

Bacheloroppgave 2014

Fotodokumentasjon og barnet som subjekt



Dronning Mauds Minne Høgskole

Lise Homlund

Emnekode: BAC-HO 03

Kandidatnr. 19

Innholdsfortegnelse

Kapittel 1. Innledning.....	s.01
1.1 Bakgrunn og tema for oppgaven.....	s.01
1.2 Problemstilling og mål for undersøkelsen.....	s.01
Kapittel 2. Teori.....	s.02
2.1 Syn på barn og voksnes bruk av definisjonsmakt.....	s.02
2.2 Barns medvirkning.....	s.03
2.3 Digitalt kamera og foto.....	s.03
2.4 Pedagogisk dokumentasjon.....	s.05
2.5 Etske utfordringer.....	s.07
Kapittel 3. Metode.....	s.09
3.1 Intervju og intervjuguide.....	s.09
3.2 Valg av informanter.....	s.10
3.3 Gjennomføring.....	s.11
3.4 Etske retningslinjer.....	s.12
3.5 Metodekritikk.....	s.13
3.5.1 Validitet.....	s.13
3.5.2 Reliabilitet.....	s.14
Kapittel 4. Funn.....	s.15
4.1 «Kan æ få prøv?».....	s.15
4.2 «Æ vil itj hæng opp dette...».....	s.15
4.3 «Der e bildan!».....	s.16
4.4 «Æ veit itj..?».....	s.17
Kapittel 5. Drøfting.....	s.19

5.1 Pedagogisk dokumentasjon.....	s.19
5.2 Medvirkning.....	s.21
5.3 Foto og fortolkningsproblematikk.....	s.22
5.4 Kompetanse.....	s.24
Kapittel 6. Avslutning.....	s.26
6.1 Ettetanker.....	s.27
Referanseliste.....	s.29
Vedlegg 1. Bildebeskrivelse.....	s.31
Vedlegg 2. Intervjuguide, pedagogisk leder.....	s.32
Vedlegg 3. Intervjuguide, styrer.....	s.32
Vedlegg 4. Intervjuguide, barnehagebarn.....	s.33

Kapittel 1. Innledning

1.1 Bakgrunn og tema for oppgaven

Alle barna på småbarnsavdelingen skal fotograferes av en profesjonell fotograf. Foreldrene har på forhånd, gitt tillatelse til at deres barn skulle fotograferes. Kine (fiktivt navn) 2,1 hyler og gråter mens personalet prøver å overtale henne til å delta. Kine gir seg ikke og roper at hun ikke vill inn på rommet, der fotograferingen foregår. Etter en god stund får personalet roet henne ned og bildene blir tatt. Kine er rød i øynene og kikker ned i gulvet, mens pedagogen roser henne fordi *hun er jo så flink til å sitte i ro.*

Denne lille fortellingen fra andre året i praksis gjorde meg oppmerksom på hvordan de ansatte formidler sitt syn på barn ved fotodokumentering i barnehagen. Slike erfaringer og observasjoner har gitt meg grunnlag for refleksjoner som igjen ender i et prosjekt i tredje året i praksis. Prosjektet het *kan jeg ta bilde av deg?* og handlet om bevisstgjøringen av å be om lov fra fotosubjektet, før bildet blir tatt. Gjennom prosjektukene skapte vi mange diskusjoner og refleksjoner innad i personalgruppen. Flere av de ansatte ønsket ikke å bli publisert på nett eller tas bilde av, uten at de visste det. De hadde allikevel ikke tenkt på hvordan barnas perspektiv på fotodokumentasjonen kunne infiltrere deres arbeidsmetode. Dette opplever jeg som relevant for hvilket syn man har på barn og hvordan man tilrettelegger for å synliggjøre barnas perspektiver. Voksne i møte med barnet som subjekt sett i samsvar med fotodokumentasjon i barnehagen, ble derfor temaet for min oppgave.

1.2 Problemstilling og mål for undersøkelsen

«Hvordan kan personalet ivareta synet på barnet som subjekt, ved fotodokumentasjon i barnehagen?»

I oppgaven ønsker jeg å avdekke hvorvidt barnehagen bruker foto og digitalt kamera i pedagogisk sammenheng og hvordan de legger til rette for at barnas stemme blir hørt i møte med fotodokumentasjon. Jeg ønsker å se på etikken og synet på barn både generelt og i møte

med IKT. Hvilke bilder vi tar i barnehagen, hensyn vi tar i møte med barn og foto og hvordan barnet kan inkluderes i prosessen, ble viktige refleksjoner for min undersøkelse. I løpet av forskningsperioden gjennomførte jeg flere intervjuer der funnene ledet meg målrettet inn mot barn og foto, med fokus på de ansattes syn på barnet som subjekt ved fotodokumentasjon.

Kapittel 2. Teori

2.1 Syn på barn, og voksnes bruk av definisjonsmakt

I løpet av de seneste årene har synet på barn endret seg radikalt ettersom vi har fått tilgang til forskning som illustrerer at barna er annerledes utrustet enn det vi hadde trodd (Tholin, 2008). Berit Bae forklarer at moderne forskning om spedbarnspsykologi og relasjonspsykologi er viktig faglig grunnlag for endringer i syn på barn¹ (Bae, 2005). Kildene viser at små barn er sosiale vesener som gjennom kroppslige og nonverbale handlinger både søker og går inn i relasjoner til andre allerede fra fødselen av (ibid.). Personalet i barnehagen bør derfor se barnet som medmenneske som handler om å la barnas perspektiver komme til uttrykk ved å følge barnets intensjon og handle ut fra dette. Holdningene til personalet bør handle om å se barnet som et medmenneske² eller et fullkomment menneske, *Human beings* (Bae, 2005). Dersom vi ikke ser barnet som et fullkomment menneske med egne følelser og perspektiver, kan personalet betegne barnet som den mindreverdige parten i relasjonen (ibid.).

En anerkjennende relasjon er basert på likeverd og går ut på at ingen av partene føler seg mer eller mindre verdt i relasjonen (Bae, 1997). Bae bruker begrepet definisjonsmakt for å gjenspeile at voksne har en mektig posisjon i forhold til barn. Hun forklarer at barn er avhengige av omsorgspersonens reaksjon for å bygge opp et bilde av hvem de er og for sin egen selvforståelse (Bae, 1997). Ifølge kilden kan definisjonsmakten misbrukes i tilfeller der den ene parten er avhengig av den andre, (ibid.) slik det er for barna i barnehagen. Barna er avhengige av de voksne på mange måter og det vil derfor være viktig at pedagogen ikke misbruker sin maktposisjon, men heller jobber mot idealet om en likeverdig og anerkjennende relasjon (Bae, 1997). Førskolelæreren har et ansvar for å se barnet som subjekt, for å se barnet som et individ med rettigheter til egne tanker og følelser som involverer seg med andre

¹ Jfr. Stern 1985, Smidt og Ulvund 1999

² Johansson 2003 i Bae 2005- *Å se barnet som subjekt- noen konsekvenser for pedagogisk arbeid i barnehage.*

mennesker og skaper relasjoner ut fra egne meninger (Tholin, 2008). Det å se barnet som subjekt vil derfor styre handlingene våre i møte med barnet.

Reggio Emilia er en metode som legger vekt på barnet som *det rike barnet*. Med dette er det snakk om en vedvarende konstruksjon av mening, kunnskap, identitet og verdi. Reggio Emilia-pedagogenes oppmerksomhet er rettet mot det barnet undrer seg over, hva det uttrykker og er opptatt av (Amundsen, 2013). Ettersom pedagogikken styres av å se barnet som et individ med identitet, verdi og egne meninger, kan vi trekke paralleller til det Bae forklarer i forhold til å se barnet som et medmenneske og et subjekt. Hun mener at dette handler om ens egen yrkesetiske holdning og kan vises gjennom medvirkning, fysisk og psykisk omsorg, ved å vise respekt og skape et engasjerende læringsmiljø. Videre forklarer hun at pedagogen må være i stand til å tolke barns kroppslige og nonverbale kommunikasjon for å beregne når bruk av definisjonsmakten virker negativt inn på barnets selvfølelse (Bae, 2005). Dersom barnet blir definert som et menneske uten egne tanker og meninger, slik et objekt vil defineres, vil barnet få et negativt selvbilde med mangel på respekt fra omsorgspersonene (ibid.). På denne måten er det viktig å ta hensyn til barnets perspektiv, mening og oppfatning av verden rundt seg.

2.2 Barns medvirkning

Ettersom synet på barn gjennom årene har forandret seg er det naturlig at barnehagen forandrer sin pedagogiske virksomhet i praksis. Vi kan trekke paralleller til barns medvirkning gjennom å se barnet som subjekt. Derfor vil jeg redegjøre for hvordan dagens samfunn tar imot barns medvirkning og hvilken plass medvirkning har i barnehagen.

Ifølge barnehageloven har barn rett til å medvirke ved å gi uttrykk for sitt syn på daglig virksomhet i barnehagen og gis mulighet til aktiv deltagelse i planlegging og vurdering av barnehagens virksomhet, sett ut fra deres alder og modenhet (Barnehageloven, 2005, §3). Dette er et nokså omtalt tema som det er lagt spesielt fokus på i løpet av de siste årene i Norge. Det vises stor interesse og det er få eller ingen som stiller spørsmål om hvorvidt barn skal ha muligheten til å påvirke egen hverdag. Vi kan derfor si at barns medvirkning har en viktig og avgjørende rolle for barnas trivsel i barnehagen (Kristiansen 2011). Rammeplanen sier at barna må oppleve at de kan utøve selvbestemmelse og få mulighet til å uttrykke egne intensjoner gjennom opplevelse av fellesskap og tilknytning (Rammeplanen, senere referert til som RP, 2011). Dersom vi skal se barnet som subjekt eller en aktør, vil medvirkning spille en

viktig rolle. Å forstå barnet som aktør innebærer forståelsen av at barn alltid vil ønske å påvirke sitt eget liv, sin identitet og utvikling (Nordahl og Sunnevåg, 2011). Våre subjektive oppfatninger er derfor viktig fordi de i mange situasjoner danner grunnlaget for våre handlinger (Nygårs, 1993 i Nordahl og Sunnevåg, 2011). Dersom vi ser barnet som subjekt og aktør vil medvirkning i barnehagen være viktig for å gjennomføre pedagogikken i praksis. Ved å lytte og samtale med barna, kan barna uttrykke sitt syn på den daglige virksomheten for så å påvirke sitt eget liv i barnehagen (RP, 2011).

2.3 Digitalt kamera og foto

Videre ønsker jeg å se på hvilken rolle digitalt kamera har i barnehagen, hvordan fotografiene kan brukes i barnehagen og hvordan digitalt kamera kan brukes sammen med barn.

Siden den franske fysikeren Francois Arago oppfant fotoapparatet 19. august 1839 (Rasmussen, 2011) har kameraet og tilgang til verktøyet utviklet seg radikalt. Kameraet er i dag det vanligste digitale verktøyet i barnehagen, etter datamaskinen (Bølgan, 2009). De fleste barnehager har tilgang på digitalt kamera og mange bruker det aktivt for å dokumentere barnas hverdag. Dette kan gjøres ved å henge opp fotografiene på veggen enten i gangen eller på avdeling, de kan legges i mapper på datamaskinen, brukes i fotoalbum eller sendes over en skjerm i garderoben. Fotoene forteller foreldrene at vi ser barnet og kan vise til det pedagogiske arbeidet som gjøres i barnehagen (Bølgan, 2008). Fotografiene kan brukes til samtaler med barn, både av barna seg imellom, med foreldrene og av personalet i barnehagen. Samtalene bidrar til å stimulere barna til å fortelle, (Bølgan, 2009) dersom de blir gjort synlige og tilgjengelige for barna. Man kan også bruke det digitale kamera sammen med barna for å stimulere deres digitale kompetanse.

Mange voksne er redde for at barna skal ødelegge kameraet dersom de får tilgang til det, men ifølge Bølgan bør man snakke med barna om kameraet, lære dem hvordan de bruker det og be dem henge det rundt halsen i en snor (Bølgan 2008). På denne måten får barna delta i dokumentasjonsprosessen og gi perspektiver til de voksne sett fra barnas synsvinkel (ibid.). Denne påstanden underbygger Kristin Rydjord Tholin når hun forklarer at digitale kameraer, sammen med annet materiale, kan gi personalet innsyn i barns perspektiver, tanker, synspunkter og opplevelser. Hun forklarer at fotografiene forteller fra barns ståsted (Tholin, 2008). I følge kildene over kan vi trekke slutninger ved at det digitale kameraet kan brukes som et verktøy for personalet til å la barna medvirke i egen hverdag, dersom de får komme til

å prøve selv. Etter hvert som barna blir eldre, oppfordrer Bølgan (2008) personalet til å snakke med barna om det de tar bilde av. På denne måten oppfordres barna til å reflektere over hva de ønsker å fotografere (ibid.). I motsetning til tidligere tar vi foto med digitalt kamera som umiddelbart kan lastes opp på nettet, printes ut, eller sees direkte på kameraet (Sando, 2012). Derfor burde det ikke være noe i veien for at barn skal kunne bruke kameraet til å fotografere ut fra egne perspektiver.

Gjennom prosjektet mitt «kan jeg ta bilde av deg?» gav jeg barna mange muligheter til å bruke digitalt kamera for å fotografere og dokumentere det de var opptatte av. Senere satte jeg meg ned med barna og lyttet til deres tanker og opplevelser av fotoene som ble tatt. På denne måten dannes en dialog mellom voksen og barn, der barnet selv satt med fasitsvarene. Samtale med barna om bildene de har tatt, kan også bidra til å få innsikt i barnets synspunkter og vurderinger av barnehagens daglige virksomhet (Bølgan, 2008).

Barn fotograferer annerledes enn voksne og da er det viktig at de ansatte respekterer barnas intensjoner og opplevelsesverden (Bølgan, 2008). Dersom fotografiene skal brukes i andre sammenhenger er det viktig å la barna velge ut bildene de ønsker å lagre, ifølge Bølgan, ettersom det er barnets perspektiv man er ute etter (ibid.). Rammeplanen (2011) forklarer også at barnehagen skal bidra til at barna får erfare hvordan teknikk kan brukes i leken og i hverdagslivet. Ved bruk av digitalt kamera kan teknologien utvikle nysgjerrighet og inspirere til lek i ulike former. De får også anledning til å dokumentere egen hverdag ved å fotografere det de interesserer seg spesielt for i barnehagen. Mette Hannibal gir oss seks perspektiver i arbeid med foto i barnehagen. Kort oppsummert handler de om å bruke fotografier i pedagogisk sammenheng som; utvikling av personalets kompetanse og utvikling av barns språk- og relasjonskompetanse når barnet fotograferer (Hannibal, 2009 i Rasmussen, 2011). Hun går her inn på hvordan man kan bruke fotografier som pedagogisk verktøy i barnehagen. Med dette ønsker jeg å se nærmere på hva pedagogisk dokumentasjon er og hvordan man kan bruke den.

2.4 Pedagogisk dokumentasjon

Det finnes ulike måter å bruke dokumentasjon i barnehagen og jeg vil derfor ta utgangspunkt i Åberg og Taguchi sin beskrivelse av fenomenet. De forklarer at forholdet mellom observerende- og pedagogisk dokumentasjon kan gi oss en bedre forståelse for hva pedagogisk dokumentasjon inneholder, ettersom pedagogisk dokumentasjon inneholder flere

delar i en prosess (Åberg og Taguchi, 2006 i Kolle, Larsen og Ulla, 2010). Kilden forklarer at observerende dokumentasjon handler om å dokumentere det som skjer i detaljer eller gjennom fotografering som viser hverdagslivet i barnehagen. Ved pedagogisk dokumentasjon er etterarbeidet ved dokumentasjonen viktig ettersom den skal brukes i refleksjoner, sammen med barna, barna seg imellom eller mellom personalet (Kolle, 2010, mfl.). Rammeplanen (2011) sier at dokumentasjon i barnehagen kan være et middel for å få frem ulike oppfatninger og åpne for kritisk og reflekterende praksis.

Dersom pedagogisk leder velger ut perspektiver eller begreper kan diskusjonene styres til å belyse det som ikke umiddelbart er synlig eller fremtredende i situasjonen (Kolle, 2010, mfl.). På denne måten kan også synet på barn som subjekt, aktører og myndige kommuniserende vesener, styrkes i de refleksive samtale (Rasmussen, 2011). Slike metoder benyttes ofte i faglige utviklingsprosesser der personalet ønsker å se på hva som kunne blitt gjort annerledes i ulike situasjoner eller ved aktiviteter (Kolle, 2010, mfl.). Tanken er at personalet skal stille spørsmål ved deres handlingsmønster og strategier og legge til rette for refleksive samtaler om barnehagehverdagen (Kolle mfl.).

Vi kan også inkludere barna i dokumentasjonen av barnehagehverdagen. Gjennom fotografier barna selv har tatt kan man åpne for dialoger om deres opplevelser og sanseerfaringer (Rasmussen, 2011). Kilden forklarer at barn ofte er motiverte i samtaler rundt egne erfaringer og opplevelser. Fotografiene barna har tatt kan derfor være et verktøy for å huske hva de har opplevd (ibid.). Han utdyper videre at barn burde oppleve at de har innflytelse i forhold til hvilke bilder som blir tatt av dem selv og hva fotografiene skal brukes til. Dette mener han er viktig i forhold til å vise barnet respekt (Rasmussen, 2011). Dersom barna selv får fotografere i barnehagen på lik linje med tegneaktiviteter, gis de rett til å ytre seg, ifølge Rasmussen (ibid.). Sammen med ytringsretten, følger også den kognitive og sosiale utviklingen til barnet ved deltakelse i pedagogisk dokumentasjon. Når barn forteller om noe de er opptatte av, knyttes gjerne nært sammenvevde utviklingsområder som kognisjon og sosiale erfaringer sammen (Gjems, 2007). Pedagogisk dokumentasjon med barn kan være et verktøy for å få barn til å vise de voksne hva de er opptatte av og fortelle om dette i etterkant. «Der digitale verktøy er implementert i det daglige arbeidet, dokumenterer både barn og personalet det som foregår i barnehagen» (Bølgan, 2006, s.14). Med det daglige arbeidet, mener Bølgan hvor tilgjengelig de digitale verktøyene er for barna og hvordan personalet oppfordrer til tanker, som barna har om omgivelsene sine (ibid.). Dersom barna får fotografere det de er opptatt av kommer barnas fortellinger tydeligere frem, sammen med

tankene, handlingene og refleksjonene de har gjort seg i ulike situasjoner (Bølgan, 2006). Når personalet fremstår som veiviser og pådriver kan vi si at det er et veiledende miljø i barnehagen (Ljung-Djärf, 2004 i Bølgan, 2006). Dette handler også om å ta barnas opplevelser av fenomener på alvor og oppfordrer dem til å uttrykke sine tanker og meninger, som igjen kan styrke selvbildet (Bølgan, 2006). Hvordan vi forholder oss til barn og IKT kan være viktig forutsetning for hvordan vi tar tak i etiske utfordringer knyttet til fotodokumentasjon i barnehagen.

2.5 Etiske utfordringer

Det er knyttet særlige etiske utfordringer i møte med barn og foto/digitale verktøy ettersom den digitale utviklingen overøser oss med muligheter (Sando, 2012). Jeg vil derfor se nærmere på hvordan man kan forholde seg til barn ved fotografering i barnehagen.

Jeg vil starte avsnittet med å forklare hvordan Peter Larsen³ beskriver fortolkningsproblematikk i forhold til foto. Opprinnelig var fotografiene brukt til å rekonstruere virkeligheten. Dette beskriver Larsen som fotografiets realisme (Larsen, 2009 i Rasmussen, 2011). *Oppstillingsbilder* eller *smilebilder* av barna i barnehagen vil falle utenfor denne kategorien fordi de ikke kan bevise barnehagens daglige aktiviteter. Rasmussen beskriver dokumentasjon som noe man skal bevise eller vise (Rasmussen, 2011). Videre forklarer han fortolkningsproblematikken som realistisk ettersom bilder har åpne tolkningskoder (Larsen, 2009 i Rasmussen, 2011). Med dette mener han hvordan noe kan ses tydelig for den ene parten, mens den andre ikke oppfatter fotoet på samme måte.

Ifølge Larsen er det viktig, ikke å være naiv eller ukritisk i samspillet mellom fotografi og beskuer ettersom det ligger en viss risiko for ulik fortolkning (ibid.). Med tanke på det Larsen beskriver ønsker jeg å trekke paralleller til barns fortolkning av bildene. Tidligere har vi sett på hvordan barn og voksne ikke deler samme perspektiver. Ettersom barn ser verden på en annen måte enn voksne, kan man påstå at voksenfotografier gir ulike oppfatninger til beskueren dersom dette er et barn. Slike refleksjoner kan være relevant for hvordan vi inkluderer barna i fotodokumenteringen av barn i barnehagen.

Tholin forklarer at synliggjøring av dokumentasjonen man gjør i barnehagen, fører med seg etiske dilemmaer. Hun forklarer viktigheten av å analysere hva som skal gjøres tilgjengelig

³ Peter Larsen, 2004 i Rasmussen, 2011

for andre i forhold til dokumentasjon. Det er også viktig for Tholin, å ha et klart formål med bildene som blir tatt og vurdere om barnet vil synes det er greit å vise de frem (Tholin, 2008). Sando (2012) er opptatt av hvordan man skal forholde seg til fotografier i barnehagen i dagens samfunn. Han ser problematikken rundt internett og hvor tilgjengelig bildene kan bli dersom de blir lastet opp på nettet. «Barnehagen skal møte barna med tillit og respekt, og anerkjenne barndommens egenverdi» (Barnehageloven § 1 Formål i RP, 2011, s. 7). Dersom personalet skal møte barna med respekt kan det være viktig å ha en kritisk og reflektert etisk holdning til barn i møte med IKT, slik Sando oppfordrer til (Sando, 2012). Etikken handler blant annet om verdiene man bør etterstrebe og hvordan verdiene styrer våre handlingsvalg (ibid.). Personalet i barnehagen bør ha en dobbel kompetanse som innebærer både praktisk digital kompetanse og etisk/pedagogisk kompetanse (Sando, 2012). Praktisk digital kompetanse går ut på at personalet har erfaringer med digitale verktøy og er trygge nok til å utøve aktiviteter sammen med barna. Etisk/pedagogisk kompetanse handler om at bruken av IKT er pedagogisk gjennomtenkt, at personalet på forhånd har gjort seg opp meninger om etiske utfordringer og om hvordan verktøyene kan benyttes som ressurs for det pedagogiske arbeidet (Sando, 2012).

Kapittel 3. Metode

Metode er redskapet vi bruker for å finne ut av informasjonen vi trenger i undersøkelsen vår (Dalland, 2013). Metoden vi bruker er avhengig av undersøkelsen vi skal foreta og derfor er det et viktig utgangspunkt å velge den metoden som gir oss best informasjon om det vi lurer på. Vi kan dele metode inn i to hovedgrupper. Kvalitativ og kvantitativ metode. I kvantitativ metode kan vi samle inn data i form av målbare enheter som kan brukes i regneoperasjoner. I kvalitativ metode kan man samle inn meninger og opplevelser som ikke lar seg tallfeste eller måle (Dalland, 2013). I denne oppgaven har jeg valgt å benytte meg av kvalitativ metode ettersom dybdeforståelsen i erfaringene, meningene og opplevelsene til informantene er essensielle for min undersøkelse og for å få svar på problemstillingen.

3.1 Intervju og intervjuguide

Jeg har valgt å benytte dybdeintervju som arbeidsstrategi ved to av intervjuene. Dette handler om å skape en situasjon for en relativt fri samtale, med åpne spørsmål, der informanten går i dybden av temaet hvor de har mye å fortelle (Tjora, 2012). Dette kan også bringe frem temaer som intervjueren nødvendigvis ikke hadde tenkt ut på forhånd, men som kan vise seg relevant for undersøkelsen (Ibid.). For å gjennomføre et intervju er det viktig å tenke på forholdene rundt samtalen. Hvor intervjuet skal gjennomføres kan ha mye å si for kvaliteten på samtalen ettersom det ikke er beleilig å bli forstyrret av personer rundt, telefoner, bråk fra utsiden, o.l. (Dalland, 2013). Derfor skulle samtalen foregå på møterom eller kontor i barnehagen. Intervjuet med barnet ville foregå på basen ettersom resten av barnegruppen var på tur denne dagen og ikke ville bli en distraksjon under intervjuet.

For å gjennomføre barneintervjuet, var det en viktig forutsetning for meg at samtalen skulle foregå i hans kjente omgivelser og at intervjueren skulle være en han kjente. Jeg valgte å gå tilbake til praksisbarnehagen og på denne måten hadde vi allerede opparbeidet en relasjon. Allikevel ville jeg bruke tid sammen med barnet i forkant av intervjuet, til å gjenopprette den tidligere relasjonen. Eide og Winger (2011) forklarer at en bli-kjent-periode kan være lurt i forkant av et intervju, for at barnet skal føle seg komfortabel i situasjonen med intervjueren. Dette gav meg muligheten til å føre et dybdeintervju med barnet der barnet sannsynligvis var oppriktig med sine følelser og opplevelser rundt fotografiene jeg viste han. Eider og Winger (2011) forteller at barn som kjenner sin intervjuer ofte kan gi andre svar, enn om situasjonen føles utrygg ettersom det ikke kjenner til intervjueren.

I forkant av intervjuene lagde jeg en intervjuguide som skulle lede meg igjennom samtalen. Jeg utarbeidet spørsmål som lagde rammen for samtalen og som var en hjelp for meg til å huske temaene jeg ønsket å undersøke, slik Dalland (2013) forklarer. Allikevel er det viktig, ifølge Dalland, å prøve og vike fra intervjuguiden for å skape en flyt i samtalen. På denne måten kan man få spontane fremstillinger som dekker et større og mer utfyllende tema (Ibid.).

3.2 Valg av informanter

For å få best mulig svar på problemstillingen var det viktig for meg å skaffe informanter som kunne gi meg grundige og reflekterte svar. Dalland (2013) forklarer at det ikke er noe i veien for å spørre om intervju fra informanter man kjenner eller har kjennskap til, for å gå dypere inn i et tema. Med utgangspunkt i dette brukte jeg tid på å tenke igjennom hvilke informanter som ville være en ressurs for meg i arbeidet med problemstillingen. Jeg valgte å intervju pedagogisk leder (fiktivt navn, Nora) fra praksisbarnehagen ettersom hun deltok i IKT prosjektet mitt. Hun stilte konstruktive og kritiske spørsmål til det å spørre barna om man kan ta bilde av dem, i lys av pedagogisk dokumentasjon. Dette vil jeg komme mere inn på senere i oppgaven. Jeg hadde også erfaringer med at hun var svært reflektert og hadde argumenter for handlingene sine i ulike situasjoner.

Jeg valgte også å intervju et barn fra samme barnehage, Hg4,3 (fiktivt navn Henrik). Jeg har erfart at Henrik ordlegger seg i møte med følelser på en meget detaljert måte. Dersom man skal intervju et barn i forhold til deres opplevelser og tanker rundt hverdagen sin, er det viktig at barnet har en tilfredsstillende verbalt språk for å kunne uttrykke seg (Eide og Winger, 2011). Derfor var det naturlig for meg å velge han som informant.

Til slutt valgte jeg å intervju en styrer i en barnehage som jeg visste jobbet konkret med digitale verktøy. I denne barnehagen var det mye fokus på pedagogisk dokumentasjon, kreativ bruk av digitale verktøy og kompetanse innen IKT faget. Ved å intervju fagfolk kan man spørre etter erfaringer og meninger rundt temaet som kanskje ikke enda er presentert i faglitteraturen. Da har man mulighet til å få frem noe nytt (Dalland, 2013) og på denne måten ble styreren en ressurs for meg i det videre arbeidet. Jeg har bevisst valgt å bruke fiktive navn på informantene for å gi et mer personlig forhold til intervjusubjektene for leseren, uten at det kommer på bekostning av taushetsplikten. For å unngå forvirring har jeg også valgt å presentere informantene mer oversiktlig ved hjelp av en tabell på neste side.

Informant 1: fiktivt navn, Nora	Informant 2: fiktivt navn, Henrik	Informant 3: fiktivt navn, Maja
<i>Ansettelsesperiode:</i> Siden 2013	Gutt, 4,3 år	<i>Ansettelsesperiode:</i> Siden 2003
<i>Stilling:</i> Pedagogisk leder		<i>Stilling:</i> Styrer
<i>Metode:</i> dybdeintervju	<i>Metode:</i> dybdeintervju	<i>Metode:</i> intervju over mail

3.3. Gjennomføring

Intervjuene ble gjennomført under ulike forhold. Dagen da jeg skulle gjennomføre intervjuet med Nora og Henrik, var de underbemannet og vi avtalte derfor at jeg skulle komme hjem til Nora senere den dagen for å gjennomføre intervjuet med henne. Henrik var disponibel, slik at barneintervjuet kunne jeg gjennomføre når jeg selv mente det passet å ta han med tilbake til barnehagen fra turen.

Intervjuet med Henrik foregikk i barnehagen, mens resten av gruppen var på tur. Dette gjorde at vi fikk roen til å føre samtalen i fred. Ettersom jeg tidligere hadde brukt noen timer til å ta opp kontakten med barnet, tok det ikke lang tid før han åpnet seg. Vi startet samtalen ved å kopiere ut bildene slik at han hele tiden kunne bla seg frem og tilbake til dem han ønsket å kikke nærmere på eller snakke om. I starten mente han alle bildene jeg viste fra turen, var fine. Etter hvert som jeg ba om detaljer fikk jeg bedre innsikt i tankene hans rundt de ulike fotografiene. Samtalen fløt godt og Henrik åpnet seg om bilder han ville ha med hjem, de som kunne henges opp i barnehagen og fotoene han ville jeg skulle kaste.

Intervjuet med pedagogisk leder bød på en del utfordringer ettersom det ble gjennomført i hennes hjem. På forhånd ba jeg om et rolig sted vi kunne gjennomføre samtalen uten forstyrrelser og argumenterte med min mangel på erfaring, slik Dalland forklarer (Dalland, 2013). Intervjupersonen forsikret meg om at det ville gå fint og at sønnen hennes ville være på rommet sitt, men det var han ikke under store deler av samtalen. Ettersom han i tillegg hadde en venn på besøk, ble det mye bråk under samtalen. Jeg kunne ikke sette de fysiske rammene for dette intervjuet, ettersom det skulle gjennomføres i hjemmet til informanten, men jeg kunne vært mer tydelig om mine forventninger i forkant av intervjuet. Forstyrrelsene og

støyen fra informantens barn, gjorde meg nervøs og ukonsentrert, men underveis i samtalen ble jeg mer trygg og vi fikk en fin dialog med utfyllende svar.

Intervjuet med styreren skulle foregå i barnehagen, men da hun ble sykmeldt over en lengere periode, sendte hun mail der hun hadde svart på spørsmålene i intervjuguiden. Det var utfyllende og detaljerte svar i mailen, men dersom jeg visste at hun ville svare over mail, kunne jeg tenkt meg å forandre intervjuguiden. Spørsmålene kunne da vært mer utfyllende og gjerne utfordre intervjuobjektet til å fortelle om flere erfaringer fra praksis. Ettersom jeg allerede hadde to informanter med dybdeintervju, var det greit at det siste intervjuet ble gjort over mail. Alt i alt fikk jeg mange gode og detaljerte svar som ledet meg videre i undersøkelsen.

3.4 Etiske retningslinjer

Dalland beskriver intervjupersonen som intervjuobjekt (Dalland, 2013). Jeg ønsker ikke å fremstille vedkommende som et objekt og har derfor bevisst valgt å referere til intervjupersonen, som intervjuobjektet. I forkant av intervjuene var det viktig for meg å se på de etiske retningslinjene ved intervjuet. Før samtalen med Nora, spurte jeg om tillatelse til å ta opp samtalen med båndopptaker, for å kunne transkribere samtalen. Jeg forklarte at hennes bidrag ville være til stor hjelp for mine refleksjoner og gi nyttig informasjon til temaet. Dette gjorde jeg for å skape et tillitsbånd som kan gi positiv effekt for relasjonen mellom intervjuobjekt og intervjuer (Dalland, 2013).

Intervjuobjektene fikk også beskjed om at alle opplysninger ville bli anonymisert. Opplysninger som indirekte eller direkte kan knyttes til intervjuobjektet, kalles personopplysninger (Dalland, 2013). Det er viktig å følge personopplysningsloven i forskning slik at man ikke krenker den enkeltes rett til anonymitet (Ibid.). Med bakgrunn i dette har jeg anonymisert alle informanter med fiktive navn og passet på at informasjon som kan identifisere intervjuobjektene, ikke følger oppgaven.

For å intervju et barn i barnehagen måtte jeg få tillatelse fra foreldrene. Dette gjorde jeg ved å opplyse om undersøkelsen, gi intervjuguide og legge ved samtykkeskjema til foreldrene i forkant av intervjuet. I tillegg var det viktig for meg at barnet skulle delta i avgjørelsen. Jeg forklarte derfor Henrik hvorfor jeg ville intervju han, hva vi skulle gjøre og hva jeg skulle bruke informasjonen til. Eide og Winger forklarer at barnet har rett til å få vite hva informasjonen skal brukes til og forsikres om at det som blir sagt er en sak mellom barnet

og intervjueren (Eide og Winger, 2011). Ettersom jeg ønsket barnets perspektiv i temaet, mente jeg det var viktig å få tillatelse fra barnet selv og ikke bare fra foreldrene.

3.5 Metodekritikk

Jeg har valgt intervju som kvalitativ metode og dette kan by på noen utfordringer i forhold til pålitelighet og gyldigheten av funnene. Derfor vil jeg se på noen utfordringer med denne metoden ut ifra validitet og reliabilitet.

3.5.1 Validitet

Validitet forklarer Dalland som relevans og gyldighet av informasjonen man har fått, i dette tilfellet gjennom intervjuene (Dalland, 2013). Jeg valgte å intervju tre ulike posisjoner i barnehagen for å få frem forskjellige perspektiver. Dette mener jeg er relevant for oppgaven ettersom jeg er ute etter synet på barn og på denne måten blir presentert barn som subjekt fra ulike vinkler og i ulik alder. Intervjuene gav meg informasjon som var relevant ettersom styrer kunne gi en god pedagogisk innsikt i faget, pedagogisk leder kunne fortelle mye om praksisen og barnet kunne bekrefte eller avkrefte det pedagogisk leder fortalte. Underveis i oppgaven har jeg gjort rede for valg og vurderinger som begrunner relevansen, slik Dalland forklarer at man bør gjøre (Dalland, 2013). Jeg har også vært opptatt av at alle deler i prosessen har blitt fremstilt så redelig som mulig. Dalland forklarer at det er viktig å gjøre rede for tolkningene sine slik at informasjonen skal bli gyldig (Dalland, 2013). Dette ble spesielt viktig i barneintervjuet ettersom samtalen kan sees som subjektiv og den objektive rollen er vanskelig å innta (Fog, 1997 i Eide og Winger, 2011).

Ved å bruke intervju som forskningsmetode, mener Larsen (2010), at validiteten kan bli god. Dette sier hun fordi man lettere kan gå i dybden av temaer og stille oppfølgingsspørsmål. Intervjuet med Henrik og Nora gav meg muligheten til å gå i dybden av temaer slik at uklare uttalelser kunne forklares. På denne måten ble intervjuene relevante i forhold til undersøkelsen. På den andre siden fikk måtte intervjuet med styrer føres via mail og det ble derfor ikke et dybdeintervju med oppfølgingsspørsmål. Allikevel stilte jeg åpne spørsmål i intervjuguiden som bidro til utfyllende svar fra styreren.

3.5.2 Reliabilitet

Reliabilitet forklarer Dalland som pålitelighet der alle feilmarginer angis (Dalland, 2013). Informasjonen jeg fikk av pedagogisk leder samsvarte i stor grad med hva barnet fortalte og dette gir meg innsikt i at informantene var pålitelige. Et eksempel på dette var da Henrik ikke visste hvor bildene ble av etter de ble tatt. Nora forklarte under intervjuet at den pedagogiske delen av dokumentasjonen ofte ble utelatt, grunnet mangel på tid. Etersom de to intervjuene samsvarte ble informasjonen pålitelig. Fog forklarer at det ligger i samtalen natur at informanten sees som subjekt (Fog, 1997 i Eide og Winger, 2011), ville det være viktig for meg å redegjøre for tolkningene ved å bruke konteksten i funn og drøftingsdelen. Det er viktig å se på hvordan intervjueren kan påvirke intervjumaterialet under en barnesamtale (Eide og Winger, 2011). Gjennom hele intervjuet var jeg bevisst min påvirkningskraft og var forsiktig så jeg ikke påvirket materialet. Dette gjorde jeg ved å stille åpne spørsmål, lytte til barnet, spørre om ting som kom uklart frem og gikk igjennom alle bildene jeg viste med like stort fokus. I tillegg brukte jeg lydopptaker, noterte underveis og transkriberte samtalen med egen kolonne for kontekst. Det var viktig for meg å få frem barnets perspektiv og ettersom jeg tok mange forhåndsregler, mener jeg informasjonen jeg fikk ble pålitelig i stor grad.

Ved intervjuene med styrer og pedagogisk leder fikk de spørsmålene mine i forkant av samtalen. På denne måten kunne de forberede seg på temaet, men også forberede seg så godt at påliteligheten kunne stilles spørsmål ved. Dette kan presenteres som en feilmargin, spesielt i intervjuet med styrer, ettersom det ble utført via mail. Dybdeintervjuet med pedagogisk leder blir igjen mer pålitelig ettersom jeg stilte oppfølgingsspørsmål der hun ikke hadde mulighet til å forberede seg. På en annen side fikk ikke intervjusubjektene problemstillingen min i forkant av intervjuet. På denne måten var de ikke klar over at det var synet på barn i møte med fotografi jeg hovedsakelig skulle finne ut av. Derfor kunne jeg se hvordan synet på barn gjenspeilet deres praksis i forhold til hva barna fikk delta med.

Kapittel 4. Funn

På bakgrunn av tidligere erfaringer i praksis kombinert med pensumlitteratur og refleksjoner, lurer jeg på hvordan barnehagene jobber med fotodokumentasjon. Jeg har valgt å presentere funnene i eget kapittel ettersom jeg har tre informanter. Tanken er å gjøre funnene fra de ulike informantene mer oversiktlig for leseren, slik at jeg senere kan drøfte de med teorien.

Funnene er kategorisert i tema og gitt overskrift fra sitater i barneintervjuet. Kategoriene handler om; Hvordan informantene ser på medvirkning, hvilke bilder de tar i barnehagen, hva fotoene brukes til og hvem som tar bildene i barnehagen. Dette skal hjelpe meg å få bedre forståelse av problemstillingen «*Hvordan kan de ansatte ivareta synet på barn som subjekt ved fotodokumentasjon i barnehagen?*» Etter å ha gjennomført intervju med pedagogisk leder (Nora), styrer (Maja) og barnehagebarn (Henrik, 4,3) fikk jeg bedre innsikt i dette.

4.1. «Kan æ få prøv?»

Nora mener medvirkning handler om hvordan de voksne lytter til barna og ser hva de er opptatte av. Videre forklarer Maja at medvirkning handler om at barnas stemme skal bli hørt og at de skal få følelsen av at de er verdt noe i samspill med andre. Hun mener at de ansatte skal legge rammer for aktivitetene ut fra det de ser og hører interesserer barna. Prosjektene, aktivitetene og det fysiske miljøet skal legges opp etter dette. Både Nora og Maja forteller at barna ikke skal bestemme alt selv for da blir det ikke medvirkning. Nora mener pedagogene gir fra seg ansvaret dersom de lar barna bestemme alt selv. Etter hennes oppfatning er det mange pedagoger i dag som misforstår begrepet medvirkning og lar barna bestemme alt for mye i barnehagen. De ansatte i barnehagen til Maja løser dette ved å legger rammer for aktivitetene ut fra det de ser og hører, som interesserer barna. Deretter legger de opp prosjekter, aktiviteter og det fysiske miljøet slik at barna får medvirke i deres hverdag.

4.2. «Æ vil itj hæng opp dette...»

De to barnehagene deler mange like oppfatninger i forhold til hva bildene skal brukes til. Begge er opptatte av at barna ikke skal fremstilles negativt på noen måte. Det skal ikke tas bilder av barna i en situasjon der de er sårbare eller gir uttrykk for overveldende følelser, forteller Nora. Nora forteller at hun gjennom Reggio Emilia nettverk har lært mye om hvordan man skal fotografere i barnehagen. Hun er ikke opptatt av *oppstillingsbilder* eller

smilebilder. Både styreren og pedagogisk leder forteller at man bør ta bilder av barna bakfra eller fra siden dersom de skal henges opp eller vises til andre. Nora forklarer videre at bildene skal illustrere prosjekter eller aktiviteter. «Smilebilder kan de ta hjemme» fortsetter hun.

Henrik gir uttrykk for at fotoene hvor han ser seg selv i en spennende aktivitet åpner for dialog og refleksjoner rundt aktiviteten. Han forteller entusiastisk om besøket på kunstmuseet (se vedlegg, s.32, bilde 12) der han fikk følelsen av å være en ekte maler. På fotografiet ser han seg selv bakfra og ansiktet er derfor ikke gjenkjennelig. Det er aktiviteten som er interessant. Dette bildet vil han vise de andre i barnehagen og kan godt tenke seg å ha det med hjem. Bildene der han ser seg selv på nærbilde, slik som bilde 3 (se vedlegg s.31), har han ikke mye å fortelle. Da jeg spør etter kommentarer på bildet blir han ukonsentrert, reiser seg opp og vil se på neste bilde. Dette forteller meg at Henrik ikke synes bildet er så spennende.

Før intervjuet med Henrik tok jeg fotografier på tur med barnegruppen. Fotografiene 7 og 8 (se vedlegg s.31) er tatt for å vekke en form for reaksjon hos barnet. Tanken bak fotoet var at Henrik skulle fortelle meg hva han synes om seg selv på bildet. Under intervjuet ler han av fotoet og synes det er rart at jeg tar bilde av han mens han tisser. Jeg ber om hans synspunkt på fotoet og han forklarer at bildet er fint. Jeg spør han hvorfor bildet er fint og han svarer det er fordi skogen er fin. Han peker på skogen i bakgrunn og forteller om stammen på det store treet. Senere vil han ikke at jeg skal vise fotografiene til noen og helst kaste det rett etter samtalen. Han vil heller ikke ha med bildene hjem til foreldrene. Dette sier meg at Henrik ikke ønsker et slikt foto opp på veggen i barnehagen.

4.3. «Der e bildan!»

Nora forklarer at pedagogisk dokumentasjon handler om å synliggjøre barnas hverdag. Det skal brukes som et verktøy til barna, foreldrene og de ansatte i barnehagen. Maja er like mye opptatt av dokumentasjonen de ansatte gjør, som bildene barna tar. Hun forklarer at barnehagen har innført *dialogveggen* der barna selv tar bilder av det som interesserer dem og henger dette opp. Fotoene blir også brukt som grunnlag i prosjekter med vekt på barns medvirkning. Av og til tar de med bildene fra dialogveggen tilbake i samlingen. På denne måten får de høre barnas opplevelser rundt bildene, hvilke bilder barna liker best og hvilke bilder som vekker liten interesse. Maja forklarer også at fotoene på dialogveggen kan vekke inspirasjon til lek og refleksjoner rundt opplevelser for barna. På denne måten husker barna

bedre hva de har gjort i barnehagen og blir inspirert til å finne på leker relatert til hva de har gjort tidligere.

Nora og Maja er opptatt av at fotografiene skal brukes til refleksjoner over prosjekter og i møte med foreldrene. Allikevel innrømmer Nora at de ikke er like gode på dette området, men at hun ønsker å jobbe mer med at dokumentasjonen skal bli pedagogisk. Hun ønsker å bruke mer tid på samtaler med barna om bildene som blir tatt, bruke de i samlinger og få en bedre innsikt i barnets perspektiv. Nora forteller at måten jeg intervjuet Henrik på er en god måte å få innsikt i barnets tanker, meninger og opplevelser. Hun nevner at barnesamtaler både i gruppe og med enkeltpersoner kan være en måte å samtale om fotodokumentasjonen.

Både Nora og Maja er opptatt av at bildene skal vise barnehagens daglige virksomhet, men Maja utdyper dette mer når hun forteller at dokumentasjonen også skal benyttes sammen med barna og med personalet som pedagogisk dokumentasjon. Maja forklarer at god pedagogisk dokumentasjon handler om «å starte med et spørsmål og slutte med tre». Med dette mener hun at bildene skal brukes som et verktøy for å reflektere, diskutere og tenke tilbake på prosjekter og aktiviteter.

Henrik viser som sagt stor interesse ved bildene der han ser seg selv utføre en aktivitet. Han har mye å fortelle om fotografiene og jeg opplever at han bruker bildene som redskap i dialoger om andre ting som angår han. Han assosierer bildene med ting han er opptatt av og deretter videreføres det en samtale rundt emnet. Da jeg spurte Henrik hvor bildene blir av, forklarer han at det vet han ikke. Etter litt betenkningstid ser han en plakat på veggen der det henger fotografier. Da roper han ut «De henges på veggen! Der e bildan!» og løper bort for å fortelle meg om alle bildene. Dette sier meg at Henrik ikke introduseres for dokumentasjonen sammen med personalet i barnehagen, slik Nora også formidler. Ønsket om å fortelle om dokumentasjonen er tydelig der, men ettersom han ikke vet sikkert hvor fotografiene blir av, brukes de ikke i barnedialogen slik jeg oppfatter det.

4.4. «Æ veit itj..?»

Hvem tar bildene i barnehagen? «Æ veit itj» svarer Henrik. Jeg må spørre mer konkret for å få et svar så jeg spør han om barna noen gang tar bilder i barnehagen. Dette svarer han nei til. Barna ber sjeldent om å få ta bilder, forklarer Nora, så da blir det til at de ikke tar noen bilder heller. Hun er også redd for at kameraet skal bli ødelagt dersom barna får bruke det fritt. Ettersom Nora er Henrik sin pedagogiske leder, kan vi se sammenhenger mellom det de

forklarer. Det er tydelig at de voksne tar bilder.

Det er Nora som bruker det digitale kameraet på basen og dette gjør hun bevisst ettersom hun har kompetanse til det, gjennom utdannelsen og Reggio Emilia nettverket. Hun er redd at personalet skal ta bilder som ikke sier noe om aktiviteten og at PC 'en deres skal fylles opp med bilder som aldri blir brukt. Maja er mer opptatt av at både barn og personalet skal dokumentere. Alle ansatte skal ta bilder for å utvikle sin kompetanse ved pedagogisk dokumentasjon. De øver seg på å ta gode bilder til foreldresamtaler og til andre ulike møter. Ved personalmøter diskuterer de fotografiene i like stor grad som aktivitetene. Dette gjør de for at personalet skal bli mer bevisst hvilke bilder de tar i barnehagen. Bildene kan legge grunnlaget for mange viktige samtaler, forklarer Maja.

Kapittel 5. Drøfting

Slik jeg nevnte tidligere forklarer Bae at nyere syn på barnet som subjekt handler om at de er uttrykksfulle individer som står i aktivt samspill med omgivelsene (Bae, 2005). Allikevel tas det mange bilder av barna i barnehagen uten deres direkte samtykke. Så hvordan kan vi ivareta synet på barn som subjekt ved fotodokumentasjon i barnehagen? I løpet av min forskningsperiode har jeg undersøkt denne problemstillingen ved å intervju tre ulike intervjupersoner og sett på relevant litteratur for å se om jeg kan komme frem til et svar. Drøftingsdelen vil derfor preges av sammenligning av pedagogisk leder og styrer sett i samsvar med det Henrik uttrykker og hva litteraturen sier om emnet. Ved å drøfte funn og teori håper jeg å komme frem til et svar på problemstillingen min:

«Hvordan kan personalet ivareta synet på barnet som subjekt, ved fotodokumentasjon i barnehagen?»

5.1 Pedagogisk dokumentasjon

Når det tas bilder i barnehagen brukes de som oftest som dokumentasjon av barnehagens virksomhet eller for å stimulere barnas utvikling av digital kompetanse, ifølge Nora og Maja. Bølgan (2008) støtter dette og legger til at fotografiene viser til det pedagogiske arbeidet som gjøres i barnehagen, til foreldrene. Derfor ser det ut til at informantene og Bølgan er enige om at fotografiene skal ha et formål for barnehagen og skal helst være gjennomtenkt.

Dokumentasjonen kan brukes til å vise barnehagens virksomhet, men også som verktøy til å utvikle personalets kompetanse. Rammeplanen (2011) er opptatt av hvordan personalet kan bruke fotografiene som middel for å få frem ulike oppfatninger som kan åpne for kritisk og reflekterende praksis. Maja ser ut til å være enig med rammeplanen ettersom hun mener dokumentasjonen blir pedagogisk dersom man reflekterer, diskuterer og tenker tilbake på prosjekter og aktiviteter de har gjennomført. Vi ser her at etterarbeidet er viktig dersom dokumentasjonen skal bli pedagogisk, slik Kolle mfl. (2011) beskriver. Ettersom både personalet og barna har tilgang på digitalt kamera i Maja sin barnehage, legger hun til rette for å få flere og ulike perspektiver på den daglige virksomheten. Hun er opptatt av at personalet skal øve seg på å ta bilder til pedagogisk dokumentasjon, slik at bildene kan legge til rette for mange ulike diskusjoner og samtaler. «En god dokumentasjon skal starte med et spørsmål og slutte med tre» forteller hun. På denne måten jobber Maja for at personalet skal utvikle sin

kompetanse, gjennom kritisk og reflekterende praksis, i pedagogisk dokumentasjon, slik rammeplanen (2011) oppfordrer.

Nora forklarer at de har mindre fokus på pedagogisk dokumentasjon, enn hun ønsker. Hun mener fotodokumentasjonen ikke blir pedagogisk før den brukes i refleksjoner og dialoger. Her ser vi at Nora er enig med Åberg og Taguchi i deres beskrivelse av pedagogisk dokumentasjon (Åberg og Taguchi, 2006 i Kolle, 2010, mfl.). Ettersom Nora ønsker å jobbe for at dokumentasjonen skal bli pedagogisk, mener jeg hun har et godt utgangspunkt til å jobbe for at personalet kan styrke deres oppfatning om barnet som subjekt gjennom refleksive samtaler (Rasmussen, 2011). For å gjennomføre slike refleksive samtaler som Rasmussen (2011) beskriver, bør pedagogisk leder velge ut temaer eller perspektiver som skal belyses, for å diskutere det som ikke umiddelbart er synlig eller fremtredende i situasjonen (Kolle, 2010, mfl.). Nora poengterer at fotodokumentasjon kombinert med refleksive samtaler kan styrke kvaliteten på det pedagogiske arbeidet og gjennomførte aktiviteter. På denne måten kan vi se at Nora ønsker å jobbe med utvikling av barnehagens praksis. Dersom Nora legger til rette for å samtaler rundt barnets perspektiver på den daglige virksomheten, kan hun legge til rette for at personalet gjør seg bevisst deres syn på barn, slik Rasmussen (2011) og Kolle mfl. (2010) beskriver.

Maja er som sagt veldig opptatt av at barna skal delta i fotodokumentasjonen ved å ta bilder av det som interesserer dem. Hun mener at bildene kan brukes som grunnlag i prosjekter slik at barns medvirkning ligger i fokus ved prosjekter. Rasmussen (2011) er enig i det Maja forklarer og legger til at barn ofte er motiverte i samtaler rundt egne erfaringer. Dersom barna selv tar bildene kan de brukes i dialoger rundt deres sanseerfaringer og opplevelser (Rasmussen, 2011) og på denne måten kan pedagogen bli kjent med barnets positive og negative erfaringer ved barnehagens virksomhet. Maja legger til rette for at barna blir hørt i arbeidet med *dialogveggen*. Dette kan også bidra til å styrke barnas selvbylde ettersom de får muligheten til å uttrykke deres tanker og meninger (Bølgan, 2006). Dersom barna har innflytelse på hvilke bilder som skal benyttes i dokumentasjonen og hva de skal brukes til, kan dette virke positivt inn på selvfølelsen siden personalet uttrykker respekt ovenfor barnet (Rasmussen, 2011). Kildene viser seg å være enige når det kommer til å respektere barnet ved fotodokumentasjon. De gir uttrykk for å se barnet som aktør, der barnet alltid vil ønske å påvirke sitt eget liv, slik Nordahl og Sunnevåg (2011) forklarer. På denne måten kan vi gjenkjenne barnet som subjekt i den pedagogiske dokumentasjonen.

Når vi snakker om barnet som aktør i fotodokumentasjon, ser vi hvordan barnet deltar med egne oppfatninger og meninger om det som opptar dem. Derfor ønsker jeg å se mer på forholdene mellom intervjusubjektene og deres oppfatning av medvirkning. Hvilken rolle kan medvirkning ha i det pedagogiske arbeidet? Og hvordan henger dette sammen med synet på barn?

5.2 Medvirkning

Medvirkning handler om å lytte til barna og se hva de er interessert i, ifølge Nora og Maja. Det innebærer også å ta barnet på alvor, respektere deres meninger, tanker og oppfatninger av ulike fenomener (Bae, 2005). Ved å la barna medvirke ut fra deres alder, modenhet og forutsetninger kan man gi barna mulighet til å påvirke egen hverdag (Barnehageloven, 2005, §3). I dette tilfellet handler det om retten til å bestemme over egen deltakelse i fotodokumentasjon, selv om foreldrene eller de ansatte ikke deler samme oppfatning.

Intervjusubjektene forteller at de ofte bruker fotodokumentasjon til ulike formål i barnehagen. Maja viser seg å være den som bruker dokumentasjonen mer allsidig og inkluderer personalet og barna i en større grad enn Nora. Det virker som barnehagen til Maja jobber mer aktivt for å inkludere barna i prosessen og dette sier meg at de er meget opptatte av barnas perspektiv og ønsker stor fokus på medvirkning i forhold til fotodokumentasjon og i andre aktiviteter. Jeg får sterkt inntrykk av at Maja ønsker en anerkjennende relasjon til barna ettersom barnas perspektiv står i fokus. En anerkjennende relasjon er basert på likeverd og i slike relasjoner er det mindre sannsynlighet at den ene parten føler seg overlegent den andre (Bae, 1997). Maja bruker *dialogveggen* som verktøy for å inkludere og la barna medvirke i fotodokumentasjonen. Dette virker som et godt tiltak for å belyse barnet som subjekt i praktisk arbeid.

Bae bruker begrepet definisjonsmakt for å vise at voksne har en mektig posisjon i forhold til barnas identitetsforståelse. Makten kan fort misbrukes dersom voksenpersonen ser barnet som objekt og handler ut ifra dette (Bae, 1997). Dersom målet er en anerkjennende relasjon for å ikke utøve definisjonsmakt, burde kanskje personalet samtale med barna i forhold til bildene som blir tatt. På denne måten får de barnets synspunkter. Ettersom definisjonsmakt handler om hvordan voksnes reaksjoner påvirker barnas forståelse av hvem de selv er (Bae, 1997), kan man se på hvordan barna kan definere seg selv i Nora sin barnehage. Ettersom Nora ikke snakker med barna om bildene som blir tatt, kan man se det som om hun indirekte forteller

barna at deres meninger ikke er like viktige som hennes egne. Hvordan kan de voksne bestemme hva barnet skal mene om seg selv på fotografiet? Ifølge Tholin (2008) er barnet som subjekt et individ med rett til egne tanker og følelser som involverer seg selv og andre. Derfor kan vi si at de ansatte som ser barnet som subjekt kanskje ville involvere barna mer i fotodokumentasjonsprosessen.

På den andre siden er Nora veldig klar over utfordringene hun har i forhold til fotografiene de tar og ønsker å jobbe mer med å få dokumentasjonen til å bli pedagogisk. Hun ønsker at barna skal delta mer i dialoger og samtaler rundt fotografiene. Dette sier meg at dersom pedagogen ønsker å forbedre seg i å praktisere medvirkning, ser hun viktigheten av å la barna være deltakende aktører i eget liv (RP, 2011). Dette handler om å se barnet som subjekt. Det å la barna medvirke i saker som angår dem selv, her med tanke på fotodokumentasjon i barnehagen, kan være en måte og ivareta de voksnes syn på barnet som subjekt.

5.3 Foto og fortolkningsproblematikk

Henrik er meget opptatt av bildene der han ser seg selv utføre en spennende aktivitet. Han har mye og fortelle og dialogen vår preges av dette. Henrik tar ordet, fører samtalen og forteller om opplevelsene sine. Tholin (2008) mener at fotografier i barnehagen kan brukes i samtaler med barn for å gi personalet innsyn i deres perspektiver. Under intervjuet fant jeg ut hvilke bilder Henrik likte, hva han likte ved dem og noen ganger, hvorfor. På denne måten lot jeg Henrik avgjøre hvilke bilder han ønsket å vise frem i barnehagen og i hjemmet.

Både Maja og Nora er opptatte av hvilke bilder man tar i barnehagen. De skal ikke støte barnet og fokuset skal ligge på aktiviteten eller opplevelsen. Bølgan og Hannibal støtter informantene i dette når de forklarer at bildene i barnehagen burde være forbeholdt det pedagogiske arbeidet (Hannibal, 2009 i Rasmussen, 2011) og for å vise barnehagens daglige virksomhet (Bølgan, 2008). Hannibal forklarer at bildene i barnehagen kan styrke personalets kompetanse gjennom refleksjoner i etterkant og bidra til å utvikle barnas språk- og relasjonskompetanser. Dette gjøres ved å samtale med barna om bildene eller annet de er opptatte av, ifølge Gjems (2007). Så hvilke bilder tar vi egentlig i barnehagen? Og hvordan brukes de?

Rasmussen og Nora er begge opptatt av at barnehagen ikke skal ta oppstillingsbilder. Rasmussen (2011) forklarer at slike bilder ikke viser til realiteten og vil derfor ikke kunne

brukes som dokumentasjon. Mens Rasmussen er opptatt av at dokumentasjon skal bevise eller vise noe (ibid.), er Nora mer opptatt av barnets opplevelse av seg selv på bildet og hva det brukes til. Hun mener at bilder der barnet går ut av situasjonen for å bli tatt bilde av, ikke kan brukes som dokumentasjon, fordi aktiviteten forsvinner fra bildet. Nora beskriver slike bilder som *smilebilder* eller *oppstillingsbilder*. Hun er opptatt av å være den som tar bildene i barnehagen ettersom hun har, gjennom Reggio Emilia nettverket, lært hvilke bilder man tar i barnehagen. Amundsen (2013) forklarer at Reggio Emilia pedagogikken styres av at pedagogens oppmerksomhet er rettet mot det barnet uttrykker og er opptatt av. Ettersom Nora er opptatt av å dokumentere aktiviteten fremfor *smilebildene*, kan vi kjenne igjen Reggio Emilia pedagogikken i det hun forklarer. På den andre siden gir hun ikke uttrykk for å tilrettelegge dokumentasjonen slik at barna selv tar bilder og at de på denne måten får dele deres perspektiver. Pedagogikken innebærer å se barnet som *det rike barnet* med egne meninger (Amundsen, 2013) og det blir derfor vanskelig å se at Nora bruker det hun har lært i Reggio Emilia nettverket, her med tanke på barnets mening om seg selv i dokumentasjonen.

Det er også viktig for informantene at barnet skal respekteres slik at integriteten ikke støtes. Det ser ut til at både Nora og Maja har reflekterte meninger om hvilke bilder man tar av barna i barnehagen, men hvordan kan Nora vite hvilke bilder Henrik trives med dersom hun ikke spør han? Det kan være vanskelig for den voksne å bestemme hvilke bilder barna trives med å vise frem i barnehagen. Slik vi så i kapittel 2, er Larsen opptatt av forholdet mellom besker og fotografiet. Han forklarer at det kan oppstå en fortolkningsproblematikk ettersom det alltid ligger en viss risiko for ulik tolkning av fotografier (Larsen, 2009 i Rasmussen, 2011).

Dersom barn og voksne har ulike perspektiver, hvordan kan den voksne bestemme hvilke bilder barna trives med å vises frem? Henrik ville ikke vise frem bildet der han tisser i skogen. Selv om dette kanskje er en selvsagt situasjon for de fleste, viser den oss at barn har en mening om ting som opptar dem selv. Dette forklarer Nordahl og Sunnevåg (2011) når de beskriver barnet som aktør med ønsket om å påvirke sitt eget liv.

Her vil synet på barn spille en viktig rolle. Dersom man ser barnet som objekt vil man kanskje ikke tenke mye over denne problemstillingen. Men i møte med barnet som subjekt, vil refleksjoner og diskusjoner komme til nytte. Henrik var klar på at dette bildet skulle kastes, men allikevel var det flere bilder han var usikre på eller ønsket å ha med hjem. Ettersom han ønsket å ha med bilder hjem som illustrerte en spennende opplevelse, ser det ut til at både Maja og Nora er enige med Henrik om hvilke bilder som bør tas i barnehagen. Det vil si, bilder som viser til aktiviteter og opplevelser.

Maja har funnet en måte å få barnas perspektiver i fokus. Ettersom de har innført *dialogveggen* der barna tar bilder ut fra sine interesseområder, vil personalet kunne bruke de i pedagogisk refleksjon. Slik blir det lettere for personalet å legge opp den daglige virksomheten i barnehagen etter det barna er opptatte av, slik Bølgan (2006) oppfordrer til ved å implementere digitale verktøy i barnehagen. På en annen side får barna erfaringer med kamera som verktøy ved dokumentasjon. Ljung-Djärf undersøkelsen viser til de veiledende voksne som veivisere og pådrivere for barn i møte med digitale verktøy (Ljung-Djärf, 2004 i Bølgan 2006). Ved å la barna komme til, utforske og prøve seg frem med fotokameraet, gir Maja uttrykk for å være en veiledende voksen. Her oppfordres barna til å dokumentere sine opplevelser og perspektiver, som igjen kan bidra til å styrke selvbildet dersom de blir tatt på alvor (Bølgan, 2006).

5.4 Kompetanse

Bølgan (2008) forklarer at mange barnehager er redde for å dele på de digitale verktøyene, med barna. de er redde for at verktøyene skal bli ødelagt. Nora bekrefter dette under intervjuet da hun forteller at barna ikke tar bilder fordi de ikke ber om det og fordi hun er redd kameraet kan bli ødelagt. Allikevel mener Bølgan at svaret ligger i å snakke med barna om kameraet. Dersom personalet snakker med barna om kameraet, forteller dem hvordan de skal bruke det og henger det rundt halsen i en snor, vil de kunne gi barna større tilgang på kameraet (Bølgan, 2008). På den andre siden får barna i barnehagen til Maja, ofte ta bilder. Dette gir meg innsikt i at det er forskjell i de ulike barnehager. Så hvorfor er det slik?

Sando (2012) forklarer at personalet bør ha en dobbel kompetanse når de skal benytte seg av digitale verktøy i barnehagen. I barnehagen til Maja har de stort fokus på IKT og ved å innføre *dialogveggen* jobber de for å inkludere barna i pedagogisk dokumentasjon. Ettersom dobbel kompetanse handler om etisk/pedagogisk- og digitalkompetanse (Sando, 2012) kan vi si at Maja sin barnehage praktiserer dobbelkompetanse. Hvis vi ser den etisk/pedagogiske kompetansen som hvilke syn man har på barn og hvor den digitale kompetansen handler om kreativ bruk av digitale verktøy, kan vi trekke inn dobbelkompetansen som relevant for problemstillingen. Den etisk/pedagogiske kompetansen kan formidle barnet som subjekt (Bae, 2005), samtidig som den digitale kompetansen gir uttrykk for hvordan barnet introduseres og inkluderes (Bølgan, 2008) i fotodokumentasjonen. Maja viser at hun er opptatt av, barnet som individ, barnets perspektiv og hvordan barnet kan inkluderes i fotodokumentasjonen, ved å

bruke *dialogveggen*. Maja er også veiledende voksen i møte med barn og IKT, slik Ljung-Djärf beskriver, ettersom hun lar barna komme til. Pedagoger fungerer her som veiviser og pådriver (Ljung-Djärf, 2004 i Bølgan, 2006) i forhold til barn og digitalt kamera.

Nora er opptatt av å være den som tar bildene i barnehagen. Hun ønsker at bildene skal ha et formål og er redd for at personalet skal ta *oppstilling-* eller *smilebilder*. Nora forklarer selv at hun burde være flinkere til å veilede de ansatte i Reggio Emilia-pedagogikken, slik at hun kan gi fra seg kontrollen. Ettersom personalet ikke blir inkludert i bruken av digitale verktøy eller ved fotodokumentering, vil det kanskje være vanskelig å øke kompetansen.

Sando (2012) mener personalet burde vite hvordan de digitale verktøyene kan benyttes som resurs i barnehagen og samtidig kan gjøre seg opp meninger ved etiske utfordringer. Dersom Nora ikke veileder de ansatte og heller ikke inkluderer dem i arbeidet med digitale verktøy, vil ikke dobbelkompetansen utvikles i personalgruppen, ifølge det Sando forklarer. Det viser seg her at dobbelkompetansen i barnehagen kan ha mye å si på hvordan barna blir inkludert i fotodokumentasjonen. Dersom de ansatte ikke har utviklet forståelse for bruken av digitale verktøy i likhet med etiske refleksjoner rundt bruken av dem, virker det som barna fortere ekskluderes fra fotodokumentasjonen, sett på bakgrunn av relevant teori og det informantene beskriver.

Kapittel 6. Avslutning

Under prosjektperioden har jeg forsket på hvordan barnehagene kan ivareta synet på barn som subjekter ved fotodokumentasjon. Ved hjelp av kvalitativ metode har jeg intervjuet tre ulike posisjoner i barnehagen. Styrer, pedagogisk leder og barnehagebarn. De tre informantene gav meg innsikt i deres perspektiver på problemstillingen, som igjen bidro til utforskning av teoretiske perspektiver på området. Teorien og funnene brukte jeg som grunnlag for drøftingsdelen for å se om jeg kunne finne svar på problemstillingen min. I drøftingen kom jeg frem ulike punkter som informantene og teorien beskriver kan hjelpe personalet til å ivareta synet på barnet som subjekt ved fotodokumentasjon i barnehagen.

Det første punktet jeg vil ta for meg er medvirkning. Dette er et begrep som tilsynelatende går igjen flere steder i rapporten. Styreren er spesielt opptatt av dette ettersom hun legger opp til synliggjøring av barneperspektivet. Barnehagen bygger prosjekter og aktiviteter på det de ser barna er opptatte av. Dette underbygger både Barnehageloven og Rammepplanen når de beskriver barns rett til medvirkning. Ettersom å se barnet som subjekt handler om å se barnet som et medmenneske, kan vi se hvordan medvirkning får en viktig plass i barnehagen. Medvirkning gir barnet mulighet til å mene noe om ting som angår dem selv og på denne måten bidra med sine perspektiver på barnehagens daglige virksomhet. Dersom personalet benytter seg av barns medvirkning, vil det gi rom for å ytre deres oppfatninger av seg selv i fotodokumentasjon.

Dette kan for eksempel gjøres gjennom barnesamtaler, slik Rasmussen (2011) forklarer. Dersom barna blir oppfordret til å snakke om bildene som blir tatt i barnehagen, kan de bidra med ulike perspektiver enn hva de voksne reflekterer over. De voksne kan også tolke barnas uttrykk omkring bildene for å se hvilke bilder som burde tas i barnehagen. Samtalene vil derfor bli et verktøy for pedagogen for å se hva barna er opptatte av og hvilke bilder de trives med å vise frem. Maja bruker *dialogveggen* som verktøy for å bygge prosjekter og aktiviteter på barns medvirkning.

Dialogveggen virker som en god måte å inkludere barna i fotodokumentasjon. Her legges det til rette for at barna blir tatt på alvor og blir sett og hørt av personalet. Barnas perspektiver blir satt i fokus ved siden av barns medvirkning og barnet blir møtt som et medmenneske. Dialogveggen kan også bidra til å utvikle personalets kompetanse, ettersom bildene kan brukes i dialoger og refleksive samtaler.

Personalets kompetanse har mye å si for hvordan de digitale verktøyene blir brukt. Dette ser vi i barnehagen til Nora der hun ikke tør å gi fra seg ansvaret om dokumentasjonen i frykt for å få oppstillingsbilder eller smilebilder. Dersom barnehagen fokuserer på å utvikle sin dobbelkompetanse, slik Sando (2012) forklarer, vil de kunne benytte de digitale verktøyene som en resurs i det pedagogiske arbeidet. Dersom personalet gir fra seg kontrollen og oppleves som veiledende voksne for barn i møte med digitalt kamera, kan barna ta bilder som benyttes i pedagogisk dokumentasjon. Fotografiene som blir tatt av barn kan bidra til refleksive samtaler hos de voksne, rundt hva de ser barna er opptatte av. Slik Maja også beskriver i arbeidet med dialogveggen.

Dialogveggen ser også ut til å kunne bidra med å utvikle dobbelkompetansen i personalgruppen gjennom de refleksive samtalene. Hva tror vi Henrik vil synes om seg selv å dette bildet? Hvorfor skal vi bruke disse bildene? Hva forteller bildene? Her er vi også inne på fortolkningsproblematikken som Larsen (2009 i Rasmussen, 2011) er opptatt av. Dersom barna, gjennom samtaler, får gi uttrykk for deres opplevelse av bildene vil det kanskje være lettere for pedagogen og bestemme hvilke bilder som skal være med i dokumentasjonen. Slike metoder, på bakgrunn av informantene og relevant teori, kan man benytte seg av for å ivareta synet på barnet som subjekt ved fotodokumentasjon.

6.1 Ettetanker

Ved å gjennomføre arbeidet med bacheloroppgaven har jeg gjort meg oppmerksom på hvor viktig det er å jobbe aktivt med å la barna medvirke i barnehagen. Jeg opplever at personalet kan ivareta synet på barnet som subjekt dersom de er opptatt av å få frem barnets tanker, meninger og opplevelser av ting som angår dem. Her med spesielt vekt på fotografering i barnehagen. Det er viktig at de voksne respekterer barnet og ser verdien av barneperspektivet for å utvikle barnehagens pedagogiske praksis. I følge Rammeplanen (2011) har barnet rett til å dele sine meninger om barnehagens daglige virksomhet. Dersom barn skal gis rett til medvirkning er det viktig at man er oppmerksom på hvilke syn man har på barn og hvordan dette gjenspeiles i ens egen praksis.

Jeg har også sett hvor viktig det er å inkludere barna i arbeidet med foto og digitale verktøy for å sikre deres innflytelse i det som angår dem selv. Slik jeg opplever det er barna deltakende aktører med ønske om å påvirke eget liv, identitet og utvikling, slik Nordahl og Sunnevåg (2011) poengterer. Dersom jeg misbruker barnets avhengighet til meg som voksen,

ved å definere barnet som mindreverdige i relasjonen, vil jeg ikke oppnå en anerkjennende relasjon (Bae, 1997). I en anerkjennende relasjon mener jeg det er viktig å ta hensyn til andres opplevelse av situasjoner som oppstår. Hvordan vil Henrik oppleve meg som voksen dersom jeg gjør eller sier dette? Dersom jeg ikke ber Henrik om hans tanker rundt fotografiet jeg ønsker å bruke i fotodokumentasjonen, sier jeg indirekte at Henrik sine meninger ikke er like viktige som mine egne. Dette er, etter min mening, ingen god måte å ivareta synet på barnet som subjekt. Henrik bør ha rett til å dele sine tanker og bli tatt på alvor i møte med personalet. Etersom Henrik og jeg ikke alltid deler samme oppfatninger, mener jeg det blir vanskelig for meg å vite hvordan han tenker uten å spørre.

Jeg ønsker å praktisere mitt syn på barn som subjekt i barnehagen og dette kan jeg gjøre ved å fokusere på barnets perspektiver, opplevelser og oppfatninger av verden rundt seg. Ved å la barna fotografere og samtale rundt sine opplevelser, kan jeg ivareta mitt syn på barnet som subjekt. Dokumentasjonen kan brukes i pedagogisk dokumentasjon med refleksive samtaler om virksomheten eller aktiviteter, som grunnlag i pedagogiske refleksjoner over synet på barn og ved barnesamtaler (Bølgan, 2009). Det vil si at fotografiene kan være et verktøy, enten de er tatt av voksne eller barn, for å utvikle kvaliteten på kompetansen i personalet eller det pedagogiske innholdet i barnehagen generelt.

Jeg opplever at praktiseringen av digitalt kamera og fotografi i barnehagen kan gjenspeile personalets opplevelse av barnet. Hvordan man ivaretar barnets integritet, om man ønsker barnets perspektiver og om hvordan man bruker bildene i det pedagogiske arbeidet, ser ut til å være viktige forutsetninger for hvilke syn man har på barnet. Derfor vil jeg si at måten personalet kan ivareta synet på barnet som subjekt ved fotodokumentasjon i barnehagen, kan være ved å; la barna medvirke, gjennomføre barnesamtaler, legge til rette for pedagogisk dokumentasjon, la barna ta egne bilder, ved å utvikle personalets bevissthet rundt sitt eget syn på barn og utvikle personalets kompetanse gjennom refleksive samtaler. Dette er viktige refleksjoner for meg når jeg skal ut i arbeidslivet som nyutdannet pedagogisk leder. Spesielt siden den digitale utviklingen overøser oss med muligheter (Sando, 2012). utfordringen er å vite hvordan man kreativt kan bruke den.

Referanseliste

- Amundsen, H.M. (2013). *Barns undring*. Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS.
- Bae, B. (1997). *Voksnes definisjonsmakt og barns selvopplevelse*. Skram, D. (red.) (1997). *Det beste fra barnehage og skole-en ny småskolepedagogikk*. Otta: Dag Skram (red.) og TANO A.S.
- Bae, B. (2005). *Å se barnet som subjekt- noen konsekvenser for pedagogisk arbeid i barnehage*. Lastet ned fra: <http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/tema/barnehager/a-se-barn-som-subjekt---noen-konsekvenser.html?id=440489> Dato for nedlastning: 27.03.2014.
- Birkeland, L. (2014). *Den gjennomsluttede barnehagen- pedagogisk dokumentasjon*. Bjerkestrand, M., Pålerud, T. (2014). *Barnehagelærer- fag og politikk*. Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS.
- Bølgan, N. (2006). *Temaheftet om «IKT i barnehagen»*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Bølgan, N. (2008). *Vil du være med, så heng på! Barnehagen som digital arena*. Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS.
- Bølgan, N. (2009). *Du gjør bare sånn! Bruk av digitale verktøy sammen med barna*. Bergen: Vigmostad & Bjørke AS.
- Dalland, O. (2013). *Metode og oppgaveskriving*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Eide, B. J., Winger, N. (2011). *Fra barns synsvinkel. Intervju med barn – metodiske og etiske refleksjoner*. Oslo: J.W. Cappelens Forlag AS.
- Gjems, L. (2007). *Hva lærer barn når de forteller? Barns læringsprosesser gjennom narrativ praksis*. Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS.
- Kolle, T., Larsen, A.S., Ulla, B. (2010). *Pedagogisk dokumentasjon –Inspirasjoner til bevegelige praksiser*. Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS.
- Kristiansen, T. (2011). *Medvirkning-uendelig vanskelig, fantastisk enkelt!* i Glaser m.fl.(red.). *Barnehagens grunnsteiner* (2011). Oslo: Universitetsforlaget.
- Larsen, A.K. (2010). *En enklere metode. Veiledning i samfunnsvitenskapelig forskningsmetode*. Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS

2

Lov om barnehager (barnehageloven) (2005). § 3 -Barns rett til medvirkning. Lastet ned fra:

http://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-64#KAPITTEL_2

Dato for nedlastning: 02.04.2014.

Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver. (2011). Oslo: Kunnskapsdepartementet.

Rasmussen, K. (2011). *Foto og dokumentation – i pædagogisk arbejde.* Mark, K. (red.) (2011). *Pædagogers arbejde med sprog og billeder.* Egmont: Akademisk Forlag.

Sando, S. (2012). *En etikers betraktninger om utvikling av digital kompetanse i barnehagen.*

Jæger, H., Torgersen, J.K. (red.) (2012). *Medialisert barndom. Digital kultur i barnehagen.* Oslo: Universitetsforlaget.

Tholin, K.R. (2008). *Yrkesetikk for førskolelærere.* Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS.

Tjora, A. (2012). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis.* Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.

Vedlegg

Beskrivelse av bilder fra dagen i barnehagen

Bilde	Vinkel	Hva
1	Tatt nært ovenfra	Hg4,3 og Cg5 skal på tur med resten av barnegruppen. De holder hverandre i hendene. Hg4,3 ser opp på Cg5. Han ser konsentrert ut.
2	Tatt nært ovenfra	H sitter på bakken og vi ser så vidt litt av ansiktet hans. Sekken er rett foran han og han kikker ned i sekken, mens han holder i åpningen på sekken.
3	Tatt nært rett frem	H sitter ned mens han holder en brødskive med begge hender. Han har mat i munnen og tygger med lukket munn. Kikker forbi kameraet.
4	Tatt halv nært, rett frem	H sitter ved siden av C med brødskiven i begge hender. Han ser ikke blid ut og har en finger i munnen mens han tygger på maten. Blikket er ikke rettet mot kameraet, men mot C.
5	Tatt bakfra, rett frem	H holder en voksen i hånden sammen med en jente på samme alder. De går mot skogen.
6	Tatt ovenfra, nært	Bildet er tatt i en bunker der barna leker. H står og kikker ut i åpningen. Bildet er mørkt så man ser kun konturen av ansiktet hans.
7	Tatt bakfra på avstand	H er i ferd med å kle av seg for å gå på do, men han står i ullundertøy. På bildet ser man mye skog i bakgrunnen. Bildet er litt utydelig.
8	Tatt bakfra på avstand	Dette bildet er likt det første med unntak av H. Han har tatt av seg på underkroppen. Bildet er klart.
9	Tatt rett frem på avstand	På dette bildet ser vi barnegruppen sammen med H. De kikker ned i bunkeren og holder pinner i forskjellig størrelse.
10	Tatt ovenfra litt på avstand	Uklart bilde. H og en annen jente fra barnegruppen står med hendene opp i været. Ser konturene av barna, men ellers veldig uklart og mørkt bilde.

11	Tatt ovenfra, bakfra på avstand	H holder tak i et smalt tre. Blikket er rettet opp mot toppen av treet.
12	Tatt i vinkel fra siden	Dette bildet ble tatt dagen før da barnegruppen var på kunstgalleri. H har på hvit skjorte og maler med atelier. Bruker fingrene til å male og dyppe i farger.

Vedlegg 2 Intervjuguide, pedagogisk leder

- Hva legger du i begrepet barns medvirkning?
- Hva legger du i begrepet pedagogisk dokumentasjon?
- Hva dokumenteres?
- Hvem dokumenterer?
- Hvem er dokumentasjonen rettet mot?
- Hvorfor mener du det er viktig/mindre viktig å dokumentere barnas hverdag?
- Hvordan synliggjør dere dokumentasjonen?
- Hva er din oppfatning av barnas interesse for foto og dokumentasjon av deres hverdag?
- Hvilke utfordringer møter du som pedagogisk leder i forhold til pedagogisk dokumentasjon?
- Hvem ber dere om tillatelse fra for å ta bilder i barnehagen?

Vedlegg 3 Intervjuguide, styrer

- Kan du fortelle litt om barnehagen?
- Hva er din utdannings- og yrkesbakgrunn?
- Hva legger du i begrepet pedagogisk dokumentasjon?
- Hvem bestemmer hva som skal dokumenteres?
- Hva legger du i begrepet medvirkning?

- Hvordan mener du barna deltar i dokumentasjonen?
- Hvilke hensyn tar dere til barna i forhold til bildene som blir tatt?
- Er det noen som snakker med barna om bildene som blir tatt?
- Har du eksempel på situasjoner der barn eller voksne har reagert (positivt eller negativt) på bilder eller videoopptak som ble tatt?
- Er det noe mer du vil fortelle som du mener kan ha relevans for min problemstilling?

Vedlegg 4 Intervjuguide, barneintervju

Innledning: denne dagen skal jeg være med barnet i barnehagen i minimum to timer før intervjuet for å skape en relasjon til barnet og ta bilder av han i ulike sammenhenger gjennom dagen. Eksempler: i samlingsstund, i lek, under et måltid, på tur, sammen med venner, i garderoben etc.

Vi går inn sammen på et adskilt rom fra resten av gruppen. Jeg viser bildene vi har tatt og samtaler om de. Først spør jeg om barnets dag i barnehagen.

- Hva har dere gjort i barnehagen i dag?
- Var det noe som var spesielt artig?
- Jeg har med noen bilder jeg har tatt i dag og tenkte vi kunne se litt på de. Hva skjer på dette bildet? *Jeg fortsetter med å spørre barnet om hva som skjer på de ulike bildene. Observerer kroppsspråk, verbale uttrykk og mimikk. Under hele intervjuet skal barnet se alle bildene som ble tatt.*
- Er det noen bilder her du vil vise til mamma og pappa?
- Er det noen av bildene du ikke vil vise til de andre i barnehagen?
- Pleier dere å ta bilder i barnehagen?
- Hvem tar bildene?
- Hva gjør dere med bildene etterpå?

I slutten av samtalen skal barnet få velge de bildene han vil ha med hjem og de bildene han vil jeg skal slette.