

Barns mestringmuligheter i en påkledningssituasjon

Hvordan kan personalet i barnehagen arbeide for å skape mestringmuligheter for de yngste barna i en påkledningssituasjon?

Victoria Grimsbø Zouhar

kandidatnummer: 6035

Bacheloroppgave

BHBAC3980

Trondheim, Mai 2020

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



DronningMaudsMinne
HØGSKOLE FOR BARNEHAGELÆRERUTDANNING

Innhold

<u>1. INNLEDNING</u>	4
1.1 BEGRUNNELSE FOR VALG AV TEMA	4
1.2 AVGRENSING OG PRESENTASJON AV PROBLEMSTILLING	4
1.3 BEGREPSAVKLARING OG OPPGAVENS STRUKTUR	5
<u>2. TEORI</u>	5
2.1 HVA ER MESTRING?.....	6
2.2 TRE TEORETISKE TILNÆRMINGER TIL MESTRINGSBEGREPET.....	6
2.2.1 SELVTILSTREKKELEIGHETSVURDERING	6
2.2.2 SALUTOGENESE	7
2.2.3 MESTRINGSLÆRING	7
2.3 SYN PÅ BARNET	8
2.4 BARNETS RESSURSER.....	8
2.5 RELASJONSKOMPETANSE OG KUNNSKAP OM TILKNYTNING.....	9
2.5.1 TRYGGHETSSIRKELEN	10
2.5.2 GJENSIDIG SAMSPILL	10
2.6 DE YNGSTE BARNAS LÆRING I BARNEHAGEN	11
2.7 ROMMETS BETYDNING OG GODE RUTINER.....	12
2.7.1 ROMMETS BETYDNING FOR MESTRINGSMULIGHETER	12
2.7.2 GODE RUTINER I HVERDAGEN	12
<u>3. METODE</u>	13
3.1 VALG AV METODE	13
3.1.1 OBSERVASJON	13
3.1.2 INTERVJU	14
3.2 ADGANG TIL FELTEN	14
3.3 UTVALG AV INFORMANTER.....	15
3.4 GJENNOMFØRING AV OBSERVASJON.....	15
3.5 GJENNOMFØRING AV INTERVJU.....	16
3.6 ANALYSE AV DATAMATERIELL	17
3.7 KVALITET OG METODEKRITIKK	17
3.8 ETISKE RETNINGSLINJER.....	18
<u>4. PRESENTASJON AV FUNN</u>	18
4.1 RELASJON MELLOM VOKSEN OG BARN	19
4.2 HVA SKAL TIL FOR Å SKAPE MESTRINGSMULIGHETER FOR DE YNGSTE BARN?.....	19
4.2.1 NÅR SKAL MESTRINGSMULIGHETER STÅ I FOKUS?.....	20
4.3 FYSISK TILRETTELEGGING OG ORGANISERING	20

<u>5. DRØFTING</u>	21
5.1 TRYGGE RELASJONER SOM ET SPRINGBRETT FOR MESTRINGSMULIGHETER	21
5.1.1 GODE RELASJONER OG MESTRING	22
5.1.2 BARNET SOM ET KOMPETENT INDIVID.....	23
5.2 MESTRING PÅ BARNAS PREMISSE	25
5.3 FYSISK TILRETTELEGGING OG ORGANISERING	27
5.3.1 BARNEHAGENS ROM.....	27
5.3.2 ORGANISERING OG TID TIL MESTRING.....	28
<u>6. AVSLUTNING</u>	30
<u>7. LITTERATURLISTE</u>	32
<u>8. VEDLEGG</u>	34
8.1 VEDLEGG NR.1 INFORMASJON OG SAMTYKKESKJEMA	34

1. Innledning

Hver gang vi hjelper et barn unødvendig, blir barnet frarøvet muligheten til mestring så vel som muligheten til å kjenne på den gode mestringsfølelsen. Hvem hjelper vi egentlig da? (Konradsen, Nervik, Skjølsvold & Stenset, 2013, s. 48).

1.1 Begrunnelse for valg av tema

Mestring i barnehagen gjelder for alle barn, uavhengig av alder. I en hektisk barnehagehverdag, kan de yngste barnas behov for mestringsmuligheter drukne i gjennomføringen av rutineoppgaver (Konradsen, et al, 2013, s. 48). Påkledning er en av disse rutineoppgavene som skjer hver dag, av og til flere ganger om dagen. De yngste barna bruker mye av sin tid i overganger og rutinepregede situasjoner, og det blir derfor viktig å sørge for at disse overgangene blir fylt med mestringsmuligheter og gode samspill (Drugli, 2017, s. 164). Man kan stille seg spørsmålet: Hvem hjelper vi egentlig når vi kler på barna? I en hastig påkledning hvor målet er å komme seg forttest mulig ut kan man falle i fellen for å dra på dressen uten å tenke over hvilke konsekvenser overseelse av mestringsmuligheter kan ha i et langsiktig perspektiv (Konradsen, et al, 2013, s. 48). Hjelper det egentlig barnet å få klærne fort på, eller hjelper det på den ansattes følelse av effektivitet? De yngste barna er kompetente individer allerede fra fødselen av, og må derfor få være deltagende i sin egen hverdag (Bae, 2007).

Rammeplanen for barnehagens oppgaver og innhold sier at barnehagen skal legge til rette for barns mestringsmuligheter og fremme disse (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 11). De ansatte har et ansvar for å legge til rette for gode mestringsmuligheter for barna.

De yngste barnas mestringsmuligheter er et tema jeg lenge har vært interessert i, og kjent et engasjement for. Dette har påvirket mitt valg av tema for oppgaven. Det tredje året i utdanningen har fordypningen barndom, helse og livsmestring også inspirert meg og bidratt til økt engasjement for barns mestringsopplevelser.

1.2 Avgrensing og presentasjon av problemstilling

De yngste barnas mestringsmuligheter er i seg selv et stort og omfattende tema. Jeg har valgt å fokusere på mestringsmuligheter i en påkledningssituasjon for å avgrense oppgavens innhold. Jeg har igjen valgt å fokusere på hvordan de ansatte kan jobbe for å skape disse

mestringsmulighetene. Denne oppgaven gir ikke et fasitsvar på hvordan de ansatte kan jobbe med mestringsmuligheter for de yngste barna, men den kan gi leseren et innblikk i noen viktige momenter. Oppgavens mål er å besvare følgende problemstilling:

Hvordan kan personalet i barnehagen arbeide for å skape mestringsmuligheter for de yngste barna i en påkledningsituasjon?

1.3 Begrepsavklaring og oppgavens struktur

Ansatt – Med dette mener jeg alle de som jobber med barna på en base eller en avdeling, uavhengig av utdanning. Begrepet rommer pedagogisk leder, barnehagelærer og faglært og ufaglært assistent.

De yngste barna – Når jeg bruker begrepet i denne oppgaven refererer jeg til barn som går i barnehagen i alderen 0-3 år.

Mestringsmulighet – Begrepet brukes i denne oppgaven for å beskrive situasjoner hvor barn har en reell mulighet til å utføre en oppgave eller takle en følelse.

For å sørge for at oppgaven ikke blir for stor har jeg valgt bort noen tema som kunne vært relevant. Ergonomi for de ansatte og foreldresamarbeid er bevisst valgt bort for å gi plass til annen relevant teori. Oppgaven er delt inn i et teorigapittel med fokus på sosiokulturell læringsteori, sosial kognitiv læringsteori og relasjonskompetanse hos ansatte, samt syn på barn. Teorigapittelet tar også for seg barnehagens rom og organisering. Metodedelen beskriver hvordan jeg har arbeidet for å samle og analysere data. Jeg har valgt å presentere mine funn før jeg drøfter dem, dette for å skape en oversiktlig struktur. Til slutt vil jeg besvare min problemstilling.

2. Teori

I denne delen av oppgaven vil jeg presentere teori om relevante tema for oppgaven, basert på min problemstilling, samt funn fra intervju og observasjon. For å kunne finne ut hvordan de ansatte i barnehagen kan jobbe for å skape mestringsmuligheter er det viktig å ha kunnskap om hva som fremmer mestring hos barn (Drugli & Lekhal, 2019, s. 82).

2.1 Hva er mestring?

Mestringsbegrepet kan forstås ut ifra ulike teoretiske tilnærminger. Begrepet defineres derfor også noe ulikt, men i denne oppgaven defineres mestring som å lykkes med å gjennomføre en oppgave eller å takle en situasjon man møter på i løpet av livet (Svartdal, 2018). Det kan være konkrete oppgaver som å ta en eksamen, eller det kan være å takle vedvarende vanskelige situasjoner som for eksempel et samlivsbrudd eller dødsfall (Svartdal, 2018). Individet må sitte igjen med flest positive følelser etter en utført oppgave (Drugli & Lekhal, 2019, s. 82). I en barnehagesammenheng kan mestring være å lykkes med å ta på seg sine egne sko, eller å håndtere frustrasjonen av å ikke klare det. Mestring har i de senere årene fått en mer sentral plass i barnehagehverdagen. Rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver av 2017 understreker at barnehagen skal være en arena for barns utvikling og mestring. Rammeplanen sier «Barnehagen skal bidra til barnas trivsel, livsglede, mestring og følelse av egenverd(...)» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 11).

2.2 Tre teoretiske tilnærminger til mestringsbegrepet

Blooms (1968) teori om mestringslæring, Banduras (1986) teori om selvtilstrekkelighetsvurdering og Antonovskys (1996) teori om salutogenese er alle relevante for å beskrive mestring for de yngste barna i barnehagen.

2.2.1 Selvtilstrekkelighetsvurdering

Banduras begrep «personal efficacy», eller «selvtilstrekkelighetsvurdering» (1986) brukes for å beskrive individets følelse av at det kan mestre en utfordring eller løse en oppgave ved å benytte seg av sine ressurser og ferdigheter. Gjennom å ha tro på seg selv og på at sine ferdigheter er gode nok kan barnet mestre utfordringer det møter i hverdagen (Bandura, 1986). Følelsen av selvtilstrekkelighet tilegnes gjennom tilbakemeldinger i form av ros og kritikk men, også gjennom egne erfaringer av tidligere utfordringer som har vært vellykket eller mislykket (Hendry & Kloep, 2003, s. 68). Individet måler sine egne ferdigheter og erfaringer opp mot andres, og kan dermed komme frem til generaliserte sannheter om seg selv som for eksempel «jeg klarer aldri å ta på meg lua selv» etter noen mislykkede forsøk. (Hendry & Kloep, 2003, s. 68). Ifølge Bandura (1986) er slike vurderinger av stor betydning for individets vilje til utvikling og mestring.

Barnets selvtilstrekkelighetsvurdering bygger på fire informasjonskilder (Hendry & Kloep, 2003, s. 68). Den første kilden er resultatet av individets tidligere utførelser. Dersom man

lykkes med en oppgave flere ganger vil følelsen av tilstrekkelighet forsterkes og noen få mislykkede forsøk vil ikke endre denne oppfattelsen. Kilde nummer to er påvirkning av andres erfaringer. Vi observerer menneskene rundt oss og lærer av deres vellykkede eller mislykkede forsøk. Den tredje kilden er verbal tilbakemelding. Oppmuntring til å forsøke og bekreftelse på resultatet påvirker individets selvtilstrekkelighetsvurdering. Når vi får bekreftet en suksess gjentatte ganger, øker vår forventning om at suksessen vil gjenta seg. Den fjerde kilden er tilpasning av tilstrekkelighetsvurderingen ut fra vår fysiske tilstand. Dersom man er syk synker forventningene til seg selv og man tilpasser tilstrekkelighetsvurderingen ut ifra dette (Hendry & Kloep, 2003, s. 68). Dersom individet har en realistisk oppfatning av egen selvtilstrekkelighet vil det være et godt utgangspunkt for å avgjøre om man tør å forsøke seg på nye utfordringer i livet, og om man mestrer disse (Hendry & Kloep, 2003, s. 69).

2.2.2 Salutogenese

Salutogenese fokuserer på å finne ut hva som bidrar til god helse hos mennesker (Antonovsky, 1985). Begrepet brukes for å illustrere en motsetning til patogenese, som betyr sykdom eller dårlig helse (Antonovsky, 1985). Salutogenesen hevder at individet er i konstant kontakt med sine omgivelser, og at individet er påvirkbar gjennom disse omgivelsene til enhver tid (Antonovsky, 1996). I salutogenesen sees mestring på som noe som gir positive helseeffekter, og som bidrar til menneskets gode helse. Antonovsky (1985) trekker frem individets forståelse av sine omgivelser som en forutsetning for mestring. Begrepet «sense of coherence» beskriver hvordan individet må oppleve en sammenheng mellom sin egen situasjon eller oppgave, og omgivelsene. Situasjonen må oppleves som håndterbar, meningsfylt og forståelig (Antonovsky, 1985).

2.2.3 Mestringslæring

Blooms (1968) teori om mestringslæring (*mastery learning*) legger til grunn at alle kan mestre en oppgave dersom det blir lagt tilstrekkelig til rette for, og de får god nok tid til å forsøke. For å kunne legge til rette for hvert enkelt barns mestringsmuligheter, må de ansatte ha kjennskap til barnas ferdigheter og ressurser (Bloom, 1968). Denne tilretteleggingen kan foregå gjennom oppdeling og forenkling av oppgaven barnet står ovenfor. Bloom (1968) mener også at hvert nivå i en utfordring må mestres før man kan gå videre til nye nivå. Mestringslæring dreier seg altså i hovedsak om hvordan den ansatte legger til rette for barnas mestringsmuligheter ut fra hvert enkelt barns ferdigheter og ressurser.

2.3 Syn på barnet

Samfunnets syn på barn og barndom har forandret seg gjennom tidene i takt med samfunnets utvikling (Bae, 2007). I dag preges synet på barn av en holdning om at barn er kompetente individer med egne tanker og følelser allerede fra fødselen av, i motsetning til tidligere (Bae, 2007). Barn omtales i dag som et subjekt, og som aktivt deltakende i sine omgivelser og egne liv (Bae, 2007). Begrepene «human beings» og «human becomings» er relevante her. Human beings brukes for å beskrive hvordan barn er kompetente individer med evne til å utvikle seg på egenhånd, i motsetning til human becomings som beskriver barn som et mangelfullt individ som må tilføres kunnskap (Bae, 2007). Synet på barn som subjekt kommer til syne i rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver. Den sier at barnehagen skal møte hvert barn som et individ og med respekt (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 8).

Rammeplanen skriver også om barns medvirkning (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 27). Barns medvirkning innebærer å gi barna rom til å kunne påvirke sin egen hverdag, ta barnas tanker og følelser på alvor og å ta utgangspunkt i barnet (Bae, 2009, s. 10). Bae sier at medvirkning er en viktig del av barns hverdag og understreker hvordan de ansattes syn på barna kan deres muligheter til å mestre (2009, s. 10). Barns medvirkning er også omtalt i barnehageloven, og gir dermed barna en lovfestet rett til å medvirke i sine liv (Barnehageloven, 2005, §3).

2.4 Barnets ressurser

For å kunne mestre en oppgave eller en situasjon er man avhengig av å ha ferdigheter innenfor det aktuelle området (Hendry & Kloep, 2003, s. 67). For eksempel vil det være umulig for et barn å ta på seg lua si dersom det ikke vet hva en lue er. Dessuten krever oppgaven at barnet har kunnskap om hvor lua skal sitte og hvilke kroppsdeler som må benyttes for å mestre oppgaven (Hendry & Kloep, 2003, s. 67). Barnet må altså ha ferdigheter på ulike områder for å kunne klare å ta på seg sin egen lue. Mange ferdigheter på ulike områder gir barnet flere ressurser som det kan bruke til å mestre nye oppgaver senere i livet (Hendry & Kloep, 2003, s. 67).

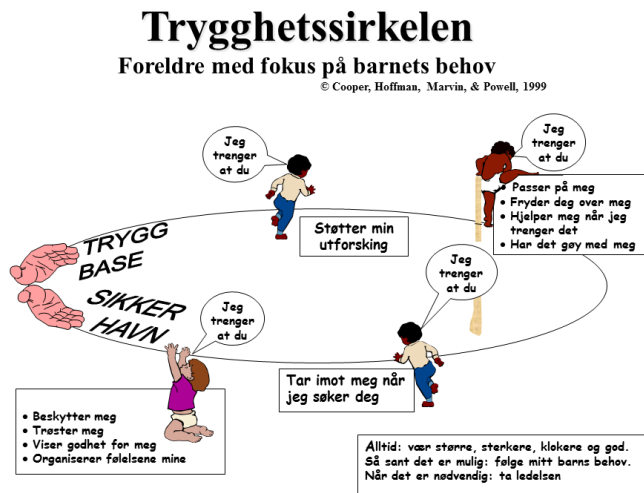
I tillegg til å ha et bredt spekter av ferdigheter vil barn også påvirkes av de strukturelle ressursene sine. Deres alder, nasjonalitet, kjønn og sosiale og økonomiske status kan påvirke deres mestringsmuligheter (Hendry & Kloep, 2003, s. 69).

Fysiologiske faktorer som stress, tretthet eller sykdom kan påvirke barnas mulighet til å mestre og lære. Høyt støynivå, utallige inntrykk og følelser som skifter kan virke negativt inn på barnets mestringsmuligheter (Drugli & Lekhal, 2019, s. 19, s. 47). Hvile og ro er viktig for å forhindre for høyt stressnivå hos barna, og for å gi hjernen en pause til å bearbeide informasjon og ny kunnskap. De yngste barna har behov for tilstrekkelig med hvile i form av søvn, ofte flere ganger i løpet av en dag i barnehagen (Drugli & Lekhal, 2019, s. 44).

2.5 Relasjonskompetanse og kunnskap om tilknytning

Barn er avhengig av trygge og nære relasjoner til sine omsorgsgivere, altså sine foreldre og de ansatte i barnehagen (Hendry & Kloep, 2003, s. 66). De yngste barna har et like stort behov for utvikling av gode relasjoner som de eldre barna (Hendry & Kloep, 2003, s. 96). Som ansatt i barnehagen er en av de viktigste oppgavene en har å sørge for at barnas grunnleggende behov blir dekket. Disse behovene kan variere noe fra barn til barn, men alle barn har et iboende behov for omsorg, trygghet og nærhet (Drugli & Lekhal, 2019, s. 52). Dersom man ser for seg barns utvikling som et hus, vil gode og trygge relasjoner til omsorgsgiverne i barnets liv være en del av grunnmuren som resten av huset skal bygges på (Drugli & Lekhal, 2019, s. 115). Ved å vise barnet at det blir sett og hørt, kan man stimulere til barnets utvikling (Killèn, 2017, s. 23). De yngste barna er sosiale og søker aktivt samspill med omverdenen. De nødvendige ferdighetene for å kunne ta initiativ til et samspill med voksne er medfødt, og de kan selv velge når de ønsker å avslutte samspillet (Drugli & Lekhal, 2019, s. 52).

2.5.1 Trygghetssirkelen



Figur 2.5.1.1 Trygghetssirkelen (Powell, Cooper, Hoffman & Marvin, 2005)

Trygghetssirkelen (Powell, Cooper, Hoffman & Marvin, 1999) er en modell som illustrerer hvordan barnet utforsker og lærer når det føler seg trygt og ivaretatt av en omsorgsperson, og hvordan relasjon henger sammen med barns utvikling (Kvello, 2012, s. 125). Modellen brukes av mange barnehager, både i samarbeid med foreldre og innad i barnehagen, for å bedre forstå hvordan voksne kan skape godt samspill med barn (Kvello, 2012, s. 125). Omsorgspersonens bekreftelse og oppmuntring er en viktig faktor i barns utvikling og læring. Når barnet føler seg trygt er det høyt oppe på sirkelen, og vil tørre å utforske og gå utenfor sin komfortsone. Modellen viser også hvordan barnet søker trøst og nærhet når det blir usikker og føler seg utrygg. Dette omtales som at barnet er lavt nede på sirkelen (Kvello, 2012, s. 125). Omsorgspersonen, i denne sammenheng en ansatt i barnehagen, spiller en viktig rolle i trygghetssirkelen. De yngste barna bruker den voksne som en trygg base, og utforsker derfra (Killèn, 2017, s. 23). Den ansatte skal ha åpne armer og ta imot det søkende barnet for å gi det en trygg base å lade batteriene sine i (Kvello, 2012, s. 126). Trygghetssirkelen forutsetter at barnet har knyttet gode relasjoner til sine omsorgspersoner, da det er avhengig av å føle seg ivaretatt for at den voksne skal kunne fungere som en trygg havn (Kvello, 2012, s. 125-126).

2.5.2 Gjensidig samspill

For at spillet mellom voksen og barn skal være til nytte for barnet, må det ha en viss kvalitet, og dette kan kjennetegnes ved at voksne evner å tilpasse sin respons etter barnets behov (Drugli & Lekhal, 2015, s. 52). Disse behovene er i stadig endring, og ulike fra barn til barn. For å kunne få til et godt samspill i ulike situasjoner, og for alle barna, må den voksne

være sensitiv, tilgjengelig og responderende (Killèn, 2017, s. 27-28). I et godt samspill kan begge parter respondere på den andres uttrykk og tilpasse seg deretter. Dette innebærer også at den voksne forstår når barnet trenger en pause fra samspillet, og ikke forsøker å tvinge samspillet videre på tross av barnets signaler (Drugli & Lekhal, 2019, s. 116). Bae (2009) tar i bruk begrepene *romslige samspillsmønstre* og *trange samspillsmønstre*. I de romslige samspillene er det plass til mer enn bare selve oppgaven. I romslige samspill vil det være rom for dialog og de ansatte er opptatt av å skape en god atmosfære. Trange samspill preges av korreksjon og håndheving av regler, fremfor fokus på dialog og trivsel (Bae, 2009, s. 19, s. 21-22.)

Små barn har behov for gjensidig samspill flere ganger i løpet av en dag og i ulike situasjoner. Ved å være oppmerksom på barnets interesser kan den voksne ta barnets perspektiv (Drugli & Lekhal, 2019, s.117). Tålmodighet og god tid er viktig i samspill med barn. De yngste barna har ofte en forsinket reaksjonstid og trenger mer tid til å ta inn informasjon og tolke den enn hva voksne gjør (Drugli & Lekhal, 2019, s. 53).

2.6 De yngste barnas læring i barnehagen

Når man mestrer en oppgave eller en følelse, utvikler man sine ferdigheter og evner, altså man lærer, og barns læring og mestring henger derfor tett sammen (Drugli & Lekhal, 2019, s. 81). Det finnes ulike syn på hvordan barn tilegner seg kunnskap (Drugli, 2017, s. 65). Noen mener læring foregår i organiserte og planlagte aktiviteter med konkrete mål, mens andre mener leken er en viktig del av barnets læring, og det er dette synet som blir vektlagt i denne oppgaven (Drugli, 2017, s. 65-66). Gjennom leken utvikler barna også relasjoner til voksne og andre barn. Disse relasjonene er utgangspunktet for barns læring, da barn, ifølge sosiokulturell læringsteori og Vygotskij, hovedsakelig lærer gjennom sosiale prosesser og i samspill med andre mennesker (Vygotskij, 1978, s. 85). Vygotskijs begrep «den nærmeste utviklingszone» er relevant i denne sammenheng. Begrepet brukes for å illustrere hvordan en voksen, eller et mer kompetent barn, kan legge til rette for og støtte barnets utviklingsprosess (Vygotskij, 1978, s. 85).

Ved å støtte barnet i sin utvikling kan det gå fra den nåværende sonen i sin utvikling og over i den neste, høyere sonen. Denne støtten kalles «scaffolding», eller «stillasbygging» på norsk, et begrep som ble introdusert av Wood, Bruner og Ross (1976). Stillasbygging dreier seg om

at den voksne eller et mer kompetent barn kan legge til rette for barnets utvikling gjennom støtte og veiledning (Wood, Bruner & Ross, 1976). Dette støttende stillaset kan være den ansattes verbale støtte i form av oppmuntring og bekreftelse, fysisk kontakt eller andre materielle hjelpemidler (Askland & Sataøen, 2013, s. 208). Stillasbygging og den nærmeste utviklingszone har det fellestrekk at begge teorier søker etter å gjøre barnet mer kompetent gjennom samspillsprosesser (Wood, Bruner & Ross, 1976).

2.7 Rommets betydning og gode rutiner

Barnehagens fysiske utforming og dagsrytme er begge didaktiske forutsetninger for planlegging i barnehagen, og de er av betydning for barnas mestringsmuligheter (Gunnestad, 2016, s. 95 & Drugli, 2017, s 164).

2.7.1 Rommets betydning for mestringsmuligheter

Barnehagens rom er en forutsetning for den pedagogiske virksomheten (Gunnestad, 2016, s. 96). De fleste garderøber i barnehagen er delt inn i en fingarderobe hvor barnas skiftetøy og innesko oppbevares, og en grovgarderobe hvor sko og ytterklær oppbevares (Thorbergesen, 2007, s. 111-112). Et rom som brukes til en aktivitet på formiddagen kan endres og brukes til noe annet senere på dagen. Mange barnehager har slike flerbruksrom som sender ulike signaler til barna ut ifra hvordan de er innredet (Thorbergesen, 2007, s. 112).

2.7.2 Gode rutiner i hverdagen

Gode rutiner og organisering er essensielt for å skape gode mestringsmuligheter i barnehagen (Drugli, 2017, s. 164). Barnehagedagen inneholder mange rutinemessige overganger som bleieskift, måltid og påkledning. Gode rutiner med en tydelig begynnelse og slutt, og som er tilpasset de yngste barnas behov fører til at dagen blir forutsigbar. Dette igjen bidrar til å gi barna en følelse av trygghet (Drugli, 2017, s. 164). De yngste barna bruker mye av sin tid i barnehagen på overganger (Drugli, 2017, s. 166). Barn har større mulighet til å mestre en oppgave dersom den er godt organisert (Drugli, 2017, s. 165). De ansatte må være bevisst på sin egen rolle i de rutinemessige oppgavene, og sørge for at de selv, og rutinene ikke preges av stress. Noe som kan medføre at barna får unødvendig hjelp og blir utsatt for innlært hjelpeløshet (Konradsen, et al, 2013, s. 49).

3. Metode

I denne delen av oppgaven vil jeg redegjøre for valg av metode og hvordan prosessen for innsamling av data foregikk. En metode er et verktøy man tar i bruk for å kunne besvare ulike problemstillinger, gjennom innhenting av data og kunnskap (Bergsland & Jæger, 2016, s. 66). I hovedsak skiller mellom kvalitativ og kvantitativ metode. Den kvalitative tilnærmingen kjennetegnes av at det er nær kontakt mellom forsker og det som skal studeres, som ved intervju og observasjon. Denne forskningsmetode dreier seg om å samle inn omfattende data om avgrensede tema, studere menneskelige relasjoner og sosiale forhold (Thagaard, 2013, s. 11-12). Dette i motsetning til den kvantitative tilnærmingen som består av å samle inn tall for å få bred oversikt (Tjora, 2011, s. 19-20).

3.1 Valg av metode

Valg av metode avhenger av hvilken problemstilling man skal undersøke. For å besvare min problemstilling vil det være mest nyttig å bruke kvalitativ metode. Denne metoden gir meg muligheten til å fordype meg i det bestemte tema, og undersøke konkret hvordan de ansatte arbeider for å skape mestringmuligheter for barna, heller enn å måle barnas mestring i antall ganger de tar på seg et plagg på egenhånd, slik som en kvantitativ forskningsmetode for eksempel vil vektlegge (Thagaard, 2013, s. 11-12).

Jeg har valg å bruke både intervju og observasjon som innsamlingsverktøy. Det er fordi intervju og observasjon tilbyr ulike tilnærminger til problemstillingen, og sammen vil gi meg en mer helhetlig innsikt i prosessen. Observasjon gjør at jeg kan se hvordan de ansatte faktisk arbeider for å skape mestringmuligheter i påkledningssituasjonen, men det er også viktig å få innblikk i deres refleksjoner og begrunnelser for måten de arbeider på. Intervju som metode vil tjene dette formålet (Thagaard, 2013, s. 13).

3.1.1 Observasjon

Observasjon er et datainnsamlingsverktøy som hører sammen med kvalitativ metode (Bergsland & Jæger, 2016, s. 73). Jeg observerte de ansatte i to dager og fikk fanget opp to ulike påkledningssituasjoner. Det ville vært nyttig å observere over lengere tid for å samle mer informasjon, men på grunn av begrenset tid ble ikke dette mulig. Observasjon over kort tid kan være nyttig og gi mye informasjon når det også kombineres med intervju, slik jeg har valgt å gjøre (Tjora, 2011, s. 39).

Jeg ønsket å samle så mye data som mulig under observasjonen, og derfor bestemte jeg meg for å føre en løpende protokoll. Bruk av løpende protokoll gir meg som observatør muligheten til å notere ned alle hendelser fortløpende. Denne fremgangsmåten sikret også at jeg ikke gikk glipp av noe underveis i observasjonen (Bergsland & Jæger, 2014, s. 74). I denne observasjonsprosessen var jeg åpen om hvem jeg var og hvorfor jeg observerte de ansatte og barna i påkledningen. Dette bidrar til at datainnsamlingsprosessen fremstår som en god etisk prosess (Thagaard, 2013, s. 80-81).

3.1.2 Intervju

Målet med et intervju er å få innsikt i intervjuobjektets tanker og refleksjoner rundt et gitt tema (Thagaard, 2013, s. 95). Jeg ønsket å få informasjon om hvordan de ansatte i barnehagen opplevde påkledningssituasjonen, og hvordan de arbeidet for å legge til rette for at barna skulle føle mestring knyttet til påkledning.

Jeg laget en intervjuguide i forkant av intervjuene, slik at jeg selv hadde en klar ramme å forholde meg til. Alle informantene fikk tilsendt den samme intervjuguiden på forhånd, slik at de hadde mulighet til å forberede seg på spørsmålene. Likevel ønsket jeg å være fleksibel og tilpasse intervjuet til intervjuobjektet underveis. Selv om jeg hadde forberedt en intervjuguide med problemstillingen i fokus, hadde informantene erfaringer med tema jeg ikke hadde inkorporert i intervjuguiden. Thagaard (2013) sier at et delvis strukturert intervju, med utgangspunkt i den samme intervjuguiden men hvor rekkefølgen kan variere, kan sørge for at tema som er relevant for problemstillingen blir diskutert underveis i intervjuet (s. 98). I intervjuguiden fokuserte jeg på å stille spørsmål som åpnet for refleksjon og ga utdypende svar.

3.2 Adgang til felten

For å komme i kontakt med aktuelle barnehager sendte jeg ut en mail med informasjon om prosjektet og meg selv. Jeg leste årsplaner for å finne barnehager som fokuserte på barns livsmestring og kontaktet disse, fordi jeg så for meg at disse barnehagene ville ha nyttig og relevant informasjon om temaet. Jeg så det også som sannsynlig at mitt prosjekt ville være av ekstra interesse for dem.

Jeg fikk respons og gjorde avtaler med to barnehager. Enkelte institusjoner kan stille seg kritisk til å ta imot utenforstående observatører, og det blir derfor viktig at observatøren forsøker å skape tillitt til prosjektet bland deltakerne (Thagaard, 2013, s. 66-67). I barnehagen jeg observerte var ikke dette noe stort problem da jeg stort sett opplevde de ansatte som interesserte og engasjerte, men noen av de ansatte formidlet skepsis rundt temaet. Jeg forsøkte å forklare at jeg ikke var ute etter å se hva de gjorde som ikke fungerte, men heller det motsatte.

Det er viktig å være tilpasningsdyktig og forberedt på endring i løpet av en forskningsprosess. Informanter kan trekke seg fra prosjektet, og det kan oppstå andre uventede situasjoner (Thagaard, 2013, s. 229). Dette forskningsprosjektet ble påvirket av Koronapandemien, og jeg ble derfor nødt til å tilpasse datainnsamlingen der etter. I den andre barnehagen måtte jeg avlyse observasjonen, og jeg gjennomførte et intervju på telefon.

3.3 Utvalg av informanter

Jeg valgte bevisst informanter med relevant kunnskap og erfaring for min problemstilling, og utvalget var derfor basert på et strategisk valg (Thagaard, 2013, s. 60). Jeg å intervjuet to personer i hver av de to barnehagene, pedagogisk leder og en annen ansatt på avdelingen. Dette lot seg ikke gjennomføre i begge barnehagene grunnet koronapandemien, men jeg fikk likevel intervjuet tre ansatte, hvor to av disse var pedagogiske ledere. Pedagogiske lederne har det overordnede ansvaret for den pedagogiske virksomheten på avdelingen eller basen, og det falt naturlig å intervjuet dem (Gotvassli, 2013, s. 66). I tillegg til dette har pedagogisk leder også ansvar for faglig veiledning av personalgruppen sin (Gotvassli, 2013, s. 66), og derfor var det interessant å intervjuet en ansatt med en annen stilling, fordi det kunne gi meg dypere innsikt i personalgruppens holdninger.

3.4 Gjennomføring av observasjon

Observatørens rolle og fremtreden kan ha innvirkning på deltakernes atferd, og dette kan påvirke datamaterialet (Thagaard, 2013, s. 79). Målet med å observere påkledningen i barnehagen var å få innsikt i hvordan de ansatte skaper mestringmuligheter for barna i denne situasjonen (Thagaard, 2013, s. 79) understreker at dersom observatørens deltakelse kan endre situasjonen slik den ønskes å observeres, bør observatøren la være å delta. Jeg satte meg i hjørnet av garderoben, slik at jeg ikke var i veien for barna eller de ansatte og noterte. Jeg opplevde at jeg ikke ble lagt stort merke til av barna den første dagen, men på dag nummer to

var det vanskeligere å ikke ha kontakt med barna. De tok kontakt med meg, og jeg syns det var utfordrende da det kunne føre til at jeg ikke fikk observert tilstrekkelig. Jeg opplevde dette som en av utfordringene ved å være tilstede i situasjonen, men allikevel ikke delta. Selv om jeg kun fikk observert i en barnehage, og ikke to som planlagt, fikk jeg innhentet mye nyttig data i løpet av de to dagene jeg observert. Dette fungerte fint å bruke løpende protokoll som innsamlingsmetode, da jeg fikk notert mye underveis og sikret meg mye data. Det var likevel en utfordring å rekke å skrive ned alt jeg ønsket samtidig som jeg observert, da situasjonen endret seg raskt.

3.5 Gjennomføring av intervju

Jeg ønsket å skape en rolig og trygg atmosfære for intervjuene. Thagaard (2013) understreker viktigheten av dette, fordi atmosfæren kan påvirke kvaliteten i intervjuet (s.113). Ved å bruke lydopptaker kunne jeg som intervjuer være mer tilstede i situasjonen og oppmerksom på informantens svar, og ikke behøvde å tenke på å notere underveis.

Jeg selv var spent og noe usikker i min egen rolle som intervjuer. Intervjuerens ferdigheter preger intervjuet, og det er derfor viktig å være bevisst sin egen rolle og fremtoning i intervjuprosessen (Thagaard, 2013, s. 100). Ved å begynne med en pedagogisk leder håpet jeg på god respons og refleksjon rundt spørsmålene. Som beskrevet bar intervjuene preg av en delvis struktur. Jeg omformulerte spørsmålene der det var behov for det og kom med oppfølgingsspørsmål underveis.

I den første barnehagen fikk jeg muligheten til å intervjuer begge informantene ansikt til ansikt. Der fikk jeg observere informantenes kroppsspråk og ansiktsuttrykk, noe jeg ikke fikk muligheten til når jeg skulle gjennomføre intervju i barnehage nummer to. Telefonintervjuet opplevdes helt annerledes enn det andre intervjuet, og det ble mer utfordrende å etablere en god atmosfære og god kjemi. Intervjuet ble også en del kortere, da jeg ble mer opptatt av å få stilt spørsmålene enn å få til en god samtale. Telefonintervju kan påvirke informantens deltagelse og gjøre den mer begrenset, da det kan virke unaturlig og rart å bli intervjuet over telefon (Tjora, 2011, s. 122-123). På tross av dette fikk jeg innhentet nyttig datamateriale.

3.6 Analyse av datamateriell

Analyseprosessen reduserer datamengden og å skaper struktur og orden i den innsamlede dataen (Bergsland & Jæger, 2016, s. 81). Etter gjennomført intervju og observasjon satt jeg igjen med mye data og for å kategorisere informasjonen jeg hadde samlet inn valgte jeg å benytte meg av en temasentrert analyse. I en temasentrert analyse er tematikken i fokus, heller enn informantene selv (Thagaard, 2013, s. 181). Dataen analyseres på tvers av informantene og etter tema. Jeg begynte prosessen med å transkribere lydopptakene fra intervjuene, samt renskrive observasjonsnotatene mine. Etter dette leste jeg over notatene på nytt og fremhevet det jeg mente var mest relevant for å besvare min problemstilling. Deretter sorterte jeg informantenes utsagn og utdrag fra observasjonene inn i kategorier etter tematikk, og hva som ble relevant for oppgaven.

3.7 Kvalitet og metodekritikk

Bergsland & Jæger (2016) sier at en utfordring i analyseprosessen er å skille mellom egne tolkninger og faktiske data (s. 82). I følge Bergsland & Jæger (2016) er ingen metode er fullkommen, og det er viktig å ha være bevisst dette (s. 82). Kvalitet i forskning måles opp mot tre faktorer, *reliabilitet, validitet og overførbarhet*.

Bacheloroppgavens omfang legger føringer for hvor lang observasjonsperioden kan være og for hvor mange intervjuer det er hensiktsmessig å gjennomføre. Transkripsjon og analyse er tidkrevende og må derfor begrenses. Dette påvirker oppgavens grad av validitet, altså hvor godt dataene representerer fenomenet jeg undersøkte. Dersom jeg hadde hatt lenger tid til å observere og jeg hadde besøkt flere ulike barnehage, ville dataens validitet økt (Bergsland & Jæger, 2014, s. 80). Påkledning i barnehagen forandrer seg fra dag til dag avhengig av vær, bemanning og antall barn. Tidspunktet for observasjonene kan også spille inn på resultatene. For eksempel er påkledningssituasjonen betydelig enklere på sommerhalvåret da det kreves mindre klær enn på vinteren eller tidlig vår, slik som når jeg observerte.

Temaet for bacheloroppgaven er valgt på grunnlag av mine personlige interesser, noe som kan føre til at dataen blir påvirket av mine forutnelser. Ved å være bevisst på dette kan man unngå å la personlige meninger prege datamaterialet (Tjora, 2011, s. 176). En måte å sikre troverdighet i oppgaven på er å sørge for at leseren får innsikt i dataen slik den er, uten tolkning (Tjora, 2011, s. 178). Dette har jeg valgt å gjøre ved å presentere mine funn i et eget kapittel før jeg drøfter de opp mot oppgavens teoretiske grunnlag, slik at datamaterialet blir så

transparent som mulig. Personlig hadde jeg ingen kjennskap til informantene eller deres arbeidsplass fra før. Dette gjør at oppgavens troverdighet, eller reliabilitet ivaretas (Bergsland & Jæger, 2014, s. 80). Alle informantene har mange års erfaring innen barnehage, og to av de er også utdannet barnehagelærere. Informantene blir kun bedt om å besvare spørsmålene ut fra egne erfaringer, som igjen blir sett i lys av teori og drøftet i oppgaven.

Overførbarhet dreier seg om hvorvidt dataen og tolkningene kan benyttes i andre sammenhenger (Bergsland & Jæger, 2016, s. 80). Dersom jeg hadde fått muligheten til å observere i to ulike barnehager er det mulig at jeg hadde fått to ulike observasjoner. En barnehages tilnærming til mestring i påkledning fungerer nødvendigvis ikke i en annen. Selv om oppgaven omhandler mestring i påkledning, kan oppgaven fungere som et refleksjonsverktøy for mestring i andre deler av barnehagens praksis (Bergsland & Jæger, 2016, s. 81).

3.8 Ethiske retningslinjer

For å ivareta informantenes rettigheter og anonymitet har jeg gitt de fiktive navn og latt være å spørre om deres alder da den er irrelevant for oppgavens problemstilling. Før jeg gikk i gang med datainnsamlingen søkte jeg, om tillatelse for å bruke lydopptaker. Før selve observasjonen og intervjuet fikk informantene tilsendt et samtykke skjema med informasjon om hva oppgaven handler om, hvordan datamaterialet skal brukes og hvem som får tilgang til det. Samtykkeskjema informerte også om deres rettigheter til innsyn og til å trekke seg fra prosjektet. Informert samtykke er viktig for å ivareta informantenes rettigheter, samt sørge for en åpen prosess (Bergsland & Jæger, 2014, s. 83).

Lydopptaket fra intervjuet ble transkribert etter endt intervju, og deretter slettet. Jeg stilte ingen spørsmål underveis i intervjuet som kunne avsløre informantenes identitet eller deres arbeidsplass, og der informantene nevnte navn på barn ble de byttet ut med jenta eller gutten. Ved å gjøre dette sørget jeg for at all informasjon ble konfidensielt (Bergsland & Jæger, 2014, s. 85).

4. Presentasjon av funn

I denne delen av oppgaven vil jeg presentere funn fra intervjuene og observasjonen jeg gjennomførte. De tre informantene har fått de fiktive navnene Terese, Jorun og Hanne.

4.1 Relasjon mellom voksen og barn

Informantene understreker viktigheten av en god relasjon preget av trygghet mellom barna og de voksne, og om hvordan de jobbet for å skape disse relasjonene;

Terese svarer slik: «vi jobber etter trygghetssirkelen. Det går jo ut på at vi voksne skal være en sikker havn for barna, og at vi skal være en trygg base for dem. At vi beskytter dem, vi trøster dem, gir de omsorg, hjelper dem med følelsene deres, at vi tar imot dem når de søker oss, støtter utforskningen deres og at vi er tilstede og passer på dem.»

Hanne sier følgende: «det gjør vi gjennom å anerkjenne barnet som det er, individet får lov til å være seg selv. Det er et subjekt (...) Vi aksepterer at barna er forskjellige alle sammen og anerkjenner det akkurat som det er.»

Gjennom observasjon av påkledingssituasjonen i barnehagen fikk jeg innsikt i hvordan relasjonene kommer til syne i praksis. Følgende er et utdrag fra observasjonen hvor Terese befinner seg i garderoben med to jenter. De skal kle på seg for å gå ut å leke:

Den ene jenta forsøker å ta på seg lua, men får det ikke til på første forsøk. Terese ser på henne og sier «tittei!», og de ler begge to. Dette skjer flere ganger.

4.2 Hva skal til for å skape mestringmuligheter for de yngste barna?

I intervjuet ble de tre informantene spurt om hva de mener skal til for å skape mestringmuligheter for de yngste barna. De trekker frem ulike faktorer i sine svar.

Hanne sier: «de (ansatte) er tilstede der barnet er, både fysisk og psykisk. De er på gulvet der barnet driver på. Hjelper, veileder, støtter og motiverer» Hanne sier også «det handler jo ikke bare om å mestre å dra opp en glidelås, men det handler om å mestre følelser etterhvert og sette ord på følelser»

Jorun sier: «tid. Tid til hjelp og tid til bekreftelse.»

Terese sier: «det har egentlig veldig mye å si hvilke klær barna har. Hvis de er for trange eller for stive er det vanskelig for de å ta de på seg selv. (...) Det begrenser hva barnet får til selv under påkledning.»

4.2.1 Når skal mestringsmuligheter stå i fokus?

Terese og Hanne beskriver hvordan de jobber for å ivareta barnas behov for omsorg og trygghet, og hvordan de tar utgangspunkt i barnets behov og medvirkning.

Terese beskriver det slik: «vi tar hensyn til enkeltbarnet og hvilke individuelle behov de har. Vi tenker omsorg fremfor selvstendighet, også jobber vi med selvstendigheten når vi ser at barna har gode dager og er motivert for det»

Hanne sier: «medvirkning preger vår påkledningssituasjon, absolutt»

4.3 Fysisk tilrettelegging og organisering

Observasjon av påkledning ga meg innsikt hvordan de ansatte la fysisk til rette for gode mestringsmuligheter. Organisering av rommet og hvor man plasserer seg selv i rommet påvirker påkledningen, ifølge informantene. Dette kommer til syne i følgende utdrag fra observasjonen:

(...) i mellomtiden finner Terese frem luer og votter som ligger høyt oppe på hyllene.

(...) deretter legger Jorun dressen på gulvet, og barnet får prøve å sette seg oppi.

I intervjuet snakker informantene også om tid og organisering av påkledningen. Organisering av påkledningen fremstår som en viktig faktor for å skape mestringsmuligheter. Jorun belyser også utfordringer knyttet til tidspres.

Hanne sier: «Vi finner frem klær (...) forbereder det som går an. Vi er mindre grupper og få barn i garderoben hele tiden.»

Terese sier: «Vi bruker god tid i garderoben. Vi er jo alltid i barnehøyde til ungene, men klærne er ikke det. Så vi må hjelpe de, tar ned klærne og legger til rette for de.»

Jorun sier: «Du har hele tiden et tidspress på deg. Det ideelle hadde vært å ha tid, nok folk og klær som ligger klart. (...) Tiden er utfordrende og det er mange barn som skal kles på».

5. Drøfting

I denne delen av oppgaven vil jeg drøfte mine funn i lys av oppgavens teoretiske grunnlag. Drøftingen tar utgangspunkt min problemstilling:

Hvordan kan personalet i barnehagen arbeide for å skape mestringmuligheter for de yngste barna i en påkledningssituasjon?

5.1 Trygge relasjoner som et springbrett for mestringmuligheter

Det er aldri for tidlig å etablere trygge og gode relasjoner mellom barn og voksen (Hendry & Kloep, 2003, s. 96). De yngste barna møter stadig på nye utfordringer i hverdagen, og for at de skal tørre å utforske er de avhengig av å føle at de har støtte fra en trygg omsorgsperson (Drugli, 2017, s. 44). Disse trygge relasjonene kommer ikke av seg selv og de ansatte i barnehagen må jobbe bevisst for å oppnå og ivareta disse. I intervjuene understreker alle informantene at relasjonskompetanse må ligge i bunn for å kunne skape mestringmuligheter. Ingen barn er helt like, og de vil derfor ha ulike behov. Noen barn har behov for trøst og nærhet i avskjed med foreldrene, mens andre har behov for en voksen som er engasjert i en felles lek så fort mor eller far går ut døra. Dette fører til at de ansatte i barnehagen må ha kjennskap til hvert enkelt barn og deres ulike behov. De ansatte må også ha kunnskap om barnets ferdigheter og ressurser. Dersom de ikke har det, vil det være vanskelig å legge til rette for deres mestringmuligheter (Drugli & Lekhal, 2019, s. 52).

I mitt intervju med Terese fortalte hun om deres arbeid med trygghetssirkelen som et verktøy for relasjonsbygging mellom barna og de ansatte. Bruk av trygghetssirkelen kan bevisstgjøre de ansatte i barnehagen på viktigheten av gode relasjoner og hvilken påvirkning disse relasjonene har på barnas mestringmuligheter. Når barnet er høyt oppe på sirkelen, er det mottakelig for nye opplevelser og utforskning, noe Terese belyser i sitt intervju. Hun sier at de ansatte på avdelingen jobber aktivt for å støtte opp under barnets utforskertrang, og tar imot de når de har behov for trøst og omsorg. Dersom de ansatte ønsker å skape gode

relasjoner til barna er det viktig at de evner å følge barnet, også når det er høyt oppe på sirkelen. Terese sier i sitt intervju at den ansatte må evne å støtte barnets utforskning, noe som kan gjøres ved å ta del i barnets engasjement. Omsorgsgiverens interesse og iver speiler seg i barnet (Drugli & Lekhal, 2019, s. 60). Barn som opplever trygghet vil kunne bevege seg lenger og lenger fra omsorgspersonen for å utforske på egenhånd, før det har behov for nærhet. Relasjonsbygging er mer enn trøst, det innebærer også å kunne glede seg over felles opplevelser (Drugli, 2017, s. 44). Denne bevisstgjøringen gir de ansatte en mulighet til å bygge relasjoner til barna (Kvello, 2012, s. 125).

Begrepet stillasbygging kan knyttes til trygghetssirkelen, da man kan se på den som et verktøy for å fremme gode relasjoner som igjen fører til mestringsmuligheter. Trygghetssirkelen blir en del av et støttende stillas for barnet (Wood, Bruner & Ross, 1976). Gjennom å bekrefte barnets følelser og følge det i sirkelen, slik Terese sier, vil barnet oppleve trygghet og veiledning der det har behov for det, og relasjonen mellom den ansatte og barnet blir positivt utviklet. De yngste barna har også et behov for fysisk kontakt og nærhet i relasjonen. Når barna er på vei ned på sirkelen vil noen søke den ansattes fang eller armkrok for å lade sine batterier (Kvello, 2012, s. 126). Da blir det viktig at de ansatte tar imot barna, slik Terese beskriver i sitt intervju.

5.1.1 Gode relasjoner og mestring

Gode relasjoner er også en forutsetning for å mestre og lære, ifølge Vygotskij (1978, s. 85). Gjennom relasjoner til barna kan den ansatte bli kjent med barnets predisponerte ressurser og ferdigheter, for så å legge til rette for deres mestringsmuligheter og læring, slik at barnet kan nå den nærmeste utviklingssonen og mestre de fremtidige oppgavene det møter (Vygotskij, 1978, s. 85). Dersom de ansatte har kunnskap om hvordan de kan benytte seg av trygghetssirkelen som en del av et støttende stillas, kan de hjelpe barnet med å oppnå mestring og komme videre i sin utviklingsprosess (Wood, Bruner & Ross, 1976). For at den ansattes forsøk på stillasbygging skal være til nytte for barnet, må det eksistere en trygghet i relasjonen (Wood, Bruner & Ross, 1976).

Gjennom observasjon av en påkledningssituasjon observerte jeg Terese og et barn som utviklet en lek basert på påkledning. Jeg observerte hvordan den felles oppmerksomheten for jentas forsøk på å ta på seg lua skapte en felles glede, og et gjensidig samspill det begge parter var aktive og responderende (Drugli & Lekhal, 2019, s. 116). Dette samspillet følger et

romslig samspillsmønster, fordi det inneholdt mer enn bare påkledning (Bae, 2009, s. 19). Her var det også plass til lek og felles glede, selv om hovedfokuset i samspillet var påkledning. Dette romslige samspillet bidrar, ifølge Antonovsky og Vygotskij til barnets utvikling og mestring, da de betrakter lek som en viktig kilde til læring og glede (Antonovsky, 1985, Vygotskij, 1978, s. 85). Basert på denne observasjonen kan man anta at Terese er bevisst på verdien i mestringsprosessen, og at det ikke bare er resultatet som er viktig (Drugli & Lekhal, 2019, s. 128). De yngste barna har behov for å føle støtte og anerkjennelse underveis, så vel som når lua er på og oppgaven er utført. Ved å delta i en lek med barnet viser Terese at hun er villig til å spille med på barnets initiativ til samspill i påkledningen, og atmosfæren blir rolig og preget av positive opplevelser.

Dersom man ser på mestring gjennom Antonovskys teori om salutogenese kommer man ikke utenom det faktum at barnets mestringsmuligheter henger tett sammen med dets omgivelser (Antonovsky, 1985). Selv om salutogenesen fokuserer på individets opplevelse av sine omgivelser, er den relevant i denne sammenheng da de ansatte i barnehagen må ha kunnskap om barnas opplevelse av mestring for å kunne legge til rette for den (Drugli & Lekhal, 2019, s. 22). Barnets omgivelser i barnehagen innebærer blant annet de ansatte og de andre barna i barnehagen, og det blir derfor viktig at de ansatte er sensitive for barnas behov og evner å ta deres perspektiv. Hannes utsagn om at de ansatte må evne å være tilstede i situasjonen her og nå, både fysisk og psykisk, viser hvordan de ansattes tilstedeværelse og utstråling påvirker barnets omgivelser. Barnet bruker store deler av sin dag i barnehagen omgitt av, og i samspill med, ansatte og det blir derfor viktig å fokusere på å skape gode relasjoner mellom voksne og barn (Drugli & Lekhal, 2019, s. 115).

5.1.2 Barnet som et kompetent individ

En forutsetning for å etablere gode relasjoner mellom de ansatte og barna, er den ansattes syn på barna som et kompetent individ med egne tanker og meninger (Bae, 2007). De ansattes syn på barna preger også i hvilken grad de gir barna mulighet til å forsøke å løse oppgaver på egenhånd. Hanne sier i sitt intervju at en viktig del av relasjonsbyggingen mellom ansatte og barn er de ansattes aksept og anerkjennelse av barnet slik det er. Synet på barn som subjekt preger også Antonovskys (1985) teori om salutogenese. Omgivelsene bør være preget av positive holdninger mot barnet som subjekt, slik at barnet føler støtte og trygghet i sine omgivelser. Dersom de ansatte ser på barn som human becomings og ikke human beings, kan

dette påvirke barnets mestringmuligheter (Bae, 2007). Hanne trekker frem synet på barn som en forutsetning for mestringmuligheter og relasjonsbygging mellom de ansatte og barna.

Barns medvirkning bør gjennomsyre barnehagens pedagogiske virksomhet, da det er en lovfestet rett, og de ansatte er pliktige i å oppfylle den (Barnehageloven, 2005, §3). Hanne sier i sitt intervju at barns medvirkning preger deres påkledningssituasjon. Barns medvirkning spiller ikke bare en stor rolle i barnas utvikling av tro på egne evner, men den er også viktig for å skape gode mestringmuligheter. Dersom den ansatte gir barnet rom til å medvirke, vil han eller hun enklere få innblikk i barnets ressurser og ønsker. Ved å ta barnets perspektiv og ta utgangspunkt i barnets fysiske og psykiske tilstand kan den ansatte gi rom for barnets medvirkning i påkledningssituasjonen (Bae, 2009, s. 10).

Barnets selvtillitvurdering påvirkes av tilbakemelding i form av anerkjennelse og bekreftelse fra andre mennesker (Bandura, 1968). Ved å gi barnet rom til å være seg selv, slik Hanne sier, vil det føle på en trygghet og legitimitet i tilbakemeldingene det får fra de ansatte (Hendry & Kloep, 2003, s. 68). Den ansattes interesse og holdninger speiles i barnet (Drugli & Lekhal, 2019, s. 60). Det blir derfor viktig at den ansatte viser barnet at den har tiltro til barnet og dets ressurser, slik at barnet blir motivert til å delta aktivt i påkledningen. Dersom de ansattes holdninger til de yngste barnas ferdighetsnivå derimot er preget av en forestilling om at de yngste barna ikke får til noe på grunn av deres unge alder, vil dette virke negativt inn på barnas mestringmuligheter (Bae, 2007).

Mestringslæringens grunnleggende holdning om at alle kan mestre en oppgave, så sant det blir lagt tilstrekkelig til rette for det, henger sammen med Hannes utsagn om viktigheten av å se på de yngste barna som kompetente (Bloom, 1968). De ansatte bør dele Blooms tanker om at mestring er oppnåelig for alle, slik at de kan skape mestringmuligheter for barna på tvers av deres erfaringer og ressurser. Ved å akseptere at alle barn er forskjellige og har ulike behov, slik Hanne sier, kan den ansatte få økt kunnskap om hvordan han eller hun kan støtte barnas utforskning og læring best mulig. Tilstrekkelig med tid og tålmodighet fra den ansatte er også en viktig komponent i mestringslæring og i utviklingen av relasjoner (Bloom, 1968 & Drugli & Lekhal, 2019, s. 42).

De yngste barna bruker mer tid på å prosessere informasjon enn de ansatte, og kan derfor ha en forsinket respons på den ansattes spørsmål eller instruksjoner (Drugli & Lekhal, 2019, s. 42).

Hanne sier at en forutsetning for å skape mestringmuligheter for barna er at de ansatte er tilstede «her og nå». Det er viktig at den ansatte evner å være tilstede i relasjonen under hele påkledningssituasjonen, og veilede og motivere barnet etter behov, slik Hanne sier i sitt intervju.

Bandura (1986) hevder at barn foretar en vurdering av egne ressurser og evner. Denne selvtilstrekkelighetsvurderingen er i stadig endring og kan påvirkes av faktorer utenfra (Hendry & Kloep, 2003, s. 68-69). Dersom barnet ser at den ansatte har gode og realistiske forventninger til barnets ferdigheter, vil barnets tiltro til egne ressurser øke (Bandura, 1986). I likhet med mestringlæring, kan barnets selvtilstrekkelighetsvurdering bli styrket gjennom godt tilrettelagte mestringmuligheter preget av nær støtte fra en trygg omsorgsgiver (Bandura, 1986, Bloom, 1968)

5.2 Mestring på barnas premisser

De yngste barna har behov for pauser i hverdagen og mulighet til hvile og ro. Som ansatt i barnehagen har man som oppgave å sørge for at hvert barns behov blir i varetatt (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 19). Derfor må de ansatte ta barnas behov for omsorg med i planleggingen av dagen og av ulike aktiviteter. For at en mestringopplevelse skal være til nytte for barnet må det føle glede ved å ha fullført en oppgave, og ikke føle det som et slit eller noe han eller hun er nødt til (Drugli & Lekhal, 2019, s. 82-83).

I intervjuet med Terese beskriver hun hvordan de ansatte tar hensyn til hvert enkelt barn og sørger for at deres behov for omsorg er førsteprioritet i gjennomføringen av alle aktiviteter og rutiner. Tereses utsagn om at de velger å jobbe med å skape mestring når de ser at barnet har en god dag og er fylt av motivasjon og vilje, stemmer over ens med Banduras (1986) tanker om selvtilstrekkelighet. Utsagnet kan også kobles opp mot Blooms (1968) teori om mestringlæring og Antonovskys (1985) tanker om salutogenese.

Barn, som voksne, kan ha gode og dårlige dager. Ved å erfare både mestring og motgang omkring samme aktivitet, for eksempel å ta på seg sin egen lue, vil barnet få en nyansert selvtilstrekkelighetsvurdering og det vil kunne takle mislykkede forsøk på en bedre måte senere i livet (Hendry & Kloep, 2003, s. 68). For å tørre å gå løs på nye utfordringer er barnets selvtilstrekkelighetsvurdering viktig. Selvtilstrekkelighetsvurderingen skapes gjennom gjentatte forsøk på å mestre en oppgave eller en følelse, og gjennom bekreftelse og ros fra

andre rundt seg (Bandura, 1986). For hver gang barnet klarer å ta på seg lua på egenhånd og det føler på mestring, lagres denne opplevelsen i hodet, og barnet kan hente frem igjen disse positive opplevelsene neste gang det møter motgang (Drugli & Lekhal, 2019, s. 125). Når barnet har opparbeidet god tro på seg selv og sine egne ressurser, vil det ikke tolke et mislykket forsøk som et tegn på manglede evne eller ferdigheter, men kun som et mislykket forsøk av mange vellykkede forsøk (Hendry & Kloep, 2003, s. 68).

Barnets selvtilstrekkelighetsvurdering påvirkes av deres fysiologiske tilstand. Dersom et barn føler seg syk eller trøtt vil deres syn på egne ferdigheter synke og motivasjonen til å forsøke å mestre en oppgave vil visne bort (Hendry & Kloep, 2003, s. 68). De ansatte skal ifølge rammeplanen jobbe for å gi barna positive erfaringer med glede og mestring, noe de ikke vil oppleve dersom det blir tvunget på dem (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 11) Bandura (1986) sier også at økt selvtilstrekkelighetsvurdering kan oppnås gjennom verbal støtte og bekræftelse, og ved å huske tidligere vellykkede forsøk. De ansatte kan skape motivasjon og vilje hos barnet som i utgangspunktet ikke er motivert for en oppgave ved å minne det på sine tidligere prestasjoner og oppmuntre det. Når barnet føler seg motivert og merker at det er i trygge omgivelser, vil deres evne til å møte utfordringer være styrket (Hendry & Kloep, 2003, s. 68). Hvert enkelt barn har ulike behov, og dette må det tas høyde for når de ansatte skal vurdere hvordan påkledningssituasjonen kan bli best for hvert enkelt barn, slik at mestringsmulighetene kan bli mange og gode.

Mestring dreier seg ikke bare som å få til å ta på seg en lue, men også om mestre følelser, slik Hanne sier i intervjuet. I slike situasjoner hvor barnet føler på motgang er det avhengig av å oppleve støtte og veiledning fra de voksne rundt seg, slik at det kan lære seg å mestre følelsen av motgang og vanskelige situasjoner (Drugli & Lekhal, 2019, s. 125). Det er viktig for barnets vurdering av egne ressurser at opplevelsen av motgang og frustrerende følelser ikke tar for stor plass i påkledningssituasjonen, men at den ansatte kan hjelpe barnet med å se sine egne evner.

Blooms (1968) teori om mestringslæring er relevant i sammenheng med mestring på barns premisser, da en viktig faktor innen mestringslæring er at oppgaven må være best mulig tilrettelagt for barnet, slik at det har mulighet til å mestre oppgaven. Selv om påkledningssituasjonen er en gylden mulighet for mestring, er det ikke slik at hver påkledning kan være like mye preget av mestringsmuligheter. Dette fordi de ansatte må ta hensyn til

barnets behov i enhver situasjon (Drugli & Lekhal, 2019, s. For å kunne gi barnet mestringmuligheter må den ansatte også ha kunnskap om når det vil være til nytte for barnet eller ikke, slik Terese sier. Man kan derfor si at den ansatte kan legge til rette for barns mestring ved å la være å sette barnet i en mestringssituasjon når dets mentale og fysiologiske tilstand ikke er klar for det.

For at barnet skal erfare en mestringfølelse, må det oppleve at det har mulighet til å mestre oppgaven (Drugli & Lekhal, 2019, s. 82). Dersom barnet ikke føler på en sammenheng mellom sitt eget ferdighetsnivå og oppgavens krav til ferdigheter, vil barnets motivasjon falle. Barnet opplever da ikke oppgaven som verken begripelig, håndterbar eller meningsfull (Antonovsky, 1985). Det blir derfor viktig at den ansatte kan sørge for at oppgaven er tilpasset barnets ferdighetsnivå, slik at det har en reel mulighet til mestring.

5.3 Fysisk tilrettelegging og organisering

Gjennom observasjon av påkledningsprosessen i barnehagen fikk jeg innblikk i hvordan garderobens fysiske utforming og innredning kan påvirke barnets mestringmuligheter. I intervjuene snakker både Jorun, Terese og Hanne om viktigheten av å ha god tid i garderoben, slik at de fikk mulighet til å legge til rette for mestringsopplevelser for hvert enkelt barn.

5.3.1 Barnehagens rom

Barnehagens rom påvirker barnas mestringmuligheter, og er en forutsetning for hvordan påkledningen kan gjennomføres (Gunnestad, 2014, s. 95). Garderoben i mine observasjoner var innredet slik at de fleste av barnas klær var utenfor deres rekkevidde. For eksempel var det ikke mulig for barna å finne sine egne luer eller votter, da disse lå i en kurv på øverste hylle. Dressene hang på en krok høyt oppe på veggen, og heller ikke disse kunne barna få tak i. I mitt intervju med Terese sier hun at de ansatte på avdelingen forsøker å legge til rette for barna så langt det lar seg gjøre ved å ta ned klærne de har behov for å legge de på gulvet. Blooms (1968) teori om mestringlæring er relevant når en omtaler barnehagens fysiske utforming og organisering, da Bloom mener at tid og tilrettelegging er en forutsetning for mestring (Bloom, 1968, s. 5). I følge mestringlæring kan oppgaven som skal mestres deles opp, slik at den ansatte kan legge til rette for mestring ut fra barnets ferdigheter. Dette kan for eksempel gjøres ved å finne frem klær til barna på forhånd, slik Terese nevner. Ved å hente ned de klærne som er utenfor barnets rekkevidde for så å gjøre de tilgjengelige for barna, vil

barnas mulighet for mestring av oppgaven øke (Bloom, 1968). Dersom oppgaven barnet skal gjennomføre er å ta på seg sin egen dress, kan de ansatte dele opp oppgaven i mindre, enklere deler ved å hente dressen og legge den på gulvet for barnet. I min observasjon av Jorun og Terese kom slike eksempler på tilpassing og oppdeling av oppgaven til syne. Den ansatte kan også hjelpe til med glidelåsen, slik at oppgaven oppleves overkommelig for barnet.

Organiseringen av garderoben spiller en betydelig rolle i barnas mulighet til å være selvstendig (Thorbergson, 2007, s. 111). Barna har behov for voksne som kan legge til rette for deres suksess og mestring, og ved å benytte seg av hjelpemidler kan de voksne gjøre dette (Thorbergson, 2007, s. 112). Tilgjengelighet og mulighet spiller også en rolle i barnets vurdering av egne ferdigheter, da barn vurderer egne evner ut fra forventninger de ansatte har til dem. Selvtilstrekkelighetsvurderingen et barn foretar av seg selv vil kunne bli negativt påvirket dersom oppgaven i utgangspunktet ikke er gjennomførbar (Bandura, 1986). Dersom oppgaven ikke er gjennomførbar for barnet, men den ansatte likevel forventer at barnet skal mestre det kan det føre til at barnet mister motivasjonen og viljen til å forsøke (Hendry & Kloep, 2003, s. 68). Det blir derfor viktig at de ansatte legger fysisk til rette for mestring ved å klargjøre klærne tilpasset barnets ferdighetsnivå, slik som Jorun og Terese gjør i påkledningssituasjonen.

De ansatte må også være bevisst på hvilke signaler rommet sender til barna. Fingarderoben er et eksempel på et rom som lett kan endres og sende ulike signaler til barna. (Thorbergson, 2007, s. 26). Ved å legge frem uteklær, ta frem påkledningsbenker og andre hjelpemidler kan rommet signalisere at det er tid for å kle på seg og gå ut, men dersom garderoben er ryddet for alle møbler og klær, kan det invitere til lek og bevegelse (Thorbergson, 2007, s. 26). Et rom som sender ut feilaktige signaler til barna, vil kunne distrahere de og virke negativt inn på deres mulighet til å mestre en oppgave. Ved å se rommet gjennom barnas øyne kan de ansatte sørge for at rommet tilpasses påkledningen best mulig.

5.3.2 Organisering og tid til mestring

Barnehagens dagsrytme preger også det pedagogiske arbeidet i barnehagen (Drugli, 2017, s. 164). Påkledningen er et mellomledd mellom lek inne og lek ute, og denne overgangen kan fort bli betraktet som ikke noe mer enn nettopp det, en overgang mellom to viktigere hendelser (Konradsen, et al, 2013, s. 48). De yngste barna har et behov for forutsigbarhet i hverdagen, og er derfor avhengig av gode rutiner (Drugli, 2017, s. 164). I intervjuet med

Jorun trekker hun frem god tid som et viktig element for å skape mestringmuligheter for de yngste barna. Dersom man ser på mestring gjennom Blooms teori om mestringlæring er nok tid en avgjørende faktor for barnets mestring (Bloom, 1968, s. 5). Her menes det at så lenge barnet får god nok tid til å forsøke å mestre en oppgave, vil han eller hun til slutt greie det (Bloom, 1968, s. 5).

Tilstrekkelig med tid kan være en utfordring i barnehagen, slik Jorun påpeker i intervjuet. Hun forteller at hun føler på et tidspress og at det er ofte mange barn som skal kles på samtidig. Dette kan føre til stressende situasjoner både for de ansatte og for barna (Drugli, 2017, s. 165). Jorun sier at en ideell påkledningssituasjon ville inneholdt god tid og nok ansatte til å kle på barna. Dersom dette oppfylles vil de ansatte få mulighet til å fokusere på få barn av gangen, og muligheten for å delta i samspill med barna blir flere. Et godt nok samspill er preget av gjensidighet og oppmerksomhet rettet mot et felles tema. I følge Vygotskij er samspill viktig for barnets læring og utvikling (1978, s. 85). Påkledning kan være en gylden mulighet til samspill mellom den ansatte og barnet, dersom det er lagt til rette på en måte som sikrer god tid.

Antonovsky og salutogenesen hevder at barnet er i konstant kontakt med sine omgivelser, og at disse omgivelsene påvirker barnets mestringmuligheter (Antonovsky, 1985). Dersom de ansatte som er tilstede i påkledningen er stresset og ikke er mentalt tilstede i situasjonen, vil dette virke negativt inn på barnets mestringmuligheter, da barnet ikke får ta del i et gjensidig samspill (Konradsen, et al, 2013, s. 49). Stressede ansatte som hjelper barna unødvendig har også en effekt på barnets selvtilstrekkelighetsvurdering (Bandura, 1986). Dersom stressede påkledningssituasjoner gjentar seg ofte vil det kunne føre til at barnet får inntrykk av at det ikke er kompetent nok eller har de nødvendige ferdighetene for å mestre oppgaven (Konradsen, et al, 2013, s. 49). Både Hanne og Terese sier at de tar med seg få barn av gangen i garderoben, og at de sørger for å ha tilstrekkelig med tid til påkledningen. Ved ta seg god tid og være til stede i relasjonen med barna, kan de ansatte bidra til at barnet får økt tro på seg selv og sine ressurser, og selvtilstrekkelighetsvurderingen deres stiger (Bandura, 1986).

Terese nevner at barnas klær spiller en vesentlig rolle i deres mulighet til å mestre. Barna er avhengige av at oppgaven de blir gitt i utgangspunktet er mulig å mestre. Barnet må føle at det har fått noe positivt ut av oppgaven, og er derfor avhengig av at det er lagt til rette for at det skal få denne muligheten (Drugli & Lekhal, 2019, s. 82). Denne tilretteleggingen handler

ikke bare om relasjonsbygging, men har også et praktisk element. Dersom barnets klær er for trange er vanskelig å ha på, vil barnet ikke ha mulighet til å mestre på egenhånd. En for trang genser eller for små sko kan dermed ha en negativ innvirkning på barnas mestringsmuligheter.

6. Avslutning

I denne oppgaven har jeg presentert teori, funn og drøfting for å besvare min problemstilling:

Hvordan kan personalet i barnehagen arbeide for å skape mestringsmuligheter for de yngste barna i en påkledningssituasjon?

Jeg har også begrunnet mitt valg av metode, og vist hvordan jeg har gått frem for å samle inn og analysere mitt datamateriell. Oppgavens mål er ikke å gi et fasitsvar på hvordan de ansatte skal jobbe med de yngste barnas mestringsopplevelser i en påkledningssituasjon, men den beskriver måter det er mulig å arbeide på og hva de ansatte bør ha kunnskap om.

For at et barn skal kunne oppleve mestring, må det bli gitt mulighet til det. Barnet er avhengig av å få oppgaver tilpasset sitt ferdighetsnivå og sine ressurser (Askland & Sataøen, 2013, s. 134). Gjennom intervju av ansatte og observasjon av påkledning viser relasjonskompetansen seg som essensiell for å kunne legge til rette for de yngste barnas mestringsmuligheter. Gode og trygge relasjoner preget av gjensidig samspill og interesse mellom den ansatte og barnet legger selve grunnlaget for barnets selvtilstrekkelighetsvurdering (Bandura, 1986).

Trygge relasjoner, de ansattes syn på barnet, barnehagens rom og rutiner er alle viktige faktorer i tilrettelegging for mestringsmuligheter. Det er også nyttig for de ansatte å ha kunnskap om hvordan de kan legge til rette for mestringsmuligheter, både fysisk og psykisk, gjennom Bandura (1986) Bloom (1968), og Antonovskys (1985) teorier om mestring ut fra barnets ferdighetsnivå og ressurser. De ansatte må ha kunnskap om hva barn har behov for, slik at de kan skape mestringsmuligheter. Barnehagehverdagen kan by på hektiske stunder, men dersom de ansatte klarer å ha denne kunnskapen med seg i tankene før og underveis i en påkledningssituasjon, kan det resultere i gode mestringsmuligheter for de yngste barna.

Dersom jeg skulle utvidet mitt arbeid med de yngste barnas mestringsmuligheter i en påkledningssituasjon kunne det vært nyttig å se nærmere på foreldresamarbeidets betydning for mestring i barnehagen, samt hvordan ergonomi kan brukes som et hjelpemiddel for de

ansatte.

7. Litteraturliste

- Askland, L. & Sataøen, S. O. (2013). *Utviklingspsykologiske perspektiv på barns oppvekst*. (3. utgave). Oslo: Gyldendal Akademisk
- Antonovsky, A. (1996). The salutogenetic model as a theory to guide health promotion. *Health Promotion International*, 11, s. 11-18
- Antonovsky, A. (1985). *Health, stress and coping. New perspective on mental and physical well-being*. London: Jossey-bass limited
- Bae, B. (2007) Å se barn som subjekt – noen konsekvenser for pedagogisk arbeid i barnehagen. <https://www.regjeringen.no/no/tema/familie-og-barn/barnehager/artikler/a-se-barn-som-subjekt---noen-konsekvenser/id440489/>
- Bae, B. (2009) Rom for medvirkning? Om kvaliteter i samspillet mellom førskolelærere og barn. *Norsk senter for barnehageforskning*. 28 (9), s. 18-22. <https://odahioa.archive.knowledgearc.net/bitstream/handle/10642/1156/355945.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Prentice Hall: Engelwoods Cliffs s. 94-106
- Barnehageloven (2005). Lov om barnehager (LOV-2005-06-17-64) Hentet fra <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-64> den 20.05.2020
- Bergsland, M.D & Jæger, H (Red.). (2016). *Bacheloroppgaven i barnehagelærerutdanningen*. Oslo: Cappelen Damm Akademiske
- Bloom, B. (1968). Learning of mastery. I: *Evaluation comment*. (1968). Vol. 1. Nr. 2. s.1-10
- Drugli, M,B & Lekhal, R. (2019). *Livsmestring og psykisk helse*. Oslo: Cappelen Damm Akademiske
- Drugli, M. B. (2017). *Liten i barnehagen*. (3. utgave). Oslo: Cappelen Damm Akademiske
- Hendry, L & Kloep, M. (2003) *Utviklingspsykologi i praksis*. Oslo: Abstrakt forlag
- Forskrift om rammeplan for barnehagen* (FOR-2017-08-01-). Lastet ned fra <https://www.udir.no/globalassets/filer/barnehage/rammeplan/rammeplan-for-barnehagen-bokmal2017.pdf>. Den 16.04.2020
- Gotvassli, K-Å. (2013). *Boka om ledelse i barnehagen*. Oslo: Universitetsforlaget
- Gunnestad, A. (2014). *Didaktikk for barnehagelærere – en innføring*. Oslo: Universitetsforlaget
- Killèn, K. (2017). *Forebyggende arbeid i barnehagen – samspill og tilknytning*. (2. utgave). Oslo: Kommuneforlaget

- Konradsen, T.K, Nervik, L.R, Skjølsvold, E.M & Stenset, W. (2013). *La mæ få klar det sjøl – ergonomi og pedagogikk i barnehagen*. Oslo: SEBU Forlag
- Kvello, Ø. (2012). Tidlig barnevernsinnsats med utgangspunkt i tilknytningsforskning. *Norges barnevern* 89 (3) s. 116-134
https://www.idunn.no/file/pdf/58048291/tidlig_barneverninnsats_med_utgangspunkt_i_tilknytningsfors.pdf
- Svartdal, F. (26. August 2018). Mestring. <https://snl.no/mestring>
- Thagaard, T. (2013). *Systematikk og innlevelse – en innføring i kvalitativ metode*. (4. utgave). Bergen: Fagbokforlaget
- Thorbergesen, E. (2007) *Barnehagens rom – nye muligheter*. Oslo: Pedagogisk forum
- Tjora, A. (2011). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis*. Oslo: Gyldendal akademiske
- Powell, B., Cooper, G., Hoffman, K., & Marvin, B. (2015) *Trygghetssirkelen – en tilknytningsbasert intervensjon*. Oslo: Gyldendal
- Vygotskij, L. (1978). *Mind in Society – The Development of Higher Psychological Processes*. Cambridge, MAL: Harvard University Press
- Wood, D., Bruner, J.S & Ross, G. (1976). The role of tutoring in problem solving. *Journal of child psychology and psychiatry*, 9, s. 191-198

8. Vedlegg

8.1 Vedlegg nr.1 Informasjon og samtykkeskjema



DronningMaudsMinne
HØGSKOLE FOR BARNEHAGELÆRERUTDANNING

Vil du delta i bachelorprosjektet

«[Hvem hjelper vi egentlig? Barns mestringsmuligheter i en påkledningssituasjon]»?

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et bachelorprosjekt hvor formålet er å finne ut hvordan personalet kan arbeide for å fremme mestringsopplevelser for de yngste barna i en påkledningssituasjon. I dette skrivet gir jeg/vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Formålet med prosjektet er å finne ut hvordan personalet i barnehagen arbeider for å legge til rette for de yngste barnas mestringsmuligheter i en av og påkledningssituasjon. Dette innebærer hvordan personalet forbereder seg og barna på overgangen fra en aktivitet til selve omkledningen, hvordan barna får medvirke i situasjonen og på hvilke måter barna får mulighet til å forsøke å kle seg om på egenhånd.

Problemstilling: *«Hvordan kan personalet i barnehagen arbeide for å skape mestringsmuligheter for de yngste barna i en påkledningssituasjon?»*

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Dronning Mauds Minne Høgskole for barnehagelærerutdanning er ansvarlig for prosjektet.

Hva innebærer det for deg å delta?

Deltakelse i prosjektet innebærer observasjon med dokumentasjon i form av praksisfortellinger og intervju med bruk av lydopptaker. Observasjonen vil foregå over 2 dager i korte perioder der det er relevant, for eksempel en liten stund før av og påkledning, samt underveis i garderoben. Opptaket transkriberes og slettes deretter fra lydopptakeren. Intervjuet vil ta mellom 30-45 minutter. Intervjuet fokuserer på hvordan de ansatte legger til rette for barns mestringmuligheter, samt refleksjon rundt begrepet livsmestring. Det vil ikke bli notert personopplysninger eller noen form for sensitiv informasjon i praksisfortellingene.

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

- Mine veiledere ved Dronning Maud Minnes Høgskole vil ha tilgang til mitt datamateriell. Mine veiledere er Børge Moe og Elisabeth Walsøe Lehn
- Navnet og kontaktopplysningene dine vil jeg erstatte med en kode som lagres på egen navneliste adskilt fra øvrige data.
- Lydopptaket vil transkriberes så raskt som mulig etter endt intervju, og opptaket slettes fra lydopptakeren.

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

Prosjektet skal etter planen avsluttes 06.05.2020. 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

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 «*Hvem hjelper vi egentlig? Barns mestringmuligheter i av og påkledning*» og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i intervju og observasjon

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet, ca. 06.05.2020

(Signert av prosjektdeltaker, dato)