

# Barns læringsmiljø på en småbarnsavdeling

Sosialt samspill mellom voksne og barn i garderoben som et ledd i barnas læring i 1-2 årsalderen.

Kristin Hovdenak  
kandidatnummer: 1027

Bacheloroppgave  
BPBAC4900

Trondheim, april 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

## FORORD

Takk for all støtten til min skriving av oppgaven, til mine veiledere på DMMH Atle Krogstad og Maria Selmer-Olsen som har gitt god konstruktiv kritikk. Takk til barnehageledelsen og medarbeiderne som har støttet meg og gitt tid på avdelingsmøte, i hverdagen og lagt ned arbeid i prosjektet mitt gjennom deltakelse og ved å skrive praksisfortellinger. Takk til en god studiegruppe som har delt tanker og vært til stor hjelp i samtaler og hele klassens bidrag med svar og støtte i en heftig men spennende prosess.

## Innhold

FORORD .....	1
1.0 INNLEDNING .....	3
1.1 Problemstilling.....	3
2.0 METODE .....	4
2.1 Valg av metode.....	4
2.2 Planlegging og gjennomføring av datainnsamling .....	5
2.3 Analysearbeid.....	7
2.4 Metodekritikk.....	7
2.5 Etske retningslinjer .....	8
3.0 TEORI .....	9
3.1 Styringsrammer .....	9
3.2 Pedagogikk .....	10
3.3 Danning .....	12
3.4 Ledelse og personalveiledning .....	12
3.5 Språk og læring.....	13
3.6 Omsorg og læring .....	15
4.0 PRESENTASJON AV FUNN OG TEORETISK DRØFTING .....	15
4.1 Personalets endringsarbeid gjennom prosjektet. ....	16
4.2. Barnas utvikling og selvstendighet gjennom prosjektet. ....	18
4.3. Prosessen som skjer gjennom utviklingsprosjektet. ....	21
5.0 AVSLUTNING .....	23
Kildehenvisning.....	25
Vedlegg .....	27

## 1.0 INNLEDNING

Gjennom årene har jeg vært med på flere endringsarbeid i barnehagen. Et tema som ofte har kommet opp gjennom årene er påkledning og hvordan det kan bli en bedre situasjon for barn og voksne. Det siste året har jeg observert hvor travelt vi ofte har det gjennom selve påkledningen med de yngste barna. Gjennom å bevisstgjøre medarbeiderne om viktigheten av kommunikasjon og samspill med barna vil jeg se hvordan dette påvirker barnas læring og mestring i denne hverdagsaktiviteten. Gjems tar frem samtalen som en del av fellesskap med andre, selv om det ikke brukes ord så er der en form for kommunikasjon gjennom interaksjon med felles fokus. Men graden av intersubjektivitet øker mer gjennom samtaler enn når vi bare er nær hverandre. Den viktigste betingelsen for kunnskap er språket, deltakelse og språklig aktivitet gjør erfaringer om til kunnskap (Gjems, 2011, s. 19). Å veilede barn språklig gjennom aktiviteter gir de erfaringer med flere kunnskapsområder når det gjelder praktiske oppgaver, og innenfor medvirkning.

«Arbeidet med omsorg, danning, lek, læring, sosial kompetanse og kommunikasjon og språk skal ses i sammenheng og samlet bidra til barns allsidige utvikling.»

(Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 19). Både gjennom barnehagelærerstudiets praksis og i nåværende stiling som pedagogisk leder har jeg fått lov å gjennomføre endringsarbeid i forhold til den voksnes rolle og barns læring gjennom lek og hverdagsaktiviteter. Dette er erfaringer jeg har tatt med meg og som har preget mine valg av tema for aksjonsforskningen.

Jeg har gjennom oppgaven prøvd å sette lys på alle læringsprosesser barn og voksne har vært gjennom og hvordan det har påvirket hverdagen i perioden og tiden etter. Dette har til tider vært utfordrende siden verden stanset opp midt i aksjonsforskningen på grunn av Covid 19. Dette var utfordringer som alle studenter måtte forholde seg til og jeg fikk god veiledning hvordan jeg skulle organisere arbeidet med bacheloren. Dette har resultert i en litt mer teoretisk oppgave enn jeg hadde planlagt. Men jeg har likevel valgt å ta med forskningsresultatene med de innsamlede observasjonene og praksisfortellingene jeg og personale har fått til.

### 1.1 Problemstilling

Å finne en god problemstilling som satte ord på det jeg ville frem til viste seg å være vanskeligere enn jeg trodde. Med god hjelp under veiledning fra lærerne så fant vi sammen en som var godt formulert. Å kunne tydeliggjøre det jeg ville frem til i problemstillingen har vært til stor hjelp under denne prosessen.

*Hvordan kan vi som personal på småbarnsavdelingen, gjennom dialog og samspill med barna, støtte deres mestring i påkledningen?*

Det var akkurat dette jeg ville finne ut av i denne Aksjonsforskningen, under arbeidet med personalet og den prosessen vi har vært gjennom mener jeg å ha funnet noen svar på hvordan vi kan få til en god støtte av barns mestring.

## 2.0. METODE

### 2.1 Valg av metode

Å velge metode i en bacheloroppgave gjør at en må tenke over hva man vil frem til. De filmede forelesningene vi har hatt om de forskjellige metodene var oppklarende for hva jeg ønsket å forske på og den metoden jeg ønsket å velge. Jeg liker godt å jobbe med prosjekter i barnehagen og viktigheten av endringsarbeid er det som har drevet meg til å studere til barnehagelærer i voksen alder. Ved å jobbe med prosjekter i forhold til voksenrollen i barnehagen som pedagogisk leder på småbarnsavdeling, gav det meg inspirasjon til å satse på aksjonsforskning som forskningsmetode til bacheloren.

Ved å velge aksjonsforskning var jeg ute etter å se hvordan barnehageansatte endret adferd gjennom veiledning og erfaring. I hverdagen i en barnehage er det mange gode situasjoner vi kan gjøre om til pedagogiske aktiviteter. Å velge garderoben som arena og påkledning som en aktivitet fikk det meg til å reflektere og undersøke hva vi kunne få til med barn fra 1-2 år. Hvordan praktiseres dette innenfor struktur og rammer, og hvordan kan vi gjøre det om til en bedre pedagogisk aktivitet i en travel hverdag. Innimellom hadde det vært så godt med ekstra ressurser slik at jeg som pedagog kunne brukt litt mere tid på veiledning av medarbeiderne.

Som leder er det viktig å kunne starte en endringspraksis gjennom bevisstgjøring av personale. Gjennom prosjektarbeid, observasjoner og praksisfortellinger kan en få lagt til rette for at personalgruppa skaper muligheter for gode læringssituasjoner for barna. Bøe og

Thoresen skriver om aksjonsledelse, hvor vi gjennom relasjoner og nærvær til omgivelsene får pedagogisk arbeid til å skje. Når vi utfører aksjonsforskning er kropp, tanker og væremåte med i å øke kunnskap i forhold til stedet vi utøver vår profesjon. Gjennom denne måten å skape endring på vil personalets relasjoner, erfaringer og opplevelser påvirke den kognitive aktiviteten (Bøe & Thoresen, 2017, s. 35). En bevisstgjøring i pedagogisk praksis tar tid å etablere i en sammensatt gruppe av mennesker. Det tar oftest noen uker før det nye blir til etablerte vaner og bevisstheten ligger i ryggraden hos personalet som en normal praksis.

Etter den nye rammeplanen kom i 2017 har det blitt et større behov for endringer i personalets tankemønster og praksis. Bøe og Thoresen skriver om aksjonsforskning som en mulighet til å skape endringer i tanker og handlinger, gjennom observasjoner, refleksjoner, handlinger og planlegging (Bøe & Thoresen, 2017, s. 58). Å kunne kombinere endring i egen barnehage samtidig som å forske og skrive bachelor var for meg viktig. En prosess hvor ikke bare jeg fikk kunnskaper om det jeg forsket på, men også noe som kunne være til nytte for barnas læringsliv. Thagaard skriver om at overførbarhet kan knyttes sammen med gjenkjennelse. Personer som har erfaring fra fenomenene i studiet, har mulighet for å kjenne seg igjen i tolkningene som formidles gjennom teksten. Det gjelder også den generelle leser med kjennskap til fenomenene som studeres. Tolkningene i teksten kan gi en dypere mening til tidligere kunnskaper og erfaringer gjennom gjenkjennelse, og samtidig vil leserens forståelse overskrides (Thagaard, 2013, s. 213).

Ved å velge Aksjonsforskning med praksisfortellinger, refleksjoner i medarbeidergruppen og observasjoner ser jeg dette som en kvalitativ metode. Dalland skriver om kvalitativ metode som en metode som fanger opp opplevelser og meninger som ikke lar seg tallfeste eller måle. Dette gir mulighet til å gå i dybden og får frem det særegne i det en forsker på. Det gir nærhet til feltet som blir forsket på og kan gi en helhetlig sammenheng. Forskjellen mellom kvantitativ og kvalitativ metode er hovedsakelig knyttet til hvordan vi samler inn data (Dalland, 2017, ss. 52-53).

## 2.2 Planlegging og gjennomføring av datainnsamling

Aksjonsforskning i barnehagen kombinerer praksis med refleksjoner i personalgruppa. Gjennom forskningsdelen får jeg som forsker bruk for systematisk arbeid og relasjoner til teori. Dette bidrar til praksisbasert kunnskap som skaper et verdifelleskap i felles utforskning hos personalet. Underveis i prosessen fremskaffes data som blir tolket og reflektert over med

et kritisk blikk og nye handlingsmønster blir begrunnet. Slik skjer læringsprosessen under aksjonsforskningen (Bøe & Thoresen, 2017, ss. 53-54). Gjennom veiledning og refleksjoner med medarbeiderne på avdelingsmøter kan jeg som leder legge føringer for videre praksis og sette av tid for at det er mulig å skape endringer. Gotvassli skriver at gjennom planlegging og forberedelser er det ikke snakk om å legge en detaljert plan, siden gjennomføringen av aksjonen må skje gjennom selve prosjektet. Men en fremdriftsplan som er grovt skissert og en hensikt med prosjektet er viktig for at deltakerne skal få et innblikk i det de skal delta i (Gotvassli K. A., 2019, s. 57).

I forhold til den metodiske fremgangsmåten er det ikke alltid den fanger opp det vi er ute etter eller kan utføres ideelt (Dalland, 2017, s. 54). Gjennom min aksjonsforskning, på hvordan vår praksis på det sosiale samspillet og kommunikasjon i garderoben sammen med de yngste barna, møtte jeg utfordringer. En av de var samfunnets nedstenging av barnehagene i tiden med Covid 19. Noe materiell var innhentet, men jeg skulle virkelig ønske meg mere tid til å forske. Andre faktorer som påvirket materialet som er samlet var tid, gruppesammensetning og antall medarbeidere tilgjengelig. Det i seg selv kan være viktige faktorer å ta med seg i forskningen på aktiviteter i barnehagehverdagen.

Jeg hadde planlagt å ha strukturert observasjon 4 ganger gjennom perioden, og la til rette for at det skulle være mulig. Dalland skriver om strukturert observasjon som en metode som belyser problemstillingen som er valgt. Den strukturerte observasjonen krever mer planlegging enn den ustrukturerte (Dalland, 2017, ss. 104-105). Den strukturerte krevde av meg som observatør at jeg ikke var deltakende i aktiviteten gjennom påkledningen og hadde tid til å skrive ned det jeg observerte fortløpende. Å bruke strukturerte observasjoner er nyttig men også en stor belastning på personalet som ble observert, gjennom å ha noen som sitter og følger med hva de gjør gjennom en hel påkledningsaktivitet med alt som følger med.

I forhold til ustrukturert observasjon har jeg samlet inn personalets praksisfortellinger. Askland skriver om praksisfortellinger og at de handler om avgrensede situasjoner med samspill. Samspillet med deltakerne fremstilles som personlig og detaljerte ut fra fortellerens synspunkter (Askland, 2011, s. 193). I denne forskningen hadde praksisfortellingene en dobbelt betydning. I tillegg til mitt behov for materiell til oppgaven ble det et redskap for personalets bevisstgjøring på egne handlinger. Askland forklarer praksisfortellingens egenskap i å hjelpe personalet å se egen oppmerksomhet og reaksjoner. Denne dokumentasjonsformen kan fungere godt som pedagogisk redskap for utvikling på et personlig plan i yrket. Gjennom diskusjon med andre og veiledning fra kollegaer kan en få

belyst tema og skape utvikling (Askland, 2011, s. 193). I denne forskningen har jeg lagt vekt på å gi medarbeiderne mulighet til å ta opp utfordringer og formidle praksis som fungerer gjennom avdelingsmøtene.

### 2.3 Analysearbeid

Analyse handler om å utfordre dataene og reflektere over funnene. Dette må igjen vurderes ut fra relevant teori i forhold til forskerfokuset (Bøe & Thoresen, 2017, ss. 98-99). Refleksjoner rundt prosjektet og utfordringene en møter i det, er viktig å få frem for at det skal skapes endring i praksis. Bøe og Thoresen skriver om at vi skiller mellom de analysene som foregår i prosessen og de mer konkrete når alt datamateriell er samlet inn. Om vi tenker på analysen etter datainnsamling er det her vi presenterer nye perspektiv i forhold til perspektiver fra tidligere teorier. Før analysen struktureres materiale og en samler funn i tekst eller statistisk materiale. Det er også viktig i forhold til det innsamlede materialet at en skiller mellom det informantene har uttalt og tolket og det en selv tolker (Bergsland & Jæger, 2014, ss. 81-82). Det har jeg prøvd etter beste skjønn å få til i denne oppgava.

Gjennom aksjonsforskningen kan profesjonell faglig utvikling oppstå ved samarbeid og kritisk analyse av arbeidet som er gjort. Den kritiske analysen består av teoretiske og følelsesmessige vurderinger. Tanner utvidet forståelsen av kritisk tenkning i 1997 med å inkludere de følelsesmessige faktorer i sammen med de rasjonelle som tidligere ble lagt vekt på. Dette er relevant i barnehagesammenheng siden praksis i barnehagen blir vurdert gjennom intuitive og skjønnsmessige vurderinger. Biesta tok for seg begrepet utdanningens vidunderlige risiko i 2014, og betegnet den pedagogiske virksomheten som kreativitet, virtuositet, demokrati og frigjørelse. (Gotvassli K. A., 2019, s. 53). Så både gjennom selve aksjonsforskningen og oppgavens analysearbeid er det viktig å kunne bruke kritisk analyse i arbeidet.

### 2.4 Metodekritikk

Som forsker er det viktig å være reflektert og kritisk i forhold til egen metode og innsamling av datamateriale. I forhold til kvalitative forskningsmetoder har reliabilitet, validitet og generalisering annen betydning enn ved en kvantitativ forskningsmetode. I forhold til



reliabilitet i kvalitative studier er tilknytningen troverdighet og pålitelighet. Validitet går ut på hvor relevant dataene er for fenomenet og om resultatene er gyldig for fenomenet og utvalget som er undersøkt. Det å generalisere er ikke målet i en kvalitativ studie, men å beskrive godt det en har studert (Bergsland & Jæger, 2014, ss. 80-81). Når undersøkelsen er utført er det ifølge Dalland viktig å belyse den usikkerheten som har oppstått i valg av metode. Om den kunnskapen som er samlet ikke gir sikkerhet er det mulig å belyse saken gjennom antakelser og tendenser en selv eller andre kan ha mulighet til å arbeide videre med. En oppgave kan være god om ikke resultatet blir entydig (Dalland, 2017, s. 55). Jeg mener det ikke kan bli noen endelig konklusjon rundt aksjonsforskningen, men et godt utgangspunkt for videre arbeid med samspill og kommunikasjon i barnehagehverdagen.

## 2.5 Etiske retningslinjer

Det første punktet i de etiske retningslinjer som gjelder denne forskningen er det informerte samtykket fra personalet og barnas foreldre. Moe og Gotvassli setter ord på den praksisnære forskningen som reiser nye etiske utfordringer i det at en er tett på samarbeidspartene og informantene. Det kreves respekt, følsomhet og varsomhet i denne type forskning (Moe & Gotvassli, 2019, s. 77). Gjennom min forskning hvor jeg har observasjoner av barna og personalet på egen avdeling har jeg valgt å sende ut skjema til foreldrene for signering, jeg har også gitt ut skriftlig informasjon og fått muntlig samtykke fra medarbeiderne (Vedlegg). Fullmaktsskjema til foreldrene var viktig siden det vanlige samtykke skjema barnehagen har ikke dekker utenforstående observasjoner. Muntlig samtykke fra personalet var nok fordi alt som er samlet inn er anonymisert og ingen kilder er dokumentert med informasjon som er mulig å spore tilbake til kilden.

Informert samtykke betyr at den som undersøkes skal delta på frivillig basis, og være informert om konsekvenser deltakelsen eventuelt innebærer. Ved å bli spurt om å delta kan personalet føle press fra leder til å si ja, og det kan være et dilemma i forhold til de etiske retningslinjene. Å bevare anonymiteten til kildene skal være en garant i forskningen, og det er viktig at ikke enkeltpersoner kan identifiseres og at det blir med sensitive opplysninger (Moe & Gotvassli, 2019, s. 79). Ved å observere på egen arbeidsplass er det viktig at deltakernes anonymitet blir tatt på alvor og at det ikke vil bli følger for samarbeidet videre i personalet. Å behandle observasjoner som en måte å videreutvikle avdelingen. Det er også viktig å fremheve det som er positivt med hver enkelt i det daglige arbeidet uavhengig av

forskningsresultat. Så vi tar med oss erfaringene i videre arbeid med respekt for alle deltakers forskjellighet.

Aksjonsforskeren må ha god kjennskap til det etiske i forskningen gjennom barnehagens samfunnsmandat og verdigrunnlag. Dette er overordnede føringer for de etiske vurderingene. I aksjonsforskningen ligger det muligheter for å framheve barnehagens formål og skape diskusjoner for å få frem betydningen i forhold til praksis. (Bøe & Thoresen, 2017, ss. 78-79). Barnehagens formål kommer tydelig frem i Rammeplan, og den er viktig for det videre arbeidet med barns læring i hverdagssituasjonene.

### 3.0 TEORI

I forhold til teori er det mange forskere og teoretikere som har vært innom det jeg har forsket på i denne bacheloren. Jeg velger blant annet å trekke frem Vygotsky som en av teoretikerne som har hatt stor påvirkning i forhold til dette med dialog og samspill. Jeg har også med en del fra Rammeplan for den er veldig vesentlig som styringsdokument for den pedagogiske virksomheten. Gjennom årene siden den første rammeplan kom har det vært variert bruk av den, men siste årene har det etter min erfaring tatt seg opp igjen, gjennom økt bevissthet på pedagogisk kvalitet i barnehagen. Rammeplan fra 2017 er mye mer tydelig enn de to tidligere Rammeplanen har med mye mer føring på hva barnehagen og personalet skal gjøre og legge til rette for. Dette gjør det til et viktig dokument for bruk i personalgruppen i kvalitetssikring av det arbeidet vi gjør for barnas beste.

#### 3.1 Styringsrammer

Kunnskapsdepartementet har satt rammene for bemanning av barnehagene og i Rammeplanen ligger de rammene vi har å forholde oss til i barnehagen. «Barnehagen skal minst ha én ansatt per tre barn når barna er under tre år og én ansatt per seks barn når barna er over tre år. Barn skal regnes for å være over tre år fra og med august det året de fyller tre år» (Kunnskapsdepartementet, 2005). «Barnehagen skal minst ha én pedagogisk leder per 14–18 barn når barna er over tre år og én pedagogisk leder per 7–9 barn når barna er under tre år» (Kunnskapsdepartementet, 2017). Ut fra dette er det ledelsen i barnehagen og Pedagogene

som legger planer og organiserer den daglige driften av barnehagen som helhet og avdelingene som enheter.

I Barnehagen skal personalet bidra til å gi barna muligheter til å utvikle tillit til seg selv og andre. Personalet skal være med på å gi barna opplevelse av å bli sett, motta respekt og føle seg forstått. Personalet skal gjennom hele dagen gi den hjelp og støtte barna har behov for. Det skal aktivt legges til rette for å skape omsorgsfulle relasjoner mellom barna og mellom personalet og barna, som grunnlag for mestring, trivsel og glede (Kunnskapsdepartementet, 2017, ss. 19-20). Rammeplanen er og tydelig på det som er viktig i hverdagen og hva vi som personalet skal støtte barna i. Når vi anerkjenner barnas nysgjerrighet, vitebegjær og kreativitet, stimulerer vi barna og grunnlaget til barnas læringsprosess blir lagt. Personalet må gi barna muligheter til å forstå sammenhenger, undersøke og oppdage. Slik kan de utvide perspektiver og få ny innsikt i hverdagens læring gjennom bruk av hele kroppen og alle sansene. Når vi lar barna bidra i egen og andres læring får de bidra til læringsfellesskapet (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 22). Her er lederens organisering av hverdagen viktig for å få muligheter til å skape mest mulig slike gode relasjoner slik at barna har grunnlag for å føle mestring. Trygge rammer og gode relasjoner med barn og voksne skaper gode muligheter for læring gjennom hverdagsaktiviteter.

### 3.2 Pedagogikk

I forhold til Vygotsky representerer hverdagssamtalen den viktigste kanalen for den språklige og kunnskapsmessige overføringen. I løpet av det meste av våre liv er det hverdagssamtalen som dominerer interaksjonen. En hverdagssamtale er det du fører når du kler på deg, går tur og lager mat. Ord og begrep blir mediert i de hverdagslige samtalene. Samtidig så foregår det indirekte innhold i samtalen gjennom gester, tonefall og annen kroppslig kommunikasjon. Voksne formidler til barna hva de ønsker at barna skal gjøre, hvordan og når de skal snakke om forskjellige tema og hva de skal snakke om. Budskapene blir formidlet gjennom bruk av ord, tonefall, sammenheng og kroppsspråk. Hasan deler opp hverdagssamtalene i åpenbar mediering og ikke åpenbar mediering. Når språket brukes på en måte som kan assosieres med målrettet læring og pedagogiske kontekster slik som samlingsstund og temaarbeid betegnes det som åpenbar mediering. Den ubeviste hverdagssamtalen i ikke målrettede aktiviteter som måltid, rydding og matlaging klassifiseres som ikke åpenbar mediering (Gjems, 2011, ss. 30-32). Når personalet setter ord på handlinger og gjenstander bygger barna opp en forståelse for det vokale språket i sammenheng med hva de erfarer. Og jeg ser muligheter i å gjøre de fleste

situasjoner til åpenbar mediering ved å blant annet bruke språket bevisst i forhold til påkledning ved å endre vår holdning til hverdagslige situasjoner og behandler de som læringsaktiviteter.

Vibeke Glaser forklarer Merleau-Ponty sitt syn på barnets tidlige Jeg-utvikling. Ulike typer sanseintrykk skaper sammenheng gjennom kroppens opplevelse av det som gir mening i verdens fenomener. Den grunnleggende sosiale og ordnede verden barna tar del i skapes gjennom deltakelse sammen med andre menneskers væremåte. Dette igjen gir barna mulighet til selvrefleksjon gjennom erfaringer av en meningsfull helhet. Barnet speiler seg i andres bebreftelser og ser seg selv gjennom den andres øyne som synlig og som et handlende subjekt. Når en ser på den barnehagepedagogiske sammenheng vil dette ha betydning for hvordan vi voksne tar i bruk det kroppslige i møtet med barna og hvordan vi organiserer rommet. (Glaser, 2014, ss. 40-41). Med personale som er bevisst sin rolle i samspillet med barna og sin rolle som veileder for barn kan vi skape gode lærings situasjoner i alle hverdagssituasjoner.

Påkledning er en aktivitet som inneholder mange handlinger som trenger å systematiseres og mestres for de yngste barna. Askland tar for seg voksnes møte med barnet og det asymmetriske som ligger i forholdet mellom barn og voksne. Dette forutsetter at den voksne tar et moralsk og etisk ansvar i relasjonen. Ved å møte barnet med anerkjennende væremåte legger vi grunnlag for barnets utvikling av selvbylde og selvstendighet. Å være anerkjennende er en personlig væremåte som er knyttet til menneskesyn og verdier. Vårt verdensbylde og ideal er og med på å påvirke. Berit Bae ser på anerkjennelse som det å prøve å forstå en annen ut fra deres forutsetninger og få tak i den andres intensjon og mening gjennom kommunikasjon. Om den voksne ikke forstår barnet gir vi gjerne utrykk for at vi gjerne vil forstå og det i seg selv skaper trygghet til å forsøke mer. Å være anerkjennende er ikke en teknikk, men grunnlag for tolkning, refleksjon og forstå egen væremåte (Askland, 2011, ss. 37-38). Gjennom ros og veiledning kan den voksne inspirere og skape forståelse for hvor meningsfullt det er for barnet å mestre selv.

Det å være tett på og på gulvet sammen med barna i deres kroppslige utforskning i forhold til hvordan de får til å trekke på seg en dress og hvordan de treffer støvlene er viktig i denne sammenheng. Min forskning pågår i den årstiden vi kler på mest klær med flere lag, dette er for de yngste barna en stor utfordring og en fin periode å skape bevissthet rundt påkledningsprosessen.

### 3.3 Danning

I forhold til danning skriver Lafton og Letnes om hvordan barn i barnehagen skal gis mulighet til å både bli oppdratt til å være selvstendig og få utøve sin frie vilje. De skal få mulighet til å medvirke i forhold til sine iboende egenskaper, samtidig som de skal sosialiseres inn i demokratiet og den eksisterende kulturen de er del av (Lafton & Letnes, 2014, s. 22). Ut fra barnas rettigheter til å bli tatt på alvor i det stadiet de er i utviklingen sin, må personalet forstå hva som skal til for å finne en god pedagogisk måte å løse de forskjellige utfordringene. Når vi møter på barn som utfordrer oss når det gjelder å gjøre andre aktiviteter enn det vi hadde planlagt kan det dukke opp mye tidligere innlæring hos oss voksne som kan komme til uttrykk på forskjellige måter. Her må vi forholde oss til å avlære det gamle og få på plass den nye kunnskapen.

Selv de yngste barna er demokratiske aktører i sosiale prosesser og medskaper av omgivelsene sine gjennom en dannelsingsforståelse. Når vi snakker om danning så er det sosiale prosesser hvor barnet formes og blir påvirket av andre og barnet påvirker og former andre tilbake. Dette tilfører situasjonene ny mening samtidig som de finner sin plass i fellesskapet. Toddlerne har sitt eget språk, verdier, ritualer, seremonier og hellige steder. De har også egne demokratier og planlagte kognitive hendelsesforløp (Nome, 2014, s. 518). Dette er kunnskap som ikke alltid blir formidlet godt nok på en småbarnsavdeling. Og så viktig at det bør belyses bedre i hverdagen hvordan vi kan skape danning og læring for de yngste.

### 3.4 Ledelse og personalveiledning

Gotvassli ser på hva som kan være til hinder for læring, det kan være på gruppenivå og individnivå. På individnivå kan tidligere kompetanse stå i veien for den nye, og endring krever at lederen får deltakerne til å føle trygghet og mestring i lærings situasjoner. På gruppenivå kreves det samarbeid og positive gruppenormer som gir rom for at endringsarbeid er spennende (Gotvassli K.-Å. , 2013, s. 148). I vår barnehage har vi stillingsinstruks og arbeider med rammeplan for å få inn mer av det pedagogiske inn i personalgruppen. I aksjonsforskningen rundt denne oppgaven var det meningen å få med alle i personalgruppen på småbarn til å delta. Gotvassli skriver om teamutvikling i barnehagen, og hvordan gode arbeidsgrupper jobber sammen for å skape et team. I en periode vil ytelsen ut være redusert i

prosessen en gruppe går gjennom når de bygger opp et godt team. I et team er det flere faktorer som er vesentlig og det er spesielt tre som utpeker seg. Å ha et felles mål for virksomheten, og ha kompetanse som utfyller hverandre og være gjensidig avhengig av hverandre. Et godt team utvikler seg over tid og er basert på teammedlemmers potensiale (Gotvassli K.-Å. , 2013, ss. 169-171).

For å få til et felles ståsted for alle på avdelingen starter vi prosjektet med et avdelingsmøte, som er mer et samhandlingsmøte enn et arbeidsmøte. Ifølge Irgens er samhandlingsmøter et alternativ til tradisjonelle møter og legger større vekt på å utveksle kunnskap, læring og annen relevant informasjon. I slike møter er det viktig å delegere bort ulike oppgaver som referent og tilrettelegger. Slik kan lederen få mulighet til å delta i sakene på lik linje med deltakerne. I et slikt møte er det viktig at deltakerne har satt seg inn i sakene, og deltar konstruktivt i møtet. Selv om lederen delegerer bort møtelederrollen har hen ansvar for møtets kvalitet (Irgens, 2007, ss. 142-143).

Som pedagogisk leder har man ansvar for å lede og sette i gang det pedagogiske arbeidet i tråd med barnehageloven og Rammepplan (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 16).

Barnehagens vurderingsarbeid skal bygges på personalgruppens refleksjoner og gi utgangspunkt for den videre planleggingen og gjennomføringen av pedagogisk arbeid. Både etiske og faglige problemstillinger inngår for at personalet kan bidra til å utvikle den pedagogiske virksomheten og at det skapes læring hos personalet (Kunnskapsdepartementet, 2017, ss. 38-39).

### 3.5 Språk og læring

Å bruke kommunikasjon og språklig bearbeiding gir støtte i hvordan vi strukturerer og får orden på begreper og erfaringer. Dette gjør at språk er en av de viktige bestanddelene for læring (Gjems, 2014, s. 417). Gjennom personalets bruk av språket gir vi barna en bedre forståelse av hvordan de selv kan bidra til egen mestring og erfaringer som er knyttet til språket. Gjennom praktiske erfaringer knyttes de språklige begrepene til handlingen som utføres og barna får forståelse av hvordan de skal utføre handlingen som bidrar til selvstendighet.

I barnehagen er det viktig å være bevisst på hvordan barnas utvikling påvirkes av kommunikasjon og språk. Når personalet arbeider med dialog og samspill støttes barna i å medvirke, forstå, og skape mening gjennom kommunikasjon og lytting. Personalet må sørge

for at alle barn skal få en god og helhetlig språkstimulering gjennom barnehagehverdagen, og få delta i aktiviteter som fremmer språkutviklingen (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 23).

Gjennom de voksnes benevning av referenter og handlinger som blir gjort får barna førstehåndserfaring. Dette er viktig for barnas læring av ord og begreper. Grunnlaget for at barna får begrepsforståelse er gjennom å ha muligheter til å gripe objekt og erfare handlinger. De tar i bruk sansene når de erfarer objektene bak ordet og knytter mange følelsesmessige reaksjoner og assosiasjoner til begrepene når de blir dannet (Høigård, 2013, ss. 163-164).

Barnehagen skal tilrettelegge for medvirkning på måter som er tilpasset barnas alder, erfaringer og behov gjennom bevissthet på barnas ulike uttrykksformer og individuelle forutsetninger. Også de barna som ikke uttaler seg verbalt skal bli hørt gjennom deres måte å uttrykke seg på. Personalet i barnehagen må følge opp alle barns ulike uttrykk og behov gjennom samspill og observasjon (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 27). I det daglige samspillet med personalet i barnehagen møter barn språket i forskjellige sammenhenger. Språklig aktive voksne kan støtte barna i å forstå og bruke ord de lærer. De får ta del i det faglige og sosiale fellesskap ved å lære om språk og samtaleformer gjennom både å delta selv og observere samtaler. Barns kvalitet i barnehagedagen vil være avhengig av ansatte med rikt og variert språk og at de blir invitert til å delta aktivt i samtaler. Personalet kan være en inspirasjonskilde for barna gjennom å sette ord på og dele tanker og erfaringer (Gjems, 2011, ss. 22-23). Før barna tilegner seg språket til omgivelsene, får de inn språket gjennom omsorgspersoner som snakker med de som likestilte samtaleparter. Bruner peker på at samtidig som barna lærer språk tar de opp og møter kulturens former som skaper mening fra erfaringene (Gjems, 2011, s. 47).

I den tradisjonelle barnehagen beskrives læring som helhetlig og knyttes til hele individet. Denne læringsmetoden ligger inn under en holistisk forståelse. I denne metoden legges det betydelig vekt på at barnas læring skjer på en funksjonell og helhetlig måte både i de uformelle og de formelle lærings situasjonene. Samtidig settes barnas motivasjon og mestring i sammenheng med barnas erfaringsbaserte kompetanse (Berge, 2012, s. 49). Hvordan kan rommet og materialitet ha betydning for barns læring og meningsskaping. Mennesker skaper mening med tilværelsen gjennom dialog og samspill og å delta i livet sammen med andre. Når man diskuterer meningsskaping og læring kan vi ikke utelukke maktposisjoner og maktstrukturer. Rommene og organiseringen i barnehagen legger også føringer på barnas aktiviteter og samspill (Nordtømme, 2012, ss. 216-217).

### 3.6 Omsorg og læring.

I forskning rundt de yngste barna kommer en ikke utenom omsorgen i forhold til læring. Askland skriver om omsorg i sammenheng med oppdragelse, læring og utvikling. En omsorgsfull situasjon er fylt av ømhet, nærhet innlevelse, lydhørhet, hengivenhet og evne og vilje til samspill (Askland, 2011, s. 56). Personalet må opparbeide kunnskaper om dette og erfaringer som får det til å bli en del av ryggraden i deres pedagogiske arbeid med de yngste. Askland tar for seg lov om barnehager og hvordan den har innvirkning på området med fokus på at utdanningsprinsippet teller like mye som den familie og sosialpolitikken vi har. Uten omsorg ingen læring, selv om omsorgen også har egenverdi så er den med i et helhetsperspektiv (Askland, 2011, s. 57). Å skape tillit og trygghet når barnet starter i barnehagen er med på å styrke barnets evne til læring.

Vi snakker om kvalitet i barnehagen som relasjoner mellom barn og voksne. Omsorg er en del av den sosiale relasjonen gjennom fellesskap og solidaritet. Omsorg er også forståelse for andre og en anerkjennende væremåte. Dette er også en del av en pedagogisk grunnholdning gjennom møtet mellom «jeg» og «du». (Askland, 2011, s. 61)

## 4.0 PRESENTASJON AV FUNN OG TEORETISK DRØFTING

Gjennom observasjonene og praksisfortellingene samt personalets evaluering av prosjektet har jeg funnet flere funn som er interessant å se på. Prosjektet har foregått på to små avdelinger med 1-2 åringer, og handlet om hvordan vi som personale får til et godt samarbeid med barna i garderoben ved å være mere bevisste og samtalende voksne. Kommunikasjon har vært en ledetråd gjennom hele prosjektet og det har vært mange faktorer å ta hensyn til i forhold til hvordan personalet får mulighet til å gjøre en best mulig innsats for barnas selvstendighet gjennom samspill og kommunikasjon. Noen ganger har vi klart å være få barn om gangen i garderoben og hatt god tid til å la barna få utforske og erfare. Andre ganger har en voksen vært alene med flere barn i garderoben og ikke fått nok tid til å gi barna gode mulighet for å mestre selv. For at denne delen skal bli mest mulig oversiktlig vil jeg dele den opp i personalets læring og erfaringer og barnas læring og erfaringer. Til slutt vil jeg knytte det sammen gjennom en helhetlig vurdering av hvordan en kan se på læringsprosessen gjennom dette prosjektet.



#### 4.1 Personalets endringsarbeid gjennom prosjektet.

For å få til et felles ståsted for alle på avdelingen starter vi prosjektet med et avdelingsmøte, som er mer et samhandlingsmøte enn et arbeidsmøte. Ifølge Irgens er samhandlingsmøter et alternativ til tradisjonelle møter og legger større vekt på å utveksle kunnskap, læring og annen relevant informasjon (Irgens, 2007, ss. 142-143). Å starte prosjekt med et felles møte for alle som skal delta i prosessen på avdeling er viktig. I denne situasjonen hadde to av de faste medarbeiderne sluttet mellom desember og februar og to nye var kommet til, avdelingen var også delt i to grupper som personalet rullerte mellom derfor ble alle inkludert. Før jul var jeg godt i gang å få personalgruppen til å fungere som et team, som jeg erfarte krever tid og tett samarbeid. Gotvassli nevner at et av argumentene for teamledelse er den kollektive selvtilliten og felles forpliktelser og forventninger teamet har til hverandre. Lederen er med på å bygge opp og utvikle laget sitt som sosial arkitekt (Gotvassli K.-Å. , 2013, s. 168). I denne aksjonsforskningen hadde jeg en ny gruppesammensetning å jobbe med, med de rammene det satt for prosjektet. Noe av det jeg hadde planlagt måtte vike for en enklere fremgangsmåte og et mere innsnevret fokus, som etter hvert viste seg å være riktig for å få det materialet jeg trengte. Det var ekstra viktig å få til gode møter gjennom prosjektet. Jeg fikk presentert prosjektet og mine tanker om hva jeg ønsket å gjøre på det første møtet. Vi fikk også tid til å reflektere over og planlegge hvordan vi skulle legge best mulig til rette for en god påkledningsaktivitet for barna.

Gruppene med barn var delt inn i ettåringene på ene avdelingen og toåringene på den andre. Begge har blitt observert og i sammenligningsgrunnlaget ligger det en tydelig forskjell i mestringsnivå og innsats fra barnas side. Innsatsen bar også preg av hvilke voksne som var i garderoben. Irgens skriver om at det finnes subkulturer på arbeidsplasser som påvirker resultatene av en endringsprosess. Skal man endre kulturen på en arbeidsplass, må ledere og medarbeidere gå sammen om vurdering av verdiene og normene som finnes og få de opp til overflaten (Irgens, 2007, s. 166). I løpet av perioden fikk jeg lede endringsarbeidet og observerte hvordan det virket inn på garderobesituasjonen og personalets bevissthet på hvordan de var i samspillet med barna. Det er tydelig for meg at endringsarbeid som inkluderer hele personalgruppen krever tett oppfølging. Det er viktig med jevnlig møter hvor vi tar opp de utfordringer som vi møter for å hjelpe hverandre videre i prosessen. I barnehagen er ikke arbeidet med hverdagssituasjoner som påkledning over etter avsluttet

forskning. Dette er en gylden anledning til å fortsette den viktige endringen i hverdagssituasjonene.

Å ha flere enn to barn i garderoben er ikke det beste for å få til en god veiledning og oppfølging av de yngste i barnehagen. Vi ser tydelig gjennom prosjektperioden at det trenger å være en voksen pr to barn for å skape gode forhold for læring i en slik læringssituasjon.

«Barnehagen skal minst ha én ansatt per tre barn når barna er under tre år ...»

(Kunnskapsdepartementet, 2005). Her kan utfordringen løses ved at en voksen er inne på avdelingsrommet med resten av barna, en ryddet etter måltidet og en er i gang med påkledning. Hvor mange barn som befinner seg i garderoben har altså mye å si for kvaliteten på det pedagogiske arbeidet. Å ha flere barn i leksituasjon på avdeling fungerer fint, men vi ser gjennom en av praksisfortellingene at å ha 8 barn alene i garderobe ikke fungerer. Under påkledning med de yngste på 1-1,5 år denne dagen, hadde en av de voksne lagt frem klær på forhånd. Nesten alle barn ble sendt inn i garderoben samtidig, og de eldste kastet klærne rundt og det ble kaotisk. Det ble mye bedre når det kom en voksen til inn for å hjelpe. Her ser vi hva som raskt kan skje når det ikke blir lagt til rette på en god måte. Slike situasjoner er med på å skape dårlige forhold for barnas selvstendighet og mestring.

Vurderinger vi gjør i barnehagen bygger på personalgruppens refleksjoner og gir da utgangspunkt for den videre planlegging og vår gjennomføring av pedagogisk arbeid. Både etiske og faglige problemstillinger inngår for at personalet kan bidra til å utvikle den pedagogiske virksomheten og at det skapes læring hos personalet (Kunnskapsdepartementet, 2017, ss. 38-39). Slike situasjoner er med på å bevisstgjøre de voksne mer enn barna, og kan gi mange gode refleksjoner på avdelingsmøter over hva som må til for at vi skal få til gode forhold for barn og voksne i læringsprosessen.

Askland skriver om omsorg i sammenheng med oppdragelse, læring og utvikling. En omsorgsfull situasjon er fylt av ømhet, nærhet innlevelse, lydhørhet, hengivenhet og evne og vilje til samspill (Askland, 2011, s. 56). Det er dette jeg snakker om å inkludere i personalets syn i forhold til barn og læring. En grunnmur av tillit og trygghet i møte med nye utfordringer har vært tydelig gjennom endringsarbeidet Vi snakker om kvalitet i barnehagen som relasjoner mellom barn og voksne. Dette gjelder først og fremst de yngste på småbarn hvor læringsprosessen er i startfasen. Askland forklarer omsorg som en del av den sosiale relasjonen gjennom fellesskap og solidaritet. Omsorg er også forståelse for andre og en anerkjennende væremåte. Dette er også en del av en pedagogisk grunnholdning gjennom møtet mellom «jeg» og «du» (Askland, 2011, s. 61). Med en avdeling med omsorgsfulle

medarbeidere er det ikke noe å utsette på det, men en kobling mellom den omsorgen de gir og se læring i hverdags situasjonen samtidig er noe en kan jobbe mere med.

Askland tar for seg lov om barnehager og hvordan den har innvirkning på området med fokus på at utdanningsprinsippet teller like mye som den familie og sosialpolitikken vi har. Uten omsorg ingen læring, selv om omsorgen også har egenverdi så er den med i et helhetsperspektiv (Askland, 2011, s. 57). Omsorgen kan jo misforståes i at vi blir så opphengt i det å gi omsorg at vi glemmer å stille krav til barnas læring og utvikling, vi forstår barnas begrensninger mer enn barnas muligheter i det å redusere hverdagsaktivitetene til situasjoner vi må hjelpe barna å gjøre oppgavene i stedet for å hjelpe de å mestre. Før jeg startet denne prosessen ble mange av barna kledd på i stedet for at den voksne stod i situasjonen og gav barnet mulighet til å mestre selv. I løpet av endringsprosessen er alle i gang og veileder og samarbeider med barna i deres prosess i påkledningen.

#### 4.2. Barnas utvikling og selvstendighet gjennom prosjektet.

Når vi bruker kommunikasjon og språklig bearbeiding gir det støtte i hvordan vi strukturerer og får orden på begreper og erfaringer. Dette gjør at språket er en av de viktigste bestanddelene for læring (Gjems, 2014, s. 417). Gjennom mange av situasjonene som ble observert vistes det hvor mye den innvirkningen av personalets måte å snakke med barna på påvirket læringsviljen til barna. Gjennom de voksnes benevning av referenter og handlinger som blir gjort får barna førstehåndserfaring. Gjennom andrehåndserfaring får barna kjennskap til definisjoner, beskrivelser og forklaringer. Dette er viktig for barnas læring av ord og begreper. Grunnlaget for at barna får begrepsforståelse er gjennom å ha muligheter til å gripe objekt og erfare handlinger. De tar i bruk sansene når de erfarer objektene bak ordet og knytter mange følelsesmessige reaksjoner og assosiasjoner til begrepene når de blir dannet (Høigård, 2013, ss. 163-164). Gjennom barnas økte forståelse for ord og begreper er det mulig for de å følge instruksjoner fra de voksne i hverdagsaktivitetene slik som påkledning. Gjennom påkledningen har personalet benyttet anledningen til å øke ordforrådet til barna gjennom å benevne og snakke om hva de gjør under påkledningen og hva barna skal gjøre selv. Det å veilede barna til å hente klær selv er også benyttet i læringssituasjonen sammen med å kunne hjelpe andre. En av 2 åringene er veldig glad i å hente klær og hjelpe den voksne, da forsterker den voksne det gjennom å bekrefte det for barnet. Slike bekreftelser gir etter hvert et begrep om ikke håndfaste begreper.

Ved at barna får oppfølging av den voksne og veiledning i hvilke oppgaver som er den neste gir det barna bedre forutsetninger for at barnet fortsatt er motivert til å prøve. Askland tar for seg voksnes møte med barnet og den asymmetrien det ligger i forholdet mellom barn og voksne. Dette forutsetter at den voksne tar et moralsk og etisk ansvar i relasjonen. Ved å møte barnet med anerkjennelse væremåte legger vi grunnlag for barnets utvikling av selvbilde og selvstendighet (Askland, 2011, s. 37) Her kommer også ros og oppmuntring inn. I Rammeplanen står det at personalet skal aktivt legge til rette for å skape omsorgsfulle relasjoner mellom personalet og barna, som grunnlag for mestring, trivsel og glede (Kunnskapsdepartementet, 2017, ss. 19-20). Ros og oppmuntring gir glede og følelse av mestring og er gode motivasjonsfaktorer i denne sammenheng. Og hvilke relasjon den enkelte pedagog har til barna speiler gjerne hvor godt pedagogen får fulgt opp barnas mestring og læring.

Det at en voksen har tid til å se barnet og være til stede hele veien gjennom den prosessen barnets påkledning er, har stor betydning for barnets mestringsfølelse. I løpet av det meste av våre liv er det hverdagssamtalen som dominerer interaksjonen. En hverdagssamtale er det du fører når du kler på deg, går tur og lager mat. Ord og begrep blir mediert i de hverdagslige samtalene. Samtidig så foregår det indirekte innhold i samtalen gjennom gester, tonefall og annen kroppslig kommunikasjon (Gjems, 2011, ss. 30-32). å lære begrepene i handlinger de voksne snakker om gjør de gjennom de daglige rutiner hvor den voksne gjentar benevnning av handlingen med ord hver gang den blir utført. På den måten får barna erfaring og lærer hvordan de skal utføre handlingen. Gjentakelse er viktig for barnas begrepsdannelse.

Det er også andre faktorer som spiller inn, en av de er det samspillet og gjensidige respekten som oppstår i slike situasjoner. Ifølge Rammeplan skal personalet være med på å gi barna opplevelse av å bli sett, motta respekt og føle seg forstått (Kunnskapsdepartementet, 2017, ss. 19-20). Sitat fra praksisfortelling fra en medarbeider under påkledning av et barn 2,6 år: Under hele påkledningen kunne jeg se på barnet hvor glad og stolt hen ble av å klare selv og lyste enda mere opp når jeg motiverte/gav tilbakemelding.

Gjennom en påkledning sammen med fire barn på 1.5 år har den voksne lagt frem klær til to av dem, starter med varmeklær på første og veileder til at barnet skal fortsette. I det den voksne setter i gang å hjelpe neste barn, kryper den første ut av dressen igjen og leker med de andre som ikke er i gang. Her ser vi barn som enda ikke er moden for å være selvgående. Glaser hevder at barnet speiler seg i andres bekreftelser og det ser seg selv som gjennom den andres øyne som synlig og som et handlende subjekt. Når en ser på den

barnehagepedagogiske sammenheng vil dette ha betydning for hvordan vi voksne tar i bruk det kroppslige i møtet med barna og hvordan vi organiserer rommet (Glaser, 2014, ss. 40-41). I denne situasjonen er det ikke feil å veksle mellom de to barna, her får det første barnet en mulighet til å kle på selv, men benytter muligheten til å ta av igjen og leke med vennene. Barnas modningsprosess starter i mellomrommet hvor muligheter gis. Og her ble løsningen å vente med det barnet til slutt, mens de andre får mulighet.

I flere situasjoner i påkledning ser vi eksempel på barn som er motvillig. Som heller vil leke og som tuller for å se hvor langt de kan strekke voksnes grenser for hva de aksepterer. Rammeplan trekker frem at personalet i barnehagen må følge opp alle barns ulike uttrykk og behov gjennom samspill og observasjon (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 27). Gjennom et bevisst personale har vi mulighet til å finne gode handlingsmønstre som voksne i møte med barna. Gjennom en felles målsetning skaper vi slik en trygg og god situasjon for barna hvor deres utprøving kan skifte retning til å prøve å mestre utfordringer i hverdagen. Lafton og Letnes sier barna skal få mulighet til å medvirke i forhold til sine iboende egenskaper, samtidig som de skal sosialiseres inn i demokratiet og den eksisterende kulturen de er del av (Lafton & Letnes, 2014, s. 22). Dette er et mål for personalet å jobbe mot å tilegne seg en adekvat metode for å finne løsningen på slike situasjoner. Her måtte vi finne balansen i forhold til barnas mulighet til å være medbestemmende og tiden vi har til rådighet i forhold til hva som skal skje etterpå. I perioder personalet jobbet med dette var det lurt av meg som pedagogisk leder å legge inn litt ekstra tid til dette viktige arbeidet.

I Vibeke Glaser forklaring på Merleau-Ponty sitt syn på barnets tidlige Jeg-utvikling i teoridelen skriver hun om sammenhengen mellom det barna erfarer gjennom sanseuttrykk og kroppslig opplevelse av det som gir mening. Når barna deltar sammen med andre skapes orden og sosiale koder. Dette kan skape selvrefleksjon og erfaringer hos barna (Glaser, 2014, ss. 40-41). Dette er en av grunnene til at det i denne fasen av barnas liv er viktig med tilstedeværende voksne i situasjonene de er i. Gjennom praksisfortellingen om et barn på 2 år som ikke ville kle på seg ser vi noen virkemiddel personalet bruker i hverdagen. Den voksne hadde gjort klar alle klærne, og prøvde å snakke med barnet om at de skulle kle på og gå ut. Når barnet motvillig var med i garderoben gikk det tregt til den voksne spøkte og tullet med påkledningen. Gjennom å bruke humor ble påkledningen mere interessant og barnet var mer delaktig selv også.

Glaser skriver videre at barnet spiller seg i andres bekreftelser og har mulighet til å se seg selv som et handlingens subjekt gjennom andres øyne (Glaser, 2014, ss. 40-41). De voksne

som skal arbeide med barn trenger å være gode rollemodeller i møte med barn, barn ser helheten i det vi gjør og gjennomskuer oss om vi gjør noe som ikke føles ekte. Så om en vokse blir irritert over barnas handlinger er det det barnet sitter igjen med. Om vi gjennom virkemidler som ro og tålmodighet eller litt tull og tøys får situasjonen til å løsne bidrar det til en positiv innstilling til neste gang en står i samme situasjon. Men av erfaring så er det ikke alle som får samme virkning av tull og tøys som andre, den beste delen er når det er en underliggende respekt for den voksne. Så om den voksne aldri er bestemt, men hele tiden tuller og tøys bort alle utfordringer kan virkningen bli mere styr og andre voksne må ofte trå til.

Om vi ser på situasjoner som oppstår når det er mange barn i garderoben og kaos for den voksne, gjennom Nomes danningsteori i forhold til de yngste kommer det noen faktorer inn som jeg mener vi voksne ikke har så lett for å se i hverdagen. Nome skriver at selv de yngste barna er demokratiske aktører i sosiale prosesser og medskaper av omgivelsene sine gjennom en dannelsingsforståelse. Når vi snakker om danning så er det sosiale prosesser hvor barnet formes og blir påvirket av andre og barnet påvirker og former andre tilbake. Dette tilfører situasjonene ny mening samtidig som de finner sin plass i fellesskapet. Toddlerne har sitt eget språk, verdier, ritualer, seremonier og hellige steder. De har også egne demokratier og planlagte kognitive hendelsesforløp (Nome, 2014, s. 518). her kan vi som voksne se situasjonen fra barnas synspunkt gjennom å komme i garderoben hvor det ligger mye klær rundt omkring. Her er det en ny spennende lekemulighet, der voksne ser arbeidsbesparelse i å gjøre klart med klær på forhånd ser barna en herlig lek her og nå. De skaper sitt eget fellesskap gjennom utforsking av og lek med alle klærne.

#### 4.3. Prosessen som skjer gjennom utviklingsprosjektet.

Hvor legger personalet seg på i forståelsen av barnas lekenhet i rutiner og bestemte aktiviteter når det gjelder barnas frihet.

Voksne formidler til barna hva de ønsker at barna skal gjøre, hvordan og når de skal snakke om forskjellige tema og hva de skal snakke om. Budskapene blir formidlet gjennom bruk av ord, tonefall, sammenheng og kroppsspråk. Hasan deler opp hverdagssamtalene i åpenbar mediering og ikke åpenbar mediering. Når språket brukes på en måte som kan assosieres med målrettet læring og pedagogiske kontekster slik som samlingsstund og temaarbeid betegnes det som åpenbar mediering. Den ubeviste hverdagssamtalen i ikke målrettede aktiviteter som

måltid, rydding og matlaging klassifiseres som ikke åpenbar mediering (Gjems, 2011, ss. 30-32). Gjennom refleksjoner og skrivning av praksisfortellinger får personalet en dypere forståelse av viktigheten av hverdagssamtaler under påkledningsaktiviteten i garderoben. På møtene reflekterte de fleste godt over hvorfor vi er mer aktive i samspill og kommunikasjon og hvilken betydning dette har for barnas læring og utvikling i å mestre selv. Gjennom en av praksisfortellingene sier en av medarbeiderne at det er veldig kjekt å se hvordan resultatet av det arbeidet vi har gjort har påvirket barnas selvstendighet i å kle på seg selv, og stoltheten de viser når de mestrer og får ros. Barna som nærmer seg 3 år trenger ikke lenger noe særlig med hjelp ut over å finne frem klær og dra dress over støvler. Selv om noen trenger litt ekstra motivasjon for å komme i gang har de utviklet seg til å bli mere selvstendige individ. De barna som i perioden var mellom 1.5 og 2 år har og oppnådd en del selvstendighet, selv om de enda trenger litt mere hjelp til påkledning.

Gotvassli skriver om teamutvikling i barnehagen, og hvordan gode arbeidsgrupper jobber sammen for å skape et team. I en periode vil ytelsen ut være redusert i prosessen en gruppe går gjennom når de bygger opp et godt team. I et team er det flere faktorer som er vesentlig og det er spesielt tre som utpeker seg. Å ha et felles mål for virksomheten, og ha kompetanse som utfyller hverandre og være gjensidig avhengig av hverandre. Et godt team utvikler seg over tid og er basert på teammedlemmers potensiale (Gotvassli K.-Å. , 2013, ss. 169-171). Under prosjektperioden i aksjonsforskningen skaper personalet en del av det fellesskapet gjennom dette felles målet. Det skaper gode forhold for endringsarbeid i barnehagen. For å opprettholde innsatsen er det ikke så mye annet endringer i hverdagen, andre aktiviteter som karneval og turdager får sin gang som vanlig.

Etter den nye rammeplanen kom i 2017 har det blitt et større behov for endringer i personalets tankemønster og praksis. Bøe og Thoresen skriver om aksjonsforskning som en mulighet til å skape endringer i tanker og handlinger, gjennom observasjoner, refleksjoner, handlinger og planlegging (Bøe & Thoresen, 2017, s. 58). Gjennom denne prosessen ser jeg godt virkningen av denne endringsprosessen. Og har i ettertid også fått tilbakemeldinger om hvor stor innvirkning dette har på barnas mestring. Noen av medarbeiderne har ført dette videre og det er blitt etablert som en vanlig praksis i hverdagen å benevne og veilede barna i påkledningen. Personalet skal gjennom hele dagen gi den hjelp og støtte barna har behov for. Det skal aktivt legges til rette for å skape omsorgsfulle relasjoner mellom barna og mellom personalet og barna, som grunnlag for mestring, trivsel og glede (Kunnskapsdepartementet, 2017, ss. 19-20). Denne prosessen har lagt et godt grunnlag for barnas mestring, trivsel og glede gjennom

mestringen som har funnet sted gjennom samspillet med de voksne på avdelingen. Askland skriver at ved å møte barnet med anerkjennelse væremåte legger vi grunnlag for barnets utvikling av selvbilde og selvstendighet. Å være anerkjennende er en personlig væremåte som er knyttet til menneskesyn og verdier. Vårt verdensbilde og ideal er og med på å påvirke dette (Askland, 2011, ss. 37-38). Gjennom personalets arbeid gjennom prosjektet og refleksjoner rundt påkledningen har de utviklet en anerkjennende praksis i møtet med barna som gruppe og enkeltbarnet som individ. Berit Bae ser på anerkjennelse som det å prøve å forstå en annen ut fra deres forutsetninger og få tak i den andres intensjon og mening gjennom kommunikasjon. Om den voksne ikke forstår barnet gir vi gjerne uttrykk for at vi gjerne vil forstå og det i seg selv skaper trygghet til å forsøke mer. Å være anerkjennende er ikke en teknikk, men grunnlag for tolkning, refleksjon og forstå egen væremåte (Askland, 2011, ss. 37-38). Å tilegne seg ferdighetene i å kunne se en ask fra andres side er en styrke i endringsarbeid. Det kan også gi meg som leder et større innblikk ikke bare i barnas ståsted men også personalets ståsted og ferdigheter.

## 5.0 AVSLUTNING

Gjennom aksjonsforskningen har jeg forsøkt å finne aktuell teori og drøftet de funnene jeg har i observasjonsmateriellet som er samlet inn ut fra problemstillingen: *Hvordan kan vi som personal på småbarnsavdelingen, gjennom dialog og samspill med barna, støtte deres mestring i påkledningen?* Gjennom aksjonsforskningen har jeg møtt utfordringer, noen som jeg er godt kjent med som sykefravær og planer som ikke er mulig å utføre innenfor rammene vi har til enhver tid. Gotvassli ser på hva som kan være til hinder for læring, det kan være på gruppenivå og individnivå. På individnivå kan tidligere kompetanse stå i veien for den nye, og endring krever at lederen får deltakerne til å føle trygghet og mestring i læringssituasjoner. På gruppenivå kreves det samarbeid og positive gruppenormer som gir rom for at endringsarbeid er spennende (Gotvassli K.-Å. , 2013, s. 148). Dette har til dels lyktes med denne gruppen voksne i samspill med barna, endring har skjedd i samsvar med planen selv om ikke alle er synlig påvirket av det arbeidet som er gjort mener jeg at endringsarbeidet har gitt en langtidsvirkning i vårt arbeid med de yngste. Et spennende prosjekt i bevisstgjøring av de voksne samtidig som det har vært en læringssituasjon for barna også. Som snar ferdig utdannet pedagog er slikt arbeid spennende i egen utvikling av forståelse for de yngste barnas læringsprosess.



Thagaard skriver om at overførbarhet kan knyttes sammen med gjenkjennelse. Personer som har erfaring fra fenomenene i studiet, har mulighet for å kjenne seg igjen i tolkningene som formidles gjennom teksten. Det gjelder også den generelle leser med kjennskap til fenomenene som studeres. Tolkningene i teksten kan gi en dypere mening til tidligere kunnskaper og erfaringer gjennom gjenkjennelse, og samtidig vil leserens forståelse bli overskredet (Thagaard, 2013, s. 213). Gjennom denne oppgava har jeg prøvd å få belyst viktigheten av den gode kommunikasjonen og samspillet mellom barn og voksne i hverdagssituasjonen. Metoden og virkemidlene kan overføres til hvilke som helst hverdagssituasjon, som måltid og bleieskift. Jeg har et ønske om at det skal bli en naturlig del av hverdagen til personalet i barnehagen å benytte muligheten hverdagssamtalene har som pedagogisk virkemiddel.

## Kildehenvisning

- Amundsen, H. M. (2008). Den filosofiske praksis i møte med barn - rom for undring. I S. Kibsgaard (Red.), *Grunnleggende læring i et stimulerende miljø i barnehagen* (ss. 26-35). Oslo: Universitetsforlaget.
- Askland, L. (2011). *Kontakt med barn*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Berge, A. (2012). Barnehagens læringskulturer – underveis mot vekslende læringshorisonter. I T. Vist, & M. Alvestad (Red.), *Læringskulturer i barnehagen*. (ss. 44-66). Oslo: Cappelen Damm AS.
- Bergsland, M. D., & Jæger, H. (2014). Bacheloroppgaven. I M. D. Bergsland, & H. Jæger, *Bacheloroppgaven i barnehagelærerutdanningen* (ss. 51-86). Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Bøe, M., & Thoresen, M. (2017). *Å skape og studere endring. Aksjonsforskning i barnehagen*. (2. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Dalland, O. (2017). *Metode og oppgaveskriving* (6. utgave. utg.). Oslo: Gyldendal.
- Gjems, L. (2011). Hverdagssamtalene - barnehagens glemte læringsarena? I L. Gjems, & G. Løkken (Red.), *Barns læring om språk og gjennom språk* (ss. 43-67). Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Gjems, L. (2011). Innledningskapittel. I L. Gjems, & G. Løkken (Red.), *Barns læring om språk og gjennom språk. Samtaler i barnehagen*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Gotvassli, K. A. (2019). Arbeidet med aksjonsforskning i barnehagen. I K. A. Gotvassli (Red.), *Aksjonsforskning på mange vis, forsknings- og utviklingsarbeid i barnehagen*. (ss. 52-72). Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Gotvassli, K.-Å. (2013). *Boka om ledelse i barnehagen*. Oslo: Uiversitetsforlaget.
- Hogsnes, H. D. (2010). Barnehagen i endring. I M.-L. Angell, S. Nordtømme, & H. D. Hogsnes (Red.), *Barnehagens læringsliv* (ss. 53-76). Bergen: Fagbokforlaget.
- Høigård, A. (2013). *Barns språkutvikling. Muntlig og skriftlig*. (3. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Irgens, E. J. (2007). *Profesjon og organisasjon, å arbeide som profesjonsutdannet*. Bergen: Fagboforlaget.
- Jansen, K. E. (2013). *På sporet av medvirkning og læring*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Kjær, A. (2016). *Prosjektarbeid i barnehagen, fra fascinasjon til fordypelse*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Rammeplan for barnehagen, innhold og oppgaver*. Oslo: Utdanningsdirektoratet.
- Lafton, T., & Letnes, M.-A. (2014). Introduksjon. En barnehagedidaktisk forståelse i lys av kritiske og postmoderne daningsperspektiver. I S. Broström, T. Lafton, & M.-A. Letnes (Red.), *Barnehagedidaktikk. En dynamisk og flerfaglig tilnærming* (s. 2). Bergen: Fagbokforlaget.
- Larsen, A. K., & Slåtten, M. V. (2002). *En bok om oppvekst, samfunnsfag og barnehagelærere*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Moe, T., & Gotvassli, K. A. (2019). Etske utfordringer og dilemmaer i aksjonsforskning. I K. A. Gotvassli (Red.), *Aksjonsforskning på mange vis, forskning- og utvikningsarbeid i barnehagen*. (ss. 75-91). Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Nicolaysen, M. (2014). Rom og materialitet i barnehagen. I S. Broström, T. Lafton, & M.-A. Letnes (Red.), *Barnehagedidaktikk. En dynamisk og flerfaglig tilnærming*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Nome, D. Ø. (2014). De yngste barna - Medvirkning og danning. I V. Glaser, I. Størksen, & M. B. Drugli (Red.), *Utvikling lek og læring i barnehagen, forskning og praksis*. (ss. 512-523). Bergen: Fagbokforlaget.
- Nordtømme, S. (2010). Deltakelse og medvirkning. I M.-L. Angell, S. Nordtømme, & H. D. Hogsnes (Red.), *Barnehagens læringsliv* (ss. 29-51). Bergen: Fagbokforlaget.

Nordtømme, S. (2010). Perspektiver på læring i barnehagen. I M.-L. Angell, S. Nordtømme, & H. D. Hogsnes (Red.), *Barnehagens læringsliv* (ss. 15-27). Bergen: Fagbokforlaget.

Nordtømme, S. (2012). Muligheter i mellomrom! I A. Krogstad, G. K. Hansen, K. Høyland, & T. Moser (Red.), *Rom for barnehagen, Flerfaglig perspektiver på barnehagens fysiske miljø* (ss. 213-228). Bergen: Fagbokforlaget.

Sando, S. (2017). Mot til å stå i det ufullkomne. I S. Sagberg (Red.), *Mot til å være barnehagelærer, verdier som omdreiningspunkt*. (ss. 201-223). Bergen: Fagbokforlaget.

Semundseth, M. (2008). GLSM = God læring i et Språkstimulerende miljø. I S. Kibsgaard (Red.), *Grunnleggende Læring i et Stimulerende Miljø i barnehagen* (ss. 176-186). Oslo: Universitetsforlaget.

Åberg, A., & Taguchi, H. L. (2016). *Lyttende Pedagogikk - etikk og demokrati i pedagogisk arbeid*. Oslo: Universitetsforlaget.

## Vedlegg



**DronningMaudsMinne**  
HØGSKOLE FOR BARNEHAGELÆRERUTDANNING

Vil du at ditt barn kan delta i bachelorprosjektet  
***Barns læringsmiljø på en småbarnsavdeling.***

**Dette er et spørsmål til deg om ditt barn kan delta i et bachelorprosjekt hvor formålet er å finne svar på «Hvordan kan vi som personal på småbarnsavdelingen, gjennom dialog og samspill med barna støtte deres mestring i påkledningen?» I dette skrevet gir jeg informasjon til dere som foreldre om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for ditt barn.**

**Formål**

Tema er valgt ut fra et ønske om å jobbe inn en bevissthet hos personalet over hvor viktig personalets kommunikasjon og samspill er for barnas læring i 1-2 årsalderen. Jeg har et ønske om å se om det å presentere informasjon til personalet om betydning av dialog og sosialt samspill i en aktivitet som påkledning, gir endring i de voksnes sosiale samspill med barna.

Jeg vil observere barna for å se om de voksnes bevissthet og forandring av praksis i aktiviteten vil gi barna økt mestring under påkledning.

**Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?**

Dronning Mauds Minne Høgskole for barnehagelærerutdanning er ansvarlig for prosjektet.

**Hva innebærer det for ditt barn å delta?**

Jeg har valgt aksjonsforskning, det vil si at det er et prosjekt over 3 til 4 uker hvor jeg observerer grupper av barn og voksne. Barnet vil være en del av en gruppeobservasjon med andre barn og voksne, personalet vil skrive praksisfortellinger fra situasjonen. Jeg vil også bruke referat fra diskusjoner rundt prosjektet på avdelingsmøtene som materiale. Alt materialet jeg samler inn vil være anonymisert og oppbevart i SharePoint der vi har alt beskyttet materiale i barnehagen.

Om det under observasjoner eller i praksisfortellinger kommer frem kunnskap om deres barn som vi trenger å dele med dere som foreldre, vil dette bli notert i foreldresamtalskjema til deres barn og

delt med dere under foreldresamtalen i mars. Dette skjema vil bli oppbevart på deres barns mappe i SharePoint og innlåst mappe som dokumentasjon til veileder ved behov.

### **Dine rettigheter (til informasjon)**

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

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

### **Det er frivillig å delta**

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å la barnet ditt delta, kan du når som helst trekke samtykke tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle opplysninger om barnet vil da bli anonymisert. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil la barnet delta eller senere velger å trekke tilbake tillatelsen.

### **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 skrevet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

- *Mine veiledere på Høgskolen har tilgang til anonymisert materiale, og sensorer som vurderer bacheloroppgaven vil kun ha tilgang til selve oppgaven, jeg vil også presentere selve oppgaven og hvor langt jeg er kommet med lærere og halve skoleklassen på campus den 19.3. Alt jeg presenterer vil være anonymisert.*
- *Alle notater og dokumenter vil bli anonymisert og sikret med lagring på SharePoint. Selve oppgaven vil heller ikke inneholde informasjon som lett kan gjenkjennes. Ingen dokumenter vil inneholde informasjon som identifiserer deres barn.*

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

Prosjektet skal etter planen avsluttes [17.3.20]. 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  
Maria Selmer-Olsen  
Atle Krogstad

Kristin Hovdenak

Prosjektansvarlig  
(Veileder)

Student  
(pedagogisk leder)

---

### 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 og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å la barnet mitt delta i et prosjekt som inneholder anonymiserte observasjoner, møtereferat og praksisfortellinger.

Jeg samtykker til at barnets anonymiserte opplysninger behandles frem til prosjektet «Barns læringsmiljø på en småbarnsavdeling» er avsluttet, ca. 17.4.20

---

(Signert av foreldre, dato)



**DronningMaudsMinne**  
HØGSKOLE FOR BARNEHAGELÆRERUTDANNING

Vil du delta i bachelorprosjektet

***Barns læringsmiljø på en småbarnsavdeling.***

**Dette er et spørsmål til deg om å delta i et bachelorprosjekt hvor formålet er å finne svar på «Hvordan kan vi som personal på småbarnsavdelingen, gjennom dialog og samspill med barna støtte deres mestring i påkledningen?» I dette skrivet gir jeg deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.**

#### Formål

Tema er valgt ut fra et ønske om å jobbe inn en bevissthet hos personalet over hvor viktig personalets kommunikasjon og samspill er for barnas læring i 1-2 årsalderen.

Jeg har et ønske om å se om det å presentere informasjon til personalet om betydning av dialog og sosialt samspill i en aktivitet som påkledning, gir endring i de voksnes sosiale samspill med barna.

Jeg vil observere barna for å se om de voksnes bevissthet og forandring av praksis i aktiviteten vil gi barna økt mestring under påkledning.

Har vi mulighet til å gå fra en rutinesituasjon hvor vi haster gjennom for å komme oss ut, til en pedagogisk god situasjon hvor barns læring og mestring er viktigst gjennom noen få uker gjennom et prosjekt?

#### Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Dronning Mauds Minne Høgskole for barnehagelærerutdanning er ansvarlig for prosjektet.

Hva innebærer det for deg å delta?

**Jeg vil bruke aksjonsforskning gjennom å ha påkledning som prosjekt, observasjoner av aktiviteten, praksisfortellinger fra dere som personal og diskusjoner på avdelingsmøter som materiale i min forskning. Dette vil gå over 2-3 uker, med mulighet for utvidelse på en uke til ved behov. Dette er et prosjekt som jeg håper gir kompetanseheving for oss alle på avdelingen og gir positive endringer.**

**Opplysningene jeg samler inn blir alle anonymisert og jeg kommer ikke til å måle enkeltindivid på mestring og aktivitet, men gruppevis og utviklingen av aktiviteten som helhet, både hos voksne og barn. Informasjon vil bli lagret som anonymiserte notater på SharePoint, og slettes etter at oppgaven er vurdert av høyskolen. Dette skjema vil bli lagret i mappe ved behov for å dokumentere samtykke til veileder på høyskolen.**

- *«Hvis du velger å delta i prosjektet, innebærer det at du engasjerer deg i aktiviteten og blir observert sammen med barna i to til tre påkledninger. Du må også samle inn to til tre praksisfortellinger i løpet av perioden og delta i avdelingsmøte hvor vi diskuterer prosjektet.*

## 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.

- *I oppgaven eller materialet vil det ikke bli noen personopplysninger eller opplysning som er spesielt for vår barnehage. Personer som har tilgang til innsamlet materiale og oppgaven vil være 2. lærere fra DMMH, jeg vil og ha fremlegg over hvor langt jeg har kommet i oppgaven og hva jeg har funnet 19.3. på høyskolen med halve klassen. Og sensorer vil kun ha tilgang til oppgaven.*
- *Alle mine notater og praksisfortellinger vil bli anonymisert og lagt inn i dokumenter på SharePoint. Ingen personlige data vil bli lagret.*

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

Prosjektet skal etter planen avsluttes [17.4.20]. 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

Maria Selmer-Olsen  
Atle Krogstad

Kristin Hovdenak

---