

# Medvirkning i barnehagen

---

**Hvordan blir medvirkning forstått og praktisert av personalet i en barnehage som har fokus på inkludering?**

**Loretta Vorsmann**

Kandidatnummer: 4001

**Bacheloroppgave**

**Emnekode: BHBAC3920**

Trondheim, mai 2020

Bacheloroppgaven er et selvstendig studentarbeid gjennomført ved Dronning Mauds Minne Høgskole for Barnehagelærerutdanning og er godkjent som en del av barnehagelærerutdanningen. Under utarbeidelse av oppgaven har studenten fått veiledning ved DMMH.



**DronningMaudsMinne**  
HØGSKOLE FOR BARNEHAGELÆRERUTDANNING

## Innholdsfortegnelse

1.0 Innledning.....	3
1.1 Bakgrunn for problemstilling .....	3
1.2 Oppgavens struktur.....	4
2.0 Teoretisk tilnærming av oppgaven .....	4
2.1 Barnet som subjekt .....	4
2.1.2 Etikk .....	5
2.2 Makt .....	6
2.3 Inkludering .....	7
2.4 Demokrati.....	7
2.5 Medvirkning .....	8
3.0 Metode.....	9
3.1 Valg av metode.....	9
3.1.1 Forskningsintervju .....	10
3.1.2 Intervjuguiden .....	10
3.1.3 Observasjon som metode.....	11
3.2 Utvalg av deltakere.....	12
3.3 Dataanalyse .....	13
3.4 Metodekritikk .....	16
3.4.1 Etske retningslinjer.....	18
4.0 Resultater og drøfting.....	19
5.0 Avslutning .....	30
6.0 Referanseliste .....	32

## 1.0 Innledning

«Barnehagen skal ivareta barns rett til medvirkning ved å legge til rette for og oppmuntre til at barna kan få gitt uttrykk for sitt syn på barnehagens daglige virksomhet»

(Rammeplan for barnehagen, 2017, s. 27).

I denne oppgaven ønsker jeg å gå inn på tema barns medvirkning. Jeg har valgt å se på personalets holdninger knyttet til medvirkning i en barnehage som har inkludering som satsningsområde. I forbindelse med problemstillingen min valgte jeg å bruke intervju som hovedtilnæringsmetode.

### 1.1 Bakgrunn for problemstilling

Barns medvirkning er et sentralt tema i dag, spesielt etter paradigmeskifte mellom «human becomings» og «human beings» (Kristiansen, 2012, s. 189). Det å se på barnet som et subjekt fremfor et objekt gjør at barns medvirkning spiller en stor rolle i barnehagehverdagen. Både FN's barnekonvensjon, barnehageloven og rammeplanen pålegger barnehageansatte om å sørge for barnas deltakelse i deres eget liv. Samt deres mulighet til å påvirke og være en del av et samfunn - et samfunn i barnehagen. (Lov om barnehagen §3 & Rammeplan for barnehagen, 2017, s. 27).

Interessen min for barns medvirkning oppsto for alvor da min tidligere praksislærer nevnte at hun alltid prøvde å unngå å si svaret nei til barna. Det fikk meg til å reflektere og tenke over min egen holdning til svaret nei og hvordan det påvirket undringsmuligheten og samspillet med barna. I forbindelse med utvekslingen var jeg i praksis i en barnehage hvor personalet vektla medvirkning i prosjektarbeid. Det fikk meg til å undre enda mer over medvirkning og hva det innebærer.

Jeg oppdaget hvor mange ulike måter personalet kan tilnærmes barnas medvirkning. I form av personalets meninger og holdninger i møte med barna. Mitt ønske var å finne ut mer om alle barn faktisk har en reell sjanse til å medvirke og hvordan personalet jobbet med å fremme barns medvirkning. Samt om det var noe som virket hemmede for barns mulighet til å medvirke i barnehagen. Oppgaven min er relevant for fordypningen min da jeg har valgt å fokusere på at alle barn har rett til medvirkning, uavhengig av bakgrunn, forutsetning, kjønn

og religion eller livssyn. Jeg var nysgjerrig på hvordan ansatte jobbet med å inkludere alle i medvirkningsprosessen.

Deretter lyder problemstillingen min slik:

**«Hvordan blir medvirkning forstått og praktisert av personalet i en barnehage som har fokus på inkludering?»**

## **1.2 Oppgavens struktur**

Jeg har valgt å strukturere oppgaven min slik at jeg på best mulig måte kan svare på problemstillingen min. Jeg starter med å innlede for tema og oppgavens struktur, videre vil jeg gjøre rede for sentrale begreper. I metoddelen kommer jeg til å gå inn på valg av metode og hvordan jeg analyserte. Mot slutten av oppgaven presenterer jeg mine resultater og drøfter dem underveis i kapittelet.

## **2.0 Teoretisk tilnærming av oppgaven**

I teorikapittelet vil jeg redegjøre for ulike begreper som jeg anser som sentrale og betydningsfulle for oppgaven og problemstillingen min.

### **2.1 Barnet som subjekt**

Barnet som subjekt er et sentralt og viktig begrep når det kommer til barns medvirkning og demokratisk innflytelse. FNs barnekonvensjon, som ble ratifisert i Norge i 1991 samt inkorporert i norsk lov i 2003, handler om barns rettigheter og da også om barns rett til medvirkning. Barnehageloven presiserer i §3 (2005) barns medvirkning:

«Barn i barnehagen har rett til å gi uttrykk for sitt syn på barnehagens daglige virksomhet. Barn skal jevnlig få mulighet til aktiv deltakelse i planlegging og vurdering av barnehagens virksomhet. Barnets synspunkter skal tillegges vekt i samsvar med dets alder og modenhet.» (Lov om barnehager, 2005, §3).

Når vi ser i barnekonvensjonen og i barnehageloven kan vi konkludere med at synet på barn som subjekt står sentralt. Barna har rett til å ha egne meninger, bli lyttet til og å bli tatt på alvor.

Når vi går dypere inn på synet på barn som subjekt handler det nettopp om at vi tar barnet på alvor, og tar utgangspunkt i at et barn er en person med egne meninger og egen vilje (Hennum & Østrem, 2016, s. 92-93). Et slikt syn på barn handler om at vi ser muligheten til å ha en reell dialog med barna, istedenfor å se på de som et objekt en kan bestemme over og forme etter sine egne ønsker. Å se på barnet som subjekt, er å se på barnet som hva de er her og nå, og ikke hva de er i stand til å bli i fremtiden (Eide & Winger, 2006, s. 30).

Berit Bae (2006) trekker frem at det å se på barn som subjekt handler om å vise respekt for deres opplevelsesverden og er en viktig grunnstein i utvikling av demokrati- som handler om respekt for enkeltindividets rett til å ytre seg om det som påvirker dens liv (Bae, 2006).

### 2.1.2 Etikk

Ifølge rammeplanen (2017) er barnehagen en pedagogisk virksomhet, og etikk er et av fagområdene vi er pliktet til å jobbe med som profesjonsutøvere (Rammeplan for barnehagen, 2017, s. 37, 54-56). Etikk og pedagogikk er tett sammenfiltret og det går ikke an å handle pedagogisk uten å tenke etisk samtidig (Thoresen & Winje, 2013, s. 77). Vi tar del i dialog med barna kontinuerlig i barnehagen, der barna har mulighet til å ytre sine synspunkter og ønsker. Det er avgjørende hva vi gjør etter samtalen med barna og om vi faktisk synliggjør deres synspunkter. For det holder ikke bare å høre på barna uten å ta deres ytringer på alvor. Vi er nødt til å gjøre noe med den informasjonen vi får inn, slik at barnas tillit til sin egen medvirkning over hverdagen ikke blir svekket. (Bae, 2012, s.22). Ved å synliggjøre informasjonen vi får inn vil det også føre til at barna føler på påvirkningskraften de har og at deres stemme betyr noe i felleskapet de er en del av. Det å forklare utfallet av ulike situasjoner for barna er også med på å ikke direkte avvise barna, ved bruk av ordet «kanskje» åpner vi også opp for nye muligheter, og barnet vil ikke miste påvirkningskraften i like stor grad som i ett svar med «nei» (Pettersvold, 2015, s. 50)

Utdanningsdirektoratet (2018) nevner viktigheten av kritisk vurdering og refleksjon i det pedagogiske arbeidet, og ansvaret vårt til å inkludere alle barns stemme. Dersom barnehagelæreren ikke er åpen for å møte barnets uttrykk, bekrefter vi heller ikke barnet som

et individ. Det er et av våre viktigste oppgaver og sentralt i synet på barnet som subjekt. Vi har ansvaret til å la barnet vokse samt lede den inni felleskapet og kulturen (Thoresen & Winje, 2013, s. 78-79, 82).

## 2.2 Makt

I barnehagesammenheng kan vi ikke bare se på barn som en del av en aldersgruppe. Vi kan se på barn i forhold til den voksne. Det er av betydning at vi forstår viktigheten av barn-voksen relasjonen og at maktfordeling er alltid asymmetrisk. Makten som er asymmetrisk, medfører også ansvar. (Thoresen & Winje, 2013, s. 82). De voksne i barnehagen er autoritetspersoner for barna i barnehagen, og de har en overføringskraft til å bevisst eller ubevisst overføre og definere verdier, normer og kunnskap. Barnehagelæreren utøver dermed makt i sin posisjon som aktør i sosialiseringarena (Larsen & Slåtten, 2015, s. 21). Det er den voksne som bestemmer og lager regler for hvilken adferd som er akseptert. Vi har også autoritet til å bestemme hvor barna kan være og hvor det er forbudt å være (Connolly, 2017, s. 112).

Språk kan også være med å påvirke den voksnes maktposisjon. Ordene vi bruker sammen med barna kan utgjøre en stor forskjell. Er vi ledende, undrende eller spørrende. Det er viktig å være bevisst over ordbruken. Her spiller også kommunikasjonen inn. Sier vi det samme med kroppsspråket som vi sier med ordene eller sier kroppsspråket noe annet. (Nordli & Thormodsæter, 2011, s. 46-48). Vi kommuniserer både verbalt og non verbalt. Det verbale er ord, og det nonverbale kan være for eksempel stemmeleie og kroppsspråk (Lindseth, 2002, s. 17). Kommunikasjon er essensielt når det kommer til barns rett og mulighet til medvirkning. Det å kommunisere handler om mye mer enn bare ord vi benytter oss av, det handler like mye om vår evne til å lytte, kroppsspråket- verbal og nonverbal, og ikke minst våre holdninger (Nordli & Thormodsæter, 2011, s. 37)

Det kan være utfordrende å inkludere barna i en reell medvirkningsprosess. Vi bedømmer barns kompetanse og modenhet til å ta beslutninger og dermed har vi utfordringer med å dele makten over kontrollen. Siden maktbalansen er asymmetrisk må vi som voksen, med makten over beslutning, være lydhør og sensitiv ovenfor barnet – så barnet får innsikt og vil føle seg verdt å lytte til (Winswold & Solberg, 2010, s. 13-14, 105). Vi er i en posisjon der vi har makten til å inkludere, men vi har også makten til å ekskludere.

## 2.3 Inkludering

I barnehagen bør mangfold og felleskap bli sett på som en ressurs, hvor inkludering står som overordnet prinsipp (Sjøvik, 2014, s. 38). En inkluderende barnehage legger til rette for et miljø hvor alle barna føler seg akseptert og respektert. Det skal være fokus på individet og samfunnet hvor vi respekterer mangfoldet, variasjonene og ulikhetene i det. En inkluderende barnehage verdsetter forskjeller og er basert på gjensidighet. Alle barn skal føle seg likeverdige og delta. (Moe & Valseth, 2014, s. 354-356). Rammeplanen for barnehagen (2017) fremhever likestilling og likeverd. Alle barn skal ha mulighet til å bli sett og hørt, delta i alle aktiviteter i felleskapet (Rammeplan for barnehagen, 2017, s. 10). Det kan være en utfordrende oppgave for personalet å sørge for at alle barna føler seg inkludert, samt inkludert i medvirkningsarbeidet. Ifølge Jansen (2019) vil vi kunne få realisert medvirkning ved å skape en daglig praksis hvor samtalen og barnas deltakelse står i fokus. Her bør personalet jobbe med å gi alle barna en stemme og en mulighet til å være med i den daglige praksisen hvor medvirkning står sentralt (Jansen, 2019, s. 15-16).

Det er vi voksne som må reflektere over vår egen holdning til likestilling, bruk av mangfold som ressurs og inkludering. Ansvaret faller på oss. Det er vi som er rollemodeller for barna og det er vi som kan tilrettelegge best mulig, slik at alle barna har en sjanse til å føle seg verdifull og akseptert.

## 2.4 Demokrati

Demokrati og medvirkning går hånd i hånd. Her vil jeg redegjøre for begrepet da den kan ha mange ulike forståelser og betydninger. Ifølge Larsen og Slåtten (2015) kan demokrati og utførelse av demokrati i barnehagen forstås på tre ulike måter. Den første forståelsen handler om individualisme og at barn er i stand til å ta beslutninger selv, altså barn blir betraktet som et kompetent rettighetssubjekt. Vi kaller denne typen forståelse for liberalisme. Den andre forståelsen er flertallsdemokrati, som handler om at det er et system hvor beslutningene tas på grunn av flertallet. Den siste forståelsen kalles for deliberativ demokrati forståelse og fokuserer på samtalen mellom barna og at barna har en forståelse for at det finnes mange forskjellige synspunkter og meninger, men at en kan ytre seg og å gjøre motstand uten å føle seg utrygg i gruppen. Det er lagt opp til lek og andre aktiviteter som gir rom for ytringer.

Barna skal føle at de er involvert i de prosessene som de deltar i. (Larsen og Slåtten, 2015, s. 271-272).

Biesta (2016) skriver i boken «Beyond Learning» om demokrati, og hvordan demokrati er flettet inni utdannelsen eller danningsprosessen vår. Han trekker frem det engelske begrepet «education through democracy» som handler om at vi lærer bedre og mer av å være en del av en prosess. Vi kan si at vi lærer mer om demokrati, hvis vi får være en del av et demokratisk samfunn. (Biesta, 2016, s. 124-125).

## 2.5 Medvirkning

Medvirkning er et stort begrep og det finnes ulike tolkninger for hva det innebærer. Når vi snakker om medvirkning, bør vi også definere medbestemmelse da disse to kan forveksles. Medbestemmelse handler om å fremme barnets individuelle rettigheter. Det vil si at barnet kan ta valg over enkelte muligheter, men innholdet i seg selv blir ikke påvirket. Det er ofte valg som handler om barnet og ikke felleskapet, som for eksempel hva barnet vil ha på skiva (Jansen, 2019, 36-37).

Medvirkning handler om det å virke sammen med andre (Bae i Jansen, 2019, s. 37).

Medvirkning, ifølge Trude Kristiansen (2012), kan sees på som individets evne til å bidra til andre menneskers muligheter til å være demokratiske subjekter. Barnehagelærere er forpliktet til å jobbe med medvirkning, gjennom profesjonen. Medvirkning bør også ivaretas for å vise respekt for barnets individualitet og subjektivitet. (Kristiansen, 2012, s. 190 & 197). Vibeke Glaser (2012) påpeker at medvirkning er en del av menneskets danningsprosess og at det er vårt ansvar å se barnets behov med tanke på barns beste. Hun legger til at medvirkning må sees i sammenheng med barnets modning og alder da vi må ta etiske hensyn (Glaser, 2012, s. 56).

Medvirkning i barnehagen kan være utfordrende å jobbe med. Det kan være utfordringer som tid, rom, kompetanse og ulik forståelse av begrepet. Det er særlig utfordringer knyttet til rom, da nye barnehager ofte har en stram struktur og organisering av rom. Alt av fysisk materiell påvirker barnas mulighet til medvirkning, og rommet vil både by på utfordringer og muligheter (Jansen, 2019, s. 16 & Hultman, 2004, s. 92-93). En annen utfordring er at ikke alle innenfor personalet dele samme grunnsyn om realisering av barns medvirkning (Jansen, 2019, s. 12-13).



### 3.0 Metode

I dette kapittelet vil jeg presentere metoden min og vise til begrunnelse av valg av barnehage og informanter. Ingen metode er feilfri og dermed går jeg også inn på metodekritikk hvor jeg ser kritisk på min rolle som forsker og den kvalitative metoden som ble benyttet.

#### 3.1 Valg av metode

Metode kan være et verktøy for innhenting av data og et redskap for å finne løsninger på en problemstilling. Ifølge Dalland (2012) er metode en fremgangsmåte og et middel som vi kan bruke til å løse problemer og komme frem til ny kunnskap. Det finnes to ulike typer metode vi kan skille mellom, kvalitativ og kvantitativ metode. Kvantitativ metode kan settes opp ved bruk av tabeller og diagrammer. Det er en målbar data hvor du bruker tall og prosent. Den kvalitative metoden handler også om målbar data, men det er data som fanger opp meninger, erfaringer og opplevelser. Kvalitativ metode er en subjektiv metode og det innebærer bearbeiding av tekster. (Dalland, 2012, s. 112). Kvalitativ metode kan også sees på som noe eksplorativt eller som noe deskriptivt – altså det kan være en metode som er utforskende og / eller beskrivende (Denzin & Lincoln, 2018, s. 8-11).

Til prosjektet mitt gjorde jeg mange søk på nettet (Oria, google scholar, google) for å finne mer informasjon om metoden som passet problemstillingen min. I utgangspunktet ønsket jeg å ha barnesamtale. Jeg endte opp med å bruke intervju som tilnæringsmetode, da barnehagene ble stengt på grunn av covid-19. Da medvirkning er et stort og bredt tema ønsket jeg å bruke forskningsintervju. Det er fordi jeg tenkte at jeg kunne avgrense oppgaven med en intervjuguide og problemstilling, men ha det åpent nok til å høre om personalets erfaringer og tanker knyttet til problemstilling.

I tillegg til forskningsintervju som var hovedtilnæringsmetoden min, ville jeg forsterke oppgaven ved å bruke observasjon i form av praksisfortellinger. Disse observasjonene gjorde jeg egentlig som forberedelse til barnesamtale. Likevel så jeg at jeg kunne bruke de sammen med intervju. For meg var det spennende å trekke sammenhenger og få ett litt større og mer helhetlig syn rundt forståelsen av medvirkningsbegrepet.

### 3.1.1 Forskningsintervju

Intervju som metode passer for å hente inn informasjon om hvordan informantene opplever og forstår seg selv og sine omgivelser. Det er en slags sosial handling som skjer da informanten deltar i en interaksjon med intervjueren, informanten setter ord på sine erfaringer (Thagaard, 2012, s. 58).

Intervjueren og informanten er sammen om å skape et produkt og samle kunnskap (Brinkmann og Kvale i Dalland, 2012, s. 151). Det er intervjueren sitt ansvar å stille og formulere gode og forståelige spørsmål som gir svar på problemstillingen. Validiteten handler om gyldigheten. I et intervju avgjøres dette med tanke på hvordan og hvilket spørsmål som blir stilt og hvordan de blir oppfattet, tatt vare på, tolket og forstått av intervjueren. (Dalland, 2012, s.151). Som intervjuer har du ikke bare ansvaret for å stille spørsmål, men du har også muligheten til å velge hvordan type spørsmål du ønsker å stille. I intervjuguiden min valgte jeg å fokusere på åpne spørsmål, da jeg ønsket at informantene hadde mulighet til å fortelle om sine erfaringer og å gå i dybden på problemstillingen (Tjora, 2012, 202). Underveis i intervjuet brukte jeg intervjuguiden aktivt, men jeg omformulerte mange av spørsmålene og forklarte hva jeg var ute etter, slik «styrte» jeg informantene til å snakke enda mer rundt tema og fikk snevret det inn mot problemstillingen min.

### 3.1.2 Intervjuguiden

Før intervjuet utarbeidet jeg en intervjuguide, som ble godkjent av veileder før intervju. Jeg tok utgangspunkt i tema medvirkning, samt flette inn fordypningen «Arbeid med barn i et internasjonalt perspektiv». Jeg var på forhånd klar over hvilket tema jeg ønsket å undersøke. Ifølge Rubin & Rubin (2012) finnes det ulike strukturer i en intervjuguide, de trekker frem «tre-med-grener-modellen» som handler om at vi har et hovedtema med grener for enkelte temaer som er relevante (Rubin & Rubin, 2012, s. 124-125). Jeg tok utgangspunkt i et tema og la til relevante underkategorier.

Ved å dele intervjuguiden opp i ulike tema med underoverskrifter ga det mulighet for pauser i intervjuet og informanten hadde mulighet til å si ifra hvis hen ikke var klar til å gå videre fra et tema. Thagaard (2012) trekker også frem viktigheten av pauser i et intervju og hvordan man kan legge inn pauser ved overganger (Thagaard, 2012, s. 103).

Jeg fokuserte på å stille åpne spørsmål som ga informanten muligheten til å fortelle så mye som mulig rundt et spørsmål. Det var krevende, og jeg forsøkte så godt jeg kunne. Her tenker jeg at øvelse gjør mester og det kunne bli brukt enda mer tid på å finne gode formuleringer. Thagaard (2012) skriver at i en intervjuguide bør vi ha en balanse mellom generelle spørsmål og oppfølgingsspørsmål som er knyttet opp mot konkrete hendelser eller handlinger (Thagaard, 2012, s. 104). Jeg forsøkte å spørre etter eksempler og fange opp informantenes erfaringer via oppfølgingsspørsmål.

Jeg valgte å bruke samme intervjuguide med alle 3 informanter. Det er mye fordi jeg følte spørsmålene passet til alle 3, med tanke på deres utdanning, arbeidsplass og erfaringer. Ikke minst med tanke på utbyttet jeg ønsket å sitte igjen med. Siden jeg hadde et fokus på åpne spørsmål, men likevel en del generelle spørsmål så jeg ikke behov for å lage tre ulike intervjuguides. Jeg var likevel bevisst og klar for å stille oppfølgingsspørsmål om jeg følte jeg manglet informasjon eller utdypelse.

### 3.1.3 Observasjon som metode

Selv om jeg brukte intervju som metode ønsket jeg også å forsterke både validiteten og kvaliteten rundt prosjektet med å ta i bruk observasjon i tillegg. Observasjon passer bra til å samle inn informasjon om praksisen i hverdagen og hvordan personer forholder seg til hverandre i ulike omgivelser. Metoden handler også om at via observasjon kan vi innhente informasjon om generelle sammenhenger. (Thagaard, 2012, s. 58 & 70). I

barnehagesammenheng kan vi se på forholdet mellom voksen-voksen, barn-voksen og barn-barn i ulike situasjoner og omgivelser. I mine observasjoner har jeg hovedsakelig hatt fokus på voksen-barn relasjonen.

Som tidligere nevnt valgte jeg å bruke praksisfortelling som observasjonsmetode. En praksisfortelling handler om fortellinger om barnehagen. Det er avgrensede situasjoner hvor samspillet mellom deltakerne er fremstilt detaljer og personlig, slik det ser ut som for fortelleren (Askland, 2011, s. 190-191). Praksisfortellingene er av situasjoner hvor jeg som observatør har hatt en ikke deltakende rolle. Det vil si at jeg har forsøkt å holde meg i bakgrunnen og ikke påvirke situasjonene utenifra (Larsen, 2017, s. 105-106).

### 3.2 Utvalg av deltakere

Valget på barnehage falt på en jeg har godt kjennskap til, og arbeidserfaring fra. Jeg er godt kjent med forutsetningene deres og hvordan de jobber. Barnehagen jobber etter verdigrunnet sitt som er S(sensitive voksne) T(toleranse) O(omsorg) R(respekt) T(tillit) mangfold (les STORT mangfold). I tillegg jobber de mye med inkludering og andre områder valgt ut ifra rammeplanen og barnehageloven. Medvirkning blir også trukket frem som et av punktene i årsplanen (2019-2022) deres under mål fra rammeplan og barnehageloven. Via årsplanen kommer det frem at deres syn på barns medvirkning handler om å få ansvar og mulighet til å påvirke sin egen hverdag. Det var viktig for min oppgave at barnehagen hadde kunnskap om og jobbet aktivt med inkludering, mangfold og medvirkning. Denne barnehagen har relevant kunnskap og erfaring om medvirkning, samt har de stort mangfold hvor de er gode på inkludering og jobber aktivt med dette hele tiden. Jeg var trygg på å arbeide både sammen med barna og personalet, og å få utbytte av erfaringene og faglige kompetansen som personalet sitter på.

Barnehagen jeg valgte ut er en basebarnehage, her gjennomførte jeg intervjuene med begge pedagogiske lederne på basen. Basen er delt i to grupper med hver sin pedagogiske leder og har et stort mangfold med både ansatte og barn med ulike bakgrunn. Jeg intervjuet også den tidligere pedagogiske lederen på den ene gruppen i basen. Alle tre pedagogiske lederne har bidratt med ny fagkunnskap og de har delt sine personlige erfaringer som jeg har lært utrolig masse fra. Gjennom denne prosessen har jeg reflektert mye over min egen holdning ut ifra fagkunnskap, men også ut ifra erfaringene som de delte med meg, både før, under og etter prosessen.

Som tidligere nevnt er medvirkning et stort begrep, derfor så jeg frem til å intervju tre informanter med samme arbeidsplass, og se forskjeller og likheter i deres forståelse av dette begrepet. Jeg ønsket å intervju informantene fordi jeg visste de satt med mye fagkunnskap og personlige erfaringer som var veldig relevante for min oppgave og problemstilling. I utgangspunktet ønsket jeg egentlig å ha mer barneperspektiv rundt oppgaven og å gjennomføre barnesamtale, men på grunn av situasjonen vi er i nå var jeg nødt til finne en annen tilnærming. Jeg var nødt til å ta strategiske valg i forhold til informantene som jeg valgte ut med tanke på størrelsen på oppgaven. Det hadde vært spennende å bruke

variasjonsutvelgelse for å velge ut intervjuobjekter, hvor jeg hadde intervjuet assistenter, vikarer og andre fagarbeidere for å få et større og mer helhetlig syn på problemstillingen.

Videre i oppgaven har jeg valgt å kalle informantene mine for informant 1: som er pedagogisk leder på stor-barns-base. Informant 2: som er pedagogisk leder på samme base. Informant 3: som er tidligere pedagogisk leder på samme base, men som nå jobber som spesialpedagog i spesialpedagogikk teamet.

### 3.3 Dataanalyse

#### Gjennomføring av intervju

Informantene valgte selv tidspunktet for intervju. Det måtte foregå gjennom videosamtale eller telefon for å følge folkehelseinstituttets anbefalinger under Covid-19 pandemien. På grunn av tidspress og eget ønske fra ett av informantene gjennomførte jeg ett av intervjuene over e-post. Jeg gjennomførte de andre intervjuene over videosamtale og telefon etter ønske fra informantene.

Jeg merket stor forskjell på å ha intervju over e-post og videosamtale. Intervjuet over mail ble mer kort og konkret, uten noe videre fordypning. Her fikk jeg ikke sjanse til å se kroppsspråket eller mimikken til informanten, jeg fikk heller ikke stilt oppfølgings spørsmål fortløpende. Fordelen med å ha intervju på e-post var at informanten hadde tid og mulighet til å forberede seg godt. Svarene jeg fikk var velformulerte som gjorde det lettere for meg å jobbe med analysen. Jeg utførte det andre intervjuet via telefon, her fikk jeg heller ikke sett kroppsspråket til informanten, men jeg fikk høre tonefall. Siste intervjuet jeg gjennomførte var gjennom video. Her fikk jeg muligheten til å se kroppsspråket og mimikken til informanten. Jeg ser fordeler og ulemper med alle tre formene for intervju, men jeg tenker at det var enklere å få ut nok informasjon når man kunne utføre en dialog. Jeg sitter igjen med mest utbytte fra video og telefonintervjuet.

I boken «Metode og oppgaveskriving» av Dalland (2012) snakker han om kvalifikasjonsstrukturer. Der beskriver han hva som er viktig å tenke på når man gjennomfører ett intervju- både før, underveis og etter. Han trekker frem at det er viktig å være forberedt og vite hvem du intervjuer, samt hva du vil oppnå med intervjuet. Her mener

jeg at jeg jobbet godt med intervjuguiden og teori på forhånd som gjorde at jeg var trygg på rollen min som intervjuer. Jeg kjente også godt til informantene og visste nogen lunde hvilken kunnskap og erfaringer de satt inne med. Dalland (2012) setter også fokus på å forberede informanten om deres rettigheter når det gjelder personvern. I starten av intervjuene informerte jeg, ved hjelp av samtykkeskjema, om at informantene kunne trekke seg fra prosjektet uten forklaring når de selv måtte ønske, anonymisering og at all data blir slettet etter innlevering av oppgave. Når jeg sendte over spørsmålene på mail, informerte jeg om dette i mailen sammen med spørsmålene. Jeg hadde forklart kort om prosjektet og tema til hver av informantene på forhånd, jeg informerte også om at problemstillingen kunne endre seg underveis. (Dalland, 2012, s. 165-166).

Jeg hentet inn data via å notere ned selv underveis. Jeg hadde ikke muligheten til å benytte lydopptaker og jeg hadde ingen som kunne notere for meg. Før intervjuet informerte jeg om at jeg skulle notere underveis, slik at informantene var klar over det. Thagaard (2012) fremhever at fordelene med å notere underveis er at du gjennomfører en slags analyse samtidig som du skriver. Det er fordi når du skriver velger du ut det som er relevant (Thagaard, 2012, s. 112). Da jeg noterte forsøkte jeg å skrive ned så ordrett som mulig. Fordelen med å ha lydopptaker er at du kan gå tilbake og se om det er noe mer som du anser som relevant i etterkant og alt som blir sagt blir bevart. Jeg tenker også at du kan konsentrere deg mer om intervjuet og informanten istedenfor å «stresse» med å rekke å skrive ned alt. Hadde jeg hatt muligheten til å ha lydopptaker hadde jeg hatt det.

Under selvet intervjuet tok jeg meg god tid, lot informantene snakke uten at jeg forstyrret underveis. Jeg ønsket å få frem informantene sine meninger og synspunkter. Derfor holdt jeg mine egne synspunkter til meg selv. Etter min mening vil objektivitet hos intervjuer føre til at informantene kan føle at det er lettere å snakke rett fra hjerte, som fører til bedre kvalitet og validitet rundt forskningen. Intensjonen min med intervjuene var å få informantene til å åpne seg og snakke fritt rundt spørsmålene fra intervjuguiden, samt om sine egne tanker og refleksjoner fra erfaringer. Da jeg var ferdig med intervjuene skrev jeg et lite refleksjonsnotat om det jeg synes var spennende, interessant og hva jeg lærte fra intervjuet.

## **Gjennomføring av observasjon**

Når jeg utførte observasjonene gjorde jeg det i kjente omgivelser, og deltakerne kjente godt til meg og min rolle i organisasjonen. Det er både negative og positive sider ved å gjennomføre observasjon i kjente omgivelser der man kjenner godt til deltakerne. Thagaard (2012) trekker frem at plasseringen man har innenfor en organisasjon spiller en avgjørende rolle for perspektivene og forståelsen jeg som forsker utvikler. Erfaring fra miljøet man observerer i gir mulighet for gjenkjennelse, som blir grunnlaget for tolkningen. Den negative siden er at man kan overse det som ikke er gjenkjennelig (Thagaard, 2012, s. 77, 206).

Observasjonene ble gjort i situasjoner som jeg følte var relevante til tema mitt og problemstillingen jeg hadde da. Jeg var opptatt av å fange relasjonen mellom voksne og barna og hvordan det fremmet eller hemmet medvirknings mulighetene. Barnas mening var viktig for meg og jeg hadde lyst til å fange øyeblikk fra deres hverdag som var knyttet sammen med medvirkning. Jeg startet med å skrive praksisfortellinger hver gang jeg var bort i en situasjon som jeg anså handlet om medvirkning. Deretter reflekterte jeg over det jeg hadde skrevet ned. Dessverre var tiden knapp pga. covid-19 og jeg rakk ikke å få til like mange observasjoner som jeg hadde ønsket.

## **Analyse av intervju**

Etter innsamling av data sto jeg igjen med mye materialet, for å få en full oversikt begynte jeg å analysere. Til analysebearbeiding brukte jeg temasentrert analyse med kategorisering og fargekoding. Jennifer Mason (2002) trekker frem de engelske ordene «cross-sectional index» og/eller «categorical indexing» som handler om å analysere data og finne felles indekser (koder, kategorier) på tvers av datamaterialet. Vi får best resultat ved denne typen analyse når vi analyserer tekster som følger en viss ordnet struktur. I mitt tilfelle var det en-til-en intervju, hvor alle deltakerne snakket om de samme spørsmålene. (Mason, 2002, s. 160-161). Også Thagaard (2012) fremhever at det er et grunnleggende prinsipp i temasentrert analyse å ha informasjon fra deltakerne om de samme temaene. Det er viktig når vi skal sammenligne svarene mellom deltakerne (Thagaard, 2012, s. 182-183).

Da jeg begynte å se over data og begynte å fargekode ord og temaer som gikk igjen innså jeg at det kom til å bli mange kategorier til slutt. Thagaard (2012) snakker om at man må finne

frem til passende mengde kategorier for å ikke ha for lite nyanser eller lite oversiktlig slutt resultat (Thagaard, 2012, s. 182).

Jeg søkte veiledning fordi jeg ble blind på mitt eget datamateriale og følte meg usikker. Etter jeg tok avstand fikk jeg ett nytt syn på materialet, ble det dannet tre hovedkategorier som hadde tydelig sammenheng. Det ble som en rød tråd gjennom alle 13 kategorier som sammen dannet de tre ulike hovedkategoriene. Jeg ble veldig interessert i å jobbe videre og det ble veldig spennende å jobbe med analysedelen.

### 3.4 Metodekritikk

Ingen metode kan kalles feilfri og det er viktig å reflektere kritisk over metode og egen innsamlingsdata (Bergsland og Jæger, 2014, s.80). Det er nødvendig med kritisk vurdering og selvrefleksjon når vi skal undersøke vår egen væremåte og relasjonene vi skal inn i (Bøe og Thoresen, 2012, s. 29).

Ifølge Dalland (2012) bør vi etter datainnsamlingen er gjennomført stille oss to spørsmål som handler om kritisk refleksjon over metoden. Vi bør stille spørsmål om metoden var relevant og bra nok for å svare på problemstillingen, og hvor pålitelig datainnsamlingen som har blitt gjennomført er (Dalland, 2012, s. 115, 120). Det betyr at vi er nødt til å se på metodens og datainnsamlings relevans og pålitelighet. Relevans handler om at det er grunnleggende at data vi samler inn er relevante for vår problemstilling. Spørsmål vi stiller til informanten bør være relevante for å belyse problemstillingen fra ulike sider. Pålitelighet handler om at dataen vi samler inn gjøres på en pålitelig måte, og at prosessen er frie for unøyaktigheter (Dalland, 2012, s. 120).

Jeg valgte å gjennomføre intervju som er en kvalitativ forskningsmetode hvor det kan være flere feilkilder eller mangler. Ifølge Dalland (2012) kan allerede kommunikasjonsprosessen føre til en feilkilde ved et intervju. Det handler om informanten forstår spørsmålene og begrepene. Hva jeg legger i svarene jeg får og hvordan jeg tolker dem videre er også ett grunnlag for feilkilde via kommunikasjonen. (Dalland, 2012, s. 120-121).

Det er avgjørende hvordan jeg som intervjuer stiller spørsmålene, og om jeg klarer å stille gode og relevante oppfølgingsspørsmål. Dermed vil min måte å opptre på som intervjuer påvirke mulighetene mine til å få relevante og gode svar fra informanten. På forhånd sendte



jeg ut intervjuguiden min til to av informantene. Det er på grunn av forespørsel fra informanten og fordi det ene intervjuet skulle svares på e-post. Jeg tror at via å sende ut intervjuguiden til informanten gir det dem muligheten til å forberede seg og eventuelt lese seg opp på det de er usikre på. Samtidig svekker det påliteligheten da informanten kan ha mulighet til å svare det hen tror jeg ønsker å høre, eller hva som kan være teoretisk «riktig» å svare. Informanten som ikke ønsket å få utdelt intervjuguiden, fikk ikke forberedt seg like godt som de to andre informantene. Den positive siden her kan være at jeg fikk mer ærlig svar som var mer spontane. Fra alle tre informantene fikk jeg også eksempler på situasjoner knyttet til spørsmålene som gjør at det styrker påliteligheten i svarene jeg fikk av informantene.

I intervjuprosessen hadde jeg som sagt ikke mulighet til å bruke lydopptaker, og ente opp med å notere selv underveis. Her kan jeg ha mistet verdifull informasjon som jeg ikke klarte å plukke opp underveis. Jeg hadde ingen mulighet til å spole tilbake i etterkant og høre alt på nytt, jeg måtte stole på at det jeg hadde notert ned var bra nok. Jeg tok heller ikke i bruk observasjon av informantenes stemmeleie eller kroppsspråk der jeg hadde muligheten. Det tenker jeg også svekker påliteligheten i innsamlingen.

Selv om Edvard Befring (2002) viser til at metodologiske studier konkluderer med at telefonintervju kan måle seg fullt og helt med ansikt-til-ansikt intervju når det kommer til validitet og reliabilitet- som handler om gyldighet av tolkning av data og troverdighet (Befring, 2002, s. 165). Tenker jeg at det styrker påliteligheten og troverdigheten når man har ansikt til ansikt intervju, nettopp fordi man kan ta i bruk observasjon av kommunikasjon- verbal og non verbal, som minsker muligheten for feilkilder i kommunikasjonsprosessen.

Observasjon som metode har feilkilder. En har ikke mulighet til å få med seg alt av det som skjer, og det kan være en feiltolkning av situasjoner. Bakgrunnen til observatør og tilfeldigheter påvirker det som oppfattes av situasjonen. (Larsen, 2017, s. 125-126).

Praksisfortellingene jeg har skrevet, skrev jeg rett etter situasjonen utspilte seg fordi jeg kjente på behov for å skrive ned og reflektere i etterkant. Ikke alle observasjonene var relevant til drøftingen og dermed gjorde jeg et utvalg.

Jeg ønsker også å nevne kort om analysearbeidet. Ifølge Dalland (2012) lønner det seg å tenke over hvordan vi har lyst til å analysere datamaterialet i etterkant før selvet intervjuet (Dalland, 2012, s. 178). Her hadde jeg gjort meg kjent med temasentrert analyse, men ikke godt nok. Dermed så jeg på analyse prosessen som krevende da jeg aldri hadde gjennomført

temasentrert analyse før. Nettopp på grunn av at jeg mangler erfaring i dette feltet kan det føre til at jeg har utelatt viktige temaer eller kategorier i etterarbeidet mitt. Jeg kan også ha feiltolket hvordan man gjennomfører analysen eller informasjon fra intervjuene. Resultat og drøfting ble slått sammen for å unngå unødvendige gjentakelser, og for å få et mer oversiktlig bilde over det hele.

### 3.4.1 Etiske retningslinjer

«All vitenskapelig virksomhet krever at forskeren forholder seg til etiske prinsipper som gjelder internt i forskningsmiljøer så vel som i relasjon til omgivelsene» (Thagaard, 2012, s. 24).

Ifølge Personopplysningsloven §12 har jeg ikke lov til å oppgi personnummer eller andre typer identifikasjon som for eksempel navn (Personopplysningsloven, 2018, §12). I prosjektet mitt så jeg ikke på det som ett problem, da jeg ikke så på identifikasjon som relevant for intervjuene. Jeg så på det som mitt ansvar å opplyse informantene om at de har full anonymitet og hvordan datamaterialet blir behandlet. Via å informere om prosjektet og tema, samt hva jeg skulle videre med datamaterialet og informantenes rett til å trekke seg når de selv ønsket oppnådde jeg informert samtykke. Informert samtykke er ifølge NESH retningslinjer (2006) der forskningsprosjekt blir startet etter deltakerens samtykke og vilje til å være med. Deltakeren har også rett til å trekke seg fra prosjektet når de selv måtte ønske, uten negative konsekvenser (NESH retningslinjer, 2006, punkt 9 (s.15)). Dalland (2012) påpeker også viktigheten av informert samtykke, og hvordan det er med på å beskytte informanten. Videre skriver han at via informert samtykke vet informanten hva hen sier ja til og at alt skjer av hen's egen fri vilje (Dalland, 2012, s. 105).

## 4.0 Resultater og drøfting

I denne delen av oppgaven ønsker jeg å presentere mine resultater som jeg har kommet frem til fra innsamlet datamateriale. Jeg har sortert resultatene og kortet ned på kategoriene som jeg satt igjen med etter analysen. Kategoriene som ble dannet er medvirkning, demokrati og inkludering. Disse tre kategoriene har tydelige sammenhenger og gjennom intervjuene blir de stadig nevnt. Det er tre store og omfattende kategorier og dermed har jeg valgt å ha med underkategorier i hver av hovedkategoriene.

### 4.1 Medvirkning

Gjennom intervjuene fikk jeg et innblikk i hva personalet tenkte om medvirkning og deres holdninger til begrepet. Observasjonene jeg gjorde i forkant ga meg muligheten til å se medvirkning i praksis.

#### 4.1.1 Medvirkning; Ulik medvirkningsmulighet

Ut ifra intervjuene kom det tydelig frem at medvirkning er et stort og komplekst begrep. Alle tre informantene la vekt på at medvirkning er viktig i barnehagen og at det er verdifullt for barna. Selv om alle var enig i at det er et viktig begrep og har mye av de samme oppfatningene, har de tre informantene likevel også ulike oppfatninger og meninger om hva medvirkning egentlig er og innebærer. Det kommer også frem i intervjuene at de er klar over at det kan være forskjellige oppfatninger hos personalet.

«Det er vanskelig å skaffe felles forståelse, vi har jobbet med det tidligere med rammeplan og grunnsyn. Men det er jo ikke alltid man vet hva folk legger i ordene. Forskjell på hva tenker du og hva gjør du – noen ganger tenker og sier du en ting, men gjør noe annet.» (Informant 1)

«I prosjekt syns jeg medvirkning blir fulgt opp veldig bra. I ikke pedagogiske opplegg kan det bli litt begrensa noen ganger ut ifra hvem som er med de» (Informant 1)

«Felles syn på medvirkning tror jeg ikke vi har, men felles syn på barn og grunnverdiene, som gir mulighet til grunnleggende fellesbakgrunn. Men det er vanskelig for det er alltid noen som mener noe annet. Tror det er individuelt syn, men jeg tror ikke det er

noen som mener de ikke kan medvirke i det heletatt. Men noen har flere begrensninger og hva de se er på som en prioritet.» (Informant 2)

«Medvirknings muligheter vil variere ut ifra hvilke voksne man møter, hvilken gruppe man er på og hvilken barnehage man går i» (Informant 3)

Det er tydelig at hvem du møter av de voksne i barnehagen vil spille en rolle på barnas medvirkningsmulighet. Det er avhengig av den voksnes interesse for barnet og hva den voksne ser på som viktig. Mye har med kommunikasjon å gjøre, hvordan tolker den voksne barns ytringer, både de verbale og non verbale. Barns mulighet til medvirkning er dermed avhengig av den voksnes handling og holdning (Nordli & Thormodsæter, 2011, s. 37). Medvirkning handler om at barna skal få kunne formidle sine ønsker, meninger og tanker. Det er derfor ytterst viktig med personalet som har en lyttende holdning hvor de støtter barnas forsøk i samspillet. Medvirkning skjer nettopp gjennom ett samarbeid mellom barn og personalet. Det kan være ulik forståelse for hvordan dette samarbeidet skal fungere, og hvor stor del skal barna være med å delta i (Jansen, 2019, s. 12-13). Også i intervjuene kommer det frem at informantene er klar over at noen har større begrensninger enn andre når det gjelder barns medvirkningsmulighet. Det blir også nevnt av både informant 1 og 2 at utdanning spiller en rolle for voksnes holdning rundt medvirkning. Informant 1 nevner at hen ser forskjeller på personalet med utdanning innen feltet og personalet som ikke har lik kompetanse. Informant 1 legger også til at det er forskjell på pedagogiske og ikke pedagogiske aktiviteter, og muligheten for medvirkning blir enten fremmet eller hemmet ut ifra hvem barna havner sammen med under aktiviteten. Jansen (2019) påpeker at utdanning hos personalet bidrar til bedre kvalitet i barnehagen. Det som blir vektlagt i barnehagen har en tydelig sammenheng med personalets utdanning og dermed vil det også påvirke barns mulighet for medvirkning (Jansen, 2019, s. 26, 31).

Ut ifra observasjonene jeg gjorde i forkant utmerket to ulike observasjoner seg. I den ene observasjonen møter barna pedagogisk leder og uttrykker sin interesse for vannlek ute, der møter de en engasjert voksen som har lyst til å høre mer om ideene til barna. I den andre observasjonen min er det en ny vikar som ikke ønsker at barna skal få leke med vann fra vannslangen fordi de snart skulle gå inn, vikaren gjorde også uttrykk for at hun ikke ønsket at barna skulle bli bløte. For meg beskriver disse to observasjonene også det informantene snakker om. Det er ikke sikkert vikaren mener noe negativt med sin holdning, men det

hemmer barnas mulighet til medvirkning i egen lek. På grunn av at jeg kun observerte deler av hendelsen med vikaren og ikke kjenner til bakgrunnen kan jeg ikke si for sikkert at det ikke er noe mer som ligger bak. Det er kun en observasjon som kan være tatt ut av kontekst.

#### **4.1.2 Medvirkning via synliggjøring av interesser**

Både informant 1, 2 og 3 snakker om å bruke barnas egne interesser og ta deres forslag videre i planlegging av det pedagogiske arbeidet. Her går de også mye inn på viktigheten av uformelle samtaler.

«Man følger med hver dag og ser hva de er interessert i, da vet jeg hva de er glade i og kan tilrettelegge for videre arbeid. Når jeg sitter og planlegger nå, har jeg deres interesser og ønsker i bakhode» (Informant 1)

«God foreldresamarbeid er også viktig. Hva holder barna på med hjemme, det de gjør utenfor barnehagen er også verdifullt, og vi kan bruke den informasjonen til å få et enda bedre innblikk i hva barna er interessert i» (Informant 2)

«Medvirkning handler om at man skal få lov til å være med å delta, ta egne valg i sin egen hverdag, gi uttrykk for egne ønsker og interesser. Det handler om min stemme og at man har noe å si om en sak» (Informant 3)

Alle informantene gir uttrykk for at de legger vekt på å bringe inn barnas interesser og ønsker i det pedagogiske arbeidet. Rammeplanen (2017) nevner også at barna skal ha mulighet til å påvirke og delta i planlegging og vurdering av barnehagens virksomhet (Rammeplan for barnehagen, 2017, s. 27). Gjennom intervjuene viser personalet at de ser på barns deltakelse til å forme sin egen hverdag som en stor del av medvirkningsbegrepet. Franck & Glaser (2014) legger vekt på viktigheten av personalets holdninger til å la barna delta i å forme sin egen hverdag. Ved å ha personalet som har fokus på relasjonene og god kommunikasjon med barna, skaper vi rom for å anerkjenne barnet og bidra til at barnet har lyst til å ytre sine ønsker, synspunkter og tanker (Franck & Glaser, 2014, s. 312). Det kommer barna til gode hvis de får oppleve at deres interesser blir hørt og at de får være med å påvirke i sin hverdag. Det er viktig at personalet er lydhørt og tar tak i barnas forsøk i å kommunisere deres ønsker og tanker (Jansen, 2019, s. 36). Personalet kan fange opp barnas interesser både via formelle og uformelle samtaler. Vi kan bruke observasjon til å observere hva barna er interessert i, men

også høre på når barna kommer med forslag og ideer som vi kan videreføre i det pedagogiske arbeidet.

En av observasjonene mine foregikk i en samlingsstund, der personalet tok imot forslaget til et barn som hadde lyst til å lage valentinsdagskort på valentinsdagen. Jeg opplevde at personalet var oppmuntrende og lagde plass til aktiviteten i dagsplanen. Barnet blir møtt av en åpen og nysgjerrig voksen som ikke er redd for å inkludere barnet og utsette sine planer for samlingsstunden. De fikk istedenfor en fin samtale rundt valentinsdagen og hva den handler om, de fikk snakke om hva barna tenkte om kjærlighet og det førte til mange fine samtaler rundt tema. Selv om denne observasjonen kun viser til et eksempel hvor ett barn får være med å påvirke innholdet i samlingsstund og formingsaktivitet. Tenker jeg det viser til at hvis man som voksen er åpen for å ta imot forslag vil det kunne åpne opp for mange gode refleksjoner og samtaler med barna. Ved å ta barna på alvor, se og ta tak i deres interesser oppnår vi å se på barnet som subjekt, med respekt for deres opplevelses verden åpner vi opp muligheten for reell medvirkning (Kristiansen, 2012, s. 193). Selv om eksempelet fra observasjonen førte til en endring i planene, er det ikke alltid det medvirkning trenger å handle om. Ifølge Larsen og Slåtten (2015) handler også medvirkning om å bli hørt og respektert, uavhengig av endring som mål (Larsen og Slåtten, 2015, s. 278).

#### **4.1.3 Begrensninger i barns medvirknings mulighet**

Å jobbe med medvirkning er en krevende oppgave. Via intervjuene ble det nevnt hva som hemmer barns medvirknings mulighet. Alle tre informantene påpekte at arealet, inndeling, organisering og faktumet at de jobbet i en basebarnehage var faktorer som hemmet barns mulighet til medvirkning i deres barnehage.

« (...) Det er jo sånn at vi har mange rutiner fordi vi er så mange som deler areal. Hvordan rommet er bygd opp på og på grunn av de praktiske årsakene blir medvirkningen mer begrensa enn i en vanlig avdelings barnehage» (Informant 1)

«I en vanlig avdeling er det mer medvirkningsmuligheter siden de deler arealet bare med seg selv, vi må ta hensyn til en annen gruppe. Organiseringen av oss tror jeg hemmer medvirkning både for barna og ansatte.» (Informant 2)

«Arealet påvirker medvirkning- for eksempel kan ikke barna bare velg selv hvor de har lyst til å leke eller være når vi er inne, fordi vi må ta hensyn til noen andre enn bare oss selv» (Informant 3)

Det fysiske rommet, materiell og utstyr er en stor del av barnehagens innhold. Hvordan disse komponentene blir presentert i barnehagen påvirker både de voksnes og barnas væremåte. Rommet gir både muligheter og begrensninger (Jansen, 2019, s. 57). Alle de hverdagslige begrensninger og regulering utgjør en slag ordning eller orden. Det er ordningen som bestemmer hvilke aktivitetsmuligheter det finnes, hvor barna skal eller ikke skal være og hvilket materiell som er tilgjengelig eller ikke. Slike begrensninger fører til at barna må tilpasse seg omgivelsene og rutinene som finnes (Hultman, 2004, s. 92-93).

I rammeplanen (2017) er det nevnt at barnehagens fysiske miljø skal være utfordrende, trygt og gi barna erfaringer med allsidige bevegelser. Personalet skal aktivt jobbe med å skape det fysiske miljøet slik at alle får muligheten til å delta i lek og andre aktiviteter, materialet og leker skal være tilgjengelig for barna (Rammeplan for barnehagen, 2017, s. 19). Det er ikke alltid lett for personalet å jobbe med det fysiske miljøet i barnehagen da det noen gang er avhengig av arkitekturen og hvordan den er bygget. Personalet kan derimot jobbe aktivt med det fysiske inventar for å at det skal være innbydende for barna og deres ønsker av lek og aktiviteter skal få plass. Når vi skaper et slik tilgjengelig miljø viser vi til forståelse for barnet som subjekt med nok kompetanse til å skape sine egne aktiviteter (Jansen, 2019, s. 60).

Informantene hevder at måten de organiserer seg på mellom gruppene er med på å hemme medvirkningsmulighetene. De har rutiner og dagsplan som må følges for at alt skal gå opp i opp. Inndeling av tiden og dagsplanen er en sentral miljøfaktor når det kommer til bruk og begrensninger av rommet. Siden vi har et dagsprogram i barnehagen har ikke barna mulighet til å for eksempel leke ute når de ønsker. Det er dagsplanen som bestemmer hvor barna skal være i enhver tid og ikke. En slik regulering av tid og rom vil sette begrensninger både for barna og de ansatte (Hultman, 2004, s. 100, 104). Dette så også informantene på som en utfordring. Informant 3 påpeker at barna ikke kan leke i de rommene de vil til enhver tid, hvis rommet er opptatt av en annen gruppe eller de ikke har nok personalet til å fordele seg på rommene. Informant 1 legger vekt på at de likevel prøver å være spontane og gi rom for å endre planer, selv om arealet gir begrensninger er det måter å jobbe rundt det og bevare barns medvirkningsmulighet. Informant 1 legger til at de også inkluderer barna i utformingen av det

fysiske miljøet og de forsøker å bringe inn barnas interesser i gjennomføringen av rommet, leker, aktiviteter og materiell. Informant 1 vektlegger viktigheten av fleksibel dagsplan, så langt det lar seg gjøre. En mer fleksibel og åpen dagsplan tar bedre vare på barnas initiativ og relasjonen mellom personalet og barna blir styrket. Dermed vil det også føre til rom for barnas deltakelse (Jansen, 2019, s. 61).

Deltakelse er essensielt når vi snakker om medvirkning. I intervjuet nevner informant 2 også ekskludering, og hvorfor hen ser på det som en nødvendighet. Ekskludering er for meg et negativt ladet ord og jeg ble nysgjerrig på utsagnet til informanten. For å sette det i kontekst handler det om ekskludering i form av at noen barn trenger forutsigbarhet og trygghet, dermed vil tydelig valgmuligheter være med å gjøre situasjonen utrygg.

«(...) hjelpe de med oppgaver og vi må tenke at alle skal delta med sine premisser. Noen ganger så må man også tenkte at når må man ekskludere de for deres eget beste. Når er det hensiktsmessig at dine ønsker blir hørt og ikke- da trenger du forutsigbarhet og ikke usikkerhet rundt det å ta valg. Noen unger takler ikke å ta valg, noen må også tåle at de ikke får valget sitt. Det handler om balanse om å møte barna» (Informant 2)

«(...) Det handler mye om balanse mellom mestring og medvirkning og hvis ikke ting fører til mestring vil det ikke være hensiktsmessig med medvirkning» (Informant 2)

I rammeplanen (2017) står det at vi skal ta hensyn til barnas alder og modenhet når vi tilrettelegger for medvirkningsmuligheten. Vi skal tilpasse og tilrettelegge etter barnas behov, forutsetninger, alder og erfaring (Rammeplan for barnehagen, 2017, s. 27). Når det gjelder forutsetninger, er det personalet sitt ansvar å bli kjent med barna. Slik at personalet er klar over hva barnet klarer og har behov for. Det er viktig å skape et samarbeid med barna slik at de kan delta i hverdagslige aktiviteter og oppleve mestring uavhengig av forutsetning (Jansen, 2019, s. 30).

Gjennom intervjuet fremstiller informant 2 at medvirkning for hen handler mye om selvbestemmelse og barns valgfrihet. Det er vanlig at valgfrihet vektlegges i barnehagens praksis. Personalet har ulike tolkninger og forståelser, og den individuelle tolkningen av medvirkning er sterkt fremtredende i praksis. Barnehagelæreren sitter med makten til å bestemme når barns mening skal vektlegges og ikke (Franck og Glaser, 2014, s. 307). Med slik makt kan vi også definere når vi mener barne er moden nok til å ta avgjørelser og ikke.



Informant 2 legger vekt på at hen vurderer ut ifra barnas forutsetninger og ser på det som barnets beste og noen ganger ekskluderer barnet fra å ta konkrete valg. Hva personalet ser på som barnets beste er opp til dem, men de bør alltid reflektere grundig over valgene og perspektivene sine (Franck og Glaser, 2014, s. 307). Barn er sårbare og noen ganger er et valg mulighet eller en verbal ytring en belastning for barnet, da gjelder det å beskytte barnet og avveie medvirkningsmuligheten (Larsen og Slåtten, 2015, s. 276).

Som barnehagelærer har vi makten over å inkludere og ekskludere barna. Medvirkning skjer i samspill med andre, både barn og voksne, og realiseres i sosiale samspill i ulike omgivelser. (Larsen og Slåtten, 2015, s. 278). Det er viktig at vi reflekterer over rollen vår og er bevisst over makten vi sitter på. Barns medvirkning er knyttet til deres alder, modenhet og forutsetning og det gir barnehagelærerne rom for å vurdere når barnet får ytre og være med å påvirke.

## **4.2 Inkludering**

Gjennom intervjuene fikk jeg ett innblikk i hvor viktig inkludering er i en medvirkningsprosess. Da informantene jobber i en barnehage med fokus på inkludering ville jeg høre mer om hvordan de jobber med inkludering og medvirkning sammen. Jeg kunne trekke mange likheter mellom inkludering og medvirkning da svarene gikk ofte igjen hos alle tre.

### **4.2.1 Inkludering via tilrettelegging**

Informantene la vekt på å danne en følelse av å tilhøre gruppen, at det skulle bli en «vi», samtidig som man er forskjellige enkelt individer i samspill med hverandre. Informant 1 påpeker at det er utfordrende da det alltid er noen som roper høyest, men legger til at det er deres ansvar å tilrettelegge for at alle skal være hørt og sett uavhengig av forutsetning. Også Larsen og Slåtten legger vekt på at deltakelse for barn krever tilrettelegging (Larsen og Slåtten, 2015, s. 278).

«Inkludering er vi god på! Det handler jo også om at alle skal delta, men via egne premisser, ingen skal tvinges, men vi kan bruke ulike teknikker til å gi barna en mulighet til å delta i gruppen» (Informant 2)

«Vi må passe på at alle barna har en sjans, og alle kan ikke medvirke på samme måte. Vi er nødt til å se på barns forutsetninger og tilrettelegge deretter» (Informant 3)

«Vi må ikke glemme noen, vi skal høre og lytte til alle og noen ganger må vi tilrettelegge slik at barna føler seg trygge. For eksempel lunsjen er en fin arena for å få tak i barns meninger og ytringer for å inkludere de i medvirkningsprosessen» (Informant 1)

Inkludering er et sentralt og viktig begrep som er med på å sørge for at alle barna skal ha rett til å medvirke i sin egen hverdag uavhengig av bakgrunn, kjønn og funksjons nedsettelse. Deltakelse er ikke forbeholdt bare noen få, og å la barna oppleve at de er anerkjent og akseptert vil det være med å skape glede og høste erfaringer med inkludering (Larsen og Slåtten, 2015, s. 278). Rammeplanen (2017) påpeker at det er barnehagens oppgave å bidra til at alle barna føler seg sett, hørt og anerkjent. Barnehagens oppgave er også å synliggjøre den enkeltes plass og verdi i felleskapet (Rammeplan for barnehagen, 2017, s. 9). Ut ifra det jeg tolker av svarene til informantene jobber de aktivt med å inkludere alle barna ved å tilrettelegge og å se behovene til hvert enkelt individ. I likhet med medvirknings begrepet legger informantene vekt på at alle skal med og at alle skal være en del av felleskapet og gruppen i barnehagen. Det handler om en balanse, der vi møter barna samtidig på deres premisser og sørger for at de føler seg akseptert i gruppen. Inkludering er en prosess og vi må jobbe med det kontinuerlig, slik at barna får deltatt i felleskapet ut ifra sine egne forutsetninger (Gunnestad, 2019, s. 175). Det er vi barnehagelærere som står ansvarlig for arbeidet med inkludering, og det er viktig at vi kjenner til betydningen av begrepet og hvordan vi kan anvendte det i praksis. Man må finne en balanse mellom det som er likt, men også å akseptere og se verdien i det som er ulikt. Ingen barn er like og via å jobbe med tilrettelegging kan alle få en sjanse til å føle seg som en del av noe større, og føle seg verdifull.

### **4.3 Demokrati**

Min førforståelse av demokrati var likt med medvirkning. Derimot oppdaget jeg hvor kompleks det egentlig var og at det handler mye om hvordan type syn du har for demokratiforståelsen – liberativ, flertalls eller deliberativ demokratiforståelse (def. Larsen og Slåtten, 2015, s. 271-272). Ifølge Larsen og Slåtten (2015) handler demokrati om et styringssystem for felleskapet hvor medlemmene kan direkte eller indirekte påvirke beslutninger som berører dem. Demokrati handler også om hvordan vi forholder oss til andre

mennesker og våre holdninger til felleskapet. De påpeker at barns medvirkning er et viktig element i et utviklet demokrati. (Larsen og Slåtten, 2015, s. 270-273, 321).

Demokrati er et stort ord å drøfte alene. Jeg velger å avgrense besvarelsen ved bruk av temaene og utsagn som kommer frem gjennom intervjuet, og se demokrati begrepet i sammenheng med barns medvirkning og inkludering.

#### **4.3.1 Barn som med- og samfunnsborgere**

I intervjuet legger informant 1 vekt på et syn der hen fremhever barn som samfunns- og medborgere. Informant 1 tilføyer at det er deres ansvar å la barna øve seg på å delta og hverdagslige problemløsninger. Det blir også nevnt at det er viktig at barna får føle at deres mening betyr noe, slik at de kan ta med og bygge videre på den følelsen senere i livet.

«(...) Jeg liker tankegangen om å hjelpe barna på veien til å bli medborgere og samfunnsborgere. For meg så handler det om en menneskerett og menneskeverd. Man ser barna og aksepterer de og de har krav til å komme med sine refleksjoner» (Informant 1)

«Først og fremst fordi de er mennesker, de skal bli god samfunnsborger engang og øve seg på ulike problemstillinger. Hvis de ikke får være aktør blir de observatører og da lærer de ingenting. Det er viktig at de opplever at deres meninger betyr noe at det har en verdi. Hvis vi viser at det er en verdi er det en tankegang de tar med videre i livet. Vi må være god rollemodell» (Informant 1)

Rammeplanen (2017) påpeker at alle barna skal få kunne oppleve demokratisk deltakelse. Barnehagen skal også sørge for å fremme demokrati og være et inkluderende felleskap. Alle skal bli hørt, ha mulighet til å ytre og å delta (Rammeplan for barnehagen, 2017, s. 8). Å være en samfunnsborger handler om å være aktivt deltakende, involvert og tar ansvar. Når vi snakker om barn som samfunnsborgere handler det om at barnet er aktivt deltakende i sitt miljø, som da vil si barnehagen. Medborger er også et sentralt begrep innenfor demokrati og det handler om å oppdra barn til deltakelse og inkludering. Demokrati blir definert som folkestyre, men det handler også om ulike måter å forholde seg til andre mennesker på (Larsen og Slåtten, 2015, s. 272-273).

Informant 1 legger vekt på at barna skal oppleve å delta slik at de blir aktører og ikke observatører i sitt eget liv. Videre påpeker informant 1 at det er viktig at barna får erfaring

med ulike situasjoner og håndtering av dem, samt at barna lærer bedre av å være deltaker i en situasjon kontra å bli belært. Biesta (2016) hevder at det er nettopp gjennom å delta i samfunnet og demokratiske prosesser at vi lærer noe. Det er viktig å føle at din mening har en verdi og blir tatt på alvor, positive erfaringer av situasjoner hvor du føler deg verdifull vil bidra til å ta med slik tankesett videre i livet (Biesta, 2016, s. 124-125).

#### **4.3.2 Liberativ, flertallsdemokrati og deliberativ demokrati forståelse**

Informant 1 og 2 påpeker også at de bruker mye av avstemning som en form for medvirkning. Når vi bruker avstemning som er en form for flertallsdemokrati kan det skje at noen barn aldri får valget de har mest lyst på, og det kan være lett å overse at det skjer. Avstemning kan også kobles sammen mot medbestemmelse fordi barna får to eller flere konkrete valg de må velge mellom.

«Vi bruker ulike metoder for å oppnå medvirkning, blant annet avstemning. Eks. hvis vi skal på tur kan vi stemme hvor vi skal eller hva vi skal, og flertallet får ønsket sitt. Vi tar også imot forslag i hverdagen og blir kjent med barnas interesser» (Informant 1)

«Hvis vi må begrense mulighetene så får de noen valg, at det står mellom det som er tilgjengelig. Når vi er inne, får de ofte tre valg om hvor de har lyst til å leke eller hva de vil drive på med» (Informant 2)

«Når det gjelder påkledning så kan bare velge selv, innenfor visse grenser, hva de vil ha på seg» (Informant 1)

«Barna får være med å påvirke både innhold og gjennomføring av eks. samlingsstund, de kan også velge hvor de vil gå tur, hva de vil leke og innenfor påkledning, kan de innenfor en forsvarlighet, velge» (Informant 3)

Barnehagelæreren har ansvar til å fremme barns demokratiske utvikling, og dermed må den selv ha respekt for den demokratiske styreformen. Barnehagelæreren må tilrettelegge for at barn skal kunne uttrykke seg fritt, bli inkludert og aktivt delta ut ifra sine forutsetninger. Hvordan vi oppnår barns medvirkning er ulikt, og det henger sammen med personalets forståelse for demokrati. (Larsen og Slåtten, 2015, s. 281).

Gjennom intervjuene viser informantene forståelse for liberativ, flertalls og deliberativ demokrati forståelse gjennom hvordan de planlegger og gjennomfører ulike aktiviteter. Informantene legger mest vekt på deliberativ forståelse, hvor de ser på barnas interesser og samtalen som det sentrale i medvirkning. Informant 2 legger også vekt på liberativ forståelse som handler om at barna er kompetente nok til å ta valg, likevel er det snevert da valgene er ut ifra den voksnes premisser. Både informant 1 og 2 nevner avstemning som en løsning for å velge for hele gruppa. Da får barna valg muligheter ut ifra interessene sine og de må stemme for hva de har mest lyst til. Et syn på demokrati som omfatter å bruke avstemning kan sees i sammenheng med forståelsen av flertallsdemokrati. (Larsen og Slåtten, 2015, s. 271-272).

I utvikling av demokrati er barns medvirkning et viktig element. Barns deltakelse kan realiseres gjennom medvirkning i barnehagen (Larsen og Slåtten, 2015, s. 270). Informant 2 viser til forståelse for at demokrati og medvirkning har med hverandre å gjøre, men skiller likevel mellom disse to begrepene.

«Det er litt sånn at demokrati kunne vi vært bedre på. Demokrati er jo litt sånn som medvirkning at det handler om din stemme. Det tar tid å bygge relasjoner og man kan heller sette mer fokus rundt demokrati med de eldre barna» (Informant 2)

Tidligere i intervjuet påpeker informant 2 at de er gode til å jobbe med både inkludering og medvirkning, men legger til som i utsagnet over at de er ikke er like god på å jobbe med demokrati. Rammeplanen (2017) legger vekt på at økt mangfold gir positive erfaringen knyttet til demokratiforståelse og respekt for forskjeller og det å være en del av et inkluderende felleskap (Rammeplanen for barnehagen, 2017, s. 8). Et demokrati har behov for fellesmøteplasser, og barnehagen blir en møteplass for barn med ulike bakgrunn. Når barn møter barn med ulike forutsetninger, bakgrunn og kultur vil det skape forståelse for ulike syn og leve måter, samt gi erfaringer med å ta egne selvstendige valg (Larsen og Slåtten, 2015, s. 279).

#### **4.4 Konklusjon**

Jeg vil konkludere med at medvirkning, inkludering og demokrati henger sammen. Videre kan en konkludere med at vi barnehagelærere som må tilrettelegge for at disse begrepene blir realisert i praksis. Uten hverandre hadde ikke disse fungert i praksis, vi må inkludere for at alle skal føle at de er hørt og sett. Når barna føler seg hørt og sett vil de også ytre sin mening

om saker som berører dem og vi oppnår barns medvirkning som igjen fører til demokrati og demokratiforståelse.

Selv om informantene jobber i samme barnehage og deretter bør jobbe etter samme verdigrunnlag. Jobber de likevel ulikt med medvirkningsbegrepet, de har ulike praksiser i hvordan de oppnår barns medvirkning gjennom inkludering, og til slutt hvordan de oppnår demokrati gjennom medvirkning. Jeg ser på funnene og drøftingen relevant til problemstillingen min da jeg ville utforske hvordan medvirkning blir forstått og praktisert i en barnehage med fokus på inkludering.

## 5.0 Avslutning

Barns medvirkning er dagsaktuelt og må være på plass for barnets beste. Både der og da, men også med tanke på videre i livet som samfunns- og medborger. Etter å ha gjennomført prosjektet har jeg tenkt mye på hvor mye personalets vilje og kompetanse spiller en rolle for ett godt medvirkningsgrunnlag. Jeg valgte å trekke inn begreper som demokrati og inkludering underveis for å svare på problemstillingen. Medvirkning, demokrati og inkludering henger sammen, det ene fører til det andre. I rammeplanen (2017) er demokrati og medvirkning sentrale temaer, men det blir likevel ikke forklart hvordan en skal jobbe med dette i barnehagen (Rammeplan for barnehagen, 2017). Det vil si at det er opp til hver enkel å tolke medvirkningsbegrepet og hva den innebærer. For å svare på problemstillingen min som er:

### **«Hvordan blir medvirkning forstått og praktisert av personalet i en barnehage som har fokus på inkludering?»**

Det er vanskelig å komme med en fasit på problemstillingen. Gjennom intervjuene presenterer informantene sin forståelse av begrepet medvirkning. Det er variasjon i hva de legger i begrepet, men også variasjon i eksemplene de kommer med og observasjonene mine. Det alle tre informantene har til felles er at de ser på barnet som kompetent og de legger vekt på at barnet har rett til å delta og være med å påvirke sin egen hverdag. Noen av eksemplene informantene kommer med kan minne om medbestemmelse, selv om informantene er tydelig på at det er et skille mellom medbestemmelse og medvirkning i starten av intervjuene. Inntrykket jeg sitter igjen med til slutt går ut på at informantene har forståelse og kompetanse

om medvirkning, men at de bruker medbestemmelse hyppig. Det kan henge sammen med at medvirkning kan bli begrenset i barnehagen og på grunnlag av dette vil praksisen bestå mer av medbestemmelse enn av medvirkning.

## 6.0 Referanseliste

Jeg har forsøkt å få tak i de nyeste versjonene av bøker og artikler. På grunn av Covid-19 har det vært utfordrende, da biblioteker har vært stengt og det har vært begrenset utvalg på nettet. Jeg har funnet en del bøker fra nasjonalbiblioteket, men de nyeste oppslagene har ikke alltid vært tilgjengelig.

Askland L. (2011) *Kontakt med barn. Innføring i førskolelærerens arbeid på grunnlag av observasjon.* (2. utg.) Oslo. Gyldendal Akademisk

Bae B. (2006) *Å se barn som subjekt -noen konsekvenser for pedagogisk arbeid i barnehagen.* Avdeling for lærerutdanning: Høgskolen i Oslo.

Hentet fra: <https://www.regjeringen.no/no/tema/familie-og-barn/barnehager/artikler/a-se-barn-som-subjekt---noen-konsekvenser/id440489/> (15.03.2020, klokken 16:18)

Bae, B. (2012). Barnehagebarns medvirkning. I Bae, B. (red). *Medvirkning i barnehagen. Potensialer i det uforutsette.* Bergen. Fagbokforlaget.

Barnehageloven (2005) *Lov om barnehager* (LOV:2005-06-17-64). Hentet fra:

<https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-64> (16.03.2020, klokken 15:05)

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

Hentet fra:

[https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kilde/bfd/bro/2004/0004/ddd/pdfv/178931-fns\\_barnekonvensjon.pdf](https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kilde/bfd/bro/2004/0004/ddd/pdfv/178931-fns_barnekonvensjon.pdf) (16.03.2020, klokken 14:56)

Befring E. (2002) *Forskningsmetode, etikk og statistikk.* Oslo. Det norske samlaget

Bergsland M. D. & Jæger H. (2014) *Bacheloroppgaven i barnehagelærerutdanningen.* Oslo. Cappelen Damm Akademisk

Biesta G. (2016). *Beyond learning: Democratic Education for a human future.* New York. Routledge



- Bøe M. & Thoresen M. (2012) *Å skape og studere endring- Aksjonsforskning i barnehagen*. Oslo. Universitetsforlaget
- Connolly P. (2017) Race, gender and critical reflexivity. Christensen P & James A. (red). *Research with children – perspectives and practices*. (3.utg) New York. Routledge
- Dalland, O. (2012) *Metode og oppgaveskriving*. Oslo. Gyldendal Norsk Forlag AS
- Denzin KN, Lincoln YS, (red). (2018) *The Sage handbook of qualitative research*. (5. utg) London. Sage
- Eide J. B. & Winger N. (2006) Kapittel 2: Dilemmaer ved barns medvirkning. Bae B., Eide J. B. & Winger N., Kristoffersen A.-E. *Temahefte om barns medvirkning*. Oslo. Kunnskapsdepartementet. Hentet fra:  
[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) (15.03.2020, klokken 13:52)
- Franck K. & Glaser, V. (2014). Rett til medvirkning for barn med særskilte behov. Sjøvik P. (red.) (2014). *En barnehage for alle. Spesialpedagogikk i barnehagelærerutdanningen*. (3. utgave). Oslo. Universitetsforlaget
- Glaser V. (2012). Barns behov- forstått og definert av hvem? Glaser V., Moen H. K., Mørreaunet S. & Søbstad F. (red). *Barnehagens grunnsteiner – formålet med barnehagen*. Oslo. Universitetsforlaget.
- Gunnestad A. (2019) *Didaktikk for barnehagelærere- en innføring* (2. utg.) Oslo. Universitetsforlaget
- Hennum A. B & Østrem S. (2016) *Barnehagelæreren som profesjonsutøver*. Oslo. Cappelen Damm AS
- Hultman N. E. (2004) *Pedagogiske miljøer og barns subjektskapning*. Oslo. Pedagogisk Forum
- Jansen E. K. (2019) *Medvirkning i praksis- deltakelse og dannelse i barnehagens hverdagsliv*. Bergen. Fagbokforlaget.

Kongerike Norges Grunnlov. (LOV-1814-05-17). Hentet fra:

[https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1814-05-17/KAPITTEL\\_1-4#KAPITTEL\\_1-4](https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1814-05-17/KAPITTEL_1-4#KAPITTEL_1-4)

(16.03.2020, klokken 15:13)

Kristiansen T. (2012) Medvirkning- uendelig vanskelig, fantastisk enkelt! Glaser V., Moen H. K., Mørreaunet S. & Søbstad F. (red). *Barnehagens grunnsteiner – formålet med barnehagen*. Oslo. Universitetsforlaget

Larsen A.- K. & Slåtten M. V. (2015). En bok om oppvekst. Samfunnsfag for barnehagelærere. (4. utg.) Bergen. Fagbokforlaget

Larsen A-K. (2017) *En enklere metode. Veiledning i samfunnsvitenskapelig forskningsmetode*. (2. utg.) Bergen. Fagbokforlaget

Lindseth B. L. (2002) *Vis meg ditt kroppsspråk- og jeg skal si deg hva du oppnår*. Østerås. Kondor AS Forlag.

Mason J. (2002) *Qualitative researching* (2. utg.) London. Sage. Hentet fra:

[http://www.sxf.uevora.pt/wp-content/uploads/2013/03/Mason\\_2002.pdf](http://www.sxf.uevora.pt/wp-content/uploads/2013/03/Mason_2002.pdf) (28.04.2020, klokken 10:01)

Moe M., & Valseth L. M. (2014) En barnehage for alle- med inkludering som overordnet mål. Sjøvik P. (red). *En barnehage for alle- spesialpedagogikk i barnehagelærerutdanningen*. (3. Utg) Oslo. Universitetsforlaget

NESH retningslinjer (2006) *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi*. Oslo. Forskningsetiske komiteer. Hentet fra:

<https://www.etikkom.no/globalassets/documents/publikasjoner-som-pdf/forskningsetiske-retningslinjer-for-samfunnsvitenskap-humaniora-juss-og-teologi-2006.pdf> (19.04.2020, klokken 13:03)

Nordli W., & Thormodsæter Schelbred B. M., (2011) *Tilstedeværende voksne- medvirkende barn*. Kristiansand. Høyskoleforlaget AS- Norwegian Academic press.

Personopplysningsloven (2018) *Lov om behandling av personopplysninger* (LOV:2018-06-15-38). Hentet fra: <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2018-06-15-38> (19.04.2020, klokken 12:36).

- Pettersvold, M. (2015). *Barns demokratiske deltagelse i barnehagen: fordring og utfordring*. (Doktoravhandling, Høgskolen i Lillehammer). Hentet fra: <https://brage.inn.no/inn-xmloi/bitstream/handle/11250/275517/PhD3%20Pettersvold.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (20.03.2020, klokken: 17:13)
- Rammeplan for barnehagen, Kunnskapsdepartementet (2017) *Rammeplan for barnehagen-innhold og oppgaver*. Utdanningsdirektoratet
- Rubin H. & Rubin I. (2012) *Qualitative interviewing- The art of hearing data*. (3. Utg.) California. Thousand Oaks.
- Sjøvik P. (red) (2014) *En barnehage for alle- spesialpedagogikk i barnehagelærerutdanningen*. (3. utg.) Oslo. Universitetsforlaget
- Thagaard T. (2013) *Systematikk og innlevelse – En innføring i kvalitativ metode*. (4. utg.) Bergen. Fagbokforlaget
- Thoresen I. T. & Winje G. (2013) *Religioner, mangfold og etikk i barnehagen*. (1. utgave, 2. opplag) Oslo. Cappelen Damm Akademisk
- Tjora A. (2012) *Kvalitative forskningsmetoder i praksis*. Oslo. Gyldendal Akademisk
- Utdanningsdirektoratet (2018) *Pedagogisk dokumentasjon i barnehagen*. Hentet fra: <https://www.udir.no/kvalitet-og-kompetanse/kvalitet-i-barnehagen/verktoy-for-kvalitetsarbeid/pedagogisk-dokumentasjon/etikk-og-dokumentasjon/> (20.03.2020, klokken: 16:50)
- Winswold A. & Solberg A. (2010) *Modeller for barns medvirkning – en eksempelsamling*. Nordisk markering av 20- årsdagen for FNs barnekonvensjon. København. Nordisk ministerråd