noen liker jo å bli utfordret og få tilbakemeldinger (...).”.*

Han mener at det er tilfredsstillende når medarbeiderne opplever mestring i det pedagogiske arbeidet.

Relasjonell ledelse handler om det mellommenneskelige. Vi kan knytte det informantene uttrykker til hva Lundestad (2005, s. 217) sier om relasjonelt syn på ledelse. Lundestad (2005, s. 217) hevder at når man har et relasjonelt syn på ledelse, er det svært viktig at lederen har tilegnet seg tilstrekkelig med kommunikative evner og kunnskaper slik at en kan kommunisere på en god måte i møte med medarbeidere. God kommunikasjon kan føre til både motivasjon og trivsel blant personalet (Haugen & Skogen, 2005, s. 114). Et personale

som trives, vil bidra til god kvalitet i arbeidet (Skogen, 2005, s. 29).

### 4.3.3 Møtevirksomhet

Informantene beskriver deres møtevirksomhet som en svært sentral del av kommunikasjonen i personalgruppen. Alle tre informantene snakker mye rundt de ulike typer møtene de har og hvordan de jobber med kommunikasjonen mellom de voksne og barna her.

Kari sier at det er viktig å dele erfaringer. Hun forsøker å veilede sine medarbeidere og hjelpe med til å utvikle sine egne mål. Kari mener det er nyttig at den voksne setter seg inn i barnets kommunikasjon. For å få til dette, jobber teamet med å drøfte og diskutere ulike saker og situasjoner på avdelingsmøte. Kari mener at gjennom saker og praksishistorier, kan man evaluere arbeidet en gjør. Hun sier:

*”Hvordan det voksne har reagert, sagt eller gjort for eksempel. Er vi enige, litt enige eller uenig har vi i lapper. Så diskuterer vi etterpå - hvorfor er du enig, hvorfor er du uenig. Da ser vi at selv om vi er ulike voksne så må vi ha en felles mål og felles plattform. Hva vil vi med måltidet?”*

I tillegg til personalmøte, ledermøte og avdelingsmøte har barnehagen egne pedagogisk medarbeider-møter. Hun beskriver verdien av disse møtene slik:

*”Det er noe med å føle seg viktig!”*

I disse møtene brukes også praksisfortellinger og ulike saker til å sette lys på egen praksis. Den samme arbeidsmetoden bruker personalet på personalmøte også.

Tom forteller at kommunikasjon blir pratet om på både avdelingsmøter og personalmøter. Han mener at om man skal være bevisst på kommunikasjonen, så handler det om å prate om det regelmessig. På personalmøter er det gjerne styrer som planlegger innholdet, mens på avdelingsmøte er det pedagogisk leder. På personalmøte diskuteres det i mindre grupper på tvers av avdelingene. Han uttrykker det slik:

*”(...) man jobber ikke på fire forskjellige avdelinger som er en barnehage hver, men at vi jobber som en stor enhet da.”.*

Tom mener at når de diskuterer i mindre grupper, så føles diskusjonen lettere å ta fatt i og man føler seg litt tryggere.

På avdelingsmøtene ønsker Tom å holde kommunikasjonen åpen slik at alle skal få lov til å komme med det de sitter inne med. Han sier at situasjoner som omhandler kommunikasjon, er i hovedsak han som leder, som tar opp. Når medarbeiderne tar opp tema kommunikasjon, så er det gjerne i sammenheng med konkrete situasjoner fra barnehagehverdagen. Her er det i hovedsak de hverdagslige samtalene som dukker opp. Han sier:

*”Jeg tror man ofte jobber med det uten at man tenker at man jobber med det (...)”*

Tom forsøker å diskutere situasjoner etter hvert som de oppstår slik at de ikke bruker opp all møtevirksomheten, ettersom man har begrenset med møtetid.

Per mener at det er viktig å sette fokus på kommunikasjon. Han opplever at måltidene er en situasjon som blir valgt vekk eller der de voksne har pause fra det pedagogiske arbeidet. Per jobber med kommunikasjonen gjennom bruk av verktøy som de ansatte har felles i teamet. Noe av dette innebærer at de voksne observerer, for så å snakke sammen om hva de har observert. Teamet jobber mye med det grunnleggende som å se hverandre, ha øyekontakt og å vise interesse for barna. I tillegg jobber de med alternativ kommunikasjon gjennom bilder og tegn til tale. Per mener at kravene til jobben er skyhøye, og barnehagen trenger derfor voksne som er god på kommunikasjon.

Per forteller at kommunikasjon er noe som tas opp på nærmest alle møtene. Lederteamet tar opp saker som står i dokumenter eller faglitteratur, ellers er det åpent for at andre i teamet kan ta opp saker som engasjerer dem. Teamet arbeider på den måten at de har *runder* hvor alle bidrar med noe inn i diskusjonen. Per sier:

*”Det er litt tvang der, i at en må bidra. Men det er greit å avslå og at en ikke har noe å si. Det er vi tydelige på.”.*

Kommunikasjon kan være av formell eller uformell karakter. Den formelle kommunikasjonen finner vi i stor grad gjennom avtalte møter, mens den uformelle kommunikasjonen skjer i de dagligdagse møtene (Haugen & Skogen, 2005, s. 113). Informantene presiserer viktigheten av begge disse kommunikasjonsformene, men at de formelle møtene gir mer rom for diskusjon og dermed utvikling. Barnehagen må være i stadig utvikling for møte samfunnets krav. En del av denne prosessen er å legge til rette for gode læringsprosesser hos personalgruppen (Aasen, 2018, s. 146). Lave og Wenger (i Aasen, 2018, s. 171) sier at læring skjer i praksisfellesskapet gjennom samspill i de ordinære og hverdagslige samtaler. Kunnskapen er i hovedsak lokal og kontekstuell, og distribuert mellom individene innenfor praksisfellesskapet (Aasen, 2018, 171). Praksisfellesskapet er avhengig av at medlemmene bidrar og forstår hva fellesskapet er for (Aasen, 2018, s.173).

#### **4.4 Oppsummering av presentasjon og analyse av empiri**

I denne delen av oppgaven har vi presentert og analysert funn vi har gjort gjennom de semistrukturerte forskningsintervjuene. Vi har delt inn empiri i tre hovedkategorier: kommunikasjon som begrep, kommunikasjonen under måltidsituasjonene og ledelse av kommunikasjonen. Informantene uttrykker at ved god kommunikasjon har begge parter i samtalen evnen til å se og lytte til hverandre. De legger fokus på at måltidet skal være en arena hvor barna blir sett og hørt, og mener at den voksne har en sentral rolle i å realisere dette. Ro og lite forstyrrelser beskrives som en forutsetning for at de gode samtaler skal finne sted. Språkutvikling i måltidet arbeides med ved hjelp av spill, bøker og andre pedagogiske hjelpemidler. Informantene sier at det relasjonelle innad i personalgruppen er viktig for kvalitetsarbeid med barna. Arbeidet med kommunikasjon oppleves som utfordrende, men også som mindre utfordrende. Det relasjonelle presenteres som selve utfordringen. Kommunikasjon kan være personlig for den som kommuniserer og dermed skape misforståelser i personalgruppen. I kapittel 5 skal vi drøfte funnene fra presentasjon og analyse av empiri. Drøftingsdelen tar for seg forskningsspørsmålene som ble presentert i innledningen.

## 5.0 DRØFTING

I drøftingsdelen av oppgaven skal vi ta for oss problemstillingen:

*”Hvordan arbeider pedagogisk leder for god kommunikasjon mellom barn og voksne under måltidsituasjonene?”*

gjennom å diskutere og sammenligne teori mot innsamlet data. Vi vil dele drøftingen i tre deler. Hver del tar for seg et forskningsspørsmål som vi ser relevant for å besvare problemstillingen.

### 5.1 Forutsetninger for god kommunikasjon

Vi begynner med å ta for oss det første forskningsspørsmålet:

*Hvilke forutsetninger ligger til grunn for at kommunikasjonen mellom de voksne og barna skal være god under måltidsituasjonene?*

Johansson (2013, 56-58) sier at den voksnes grunnleggende antagelser om hva et menneske er, ligger alltid under vår innstilling til barn. Hvordan vi definerer barn er en forutsetning for hvordan vi møter dem i kommunikasjonen. Barnesynet personalet bærer, blir dermed av avgjørende faktor for kvaliteten på kommunikasjonen mellom barn og voksen (Johansson, 2013, s 58). Informantene presiserer at vi må se og lytte til barna når vi går inn i samtaler med dem. Johansson (2013, 56-58) skriver at de voksnes barnesyn tar utgangspunkt i barnet og at en som barnehagelærer henvender seg til barnet som et medmenneske. Det vil si at å se det andre individet i samtalen, ses som nødvendig for at kommunikasjonen skal være god. Det finnes ikke ett fasitsvar på hvilke metoder som er best å bruke i arbeidet med kommunikasjon. Likevel ser vi at det å ha et barnesyn som ser verdien av god kommunikasjon med barn, er en nødvendig forutsetning for kvalitetsarbeidet. Det kan være lett å bli enige om at vi skal se og lytte til barna, men det kan i midlertid være utfordrende å praktisere disse verdiene i en travel barnehagehverdag.

En annen viktig forutsetning informantene presenterer for god kommunikasjon, er at måltidet skal være preget av ro. For at helhetsinntrykket av måltidet skal være positivt ladet og for at vi skal se tilbake på måltidet som en hyggelig stund, blir ro ett av hovedelementene som må

ligge til grunn. Informantene ser dette som nødvendig for at man skal kunne ha de gode samtaleene. En av metodene informantene bruker for å skape ro rundt måltidet, er å organisere rommet på en måte som gir barna mindre forhold og færre barn å forholde seg til. Mellgren og Gustavsson (i Johansson, 2013, s. 124) nevner denne typen organisering som et nyttig hjelpemiddel, og sier at mindre grupper kan være gunstig for å gi barn muligheter til å delta aktivt i kommunikative møter. Ro i måltidet kan være med å virkeliggjøre arbeidet med de gode samtaleene, nettopp fordi ro kan gi oss rom for å samhandle.

Innsamlet data belyser at en av utfordringene ved kommunikasjonen i måltidet er at de voksne og barna har ulike forventninger til hva samtaleene skal handle om. Barnas interesser beskrives som dagsavhengig og mer spontan enn de voksnes. De voksnes interesser for samtaleemnene ser ut til å ha en større fokus på kommunikasjonens læringsfremmende funksjon.

Informantene starter gjerne kommunikasjonen ved hjelp av pedagogiske verktøy som bøker og spill, eller bruker temaarbeid som inngangsport for samtaleemner. Funnene våres kan ses i likhet med hva Rydberg (2019) oppdaget i sitt studie, nemlig at det var en utfordring å finne felles samtaleemner rundt matbordet. Hun viser til flere eksempler hvor samtaleemne omhandlet den voksnes interesse fremfor barnas (Ryberg, 2019). Selås og Gujord (2017, s. 194) hevder at den voksne må bruke åpne samhandlingsmønstre som oppmerksomhet, mottakelighet og et ønske om å forstå barna i måltidsituasjonen. Det er på denne måten måltidet blir en språkstimulerende arena. De mener at åpne samhandlingsmønstre er grunnlaget for en gjensidig dialog (Selås og Gujord, 2017, s. 194). For at barnehagen skal kunne virkeliggjøre målet med å se og høre barnet i måltidsituasjonen, krever dette at man som voksen reflekterer over sin egen rolle i kommunikasjonen. Johansson (2013, s. 123) sier at det er gjennom dialog at barna lærer å samtale, og at den voksne har en viktig rolle i barnas kommunikasjon på den måten at vi kan hjelpe barna til å utvide samtalen og øke vokabularet. Både Bae (i Johansson, 2013, s.124) og Johansson (2013, s. 124) presiserer at den voksne må møte barna med åpne kommunikasjonsmønstre for at slik læring skal finne sted. Selv om måltidet kan være en gunstig situasjon å utøve planlagt pedagogisk arbeid, kan man se verdien i å prioritere de *vanlige* samtaleene. Om man tar utgangspunkt i barnas spontane initiativ kan en så utvide samtalen, knytte opplevelsene deres til tidligere erfaringer, forklare og sørge for at resten av barnegruppen inkluderes. Godt pedagogisk arbeid behøver ikke være planlagt opplegg, den gode kvaliteten kan man finne i de hverdagslige spontane situasjonene.



## 5.2 Arbeidsmetoder

Vi forsetter videre med det andre forskningsspørsmålet:

*Hvilke metoder påpeker pedagogisk leder som nyttige i arbeidet med kommunikasjon?*

Informantene uttrykker at personalmøter både avdelingsvis og med hele personalet, er en sentral arena for arbeidet med kommunikasjon. Innsamlet data viser at møtene gir rom for å diskutere både enkeltsaker gjennom observasjoner og praksisfortellinger, men at man også kan ha uformelle samtaler rundt temaet. Vi ser at *feedback-prinsippet* som Carson og Birkeland (i Aasen, 2018, s. 164) beskriver, er en gjennomgående arbeidsmetode. Gjennom denne formen for veiledning blir hele personalets tanker løftet fram. Feedback-prinsippet som arbeidsmetode kan være med på å virkeliggjøre at tankene til personalet kommer frem (Aasen, 2018, s. 173).

Samtidig som kommunikasjon er et hyppig tema i møtevirksomhet, ser det ut til at tema byr på noen utfordringer. Informanten Tom beskriver kommunikasjon som et personlig fenomen, noe som kan by på motstand, konflikter eller misforståelser. Tom uttrykket det slik:

*”Man uttrykker ting på forskjellige måter. (...) Ting kan tolkes på veldig mange forskjellige måter og jo bedre man kjenner hverandre og prater om det, jo mindre mistolking tror jeg det blir.”*

Til tross for det personlige aspektet ved kommunikasjon, ser det ut til at det brukes lite tid på en-til-en veiledning. Arbeidet gjøres heller som en kollektiv prosess i praksisfellesskapet hvor personalet gir hverandre tips og råd. Praksisfellesskapet er avhengig av at medlemmene bidrar og forstår hva fellesskapet er for. Man er i en interaksjon hvor normer og relasjoner for gjensidighet reflekteres over. Dette gjøres gjennom de sosiale relasjonene. Kompetanse blir på denne måten det å kunne engasjere seg i fellesskapet og at relasjonene er preget av tillit. For at man skal føle seg som en del av et praksisfellesskap og i en gjensidig relasjon, er viktig at man som pedagogisk leder motiverer og engasjerer både barnehagelærere, barne- og ungdomsarbeidere og assistenter. Det er på denne måten man får et personale som er trygge i relasjonene til hverandre (Aasen, 2018, s. 173). Aasen (2018, s. 146) presiserer at en viktig lederoppgave er å dele kunnskap med resten av teamet, og at man på denne måten øker kvaliteten i de kollektive læringsprosessene. Hvis en ser kunnskapsdeling i sammenheng med

utfordringen rundt det personlige ved arbeid med kommunikasjon, så kan leder ha en sentral rolle i å faglig gjøre emne og på denne måten gjøre tema mindre ufarlig å ta fatt i.

Systematisk vurdering av egen praksis og kultur vil være med på å fremme verdigrunnlaget som ligger til grunn. I disse prosessene har leder en sentral oppgave (Gotvassli, 2019, s. 20). Pedagogisk leder skal være med på å kritisk evaluere og lede utviklingsprosessene som ligger i de kollektive læringsprosessene i personalgruppen. Leder har store muligheter for å påvirke det sosiale klimaet i barnehagen ved hjelp av kommunikasjon. En måte leder kan arbeide med kommunikasjonen på er å diskutere jevnlig med personalet sitt. Dette er noe informantene uttrykker at de gjør regelmessig (Haugen og Skogen, 2005, s. 114). Samtidig må lederen må kunne gi tilbakemeldinger til teamet for at læring og utvikling skal finne sted (Aasen, 2018, s. 97).

### 5.3 Relasjonenes betydning

Vi tar for oss det tredje og siste forskningsspørsmålet som er:

*På hvilken måte påvirker relasjonen til de voksne arbeidet med kommunikasjonen mellom barn og voksen?*

Informantene legger vekt på god kommunikasjon innad i personalgruppen, og ser dette som en nødvendig faktor for kvalitetsarbeid med barna. Begge parter i en samtale, i denne sammenheng barn og voksen, er med på å skape forestillingene og sette rammene for hvordan de kommunikative møtene skal være. Vi må derfor se på kommunikasjonen ut i fra faktorene rundt de kommunikative møtene (Johansson, 2013, s.123). Barnehagens overordnede mål er barnas beste og deres utvikling og læring. Samtidig skal personalet være tilfreds med det arbeidet de gjør. Et personale som trives, vil bidra til god kvalitet i arbeidet (Skogen, 2005, s.29). Vi kan se barnas beste og personalets trivsel i en sammenheng. Gjennom innsamlet data kan vi se at informantene har et bevisst forhold til hvordan de ansatte i barnehagen kommuniserer med hverandre og hvilken påvirkning dette kan ha inn mot kommunikasjonen med barna. Voksne er språklige forbilder for barna, dette presiserer informantene. Informantene uttrykker at det kan være verdt å tenkte over hvordan vi som voksne kommuniserer under måltidet, før vi ser på barnas kommunikasjon. Ingul (2013, s. 288) presiserer også den voksnes betydning, og sier at de voksne er rollemodeller i måltidsituasjonene. Hun sier at hva vi gjør og hvordan vi trer oss under måltider, blir overført

til barna (Ingul, 2013, s. 288).

Vi ser at det relasjonelle er noe som settes høyt og det ser ut til at relasjonell ledelse er hva som dominerer når det kommer til ledelse av kommunikasjonen. For å drive relasjonell ledelse krever det at lederen har tilegnet seg tilstrekkelig med kommunikative evner og kunnskaper slik at en kan kommuniserer på en god måte i møte med medarbeiderne (Lundestad, 2005, s. 217). I en barnehage hvor de ansatte er forskjellige for eksempel når det kommer til alder og yrkeserfaring, vil ulikhetene være med på å påvirke hvordan vi kommuniserer med hverandre. Dette kan gjelde både vår verbale kommunikasjon og den nonverbale, som hvordan vi uttrykker oss via kroppsspråket. Informantene presiserer at det å jobbe sammen over lengre tid er med på å styrke relasjonene og dermed kommunikasjonen. Et personale som har arbeidet sammen over tid har likevel et ansvar for å kontinuerlig arbeide med å utvikle gode relasjoner til hverandre samt hvordan en kommuniserer med hverandre på daglig basis. Det er viktig å se verdien i det å være forskjellig med ulike meninger, gi rom for å diskutere og utfordre hverandre. Som leder trenger en ikke å være enig i eller godta alle meninger og ytringer til resten av teamet, men en må likevel akseptere og respektere at en har forskjellige meninger, egne opplevelser og erfaringer (Lundestad, 2005, s. 228).

## 6.0 AVSLUTNING

### 6.1 Oppsummering

Gjennom dette forskningsprosjektet har vi forsøkt å besvare problemstillingen:

*”Hvordan arbeider pedagogisk leder for god kommunikasjon mellom barn og voksne under måltidsituasjonene?”*

For å besvare problemstillingen har vi gjort et kvalitativt studie. Vi har holdt tre semistrukturerte intervju med tre pedagogiske ledere fra ulike barnehager. Funnene fra intervjuene blir presentert og analysert i empiridelen. Med utgangspunkt i problemstillingen har vi funnet relevant teori, og vi har deretter drøftet teorien opp mot empiri. Det er viktig å påpeke at våre informanter ikke representerer alle pedagogiske ledere, og kan derfor ikke generaliseres til å gjelde alle barnehagelærere.

### 6.2 Konklusjon

Innsamlet data tyder på at den voksnes grunnleggende antagelse av mennesket, og derfor synet på barn, har en sentral rolle for kvaliteten på kommunikasjonen. For å skape de gode samtalene mellom barn og voksen må den voksne se verdien i hva barnet har å fortelle. Våre funn viser at barna må ses som en likeverdig part, for at samtalen skal bli god. Dette innebærer at den voksne må ta seg tid til å se og lytte til barna. Informantene ser måltidet som en egnet situasjon for å gi barna muligheten til å bli sett og hørt.

Imidlertid ser det ut til at barna og de voksnes interesse for samtaleemner blir en utfordring. Informantene beskriver barna som mer spontan i valg av samtaleemne enn de voksne. Et måltid preget av ro og god tid beskrives som en forutsetning for å kunne ivareta barnas spontane initiativ. For å skape ro, mener informantene at alt praktisk arbeid må være unnagjort og at avdelingen bør være nok bemannet slik at hvert bord har en voksen. Dette kan gi en pekepinn på hvordan måltidet bør organiseres for å kunne ivareta den gode kommunikasjonen.

Data tyder på at kvaliteten på de voksnes kommunikasjon seg imellom, har betydning for kvaliteten på kommunikasjonen mellom de voksne og barna. De voksne er rollemodeller i måltidet, som vil si at hvordan vi trer oss blir overført til barna (Ingul, 2013, s. 288).

Informantene påpeker at de ansattes kommunikasjon seg imellom har påvirkning for kommunikasjonen mellom barn og voksen. De presiserer at de voksne er språklige forbilder for barna. Dette vil si at de voksne må selv se på sin egen framtidelse før en kan arbeide med kommunikasjonen med barna.

Relasjonell ledelse ses som sentralt for å kunne ivareta den gode kommunikasjonen i personalgruppen. Informantene presiserer at personalsammensetning og felles arbeidserfaring har stor betydning for arbeidet. Et stabilt personale som har jobbet sammen over tid, ses som en fordel. Dette er fordi teamet har opparbeidet felles ressurser som tas med inn i arbeidet med kommunikasjon. Ressursene blir opparbeidet gjennom felles kurs som for eksempel i Kari sin barnehage der de har jobbet med *Sjiraffspråk*, men det kan også være felles ressurser som et resultat av diskusjoner i personalgruppen. Våre funn viser at feedback-prinsippet blir brukt som veiledningsmetode i diskusjonene. Kunnskapsdeling på denne måten kan være med på å gjøre praksisfellesskapet lærende.

De overnevnte funnene viser at et relasjonelt perspektiv på barnehagevirksomheten er avgjørende, både når det gjelder arbeidet i personalgruppen og for kvalitetsarbeid med barna. Funnene har også vist hvor viktig det er å være bevisst på voksenrollen når vi arbeider for god kommunikasjon mellom de voksne og barna i måltidet. Dette er av stor betydning fordi de voksne er forbilder for barna, og setter derfor et eksempel for hvordan kommunikasjonen skal være. De voksne må se barnet som et menneske verdt å lytte til. Barnas initiativ og fortellerlyst må settes i fokus for at samtalen mellom de voksne og barna skal bli likeverdig.

### **6.3 Tanker videre**

Forskningsprosjektet har gjort at vi har tilegnet oss kunnskap som vi vil ta med oss videre i yrkeslivet. Intervjuene med informantene har vært verdifulle og har fått oss til å reflektere. Rydberg (2019) har som nevnt uttrykket at barnehagefeltet trenger mer kunnskap og forskning rundt kommunikasjon i måltidsituasjoner. Slik vi tolker innsamlet data opplever også vi at det er et behov for mer kompetanse innen kommunikasjonen i måltidsituasjonen og mulighetene som ligger der.

I etterkant sitter vi igjen med det samme engasjementet som vi hadde før vi startet prosjektet, nemlig at måltidet kan være mer enn bare å "bli mett". Informantene uttrykker at det å bli sett

og hørt i barnehagen er svært viktig. Rammeplanen bekrefter dette og sier at barnehagen skal være et inkluderende felleskap hvor alle skal få anledning til å bli hørt og delta i fellesskapet (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 8-9). Måltidet kan være en ypperlig mulighet for å ivareta barnas behov for å bli sett og hørt, nettopp fordi at vi i måltidet får muligheten til å sette oss ned og ta oss tid til hverandre.

## LITTERATUR

- Aasen, W. (2018). *Teamentledelse i barnehagen*. Fagbokforlaget
- Aasen, W. (2019). Vilkår for utvikling av en lærende barnehage – teamledelse og teamlæring i barnehagen. (Red.), *Ledelse av en lærende barnehage* (s. 255-276). Fagbokforlaget
- Carson, N. & Birkeland, Å. (2017). *Veiledning for barnehagelærere*. (4 utg.). Cappelen Damm akademisk
- Dalland, O. (2020). *Metode og oppgaveskriving*. (7. utg.). Gyldendal
- Gotvassli, K.A. (2019). *Boka om ledelse i barnehagen*. (2. utg.). Universitetsforlaget
- Gunnestad, A. (2014). *Didaktikk for barnehagelærere: en innføring*. (2. Utg.). Universitetsforlaget
- Haugen, R. & Skogen, E. (2005). Holdninger og kommunikasjon. I Skogen, E., Haugen, R., Lundestad, M. & Slåtten, M. (Red.), *Å være leder i barnehagen* (s.105-116). Fagbokforlaget
- Ingul, C.B. (2013). Måltider og kosthold for barn i barnehagealder. I Sandseter, E.B.H., Hagen, T.L og Moser, T. (Red.) *Kroppslighet i barnehagen – pedagogisk arbeid med kropp, bevegelse og helse* (s. 274-293). Gyldendal akademisk
- Jensen, P. & Ulleberg, I. (2019). *Mellom ordene – kommunikasjon i profesjonell praksis*. (2 Utg.). Gyldendal akademisk
- Johansson, E. (2013). *Små barns læring – kommunikasjon mellom barn og voksne i barnehagen*. Gyldendal akademisk
- Kunnskapsdepartementet (2017). *Måltidet som pedagogisk arena*. Udir  
[https://nafo.oslomet.no/wp-content/uploads/2018/09/Maaltidet\\_som\\_pedagogisk\\_arena\\_HR.pdf?fbclid=IwAR2S1TPu7Y1EtYR2xNZfu0zmU4XEuRj3XOeetmInG\\_d5hdeYFeLK-0gHRDo%20barnehagen](https://nafo.oslomet.no/wp-content/uploads/2018/09/Maaltidet_som_pedagogisk_arena_HR.pdf?fbclid=IwAR2S1TPu7Y1EtYR2xNZfu0zmU4XEuRj3XOeetmInG_d5hdeYFeLK-0gHRDo%20barnehagen).
- Kunnskapsdepartementet (2017). *Rammeplan for barnehagen: Forskrift om rammeplan for Barnehagens innhold og oppgaver*. Udir.  
<https://www.udir.no/globalassets/filer/barnehage/rammeplan/rammeplan-for-barnehagen-bokmal2017.pdf>
- Kunnskapsdepartementet (2006). *Temahefte om barns medvirkning*.

[https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kilde/kd/red/2006/0107/ddd/pdfv/300463-temahefte\\_om\\_barns\\_medvirkning.pdf](https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kilde/kd/red/2006/0107/ddd/pdfv/300463-temahefte_om_barns_medvirkning.pdf)

- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju*. (3 utg.). Gyldendal akademisk
- Kvistad, K. & Søbstad, F. (2005). *Kvalitetsarbeid i barnehagen*. Cappelen Damm akademisk
- Langholm, G. & Tuset, E.H. (2013). *Matglede i barnehagen*. Fagbokforlaget
- Lundestad, M. (2005). Ledelse av assistentgruppen i et relasjonelt perspektiv. I Skogen, E., Haugen, R., Lundestad, M. & Slåtten, M. (Red.), *Å være leder i barnehagen* (s. 215-244). Fagbokforlaget
- Rydberg, L. (2019). *Måltiden i förskolan – barns utrymme i kommunikation och handling* [licentiatseminarium, Göteborgs universitet].
- Sandgrind, S.W. (2019, 23. Oktober). *Har forsket på kommunikasjon under måltidet:-Voksnes manglende interesse for samtaleemnet bidro ofte til at samtalen stoppet opp*. Barnehage.no <https://www.barnehage.no/forskning-maltid/har-forsket-pa-kommunikasjon-under-maltidet-voksnes-manglende-interesse-for-samtaleemnet-bidro-ofte-til-at-samtalen-stoppet-opp/136944?fbclid=IwAR0y8IYEIXQT0Y5aMxt0V5Z0hhbxcrq9lOqCN9Hs1yzUuUepLDGu-cK6vyE>
- Selås, M. & Gujord, A-K. (2017). *Språkmøte i barnehagen*. Fagbokforlaget.
- Skogen, E. (2005). Ledelse i barnehagen. I Skogen, E., Haugen, R., Lundestad, M. & Slåtten, M. (Red.), *Å være leder i barnehagen*. (s. 23-52). Fagbokforlaget
- Slåtten, M. (2005). Administrativ ledelse i en pedagogisk sammenheng. I Skogen, E., Haugen, R., Lundestad, M. & Slåtten, M. (Red.), *Å være leder i barnehagen* (s. 263-285). Fagbokforlaget
- Store norske leksikon. (2021). *Kommunikasjon*. <https://snl.no/kommunikasjon>



## VEDLEGG

## VEDLEGG 1

Vil du delta i forskningsprosjektet

## ***Kommunikasjon mellom voksne og barn?***

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å utforske hvordan pedagogisk leder sikrer god kommunikasjon mellom voksne og barn i barnehagen under måltidsituasjonene. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

## **Formål**

Vi er nå på slutten av siste studieår på Barnehagelærerutdanningen ved Høgskulen på Vestlandet / institutt for pedagogikk, religion og samfunnsfag. I den sammenheng er vi i gang med forskningsprosjekt og bacheloroppgave. Prosjektet varer frem til 30.06.21. Vi er to medstudenter som utarbeider denne bacheloroppgaven sammen.

Rammeplanen for barnehagen (Utdanningsforbundet, 2017) sier at den pedagogiske lederen skal veilede og sørge for at barnehageloven og rammeplanen oppfylles gjennom det pedagogiske arbeidet. Den sier også at personalet skal sørge for at alle barn får varierte og positive erfaringer med å bruke språk som kommunikasjonsmiddel, som redskap for tenkning og som uttrykk for egne tanker og følelser (Utdanningsdirektoratet, 2017, s.24).

Personalgruppen i barnehagen består av en rekke ulike mennesker, med både forskjellig alder, utdanning og erfaring. Slike faktorer vil være med på å forme hvilken holdning man har, og dermed måten vi kommuniserer (Haugen & Skogen, 2005, s.111). Formålet med vårt prosjekt er å utforske hvordan pedagogisk leder sikrer for god kommunikasjon mellom barn og voksne. Vi vil spesielt fokusere på kommunikasjonen under måltidsituasjonene.

Vi har utarbeidet problemstillingen:

*”Hvordan sikrer pedagogisk leder for god kommunikasjon mellom barn og voksne under måltidsituasjonene?”*

Denne problemstillingen vil vi besvare gjennom en kvalitativ studie, hvor vi håper å få innblikk hvordan pedagogiske ledere jobber med å sikre god kommunikasjon mellom barn og voksne.

### **Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?**

Høgskulen på Vestlandet er ansvarlig for prosjektet.

### **Hvorfor får du spørsmål om å delta?**

Problemstillingen er rettet mot hvordan pedagogisk leder arbeider og sirkulerer seg rundt deres profesjon. Derfor ønsker vi informanter som er pedagogiske ledere i barnehagen. I tillegg til deg vil vi også kontakte to andre pedagogiske ledere fra andre barnehager. Informantene skal være fra ulike barnehager, i håp om å få mest mulig bredde i resultatene.

## **Hva innebærer det for deg å delta?**

Vi ønsker å bruke semistrukturert intervju for å belyse tema. Intervjuet gjøres ut i fra en intervjuguide som er temabasert. Intervjuet består av spørsmål uten forhåndsbestemte svaralternativer, noe som gir høy fleksibilitet og kan dermed gi oss en bredere forståelse av tema. Intervjuet vil ta omtrent en time. Du vil bli sendt en intervjuguide på forhånd. Dine svar vil bli transkribert etter et lydopptak og du vil få mulighet til å lese korrektur på notatene i etterkant.

### **Det er frivillig å delta**

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykket tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle dine personopplysninger 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**

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrivet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

- Det er studenter og veileder som vil ha tilgang ved behandlingsansvarlig institusjon
- Navn og kontaktopplysninger vil anonymiseres. I intervjuet vil vi bruke egen lydopptaker. Informasjonen adgangsbegrenses. Data fra lydopptakene og transkribering vil bli adgangsbegrenset.

### **Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?**

Opplysningene anonymiseres når prosjektet avsluttes/oppgaven er godkjent, noe som etter planen er 30.06.2021. Personopplysninger og eventuelle opptak vil bli slettet ved prosjektslutt. █

## Dine rettigheter

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

- innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene,
- å få rettet personopplysninger om deg,
- å få slettet personopplysninger om deg, og
- å sende klage til 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 Høgskulen på Vestlandet 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:

- *Høgskulen på Vestlandet/Institutt for pedagogikk, religion og samfunnsfag* ved *Birgitte Ivarhus Sollesnes / Høgskulelektor / Birgitte.Ivarhus.Sollesnes@hvl.no*
- Studenter:  
*Student 1 sitt navn/ Student / E-post:*  
*Student 2 sitt navn / Student / E-post:*
- Vårt personvernombud:  
Trine Anikken Larsen/Avdeling for organisasjonsutvikling og digitalisering ved Høgskulen på Vestlandet/55 58 76 82
- Hvis du har spørsmål knyttet til NSD sin vurdering av prosjektet, kan du ta kontakt med:  
NSD – Norsk senter for forskningsdata AS på epost (personverntjenester@nsd.no) eller på telefon: 55 58 21 17.

Med vennlig hilsen

*Prosjektansvarlig*

Birgitte Ivarhus Sollesnes

*Studenter*

*Student 1 sitt navn*

*Student 2 sitt navn*

-----  
-----

## **Samtykkeerklæring**

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet *Kommunikasjon mellom voksne og barn*, og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i intervju

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet

-----

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

## VEDLEGG 2

# Intervjuguide

## Problemstilling

*Hvordan sikrer pedagogisk leder for god kommunikasjon mellom barn og voksne under måltidssituasjonene?*

Vi har bevisst valgt å ta i bruk “pedagogisk leder”, og ikke “personalet” i problemstillingen ettersom målet med forskningsprosjektet er rettet mot pedagogisk leders syn på, og fremgangsmåte rundt problemstillingen.

## Formålet med prosjektet

Bacheloroppgave der vi ønsker å utforske hvordan pedagogisk leder sikrer god kommunikasjon mellom voksne og barn i barnehagen.

## Informasjon

Vi informerer om prosjektet, går gjennom informasjonsskrivet, forklarer taushetsplikt og anonymitet. Informanten kan stille evt. spørsmål til prosjektet før intervjuet.

## Bakgrunn

Fortell litt om din yrkesfaglige bakgrunn.

## Intervju

### Kommunikasjon som begrep

1. Når du hører ordet “kommunikasjon” - hvilke assosiasjoner får du da?
  
2. Har du noen eksempler på hva du ser på som god kommunikasjon mellom de voksne og barna?
  - a. Hvorfor er disse eksemplene gode?

Kommunikasjonen under måltidssituasjonene

3. Hvordan er kommunikasjonen mellom de voksne og barna under måltidssituasjonene?

a. Er det barna eller de voksne som leder samtalene?

4. Hva er barna opptatt av under måltidssituasjonene?

a. Er det noen samtaleemner som går igjen?

5. Kommuniserer de ulike i personalgruppen på lik måte i møte med barna?

a. Er det særtrekk ved hvordan assistenter, fagarbeidere og barnehagelærerne kommuniserer på?

b. Har du noen eksempler på evt. forskjeller/likheter?

6. Hvordan ville det ideelle måltidet sett ut på din avdeling?

Ledelse av kommunikasjonen mellom de voksne og barna

7. Hvordan arbeider dere med kommunikasjonen mellom de voksne og barna?

a. Bruker du noe spesielt verktøy for å arbeide med kommunikasjon?

8. Blir kommunikasjon tatt opp i personalgruppen, på planleggingsdager eller personalmøter?

a. Hvem tar det opp?

b. På hvilken måte blir det mottatt?

## Oppsummering

Oppklare om vi har forstått svarene riktig. Eventuelle spørsmål og/eller annet som vi studenter eller informanter ønsker å tilføye.

**VEDLEGG 3**

meldeskjema for behandling av personopplysninger

about:blank

**NSD** NORSK SENTER FOR FORSKNINGSDATA**NSD sin vurdering****Prosjekttittel**

Kommunikasjon mellom voksne og barn

**Referansenummer**

834048

**Registrert**

01.02.2021 av

**Behandlingsansvarlig institusjon**

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

**Prosjektansvarlig (vitenskapelig ansatt/veileder eller stipendiat)**

Birgitte Iverhus Sollesnes , Birgitte.Ivarhus.Sollesnes@hvl.no, tlf: 55587719

**Type prosjekt**

Studentprosjekt, bachelorstudium

**Kontaktinformasjon, student****Prosjektperiode**

01.02.2021 - 30.06.2021

**Status**

04.02.2021 - Vurdert

**Vurdering (1)****04.02.2021 - 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 04.02.2021, samt i meldingsdialogen mellom innmelder og NSD. Behandlingen kan starte.

23.03.2021, 13:31

Meldeskjema for behandling av personopplysninger

about:blank

#### MELD VESENTLIGE ENDRINGER

Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å melde dette til NSD ved å oppdatere meldeskjemaet. Før du melder inn en endring, oppfordrer vi deg til å lese om hvilke type endringer det er nødvendig å melde:

<https://www.nsd.no/personverntjenester/fyll-ut-meldeskjema-for-personopplysninger/melde-endringer-i-meldeskjema>

Du må vente på svar fra NSD før endringen gjennomføres.

#### TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger frem til 30.06.2021

#### 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.

#### TAUSHETSPLIKT

Deltagerne i prosjektet har taushetsplikt. Intervjuene må gjennomføres uten at det fremkommer opplysninger som kan identifisere barn eller ansatte i barnehagen.

#### 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), og dataportabilitet (art. 20).

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.

23.03.2021, 13:31



nk

about:blank

**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)

23.03.2021, 13:31