

Bacheloroppgave

Hvordan arbeide med selvstendighet i rutine- og overgangs situasjoner slik at barna føler mestring i hverdagen?



DMMH

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.

Kandidatnummer: 6024

Fordypning: Barndom, Helse & Livsmestring

Dronning Mauds Minne Høgskole, mai, 2020

Forord

I denne bacheloroppgaven jeg har fått muligheten til å fordype og engasjere meg i et tema og en problemstilling som jeg interesserer meg for. Til dette har jeg fått uvurderlig veiledning fra mine to flotte veiledere, Gry Mette Haugen og Sobh Chahboun. Tusen takk for alle råd og den veiledningen jeg har fått. Dere har gitt meg motivasjon og bidratt til skriveglede underveis. Jeg vil også takke informantene som har sagt seg villig til å stille opp med informasjon og materialet slik at denne oppgaven fikk muligheten til å strekke seg dit jeg ønsket. Jeg vil tørre å påstå at de fleste som har skrevet en bacheloroppgave har støtt på en eller annen form for hindring underveis. I dette tilfellet dukket hinderet opp i form av restriksjoner gitt av regjeringen som følge av utbruddet av Covid-19 i Norge. Mer om konsekvensene av dette kommer jeg tilbake til senere i oppgaven. I disse forordene ønsker jeg også å takke Dronning Mauds Minne Høgskole for tre lærerike år. De har bidratt til egengranskning og gitt meg en bedre forståelse av min rolle som fremtidig barnehagelærer. Jeg har hatt fantastiske lærere som har veiledet meg gjennom arbeidskrav og eksamener. Jeg gleder meg til å ta fatt på de utfordringene som venter rundt hjørnet som straks ferdig utdannet barnehagelærer.

Tusen takk!

Trondheim, mai 2020.

Innholdsfortegnelse

Bacheloroppgave	1
Forord	2
1.0 Innledning	5
1.1 Begrunnelse for valg av tema	5
1.2 Avgrensning av tema	5
1.3 Presentasjon av problemstilling	6
2.0 Teori	7
2.1 Rutine- og overgangssituasjoner	7
2.2 Selvstendighet	8
2.3 Foreldresamarbeid	9
2.4 Mestring	9
2.5 Læring, et endringsselement	10
3.0 Metode	12
3.1 Begrunnelse for valg av metoder	12
3.2 Kvalitativt design	12
3.2.1 Validitet, reliabilitet og generalisering	13
3.3 Innledende dokumentanalyse som metode	14
3.4 Semi-strukturert intervju som metode	15
4.0 Valg av informanter	15
4.0.1 Presentasjon av informanter	16
4.0.2 Etske retningslinjer og personvern	16
5.0 Presentasjon av funn og analyser	17
5.1 Funn og analyse av Rammeplanen	17
5.1.1 Selvstendighet	17
5.1.2 Mestring	19

5.2 Funn og analyse av intervju.....	20
5.2.1 Syn på selvstendighet	20
5.2.2 Syn på mestring	22
5.3 Med fokus på måltid	25
5.4 Konsistens.....	27
6.0 Konklusjon og avslutning.....	29
6.1 Oppsummering	29
6.2 Personlig refleksjon	30
Litteraturliste	31
Vedlegg 1 Intervjuguide.....	33
Vedlegg 2 Samtykkeskjema	36

1.0 Innledning

I løpet av tre studieår ved Dronning Mauds Minne Høgskole har jeg lært mye som har bidratt til å skape en særskilt bevissthet til mitt eget grunnsyn. Gunnestad (2016) trekker frem det pedagogiske grunnsynet som den virkelighetsoppfatningen, verdiene og holdningene som legges til grunn for utførelsen av den pedagogiske virksomheten. Dette er med på å påvirke den enkelte barnehagelærerens ideer, utførelser og prioriteringer i arbeidet i barnehagen (Gunnestad, 2016, s. 31). Den teoretiske og praktiske balansegangen mellom praksis og undervisning har bidratt til å veilede meg i å definere min rolle som fremtidig barnehagelærer. I takt med utviklingen av mitt grunnsyn har også engasjementet for rutine- og overgangssituasjoner vokst. Dette var situasjoner som tidligere gjorde at jeg fikk dårlig samvittighet. Disse fikk meg til å tenke at denne delen av jobben liker jeg ikke, på grunn av tidspresset som preger situasjonen. Gjennom studiene har vi lært om viktigheten av å utnytte rutine- og overgangssituasjoner til læring og utvikling. Mer om hvorfor dette er så viktig, vil jeg blant annet redegjøre for i denne oppgaven.

1.1 Begrunnelse for valg av tema

Som jeg nevner innledningsvis så har jeg et stort engasjement for overgangs- og rutinesituasjoner. Med dette i bakhodet begynte jeg å lese gjennom relevant faglitteratur. Raskt kom jeg til å tenke på et endrings- og utviklingsarbeid jeg hadde hatt. Her arbeidet jeg med hvordan man kunne tilpasse slik at personalets ergonomiske arbeid, kunne gå hånd i hånd med barnets utvikling av selvstendighet og oppnåelsen av mestringsfølelsen. Konradsen, Nervik, Skjølsvold & Stenset (2017) argumenterer for at dette skal være mulig, uten at den ene går til spillet for den andre. Rutine- og overgangssituasjoner krever mer av de ansatte da det ofte er situasjoner hvor det innebærer fysisk arbeid. Eksempelvis kan vi se til en måltidsituasjon. Er det høye stoler og små men tunge barn må løftes opp i disse, kan dette være en krevende belastning for muskler og skjelett over tid (Konradsen et al, 2017, s.18). Ansatte i barnehagen bør ha som et mål at barn skal utvikle god motorikk, bli selvhjulpne og ha en god ergonomisk hverdag. Selvhjulpne barn utvikler også god selvtillit og et godt selvbilde (Konradsen et al, 2017, s. 48). Det var denne problemstillingen fra utviklingsarbeidet som inspirerte meg til forskning.

1.2 Avgrensning av tema

Noen av utfordringene jeg har hatt har vært å avgrense meg selv. Jeg har kjent på en konstant følelse av å ikke få dekket over alt. «Dette er også relevant» har jeg tenkt for hvert eneste

avsnitt jeg har lest. Som Bergsland & Jæger (2016) skriver var jeg nødt til å finne ut av hva jeg egentlig hadde lyst til å forske på (Bergsland & Jæger, 2016, s. 59). Etter mye om og men har jeg klart å avgrense meg til tre fagbegreper som jeg vil fokusere på i oppgaven. Disse er rutine- og overgangssituasjoner, selvstendighet og mestring. Jeg vil gjøre rede for disse begrepens betydning i rutine- og overgangssituasjoner, og forklare hvordan de henger sammen i denne oppgaven. Deretter vil jeg undersøke hvordan Rammeplanen for barnehager (2017) føringer preger dette arbeidet, i direkte tilknytning til begrepene. Forskningsmetoden jeg har valgt å benytte meg av er intervju av informanter fra to ulike barnehager, og å implementere en innledende dokumentanalyse av Rammeplanen. Intervjuguide og samtykkeskjema som har blitt brukt i denne sammenhengen ligger vedlagt i denne oppgaven. Både forskningsmetode og innholdet i intervjuguiden har blitt godkjent av begge veiledere, med bakgrunn i retningslinjer gitt av Norsk Senter for Dataforskning (forkortelse, NSD) og Dronning Mauds Minne Høgskole.

1.3 Presentasjon av problemstilling

Overgangssituasjoner kan ofte oppleves som stressende og som en aktivitet hvor målet er å komme seg fra det ene til det andre. Med problemstillingen vil jeg fokusere på arbeidet med utviklingen av selvstendighet og hvordan kan dette sees i tråd med Rammeplanen. Hennem og Østrem (2018) påpeker at barnehagelæreren er forpliktet til barnehagens mandat slik det er formulert og forankret i barnehageloven og forskriftene til loven. Rammeplanen er ikke en lærebok som man kan lese for å få kunnskap om barns utvikling. Mandatet behøver derfor en profesjonsutøver som har tilstrekkelig med kunnskap for å kunne gjøre et oversettelsesarbeid fra styringsdokumentenes innhold og mening, for eksempel Rammeplanen for barnehager (2017), om til konkrete planer og praktisk handling (Hennem & Østrem, 2018, s. 46). Det blir derfor barnehagelæreren sin oppgave å tolke Rammeplanen for barnehager (2017) og benytte denne tolkningen som grunnlaget for det pedagogiske arbeidet. Drugli (2018) legger vekt på at det ikke eksisterer mange studier som spesifikt har vært opptatt av kvaliteten på rutine- og overgangssituasjoner (Drugli, 2018, s. 34). Derav er mitt inntrykk at mine funn, vil bli et lite supplement til et allerede begrenset forskningsfelt. På bakgrunn av prosessen ovenfor endte jeg opp med følgende problemstilling:

Hvordan arbeide med selvstendighet i rutine- og overgangssituasjoner slik at barnet føler mestring i hverdagen?

2.0 Teori

2.1 Rutine- og overgangssituasjoner

En rutine- og overgangssituasjon slik jeg tolker det er situasjoner som skjer daglig i barnehagen. Et eksempel på en slik situasjon kan være måltidet. Barn kan spise to til tre måltider i barnehagen avhengig av hvor mye tid de tilbringer der. En rutine- og overgangssituasjon kan også være en situasjon som skaper en overgang mellom to aktiviteter, et slags bytte. Det er derimot ikke fastsatt noen tid for hvor lenge er slikt bytte kan vare. Dette er situasjonene hvor noen velger å legge inn leker, regler og sang for å skape tydeligere rutiner i gjennomførelsen. Av egen erfaring kan disse rutinene være preget av negative holdninger utad med mottoet, «sånn har vi alltid gjort det og sånn skal vi fortsette å gjøre det». Drugli (2018) skriver videre at barn ofte er mindre engasjerte og aktive, mindre selvstendige og mer konfliktorienterte i rutinesituasjoner enn i leksituasjoner. Dette kan sees i sammenheng med at personalet har en tendens til å være mest opptatte av det praktiske som skal gjøres i denne type situasjoner (Drugli, 2018, s. 34-35).

Selv om tankegangen vil tilsi at en raskere overgang er mulig når de ansatte tar kontrollen og gjør det som skal skje for barnet, vil dette bety at barnets mulighet til utvikling og mestring settes i andre rekke. Jeg selv tatt meg i å kle på barn mens de står helt i ro, sitter eller ligger på gulvet. For å være effektiv, unngå frustrasjon og av vane, syntes jeg lenge at det var lettest å gjøre det sånn. Min erfaring samstemmer med det Bergsland & Jæger (2016) skriver om at praksiserfaringer kan føre til at man ønsker og ser behovet for mer kunnskap om et tema (Bergsland & Jæger, 2016, s. 60). Mine tidligere handlinger sett i lys av relevant teori, har gjort at jeg har blitt mer bevisst og kritisk til hvordan rutine- og overgangssituasjoner gjennomføres i barnehagen. Det er riktignok viktig at jeg ikke blir farget av mine tidligere opplevelser og tenker at alle barnehager har behov for forbedring. Jeg har også eksempler hvor jeg sitter igjen med inntrykket av at barnehager arbeider svært godt med selvstendighet i rutine- og overgangssituasjoner.

I en barnehage erfarte jeg at de hadde en rutine på å synge en regle som ved hjelp av navnet til det enkelte barn fortalte hvem som skulle få gå gjennom døra til kjøkkenet for å spise. Mens de ansatte sang måtte barna stå på rekke og vente til de hørte sitt navn. Navnene i reglen var ikke fast og rekkefølgen kom helt an på hvem det var som hadde hørt og utført forrige beskjed. Den innebar å rydde opp fem leker for å deretter stille seg i rekke. Hele denne overgangen startet altså ikke med regla. Den startet allerede da pedagogiske leder ga beskjed

om at det var ryddetid. Overgangen ble avsluttet med at barna fikk muligheten til å selv klatre opp i stolen de skulle sitte i ved hjelp av en trappestige. Alt dette fant sted på en ettårs avdeling. Jeg husker godt at jeg ble overasket over hvor selvstendige de var til å være så unge. Og ikke minst hvor godt personalet arbeidet for å styrke deres utvikling av selvstendighet i rutine- og overgangssituasjoner. Daglig ble jeg vitne til at barn oppnådde mestring. Dette bidro til å inspirere meg til videre arbeid med selvstendighet. Med denne oppgaven ønsker jeg å inspirere og å kanskje lære noe videre. Konradsen et al (2017) argumenterer for hverdagssituasjoner ellers omtalt som rutine- og overgangssituasjoner, i realiteten har blitt viktige deler av barnehagens pedagogikk (Konradsen et al, 2017, s. 48).

2.2 Selvstendighet

Når jeg tenker på begrepet selvstendighet drar jeg en direkte parallell til det å kunne klare seg selv. Å be om veiledning kan riktignok også være en form for selvstendighet. Det å kunne innrømme ovenfor seg selv at man av og til er avhengig av andre for å nå et mål. For å kunne merke og verdsette sin egen utvikling av selvstendighet må vi spole tilbake til da selvet begynte å ta form. Askland & Sataøen (2013) skriver om sine teorier på utviklingen av selvet. De kaller det den mest universelle menneskelige erfaringen en kan ha. En del av utviklingen til selvet er å være i stand til å sette seg selv i sammenheng med omgivelsene og å forstå at en selv har en aktiv rolle i samspillet (Askland & Sataøen, 2013, s. 98-99). Med sin aktive rolle kan de selv påvirke utfallet av en situasjon. De skriver videre at selvet aldri slutter å utvikles og at ytre faktorer vil kunne bidra til å påvirke resultatet. Et eksempel på slike ytre faktorer kan være samspillpartnere. Dette er de barnet møter i samspillet om dette er nære omsorgspersoner eller andre barn. Et annet eksempel kan være de forutsetninger barnet har til disposisjon, som omgivelser i form av rom og utstyr (leker). For at barnet skal få en positiv utvikling, må de ansatte i barnehagen sørge for at barnet har tilgang på de faktorene det behøver for å bidra til dette.

På veien til selvstendighet vil det oppstå flere hindringer. I flere tilfeller vil det være behov for å gjenta samme handling flere ganger før barnet kan mestre oppgaven. Drugli & Lekhal (2019) påpeker at det er en positiv side ved repetisjon som er verdt å nevne. De argumentere for at prosessen frem til mestringen er viktig i seg selv. Det er i denne barnets motstandsressurser fremmes og psykisk helse styrkes. Det er prosessen med å prøve som lærer barnet hva som skal til for å mestre (Drugli & Lekhal, 2019, s. 82). I denne prosessen er det viktig å anerkjenne barnet. Alle mennesker behøver anerkjennelse, og barn trenger det særlig mye fordi deres selvoppfatning er under utvikling (Drugli & Lekhal, 2019, s. 53).

2.3 Foreldresamarbeid

Barnas foresatte er de viktigste samarbeidspartnere barnehagepersonalet har når det kommer til arbeidet med selvstendighet. I samarbeid med foreldrene kan det skapes kontinuitet på de to arenaene hvor barnet tilbringer mest tid (Glaser, 2018, s. 36). I henhold til Rammeplanen for barnehager (2017) sine føringer «skal barnehagen i samarbeid og forståelse med hjemmet ivareta barnas behov for omsorg og lek, og fremme læring og danning som grunnlag for allsidig utvikling», jf. barnehageloven § 1 (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 23). I dette foreligger det et felles ansvar for barns trivsel og utvikling. Glaser (2018) påpeker at det er barnas foresatte som sitter med hovedansvaret for barneoppdragelsen. Barnehagen og dets personale er ment å fungere som et komplementerende miljø. Midt imellom dette skal barnets beste ligge til grunn for avgjørelser som tas (Glaser, 2018, s. 58). Et godt og nært samarbeid er preget av informasjonsutveksling og drøfting av problemer eller spørsmål som kan oppstå. Barn som opplever at foresatte og personalet samarbeider godt, har gjensidig tillit og god kommunikasjon trives bedre i barnehagen. Åpen og gjensidig kommunikasjon mellom partene kan bidra til å lette barnets omstillinger i livet, og vil kunne gi større kontinuitet i oppdragelse og omsorg på begge arenaer (Glaser, 2018, s. 59). Når det kommer til arbeide med kontinuitet ser jeg på dette som særdeles viktig for å kunne sikre en stabil utvikling i arbeidet med min problemstilling. Dette er årsaken til at jeg har valgt å inkludere foreldresamarbeidet i mitt prosjekt. Jeg vil komme tilbake til dette senere i oppgaven.

2.4 Mestring

Å mestre kan sees i sammenheng med selvstendighet og fremstår som en mental premie. På bakgrunn av dette kan det fremstå som at mestring er forbundet med hendelser av positiv art. Ifølge definisjonen til Store Norske Leksikon (Svartdal, 2017), er derimot begrepet ofte forbundet med situasjoner hvor det negative får størst fokus. Mestring er et begrep i psykologien som vi benytter til å forklare hvordan en person håndterer ulike oppgaver, utfordringer og hindringer gjennom livsløpet. Drugli & Lekhal (2019) beskriver mestring som noe man oppnår når man har klart noe selv om det har opplevdes som vanskelig (Drugli & Lekhal, 2019, s. 82). I barnehagen skal personalet arbeide med mestring i henhold til følgende føringer fra Rammeplanen: «Barna skal inkluderes i aktiviteter der de kan få være i bevegelse, lek og sosial samhandling og oppleve motivasjon og mestring ut fra egne forutsetninger. (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 38).

Relevant til begrepet mestring følger mestringstro. Som betyr å tro på egne evner til å løse det som kan oppstå. Hvordan en oppfatter egen evne til å mestre kommer som et resultat av tidligere erfaringer. For å forstå hva som kreves for at et barn skal kunne kjenne på personlig mestring, har Sagy og Antonovsky (2000) kommet frem til fire elementer de mener er sentrale i dette arbeidet. Disse elementene er med på å skape en sammenheng som gjør at den igjen fører til å fremme mestring. Det første elementet kalles for konsistens. Dette er den som gjør at barnet opplever miljøet det befinner seg i som forutsigbart og trygt, særlig når det er preget av rutiner, struktur og fastsatte verdier. Med faste rutiner blir barnet trygg på dagsrytmen og det blir lettere å forholde seg til. Den andre er balansen mellom belastninger og ressurser i barnets liv, i form av medgang og motgang. Det tredje er deltakelsen. Her er det barnets autonomi vi ser til, slik at barnet selv får muligheten til å påvirke beslutninger som påvirker en selv. Det siste og fjerde elementet er emosjonell nærhet. Dette er når barnet opplever å bli forstått, føler på anerkjennelse og tilhørigheten i en nær relasjon (Drugli & Lekhal, 2019, s. 24). Om man fokuserer på disse fire elementene kan det argumenteres for god barnehagekvalitet og at man har opptrådt i tråd i Rammeplanen for barnehager (2017). Det her er elementer som er viktig for teorien, det blir spennende å utforske og å se om det vil komme til uttrykk i intervjuene med informantene.

2.5 Læring, et endringselement

Begrepet læring er definert og operasjonalisert på flere ulike måter i litteraturen. Her støtter jeg meg til Askland (2015) som skriver at en klassisk og mye diskutert definisjon på begrepet læring, er at læring er en endring av indre og/eller ytre atferd. De indre og ytre kan også påvirke hverandre. Et endringselement er det han kaller det. Når vi har lært noe så forandrer vi handlingene våre og måten vi tenker på. Så finnes det mange forskjellige måter å lære på. Blant annet beskriver han en metode som kalles for mediert læring. En metode som bryter med tidligere læringsteoretiske tilnærminger hvor man skulle lære fordi man må. Ifølge Askland (2015) skal mediert læring være en prosess som er ment å skape fleksibilitet hos barnet. Med dette menes det at barnet selv skal få et ønsket om å ville lære, og dette vil fremme barnets evner til å utvikle seg selv gjennom nye erfaringer (Askland, 2015, s.69). Når jeg leser om Askland (2015) sin beskrivelse av mediert læring finner jeg flere referanser i Rammeplanen for barnehager (2017) som kan stemme overens med denne metoden. Under avsnittet - *Barnehagen skal fremme læring* står det blant annet at:

«I barnehagen skal barna oppleve et stimulerende miljø som støtter opp om deres lyst til å leke, utforske, lære og mestre. Personalet skal sørge for at alle barn kan få rike og varierte

opplevelser og erfaringer, utfordringer og mestringsopplevelser, og støtte opp om deres læringslyst og tiltro til egne evner» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 18).

I dette utdraget kan vi se at det blir lagt vekt på at personalet skal legge til rette slik at barna selv utvikler lærelyst, helt i tråd med Askland (2015) sine teorier om mediert læring. Som barnehagelærer skal man tilrettelegge for at situasjonen oppleves som positivt ladet. Slik kan barnet få tillit til at en utfordring kan være løselig og det åpnes for en god læringsprosess (Askland, 2015, s. 69). Det finnes riktignok mange ulike metoder og teoretiske retninger på hvordan vi lærer best. Det kan være vanskelig å navigere seg gjennom denne teoretiske jungelen som pedagogikken befinner seg i. «Det finnes sjelden rett og galt i pedagogikken» er en gjenganger i det vi har lært i løpet av de snart tre fullførte årene på utdanningen. Barn er forskjellige og de lærer ikke nødvendigvis på samme måte. Ikke minst har de også varierende behov for veiledning i aktiviteter. Ifølge Rammeplanen for barnehager (2017) skal barnehagen planlegge og tilrettelegge for progresjon i barnehagens innhold for alle barn (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 28). En forutsetning for å kunne tilrettelegge etter barnas forutsetninger er å ha tilgang på korrekt utstyr. Eksempler på denne typen utstyr kan være påkledningsbenk, skoknekt, skoskje, hev/senk bord og stige. Utad kan det virke som at dette utstyret kun er utviklet for å bedre det fysiske arbeidet til ansatte, men i tillegg til å ha en positiv ergonomisk effekt, kan det også fungere som et hjelpemiddel i læringsprosessen. Ved å benytte seg av disse hjelpemidlene gis barna en mulighet til å delta i sin egen læringsprosess. Dette kan også gjøre det lettere å innta rollen som veileder, og å veilede barna verbalt og visuelt. Ved å benevne barnets handlinger og oppgaver driver den ansatte med det Konradsen et al (2017) kaller for utviklingsstøttende kommunikasjon. Når barnet møter et slikt stimulerende læringsmiljø vil dette styrke dets kognitive og fysiske utvikling (Konradsen, et al, 2017, s. 44). Det vil derfor være interessant å undersøke på hvilken måte mine informanter har lagt til rette for barna på sin avdeling.

Særlig Sagy & Antonovksy (2000) sitt andre element balanse, ser jeg som relevant for å skape en helhetlig læringsprosess. Den består av balansen mellom belastninger og ressurser i barnets liv. Dette tolker jeg som den lærdommen barn med trygge tilknytningsmønstre, tar med seg fra situasjoner med motgang. Barn som har erfaringer med å takle stress kan ifølge Drugli & Lekhal, (2019) være helsefremmende i form av at barnet bygger opp det som kalles for motstandskraft (Drugli & Lekhal, 2019, s. 24-25). Når barnet bygger opp motstandskraft, lærer det seg teknikker for hvordan en skal takle motgang senere. Dette vil jeg trekke frem

som meget relevant for når barnet blir utfordret på sin selvstendighet og blir bedt om å prøve seg på oppgaver de ikke har tidligere erfaring med.

3.0 Metode

I avsnittene fremover vil jeg begrunne mine valg av metoder, deretter vil jeg gjøre rede for kvalitativt design og knytte metodene jeg har valgt til dette. Avslutningsvis vil jeg gå inn på hvordan reliabiliteten, validiteten og generalisering i mine metoder vil spille inn på eventuelle funn. En metode kan sees på som en teknikk som kan benyttes som et verktøy hevder Bergsland & Jæger (2016). For å få svar på det vi forsker på, så velger vi mellom flere slike ulike verktøy. Disse verktøyene er med på å påvirke hvordan vi samler informasjon og tolker funnene (Bergsland & Jæger, 2016, s. 66). Selv om vi velger de metodene vi tror vil gi oss de beste svarene, er det viktig å ikke utelukke at andre metoder også kan benyttes. Den informasjonen vi får gjennom en valgt metode vil dermed ikke gi en fasit på problemstillingen, ei heller en løsning som vil være gjeldende for alle. Men den vil være et forslag til en løsning, som kanskje kan gjelde for noen.

3.1 Begrunnelse for valg av metoder

Opprinnelig var planen å intervju fire informanter individuelt, med lydopptaker. På grunn av omstendighetene som fulgte etter utbruddet av Covid-19 i Norge, avlyste disse informantene intervjuene. Jeg klarte å finne to nye informanter, og bestemte meg for å sende dem intervjuguiden på mail. Dette kalles da for et asynkront intervju, som er når forskeren sender ut spørsmålene og venter på svar. I følge Thagaard (2018) kan fordelene med denne metoden være at informanten får muligheten til å svare detaljert og gjennomtenkt. En ulempe kan være at informanten kan bli distraheret og glemmer å svare. Dette viste seg å stemme i et av tilfellene da jeg måtte minne den ene informanten om å svare på spørsmålene (Thagaard, 2018, s.110). Med unntak av dette har jeg hatt et godt samarbeid med informantene. Grunnet få informanter har jeg valgt å supplementære med en innledende dokumentanalyse. Det vil si at jeg ikke har gjort en grundig analyse av hele dokumentet, men velger å fokusere på begrepene i min problemstilling, med henvisninger til utvalgte avsnitt.

3.2 Kvalitativt design

Thagaard (2018) hevder at ordet kvalitativ viser til kvalitetene, egenskapene eller karaktertrekkene ved de sosiale fenomener vi studerer. Kvalitativt design kan kjennetegnes ved at metodeopplegget er preget av fleksibilitet og at man kan endre utformingen i løpet av

undersøkelsesprosessen (Thagaard, 2018, s. 19). Til denne oppgaven valgte jeg å benytte meg av semi-strukturert intervju og en innledende dokumentanalyse som metode. I løpet av forskningsperioden har jeg endret utformingen på oppgaven et par ganger. Dette har resultert i ekstra oppfølgingsspørsmål til informantene vedrørende Rammeplanen for barnehager (2017). Intervju er en av de mest benyttede metodene innenfor kvalitativ forskning. Hensikten med et intervju er å få fyldig og omfattende kunnskap om intervjuobjektets synspunkter og perspektiv på temaet det intervjues om (Thagaard, 2018, s. 89). Da materialet anskaffet ved kvalitative metoder er knyttet til å skape en forståelse, betyr det at det også er åpent for tolkning. Fordi at det er åpent for tolkning medfølger det også en fare for misoppfatning av materialet. For å forhindre dette legger Geertz (1973) vekt på at kvalitative tekster skal inneholde «tykke beskrivelser». Med dette menes det at teksten ikke bare skal beskrives men også inneholde tolkningene. Forskeren og leserens teoretiske bakgrunn vil ha en betydning for tolkningen deres av dataene (Thagaard, 2018, s.19). Kvalitativ data er på mange måter annerledes fra kvantitative data er. Med kvantitative data ligger hensikten i å se etter målbare sammenhenger i stort kvantum med funn, og for å få til dette kreves det et stort utvalg (Eide & Winger, 2003, s. 66). Vurderinger av kvaliteten på min forskning i denne oppgaven er basert på begrepene reliabilitet, validitet og generalisering. Dette vil jeg gå nærmere inn på i neste avsnitt.

3.2.1 Validitet, reliabilitet og generalisering

Thagaard (2013) definerer ordet validitet som det vi tenker på når vi sier at noe har en gyldighet eller relevans for forskningen. Informasjonen til denne forskningen har jeg samlet inn i form av funn fra intervju og ved å analysere Rammeplanen for barnehager (2017). Denne informasjonen kalles for data på forskerspråket, og validitet er knyttet til tolkningen av data. Dataene jeg har samlet inn er relevante for min problemstilling og har dermed en validitet for min oppgave. Videre skriver Thagaard (2013) at det er mulig å fremskaffe høyere validitet ved bruk av kvalitative metoder, enn ved kvantitative. Et kvalitativt intervju er basert på en fleksibel metode, hvor det er mulig å stille flere eller endre spørsmålene underveis (Thagaard, 2013, s. 204). Årsaken til at jeg bestemte meg for å inkludere en dokumentanalyse av Rammeplanen for barnehager (2017) i denne forskningsprosessen er for å kunne supplere til problemstillingens validitet. Dokumentanalyse sees også på som en type kvalitativ innholdsanalyse (Johannessen, Tufte & Christiansen, 2016, s. 99).

Reliabiliteten blir beskrevet av Thagaard (2013) som en nøyaktighet og pålitelighet. En pålitelighet til forskningsprosessen. Det handler om å kunne gjenta en prosess for å få likhet i

svarene. Reliabiliteten i en metode, stiller spørsmålet om en annen forsker bruker de samme metodene, også ville ha kommet frem til de samme svarene (Thagaard, 2013, s. 202). Jeg har sendt identiske intervjuguiden til alle mine informanter. De har dermed gjennomført intervjuet på samme måte. I min analysedel har jeg inkludert sitater fra intervjuene som jeg drøfter i lys av relevant teori. På denne måten gjør jeg prosessen transparent, slik at leserne avgjøre om de er enige i mine tolkninger. Det er svært vanskelig å oppnå en troverdig reliabilitet når man arbeider kvalitativt. For å gi funnene og mine data en troverdighet har jeg lagt ved intervjuguiden jeg har benyttet meg av (Thagaard, 2013, s. 202). På denne måten kan en annen forsker benytte seg av min intervjuguide til en senere anledning.

Begrepet generalisering, benyttes i forskning til å forklare en overførbarhet hvor man tar med seg tolkninger og funn fra det tidligere prosjekter over til nye med lignende omstendigheter. I en kvalitativ studie hvor målet er å utvikle en forståelse for det vi studere, argumenterer Thagaard (2018) for at denne forståelsen som kommer av vår tolkning, gir grunnlag for generalisering. I en kvalitativ studie hvor målet er å utvikle en forståelse for det vi studere, argumenterer Thagaard (2018) for at denne forståelsen som kommer av vår tolkning, gir grunnlag for overførbarhet. Senere kan det stilles spørsmål ved om tolkningen også er relevant for andre sammenhenger. Her velger jeg å støtte meg til Thagaards (2018) teori om at en tolkning basert på en enkeltstående studie kan være relevant i en større sammenheng (Thagaard, 2018, s. 194). Samtidig er det viktig å ikke la tidligere funn påvirke tolkninger og analyser av nye funn.

3.3 Innledende dokumentanalyse som metode

Johannessen, Tufte, & Christoffersen (2016) beskriver en dokumentanalyse som en type kvalitativ innholdsanalyse der forskeren samler inn data som analyseres for å få frem viktige sammenhenger og relevant informasjon om det eller de forholdene i samfunnet de ønsker å studere. Slike dokumenter kan være alt fra offentlige dokumenter som stortingsmeldinger, årsrapporter og årsplaner. Det kan også være dokumenter av mer privat karakter som fotografier, brev og notater (Johannessen, Tufte, & Christoffersen, 2016, s. 99). Videre påpeker Johannessen et al (2016) at dokumenter deles inn i typer, avhengig av deres opprinnelse. Rammeplanen for barnehager (2017) går inn i kategorien sekundærkilde, da det er et statlig dokument og fungerer som et oppslagsverk for barnehagens ansatte (Johannessen et al, 2016, s. 100). Dokumentet kommer i mange former, blant annet i hefte, bok, og som PDF-fil på Utdanning direktoratets nettsider.

I Rammepplanen for barnehager (2017) står det at alle barnehager skal bygges på et verdigrunnlag som er fastsatt i barnehageloven, og av internasjonale konvensjoner som Norge har sluttet seg til. Som dokument har Rammepplanen for barnehager (2017) den funksjonen å fungere som formidlingsverktøyet på vegne av utdanningssetaten (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 3). I mitt prosjekt er jeg interessert i å vite hvordan de ansatte i barnehagen implementerer dette i arbeidet i barnehagen. Med dette ser jeg det som hensiktsmessig å kombinere to metoder, dokumentanalyse og intervju, for å få en bedre forståelse for informantens opplevelse av det praktiske arbeidet. Her støtter jeg meg til Johannessen et al (2016) sine teorier om å kombinere flere metoder. Bacheloroppgaven er en samfunnsvitenskapelig metode, og det er ikke uvanlig her å kombinere dokumentanalyse med andre kvalitative metoder (Johannessen et al, 2016, s. 101).

3.4 Semi-strukturert intervju som metode

I mitt førsteutkast av intervjuguiden hadde jeg inkludert en rekke hovedspørsmål og flere oppfølgingsspørsmål. Som Thagaard (2018) skriver så ønsket jeg å benytte meg av oppfølgingsspørsmål for å oppfordre informantene til å utrykke seg mer konkret om spesifikke erfaringer de har (Thagaard, 2018, s. 95). Fordi jeg ikke skulle ha en interaksjon med mine intervjuobjekter så jeg meg nødt til å endre på intervjuguiden og tilpasse den deretter. Dette resulterte i at jeg valgte å forlenge denne ytterligere med flere spørsmål og spisse de inn slik at det skulle bli lettere å svare skriftlig. Kvale & Brinkmann (2009) argumenterer for at en intervjuguide er et manuskript som strukturerer intervjuforløpet og holder det mer eller mindre stramt (Kvale & Brinkmann, 2009, s.143). Intervjuguiden ligger i [vedlegg nr 1](#). Informantene utalte begge etter endt intervju at de ikke hadde noe imot å bli stilt ytterlige oppfølgingsspørsmål, dersom det skulle være behov for det. Dette skulle det vise seg å bli behov for ganske så umiddelbart. Da jeg bestemte meg for å inkludere dokumentanalyse, ble det naturlig at jeg også stilte noen spørsmål knyttet til deres arbeid i henhold til dokumentet jeg hadde valgt.

4.0 Valg av informanter

Jeg har kjennskap til at alle informantene har tilstrekkelig med kunnskap om temaet på bakgrunn av deres utdanning som barnehagelærer. Her har jeg gjort et selektivt valg i utvelgelsesprosessen som er hensiktsmessig for min problemstilling. Thagaard (2018) gjennom Mason, karakteriserer en utvelgelsesprosess i en kvalitativ studie som en organisk

praksis. Dette er fordi at vi har muligheten til å supplere med mer informasjon og fagstoff etterhvert som at vi ser behovet i prosessen (Thagaard, 2018, s. 54).

4.0.1 Presentasjon av informanter

I oppgaven har jeg anonymisert informantene ved å tildele dem fiktive navn. Begge informantene er utdannede barnehagelærere med flere års arbeidserfaring. Nedenfor følger korte introduksjoner av de to informantene.

Informant nr. 1: Andreas har jobbet som pedagogisk leder i barnehagen siden 2016. Han har tidligere arbeidet i en barnehage som har hatt friluftsliv som profil, og har derav arbeidet mye med selvstendighet både innendørs og utendørs. I denne barnehagen arbeidet Andreas på en avdeling med barn i alderen 3-5 år.

Informant nr. 2: Sigurd har jobbet som barnehagelærer i barnehagen siden 2017. Han jobber på en avdeling fra 3-6 år. Barnehagen er veldig opptatt av temaet selvstendighet og er blant annet delaktig i et større forskningsprosjekt. I forbindelse med dette prosjektet har barnehagen også arbeidet mye med selvstendighet og det å kunne trygge seg selv.

4.0.2 Etiske retningslinjer og personvern

Etikken er en del av at det samfunnsmandatet som følger med det å tre inn i stillingen som barnehagelærer. I forskning finnes det også ulike retningslinjer som må tas hensyn til. Bergsland & Jæger (2016) skriver at iblant kan det av ulike årsaker oppstå etiske dilemmaer. Disse kan være knyttet til selve problemstillingen, undersøkelsesopplegget, innsamlingen av data, analyse og drøftningen av dataen, osv (Bergsland & Jæger, 2016, s. 83). Jeg opplyste om hvilke metoder jeg ønsket å benytte meg av i arbeidsskissen, og denne forespørselen ble videresendt til NSD for godkjenning. På denne forespørselen fikk jeg godkjenning til å gjennomføre intervju med lydopptaker fra Dronning Mauds Minne Høgskole. Nå ble det dessverre ikke slik, men jeg har fortsatt dratt lærdom av situasjonen og dens seriøsitet gjeldende personvernets rett.

For å ivareta etiske hensyn har jeg fulgt retningslinjene fra NSD og sendt ut et samtykkeskjema til mine informanter. Dette ligger vedlagt under [vedlegg nr 2](#). I dette finnes det informasjon om forskningsprosjektet, som tema, problemstilling og en kort begrunnelse for valg av problemstilling. Det sto også om hvilke rettigheter de har som informant og at de når som helst står fri til å trekke seg som deltager og dermed trekke tilbake sine svar, som vil gjøre det umulig for meg å benytte meg av disse i oppgaven. Samtykke fra informantene ble

gitt uten noen form for ytre press og regnes dermed som et informert og fritt samtykke (Thagaard, 2018, s. 23). I dette skjema har jeg signert og bundet meg til et punkt om anonymisering slik at informantenes identitet vil forbli skjult. Det er derfor viktig å påpeke at navnene tilknyttet informantene i denne oppgaven ikke er deres rette navn. Dette er for å beskytte både informantene selv, barnehagen, barna og deres foresatte.

5.0 Presentasjon av funn og analyser

I dette kapitlet vil jeg presentere og drøfte mine funn i lys av relevant teori som jeg har presentert tidligere i oppgaven. Jeg har valgt å dele dette kapitlet inn i deler fordi dataene kunne kategoriseres etter fire tema. Inndelingen blir som følgende; analyse av Rammeplanen for barnehager (2017), syn på selvstendighet, syn på mestring, med fokus på måltidet og konsistens.

5.1 Funn og analyse av Rammeplanen

Den innledende dokumentanalysen, som var ment å fungere som et supplement til oppgaven, viste seg å gi resultater som engasjerte meg mer enn funnene i mine intervjuer. Årsaken til dette vil jeg redegjøre for i dette kapitlet.

5.1.1 Selvstendighet

Da jeg begynte på dokumentanalysen valgte jeg å gå gjennom dokumentet ved å lese det ord for ord. Jeg ville finne ut av hvordan temaene jeg arbeider med er fremstilt og hvordan de kommer til uttrykk i dokumentet. Etter å ha lett etter temaene og funnet ut relativt mye om to av dem, satt jeg igjen med en forbløffende realisering. Det temaet som preger største delen av min oppgave, som av mitt inntrykk dekker hele bakteppe for hensikten med barns utvikling, og som vektlegges i majoriteten av relevant faglitteratur, eksisterer ikke i Rammeplanen for barnehager (2017). Jeg valgte å laste ned dokumentet som PDF og gjennomføre et ordsøk, for å være helt sikker. Ordet selvstendighet ga null treff. Jeg forsøkte deretter med ordet selvstendig, her dukket det riktignok opp tre treff. Disse tre vil jeg gå nærmere inn på i dette kapitlet.

Det første treffet var knyttet til avsnittet – *Barnehagens verdigrunnlag*. Her finner vi ordet i forbindelse med hvilke lover og konvensjoner som har bidratt til å skape barnehagens verdigrunnlag. Her vises det til FNs barnekonvensjonen om barns rettigheter og ILO-konvensjonen nr. 169 om urfolk og stammefolk i **selvstendige** stater. Dette avsnittet tolker jeg ikke som relevant til arbeidet med å utvikle barns selvstendighet.

På spørsmål om hvilket avsnitt i Rammeplanen for barnehager (2017) mine informanter referer til i pedagogisk dokumentasjon når de arbeider med selvstendighet, svarte begge at de referer til avsnittet - *Barnehagen skal fremme danning*. Det er i dette avsnittet treff nummer to dukker opp. Her fant jeg følgende sitat:

Barnehagen skal støtte barna i å forholde seg prøvende og nysgjerrig til omverdenen og bidra til å legge grunnlag for modig, selvstendig og ansvarlig deltakelse i demokratiske fellesskap
(Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 15).

I dette sitatet ser jeg ikke sammenhengen mellom det å bli **selvstendig** deltakere i et demokratiske fellesskap, til å være relevant for min problemstilling. I den er jeg mer opptatt av det fysiske elementet av selvstendighet. Jeg kan eniges i at avsnittet har en fremtoning som formidler et arbeid med selvstendighet. Men jeg tolker dette mer som at barna skal lære seg å bli selvstendige psykisk, og å bygge opp sin sosiale kompetanse. I den grad at de skal kunne ytre egne politiske meninger og å delta i et demokratisk fellesskap. Videre i avsnittet blir det lagt føringer om at barnehagen skal arbeide med barns identitetsforståelse og positive selvforståelse ved å oppmuntre barns tenking i utforskende samtaler. Barns sosiale kompetanse beskrives av Glaser, Størksen & Drugli (2017) som evnene til å samarbeide, selvhverdelse, selvkontroll og empati for andre (Glaser, Størksen & Drugli, 2017, s.76).

Min tolkning av informantenes referanser til Rammeplanen for barnehager (2017) vedrørende barns selvstendighet er at det er forståelig. Slik jeg ser det, så bruker ikke informantene den instrumentelt, men lager egne tolkninger. Ved å tolke innholdet opptre informantene her i tråd med Hennum & Østrem (2018) sine teorier om at en profesjonsutøver skal ha tilstrekkelig med kunnskap for å kunne oversette styringsdokumenters mål, innhold og mening om til praktisk utførelse i barnehagen (Hennum & Østrem, 2018, s. 46). Hvilke tolkninger barnehagelæreren henter ut av dette og hvordan de overfører dets betydning til praksis vil kunne være svært individuelt, men i dette tilfelle samstemmer informantenes svar med hverandre.

I intervjuene informerte både **Andreas** og **Sigurd** om at deres årsplan referer til relevant faglitteratur når det kommer til arbeidet med selvstendighet, utover Rammeplanen for barnehager (2017). I begge årsplan har de en egen bolk hvor begge barnehager referer til *La meg få klar det sjæl* av Konradsen et al (2017). Merk at barnehagene informantene arbeider i ligger på hver sin side av landet. Boken det refereres til forklarer hvorfor og hvordan man kan arbeide med barns selvstendighet i rutine- og overgangssituasjoner. På oppfølgingsspørsmål

om det er noen rammer og føringer de mener mangler i Rammeplanen for barnehager (2017), svarte begge informantene at de savner mer spesifikke føringer for hvordan man skal arbeide med barns selvstendighet. Ved å hente inn relevant faglitteratur hvis opprinnelse baseres på nyere forskning, har informantene flere stødige kilder å støtte seg på i begrunnelsene for arbeidet med barns selvstendighet i barnehagen.

På leting etter en setning med en ordlyd som samsvarte med det jeg leita etter, fant jeg følgende setning på treff nummer tre. Dette er under avsnittet – *Samiske barnehager*:

«Barna skal få ha aktiv deltakelse i tradisjonelle aktiviteter der personalet gir veiledning og slik hjelper barna til å bli selvstendige» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 20).

Det er en slik skriftlig formaning om arbeidet med selvstendighet jeg mener burde vært inkludert i flere avsnitt i Rammeplanen for barnehager (2017). I dette sitat blir det poengtert at personalet skal arbeide med barns utvikling slik at de blir selvstendige. Jeg syns det er merkbart at selvstendighet er belyst så tydelig i føringer tiltenkt Samiske barnehager, men ikke til de resterende. Dette er en oppdagelse jeg kunne tenkt meg å dykke videre inn i, og det ville vært interessant å sammenligne flere styringsdokumenter. Dessverre har jeg ord- og tidsbegrensninger for denne oppgaven som gjør at det får jeg spare til en senere anledning.

Av nysgjerrighet spurte jeg en medstudent om hvordan henne arbeider med selvstendighet i barnehagen, hvorpå hun svarte «det ligger vel i alt vi gjør». Jeg responderte med at «er det ikke merkelig at noe som ligger i alt vi gjør, ikke nevnes med et ord i det dokumentet som er ment å legge føringene for hvordan vi skal arbeide i en pedagogisk virksomhet?» Dette var noe ikke heller hun var klar over før nylig. Jeg tolker det slik at arbeidet med barns selvstendighet er forventet å være så godt forplantet i ansattes pedagogiske grunnverdier, at det ikke sees som et behov å utdype det skriftlig i dokumentet.

5.1.2 Mestring

Livsmestring og helse er tittelen på et av avsnittene om barnehagens verdigrunnlag i Rammeplanen for barnehager (2017). Sett bort i fra at mestring er inkludert i ordet livsmestring, så har ordet flere soloopptredener i ulike sammenhenger. Et ordsøk på ordet mestring viser at dette nevnes syv ganger i seks ulike avsnitt. Et av dem er i avsnittet om - *Barnehagens verdigrunnlag* og et annet under avsnittet - *Barnehagen skal fremme læring*. Ut ifra dette tolker jeg mestringsopplevelsen som et viktig mål og at dette preger store deler av utførelsen for det pedagogiske arbeidet. Det beskrives blant annet i hvilke omstendigheter

mestringen skal oppleves, og at barna skal støttes og oppmuntres i omsorgsfulle relasjoner. På denne måten oppnås det Sagy & Antonovksy (2000) trekker frem som sitt fjerde element for å skape en helhetlig mestringsopplevelse, som er emosjonell nærhet. Barn har behov for å bli anerkjent, samtidig som at de aktivt får delta i sin egen læringsprosess. (Drugli & Lekhal, 2019, s. 24).

Allsidig bevegelseserfaringer som lek og sosial samhandling, utfordringer, gjennom omsorg og i kulturelle fellesskap, er eksempler hentet fra Rammeplanen for barnehager (2017) på i hvilke aktiviteter barnet skal få kjenne på mestring. Disse føringene kan sees i samsvar med faglitteratur tilknyttet utvikling og selvstendighet. Drugli & Lekhal (2019) trekker frem ulike metoder å støtte barn på i læring og mestring. De påpeker at barns indre motivasjon til å utforske og lære kan bekreftes og støttes i alle typer situasjoner, som i rutinesituasjoner, lek eller planlagte aktiviteter (Drugli & Lekhal, 2019, s. 127). Min oppfatning er at ordet mestring får mye oppmerksomhet i dokumentet, og jeg skulle likt å se det i en forlengelse av arbeidet med selvstendighet.

5.2 Funn og analyse av intervju

5.2.1 Syn på selvstendighet

Barns selvstendighet måles ofte i de ferdighetene de har. Begrepet ferdighet kan forklares som en lært, målrettet og frivillig handling eller oppgave (Gallahue & Ozmun, 2006). Ferdighetene vi har benytter vi til å utføre viljestyrte oppgaver eller handlinger med et mål og en hensikt. Öhman (2012) hevder at læring på en måte er en psykologisk prosess fordi den foregår i en selv, men også en sosial prosess fordi at den foregår samspill med andre. Det er vanskelig for barn å skille mellom lek og læring, da barnet leker og lærer samtidig. Det barnet lærer av leken kan kalles for biprodukter (Öhman, 2012, s. 183). I denne oppgaven vil et av biproduktene av lek være selvstendighet. På hvilken måte man arbeider med at disse biproduktene blir til kan være ulikt fra barnehage til barnehage. Jeg valgte derfor å spørre informantene mine om hvilke situasjoner de har oppfattet at det kreves selvstendighet av barna. **Andreas** forteller at dette kreves i flere situasjoner, i alt fra foreldresamarbeid til det litt mer konkrete som måltid, påkledning og toalettbesøk. I dette sitatet legges det vekt på frileken:

«Først og fremst krever det mye selvstendighet i frileken for barn. Barna må blant annet kunne forhandle, resonere og tilpasse seg i relasjonen til andre barn, ofte uten støtte fra en

voksen. Og at det blir den ansattes oppgave å ruste barna slik at de best mulig kan takle slike situasjoner» (Andreas).

I dette sitatet kommer det tydelig frem at **Andreas** mener at barn er selvstendige i frileken. Med frilek menes det når barna leker uten et voksenstyrt engasjement. I frileken må man kjenne og tolke sine egne følelser og interesser, men man skal også forholde seg til andre. Ved å være i sosialt samspill med barnet, lærer de ansatte barna sosiale spillereglene. Disse kan benyttes senere i spillet med andre barn. Dette kan være en måte for barnet å lære seg å bli selvstendig på. Askland (2015) skriver om målrettet og gjensidig kontakt mellom omsorgsgivere og barn. I dette tilfellet så blir en omsorgsgiver en slags formidler og veileder og viser barnet at de opplevelsene som deles med omsorgsgiveren kan også deles med andre (Askland, 2015, s. 72). Med omsorgsgiveren deler barnet en trygghet som de ikke har med andre aktører, så dette kan være en måte å øve seg på og å føle mestring. Det å fungere som veileder for selvstendighet i frileken kan også være overførbart til andre aktiviteter. Konradsen et al (2017) trekker frem overgangen de ansatte kan gjøre fra å være hjelpere til å bli veiledere i alle hverdagssituasjoner. Barna kan støttes og motiveres i form av muntlig veiledning, fremfor å bare hjelpes (Konradsen, 2017, s. 48). På samme spørsmål om i hvilke situasjoner barn er selvstendige fokuserte **Sigurd** på følgende:

«Selvstendighet handler like mye om tillit som det å faktisk klare seg selv. Et barn kan sies å være selvstendig over tid, når det har vist seg i stand til å motta beskjeder og utføre dem uten særlig høy grad av oppfølging fra voksne (mener jeg). Og selvfølgelig innebærer også selvstendighet det å mestre ulike hverdagslige oppgaver som krever fokus, konsentrasjon og også ofte kordinative ferdigheter. Barn er veldig ulik utviklingsmessig, også innen selvstendighetsgrad, men i all hovedsak er det oss ansatte som skal tilrettelegge for utvikling av selvstendighet» (Sigurd).

Mens **Andreas** sine tanker går til frileken, så går **Sigurd** sine tanker til det mer rutinegitte i hverdagen. En rutinesituasjon kan bestå av flere beskjeder, og det kan være vanskelig å skulle huske alle og å gjennomføre alt etter husken. På samme måte som **Sigurd** forklarer at det er de ansatte som skal tilrettelegge for utviklingen, skriver også Drugli (2018) om hvordan de ansatte kan bidra til barns læring. Hun skriver at i rutinesituasjoner kan det være nyttig for barna at personalet gjentar hva som skjer her og nå. Personalet kan få barna til å sette ord på ting og hendelser, engasjerer de i samtale og oppfordrer de til å reflektere gjennom åpne spørsmål og derav drøfter mulige løsninger på problemer (Drugli, 2018, s. 16). Som **Sigurd**

nevner så tenker han at et barn er selvstendig når de kan ta imot beskjeder og gjennomføre disse uten oppfølging fra voksne.

Noe annet som jeg finner interessant med denne uttalelsen og ønsker å belyse, er at **Sigurd** nevner at selvstendighet handler like mye om tillit. Jeg ble nysgjerrig på hva han mener med dette. Mener han tilliten han har til barnet om at barnet skal kunne gjennomføre beskjeden uten å påminnelser? Eller mener han tilliten barnet har til han som omsorgsperson med troen på at barnet kan mestre. Jeg valgte derfor å spørre et oppfølgingsspørsmål om hvilken type tillit han sikter til, hvorpå han svarte følgende:

«Den tilliten barnet har til meg om at de kan få det til på egenhånd. Denne er viktig å ha i bunn for å «bygge» opp et selvstendig barn» (Sigurd).

Her er **Sigurd** inne på noe som er svært viktig. Når barnet skal prøve selv medfører det en risiko for å ikke skulle få det til. Denne frykten for å «feile» kan for noen oppleves som så overveldende at det er ikke er verdt å prøve. Særlig om barnet allerede har negative erfaringer med lignende situasjoner fra tidligere. Gjensidig tillit i en relasjon kan gjøre barnet trygg på at uavhengig av utfordringer som kan dukke opp i utførelsen av oppgaven, så vil barnet bli møtt av en trygg og forståelsesfull omsorgsperson som ser barnet. Tillit kan sees i sammenheng med Sagy og Antonovsky (2000) sitt fjerde element, emosjonell nærhet. Dette er et av fire elementer som skal til for å skape en helhetlig mestringsopplevelse. Det siste elementet går ut på at barnet føler seg sett og forstått. Det er også dette elementet som forbindes med å få og gi anerkjennelse og sørger for at barnet føler en tilhørighet i relasjonen (Drugli & Lekhal, 2019, s. 24). Tilliten **Sigurd** snakker om oppstår i slike nære relasjoner. Ved at barnet kjenner på trygghet og tillit i sin relasjon til **Sigurd** vil barnet kunne føle på denne anerkjennelsen og dermed føle seg forstått. Dette oppleves som en motivator for barnet til å prøve selv.

5.2.2 Syn på mestring

Tidligere refererte jeg til det Öhman (2012) kalte for biprodukter av lek. Et annet biprodukt av leken er mestringsfølelsen. Som nevnt tidligere i oppgaven er mestring en følelse som ofte forbindes med å ha klart noe, ofte i en sammenheng hvor utgangspunktet er av negativ art (Svartdal, 2017). Men mestring behøver ikke å komme fra noe som oppleves som negativt. Det kan også oppstå i en situasjon preget av nysgjerrighet og positivitet. Glaser, Størksen & Drugli (2017) forteller om et skille mellom kvalitative og kvantitative læringsprosesser. En

kvantitativ læringsprosess er når vi skal lære oss noe helt nytt, mens en kvalitativ læringsprosess er når vi forsøker å bli bedre på det vi har lært oss (Glaser et al, 2017, s. 190). Det finnes som nevnt faglige definisjoner på når mestring oppstår. Jeg ville undersøke mine informanternes syn på saken, fordi at det er relevant for min oppgave. På spørsmål om når barn opplever mestring svarte **Sigurd** slik:

«En indre følelse. Det å klare noe som ikke er erfart tidligere og som ikke er dagligdags. Det kan være en motorisk utfordring eller et riktig/godt svar i samlingsstund. Mestring forekommer ofte hos barn når de føler at de har gjort eller klart noe som er av betydning, har en verdi, både for dem selv og for andre» (Sigurd).

Det kan virke som at **Sigurd** har en klar forestilling over hva han legger i en mestringsopplevelse for barn. Når barnet mestrer så er det en indre følelse sier han. Dette samsvarer med det Drugli og Lekhal (2019) kaller for en indre opplevelse. Mestring kan oppleves både av å klare noe for første gang, men også når man merker forbedring på noe man har klart tidligere. I arbeidet med selvstendighet og mestring vil det kunne variere mellom behovet for kvantitative og kvalitative læringsprosesser ut ifra barnas individuelle forutsetninger. Her vil det som begge informanter nevner, være barnehagelærerens oppgave å legge til rette for dette. Ifølge Drugli & Lekhal (2019) så innebærer mestring at man klarer å få til noe man ønsker å gjøre, selv om det oppleves som vanskelig (Drugli & Lekhal, 2019, s. 82). Å svare på noe i samlingsstund høres ikke ut som et stort hinder, men kan være det for barn. Det å skulle snakke høyt i en forsamling, hvor alle lytter til kun deg, er en opplevelse som ganske mange synes er ubehagelig også i voksen alder. **Andreas** påpeker også i sitt sitat at det som oppleves som nytt og ukjent kan by på mestringsopplevelser:

«Barnet føler stolthet eller glede over å ha klart noe nytt eller noe det har vært utrygg på tidligere.» (Andreas)

Sitatene fra informantene kan gjenspeiles og sees i sammenheng med relevant faglitteratur. Begge informantene nevner at det kan være noe ordinært men som kan oppleves som uoverkommelig. Følgende ordforklaring finner man også i det Store Norske Leksikon - å få til noe som man ønsker. I den setningen så vil jeg påstå at det ligger naturlig motivasjon. Man vil da forsøke å få til noe som man vil få til, selvsagt. Men så var det det med at det også er noe som oppleves som vanskelig, og med det kan motivasjonen dale. Slik Svartdal (2017) skriver så kan ordet mestring ofte forbindes med situasjoner hvor det negative får størst fokus. Da er det viktig at de ansatte i barnehagen kommer inn. Vi er stand til å se situasjonen utenfor og

som omsorgsgivere kan vi veilede barna til å regulere følelsene sine, om disse kommer av glede eller frustrasjon. Det er derfor viktig å påpeke at uavhengig av resultatet barnet får i et forsøk på å være selvstendig og klare det selv, bør de få anerkjennelse og ros for å forsøket og innsatsen de la i oppgaven. For det er nettopp barnets indre opplevelse vi anerkjenner, ikke det de mestrer eller presterer. (Drugli & Lehal, 2019, s. 53). Ved å tilrettelegge og møte barna med anerkjennelse kan dette sammenlignes med Askland (2015) sine teorier om metoden mediert læring. Dette er en metode som ifølge han selv fungerer fordi at den underbygger barns naturlige ønsker om å ville lære og utforske på egen hånd. Ved å skape positive ladet miljøer vil dette kunne bidra til å forsterke disse ønskene (Askland, 2015, s. 69).

5.3 Med fokus på måltid

Nå som vi har fått en bedre oversikt over hvilket syn informantene har på selvstendighet og mestring, har jeg i dette avsnittet valgt å spørre om i hvilke rutine- og overgangssituasjoner de arbeider med dette og hvordan. I intervjuguiden jeg sendte til informantene hadde jeg om et spørsmål om de arbeider med selvstendighet i noen situasjoner mer enn andre. På dette spørsmålet valgte begge informantene å trekke frem måltidet som en situasjon de fokuserer på. I ordsøket jeg gjorde i Rammeplanen for barnehager (2017) dukket ordet måltid opp med to treff. Et av disse treffene er under avsnittet - *Livsmestring og helse*, det andre treffet er i avsnittet - *Kropp, bevegelse, mat og helse*. Der legges det vekt på bevegelsesglede, matglede, matkultur, mentalt og sosialt velvære og fysisk og psykisk helse. Barna skal inkluderes slik at kan få være i bevegelse, lek, oppleve motivasjon og mestring ut fra egne forutsetninger (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 38). Det er med andre ord mye utviklingspotensialet i barnas måltidsferdigheter. Måltidet er den situasjonen som **Sigurd** trekker frem i sitt sitat:

«Vi valgte å finne ut av hva som oppleves som mest stressende i hverdagen og deretter tatt tak i dette. Vi kom frem til at måltid og overgangssituasjoner er gjentakende stressfaktorer for de ansatte og at dette overføres til barna. Derfor har vi bestemt oss for å strukturere dagen slik at vi skal ha god tid og kunne være bevisste på at vi må være tålmodige motivatorer for barna slik at ønsker å prøve. Det ligger mye læring innen selvstendighet og ansvar gjennom overgangssituasjonene i barnehagen, og det er viktig at vi som styrer dagsforløpet skaper et positivt klima rundt disse situasjonene» (Sigurd).

I sitatet til **Sigurd** kommer det frem at han og hans team har gjort en evaluering på hvilke behov både barnegruppen og personalet har. I arbeidet med selvstendighet, falt valget på måltidet. Bae (2019) argumenterer for at måltidene er voksenstyrte. Barns aktive deltagelse vil fremmes eller hemmes som følge av organiseringen av måltidet, personalets intensjoner og holdninger (Drugli & Lekhal, 2019, s. 41). Måltidet er en situasjon som er gjentakende for barna i løpet av barnehagehverdagen. Noen barn spiser opptil tre måltider der i løpet av en dag. Dette gir de ansatte en god mulighet til å innføre rutiner som kan repeteres flere ganger i løpet av dagen. Eksempler på rutiner og oppgaver som barna kan utføre er å få hjelpe til å lage mat, dekke på bordet, forsyne seg selv, sende mat til hverandre, spise selv og rydde opp etter seg. Ved at barna får delta i matlagingen vil dette gi barna en tilhørighet til måltidet. På hvordan hans team arbeider med selvstendighet under måltidet svarte **Andreas** dette:

«Barna bedt om og hjelpe hverandre med å sende mat og drikke att og fram. De skal helle oppi koppen selv og forsyne seg selv. Om noen trenger støtte kan de få dette av andre barn eller voksne om de uttrykker det. Man skal ikke hoppe inn og hjelpe barnet selv om det viser frustrasjon, det tar lang tid eller det søler mye. Barnet skal få tid til å prøve selv samt lære seg at det må spørre om hjelp hvis det trenger det.»

Arbeidsmetodene **Andreas** trekker frem her kan knyttes til Bae (2019) sin studie hvor hun forsket på det hun kaller for medlæring. Dette er prosesser som er innebakt i og foregår sammen med den egentlige aktiviteten barnet befinner seg i. I denne studien påpeker hun at samtidig som at måltidet handler om mat, ernæring, bordskikk og spisevaner, foregår det også opplæring i ferdigheter som samtaleferdigheter og samarbeid rundt praktiske gjøremål. Med en mulighet for utveksling av følelser og flere ulike former for dialog mellom barna kan dette bidra til barnets språkutvikling (Drugli & Lekhal, 2019, s. 40-41). Det skal også påpekes at hvorvidt dette kan skje er avhengig av miljø, personal og samspillmønstre barna befinner seg i. Jeg tolker det slik at både **Sigurd** og **Andreas** har et relativt klart syn på når og hvordan de ønsker å arbeide med selvstendighet i måltidet. De ønsker begge å veilede barna dersom det har behovet for det, men ser helst at de forsøker selv i første omgang. Dette kan sees i sammenheng med Sagy og Antonovsky (2000) sitt tredje element om barnets deltakelse. Ved å la barnet delta i beslutninger som påvirker dem direkte, gir vi dem myndigheten til å være en aktør i eget liv (Drugli & Lekhal, 2019, s. 24). Dersom barnet søker veiledning står de beredt. **Andreas** poengterer videre at han også er opptatt av å støtte barn i det daglige samspillet, slik får de kjennskap til mentale verktøy de kan bruke senere i livet. Måten **Sigurd** og **Andreas** arbeider på ser jeg i sammenheng med Drugli (2018) sine metoder. Ved å være i forkant av situasjonen, benytte seg av gjentakende verbale beskjeder og emosjonell støtte, har informantene benyttet seg av flere virkemidler for å bidra til utvikling og læring i rutine- og overgangssituasjoner (Drugli, 2018, s. 16).

5.4 Konsistens

For å kunne opprettholde et godt arbeid med selvstendighet og mestring i rutinesituasjoner er det viktig med konsistens, som referert til av Sagy og Antonovsky (2000) sitt første element. Konsistens er den forutsigbarheten og tryggheten barnet opplever ved å befinne seg i et miljø preget av rutiner (Drugli & Lekhal, 2019, s. 24). Hvilke rutiner barnet må forholde seg til kan fra barnehagen til hjemme. Jeg var interessert i å vite om barnas foresatte delte informantenes syn på dette pedagogiske arbeidet. Her støtter jeg meg til Glaser (2018) om at foreldresamarbeidet er en sentral del av å lykkes med barnets utvikling, læring og dannelse både i barnehagen og i hjemmet. Videre skriver hun at dersom kommunikasjonen og samarbeidet oppleves som positivt, vil dette også påvirke barnets generelle trivsel i barnehagen (Glaser, 2018, s.69). Jeg valgte derfor å spørre informantene noen spørsmål om dette samarbeidet. Blant annet om de har et inntrykk av at foreldrene er like opptatte av dette arbeidet som det de er i barnehagen. **Sigurd** forteller at det varierer:

«Det er veldig variert! Jeg tror enkelte er veldig opptatte av at barnet deres skal bli mest mulig selvstendig fortst mulig, noe som kan ha negativ innvirkning på barn. I den andre enden har vi foreldre som bærer barna sine fra bilen og inn på barnehagen til de er seks år, og da gjenspeiler det på mange måter hvordan fokus på å klare selv er hjemme også»
(Sigurd).

I dette sitatet viser **Sigurd** til eksempler på foreldre som bærer barn fra bilen og inn i barnehagen. Det er viktig å påpeke at det kan være flere bakenforliggende årsaker som gjør at foreldre velger å gjøre dette, sett bort i fra arbeidet med selvstendighet. En årsak kan være tid. Morgenene kan være travle, både for barnehageansatte, barna og foresatte. Når foresatte har dårlig tid og må komme seg raskt av gårde kan dette prege rutinesituasjonen. Det er derfor viktig at de ansatte gjør foresatte klar over konsekvensene dette kan få, uavhengig av om intensjonen er god. Konradsen et al (2017) trekker frem konsekvensene av når travelhet preger omstendighetene. Rutine- og overgangssituasjoner blir redusert til praktiske nødvendigheter. For barnet kan dette bety en reduksjon fra aktiv deltaker til passiv mottaker i samspillet. Om barnet blir vandt til å være en passiv mottaker, vil barnet lære at de ikke kan selv, og dette kalles for tillært hjelpeløshet (Konradsen, 2017, s. 49). Dette er et resultat av en læringsprosess vi helst vil unngå. Askland & Sataøen (2013) legger frem flere argumenter for hvorfor vi bør unngå tillært hjelpeløshet. Når barn ikke blir møtt i sine forsøk på å lære nye ting og ikke får en adekvat støtte, kan en mindreverdighetsfølelse forplantes hvor barnet føler at de ikke strekker til (Askland & Sataøen, 2013, s. 131-132).

Både **Sigurd** og **Andreas** deler opplevelser av foreldre som ikke bestandig følger opp optimalt. **Andreas** påpekte at han har merket forskjeller i hvor opptatte foreldrene er av arbeidet med selvstendighet, bevisst og ubevisst:

«Jeg opplever at det er en forskjell på hvor opptatte foreldrene er av selvstendighet, noen er veldig opptatte av det, mens andre er mindre opptatt av det.. Det er tilfeller hvor jeg har opplevd at foreldrene jobber mot barnehagens mål, ikke direkte men ubevisst.» (Andreas)

Barnehageansatte sitter med kunnskap om ulike forskningsfelt, studier og faglitteratur, som påvirker hvordan det legges til rette for læringsopplevelser med en pedagogisk tilnærming. Foresatte har ikke nødvendigvis den samme kunnskapen. En del av barnehagelærerens oppdragelsesmandat, er å fungere som en komplementerende arena for foresatte. Dette mandatet består av en del av foreldrenes mandat, og en annen del av det mandatet som er gitt av staten, gjennom deres utdanning og regulert av barnehageloven (Hennum & Østrem, 2018, s.67-68). Jeg tolker det derfor som at de ansatte i barnehagen sitter med et ansvar om å veilede foreldre i situasjoner hvor barnet tydelig går glipp av utviklings og læringsmuligheter. Arbeidet med selvstendighet i rutine- og overgangssituasjoner kan være et eksempel på slike muligheter. Barnehagen kan fungere som komplementerende arena ved å praktisere det Glaser (2018) kaller for foreldrestøttenes arbeid. I dette arbeidet kan de ansatte dele kunnskap om hvorfor dette er så viktig for barnets utvikling og læring. Det innebærer også å møte foreldrene med respekt, en åpen- og ikke dømmende holdning, med forståelse for at de vil det beste for sitt barn. Dette er en måte for empowering. Et begrep Glaser (2018) forklarer som å dyktiggjøre andre (Glaser, 2018, s. 69). Dette begrepet er relevant for foreldresamarbeidet, da det knyttes til relasjoner bestående av fagpersoner og foresatte. Når foreldre får støtte, ros og anerkjennelse for sin rolle vil dette kunne styrke relasjonen til fagpersonen og samarbeide dem imellom. I samarbeidet kan arbeide med konsistens styrkes. Ved å skape og opprettholde et nært samarbeid der barnet er i sentrum, vil foreldrene og personalet være i bedre stand til å tolke og forstå barnets behov (Drugli, 2018, s. 17).

6.0 Konklusjon og avslutning

6.1 Oppsummering

Målet med denne oppgaven var å finne ut av hvordan arbeidet med selvstendighet og mestring kommer til syne i rutine- og overgangssituasjoner i barnehagen. På bakgrunn av dette har jeg drøftet og analysert følgende problemstilling:

Hvordan arbeide med selvstendighet i rutine- og overgangssituasjoner slik at barna føler mestring i hverdagen?

Jeg har valgt og benyttet meg av et kvalitativt design som forskningsmetode. I denne forbindelse brukte jeg asynkrone intervju av to informanter fra ulike barnehager, og en innledende dokumentanalyse av Rammeplanen for barnehager (2017).

Gjennom intervjuene mine har jeg lært hvordan **Andreas** og **Sigurd** har arbeidet med selvstendighet og mestring i praksis ved å fokusere på måltidsituasjonen. Flere rutine- og overgangssituasjoner bærer preg av å være voksenstyrte, deriblant måltidet. Ved å la barna delta aktivt, kan dette by på flere former for medlæring. Begrepet medlæring benytter blant annet Berit Bae (2019) i en studie hvor hun forsker på flere lag med læringsprosesser i en og samme situasjon. Tar vi måltidet som et eksempel her, vil det kunne argumenteres for at samtidig som barna får lærdom i form av praktiske spiseferdigheter, får de også øvd seg på kommunikasjon og samtaleferdigheter (Drugli & Lekhal, 2019, s. 41). Min konklusjon er at måltidet er ypperlig rutine- og overgangssituasjon å fokusere på, for å jobbe med utviklingen av barnets selvstendighet slik at barnet oppnår mestring i hverdagen.

Hakk i hæl med selvstendighet kan mestringsfølelsen dukke opp. I oppgavens funn og analyser har jeg valgt å trekke frem konsistens, som er et av Askland (2015) sine fire elementer for en helhetlig mestringsopplevelse. Jeg anser dette som essensielt for barns helhetlige utvikling på begge arenaer, hjemme og i barnehagen. Drugli & Lekhal (2019) trekker frem at veien frem til mestring er en like viktig læringsprosess, som utslaget av følelsen i seg selv. I tråd med deres teorier er **Andreas & Sigurd** opptatt av at barna skal få prøve selv. Dersom de har behov for det, vil de få veiledning ikke hjelp (Drugli & Lekhal, 2019, s.82). Her har det også blitt argumentert for at repetisjon og påminnelser av beskjeder er en viktig bidragsyter i arbeidet med barns selvstendighet.

I funnene fra dokumentanalysen har jeg oppdaget at begrepet selvstendighet, som har preget majoriteten av min oppgave ikke eksisterer i Rammeplanene for barnehager (2017). Jeg finner

det merkelig at et dokument som skal legge føringene for det pedagogiske arbeidet, ikke har inkludert retningslinjer for et arbeid som ligger til grunn for mye av den pedagogiske faglitteraturen. På leting etter en setning med en ordlyd som tilsier at man skal arbeide med barns selvstendighet, fant jeg det under avsnittet om - *Samiske barnehager*. I denne setningen står det at barnehagen skal gi barna mulighet til aktiv deltakelse i tradisjonelle aktiviteter der personalet gir veiledning og slik veileder barna til å bli selvstendige (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 20). En slik setning med en lignende ordlyd savner jeg i et styringsdokument utgitt av en utdanningsetat. Med denne oppdagelsen som et slutt punkt for denne oppgaven, ville det vært spennende å undersøke flere styringsdokumenter på et senere tidspunkt. Avslutningsvis håper jeg at denne oppgaven vil kunne vekke videre nysgjerrighet innenfor temaet, og dermed gi inspirasjon til videre arbeid innenfor dette feltet hos barnehagelærerstudenter og ansatte i barnehagen.

6.2 Personlig refleksjon

I denne oppgaven nevner jeg ofte begrepet en helhetlig læringsprosess. Dette begrepet passer eksepsjonelt bra til å beskrive den opplevelsen jeg sitter igjen med etter å ha ferdigstilt oppgaven. Slik jeg tolker det, så er det mulig at arbeidet med barns selvstendighet er ment å ligge så innbakt i det pedagogiske grunnsynet at det ikke sees som et behov for å skriftliggjøre det. Det vil bli spennende å lese en ny og revidert utgave av Rammeplanen for barnehager i fremtiden. Forhåpentligvis så inneholder den et avsnitt om hvordan man kan arbeide med selvstendighet i barnehagen, både fysisk og psykisk. Innledningsvis i oppgaven nevner jeg et voksende engasjement for rutine- og overgangssituasjoner i barnehagen. Dette har ikke forandret seg. Ved å se på disse fra et perspektiv hvor selvstendighet og mestring står i hovedsete har jeg fått rikeligere med erfaringer som jeg vil ta med meg inn i rollen som barnehagelærer.

Litteraturliste

Askland (2015) *Kontakt med barn – Innføring i barnehagelærerens arbeid på grunnlag av observasjon*, 2. utgave, 4. opplag Oslo: Gyldendal Akademisk – *sidetall benyttet 69, 72.*

Askland & Sataøen (2013) *Utviklingspsykologiske perspektiv på barns oppvekst*, 3. utgave. Oslo: Gyldendal Akademisk – *sidetall benyttet 98-99, 131-132.*

Bergsland, D. M. & Jæger, H. (2016) *Bacheloroppgaven i barnehagelærerutdanningen*, Cappelen Damm Akademisk – *sidetall 59-60, 66, 83.*

Drugli, M.B. (2018) *Dette vet vi om Barnehagen: Gode rutinesituasjoner* - 1. utgave, 2. opplag. Opolgraf: Gyldendal Akademisk – *sidetall benyttet, s. , 16-17, 34-35.*

Drugli, M. B. & Lekhal, R. (2019) *Livsmestring og psykisk helse* 1. utgave, 2 opplag. Oslo: Cappelen Damm Akademisk – *sidetall benyttet, s. 22, 24-25, 40-41, 53, 82.*

Eide, B.J. & Winger, N. (2003). *Fra barns synsvinkel*, 1. utgave. Cappelen Damm AS – *sidetall benyttet, s. 66*

Glaser, V. (2018) *Foreldresamarbeid, barnehagen i et mangfoldig samfunn*, 2. utgave, Universitetsforlaget – *sidetall benyttet, s. 59, 69.*

Glaser, V., Størksen, I. & Drugli, M. B. (2017) *Utvikling, lek og læring i barnehagen – forskning og praksis*. 3. opplag. Bergen: Fagbokforlaget. – *sidetall benyttet, s. 76, 190.*

Gallahue, D.L. & Ozmun, J.C. (2006) *Understanding motor development: Infants children, adolescents, adults*. Boston, MA: McGraw-Hill Book Co.

Gunnestad, A. (2016) *Didaktikk for barnehagelærere – en innføring*, Universitetsforlaget – *sidetall benyttet, s. 31.*

Hennum, B., A. & Østrem, S. (2018) *Barnehagelæreren som profesjonsutøver*, Cappelen Damm Akademiske – *sidetall benyttet, s. 46, 67-68.*

Johannessen, A., Tufte, P.A. & Christoffersen, L. (2016) *Dokumentanalyse og litteraturstudier – Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*. 5. utgave. Abstrakt Forlag – *sidetall benyttet, s. 99, 101.*

Konradsen, Nervik, Skjølsvold og Stenset (2017) *La mæ få klar det sjøl, ergonomi og pedagogikk hånd i hånd*. Sebu Forlag – *sidetall benyttet, s. 44, 48.*

Kunnskapsdepartementet (2017) *Rammeplan for barnehagen*, Pedlex. – *sidetall benyttet*, s. 3, 6, 8, 12, 13, 17-18, 20, 22, 28, 33, 38.

Kvale & Brinkmann. (2009). *Å utføre et intervju. I Det kvalitative forskningsintervju. Kompendium – sidetall benyttet*, s. 143.

Meld. St. 19 (2015–2016) Melding til Stortinget. *Tid for lek og læring - Bedre innhold i barnehagen*. Det Kongelige Kunnskapsdepartementet. Hentet 15. mai 2020 fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-19-20152016/id2479078/?q=1996&ch=3#kap3-1-p1>

Svartdal, Frode. (2018, 29. august). *mestring*. I Store norske leksikon. Hentet 18. mars 2020 fra <https://snl.no/mestring>

Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitative metoder – 5. utgave/ 1. opplag*. Bergen: Fagbokforlaget – *sidetall benyttet*, s. 16, 19, 23, 54, 89, 95, 110.

Thagaard, T. (2013) *Systematikk og innlevelse*. 4. utgave. Vingstad & Bjørke AS. - *sidetall benyttet*, s. 202, 204

Vedlegg 1 Intervjuguide

Intervjuguide til bacheloroppgave



Rammesetting

- ➔ Informerer om problemstilling og bakgrunn for valgt tema
- ➔ Informerer om at intervjuet/samtalen vil bli tatt opp med båndopptaker fra DMMH med sertifisert tillatelse fra faglærer og NSD.
- ➔ Få samtykke til opptak
- ➔ Informer om taushetsplikt og anonymitet

Problemstilling i bacheloroppgaven: Hvordan man kan arbeide med selvstendighet i overgangssituasjoner slik at barnet føler mestring? (påkledning, avkledning, måltid)

Spørsmål

1. Hva er din bakgrunn som barnehagelærer?
 - a) Hvilken utdanning har du?
 - b) Hvilke rolle/ansvarsområder har du på avdelingen?
 - c) Hva var det som gjorde at du ønsket å bli barnehagelærer?
2. Hvilke forutsetninger har dere på avdelingen?
 - a) Antall ansatte
 - b) Ansattes utdanning og bakgrunn
 - c) Størrelse på avdelingen (andre oppholdsrom)
 - d) Oppholdstid i utearealet?

3. Når jeg sier arbeid selvstendighet i barnehagen, når og hvordan tenker du at barn er selvstendige?
4. Når jeg sier mestring i barnehagen, hva legger du i det?
5. Hvordan arbeider dere med selvstendighet på avdelingen?
 - a) Har barnehagen et eget punkt på dette i årsplanene?
 - b) Kan du komme med et konkret eksempel på hvordan dere arbeider med dette?
 - c) Deler de ansatte på avdelingen en felles visjon når det kommer til dette arbeidet?
 - d) Kan du komme med et eksempel på hvordan du vet dette? Har dere hatt ett avdelingsmøtet, konkret arbeid i team, felles refleksjon?
6. Er foreldrene kjent med hvordan dere arbeider med selvstendighet i barnehagen?
 - a) Møter dere noen gang motstand fra foreldrene på dette området?
 - b) Er dette noe foreldrene har etterlyst i barnehagen?
 - c) Hva er ditt inntrykk av hvordan de arbeider med dette hjemmet?
 - d) Har det vært situasjoner hvor du føler at foreldrene jobber imot det dere har som mål i barnehagen?
 - e) Virker foreldrene interessert i temaet?
 - f) Har dere hatt behov for å veilede foreldre på dette?
 - g) Opplever dere at foreldre tar til etterretning deres råd og veiledning
7. Hvordan rutine har dere i ulike overgangssituasjoner? (Her kan det hende at man fokuserer mer på noe enn andre og det er helt OK).
 - a) Påkledning i garderoben
 - b) Avkledning i garderoben
 - c) Fra aktivitet til aktivitet
 - d) Måltid
8. Har dere hjelpemidler tilgjengelig for å arbeide med selvstendighet i overgangssituasjoner?
 - a) Påkledningsbenk?
 - b) Skoknekt?
 - c) Skohorn?
 - d) Hev/senk benk/ stellebord
 - e) Vognstige

- f) Barns klær lett tilgjengelig?
 - g) Barns mat/vannflasker lett tilgjengelig?
9. Pedagogisk dokumentasjon, hvordan arbeider dere med å kartlegge barnas utvikling når det kommer til selvstendighet?
- a) Enkeltvis, enkeltbarn?
 - b) Kan du komme med et konkret eksempel på dette?
 - c) Gruppevis, i sin helhet?
 - d) Kan du komme med et konkret eksempel på dette?
10. Når det kommer til arbeidet med barn og selvstendighet, om dere skulle gjort noe annerledes hva tenker du at det kan være?
- a) Er det noe du savner av utstyr til å utføre dette arbeidet? (Praktisk utstyr, ansatte, tid, etc.)
11. Når opplever du at barna føler mestring?
- a) Når barna blir frustrert, hvilke metoder benytter dere dere av til å fortsette arbeidet?
 - b) Hvor langt tenker du at det er ok å presse barnet i arbeidet med selvstendighet?
12. Er det noe du føler at jeg har glemt å spørre om angående mitt tema?
- a) Har du noe konkret eksempel på hvilke spørsmål du ville ha stilt?
 - b) Hvis du hadde vært i mine sko, hva ville du ha vært nysgjerrig på? (Felles refleksjon)

Oppfølgingsspørsmål stilt i etterkant:

1. Hvordan arbeider dere med selvstendighet i forbindelse med Rammeplanen?
2. Kan du komme med et konkret eksempel på hvordan dere arbeider med dette?
3. Henviser dere om så i tilfelle til noe avsnitt i Rammeplanen årsplan, månedsbrev, dagsrapporter eller etc?
4. I din mening, er det noe i Rammeplanen du tenker at mangler av formuleringer på dette feltet?
5. Referanse til informants uttalelse om tillit: Hvordan tillit henviser du til i dette sitatet?

Vedlegg 2 Samtykkeskjema



DronningMaudsMinne

HØGSKOLE FOR BARNEHAGELÆRERUTDANNING

Vil du delta i bachelorprosjektet

«Hvordan man kan arbeide med selvstendighet i overgangssituasjoner slik at barnet føler mestring? (påkledning, avkledning, måltid)»?

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et bachelorprosjekt hvor formålet er å undersøke hvordan man kan arbeide med selvstendighet i overgangssituasjoner slik at barnet føler mestring. I dette skrivet gir jeg/vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

I den siste praksisperioden så hadde jeg et utviklingsarbeid som dreide seg om selvstendighet i på- og avkledningssituasjonen, hvordan personalet arbeidet med dette i barnehagen og hvordan de samarbeidet med foreldrene om dette. Gjennom dette utviklingsarbeidet så følte jeg at jeg fikk en mye bedre innsikt i hva, hvordan og hvorfor. Utviklingsarbeidet gjorde at jeg ble mer nysgjerrig på overgangssituasjonene i barnehagen. Ofte innebærer disse aktiviteter og rutiner som krever mye av barna. Vi ønsker jo gjerne at barna skal bli selvstendig, foreldre som barnehageansatte. Så hva er det vi gjør for at barna skal bli nettopp dette, og hvor stort fokus har vi på at barnet skal få oppleve mestring i dette arbeidet. Ønsker vi at de skal bli selvstendige kun fordi at det ville ha lettet vår egen arbeidsmengde, eller ønsker vi det også for barnet, som en del av deres dannelse som mennesket. Hvor langt er vi villig til å pushe barna på veien dit? Hvordan oppfordrer vi til selvstendighet? Hvilke gode ligger det i enden av tunnelen av å være selvstendig? Dette er spørsmål jeg ønsker å besvare i min bacheloroppgave.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Dronning Mauds Minne Høgskole for barnehagelærerutdanning er ansvarlig for prosjektet.

Hva innebærer det for deg å delta?

Metoden jeg ønsker å benytte meg av er intervju. Opplysningene som skal samles inn er svar på spørsmålene som blir besvart i intervjuet. I Intervjuet ønsker jeg å benytte meg av lydopptak, men en båndopptaker på utlån fra Dronning Mauds Minne Høgskole. Deretter vil jeg transkribere svarene, for deretter å slette filen fra båndopptakeren etter krav fra NSD sine retningslinjer. Jeg ønsker også å notere stikkord underveis i intervjuet skriftlig med penn og papir.

- Hvis du velger å delta i prosjektet, innebærer det at du deltar i mitt intervju.

Dine rettigheter

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

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

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykke tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle opplysninger om deg vil da bli anonymisert. Dette betyr at ingen vil vite hva du har sagt. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

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

- De som vil ha tilgang til dette materialet vil være meg (student) og to av mine faglærere (ansatte ved dmmh) som er mine veiledere på denne bacheloroppgaven.

- Etter intervjuet vil jeg transkribere dette over på en passord beskyttet datamaskin. Deretter vil jeg anonymisere navn og mulige kjente opplysninger som kan føre til identifisering av personer nevnt i intervjuet. Navnet og kontaktopplysningene dine vil jeg erstatte med en kode som lagres på egen navneliste adskilt fra øvrige data.

Hva skjer med opplysningene dine når jeg/vi avslutter forskningsprosjektet?

Prosjektet skal etter planen avsluttes 22.05.2020 Alle personopplysninger vil bli slettet innen prosjektslutt. På oppdrag fra Dronning Mauds Minne Høgskole for barnehagelærerutdanning 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 bachelorprosjektet, eller ønsker å benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

- Dronning Mauds Minne Høgskole for barnehagelærerutdanning ved.
- Vårt personvernombud: Hans Christian Ristad, Dronning Mauds Minne Høgskole for barnehagelærerutdanning.

Med vennlig hilsen

Prosjektansvarlig (Veileder)

Student

Gry Mette Dalseng Haugen

Tuva Elise Bø

Sobh Chabouhn

Samtykkeerklæring

Samtykke kan innhentes skriftlig (herunder elektronisk) eller muntlig. NB! Studenten må kunne dokumentere for veileder at du har gitt informasjon og innhentet samtykke fra de du registrerer opplysninger om. Vi anbefaler skriftlig informasjon og skriftlig samtykke som en hovedregel. Hvis foreldre/verge samtykker på vegne av barn eller andre uten samtykkekompetanse, må du innhente tillatelse fra foreldene.

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet hvordan arbeide med selvstendighet i rutine- og overgangs situasjoner slik at barna føler mestring i hverdagen, og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i (*sett inn aktuell metode, f.eks. intervju, spørreskjema, observasjon*).

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet, 22. mai, 2020

(Signert av prosjektdeltaker, dato)