



## Forvaltning av barns rett til medvirkning

«Hvordan opplever barna selv muligheten til å medvirke i sin barnehagehverdag, og opplever de at deres tilstedeværelse er av betydning?».

Barn har rett til å bli hørt og sett  
Barn har rett til å bruke vett  
Barn har rett- regelen er lett  
Barn har rett- rett og slett

Utdrag fra sangen «Barn har rett» (Lorentzen, 1990).

Ingrid Lønseth

Kandidatnummer: 29

Bacheloroppgave

BDBAC4900

Lofoten, april 2023

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



## Forord

Fire års studie ved Dronning Mauds Minne høgskole (heretter Dmmh) går mot en ende. Snart kan jeg titulere meg som barnehagelærer, en profesjon jeg med stolthet trer inn i. Som deltidsstudent har jeg hatt muligheten til å jobbe med og for barn ved siden av studiet. Det har oppstått en symbiose mellom praksis og studie, og det har vært berikende. Jeg har stadig fått nye praksisnære opplevelser å knytte opp mot teori og forelesninger, som har bidratt til verdifulle diskusjoner på campus. Deltidsstudier er et utdanningsløp jeg anbefaler andre. Tiden jeg har fått sammen med barna gjennom studieløpet har vært verdifull. Jeg har fått et større innblikk i, samt en større forståelse av barns egen opplevelsesverden, dette gjennom samtaler og samhandling med barn.

En takk til de som har veiledet meg og støttet meg i prosessen. Først og fremst vil jeg takke barna som stilte til barnesamtale og dermed ga meg mulighet til å få et visst innblikk i deres opplevelsesverden av deres barnehagehverdag. En takk til barnerettsadvokat og barnevernsleder for faglige diskusjoner og refleksjoner om hvordan jeg skulle ivareta barnas beste gjennom forskningsprosessen. En takk rettes også til min medstudent Elisabeth Ulfnes Kiplesund, som gjennom hele studieløpet har du vært en bauta, en god sparringspartner og har servert motivasjon når det har vært nødvendig. Barna som får deg som barnehagelærer i sin barnehage er heldige!

Ni dager før innleveringsfrist opplevde jeg å få mitt datautstyr hacket. Jeg mistet tilgang til dokumenter på egen Mac, samt lagring «sky». Dette utløste høy grad av stress, og jeg opplevde behov for hjelp og støtte. Mine ledere, IT-konsulenter, og mine nære stilte opp. De bidro med tilrettelegging i forhold til jobb, praktiske råd, og en optimisme for at jeg skulle få løst utfordringene det medførte og på denne måten komme i mål. I ettertid er jeg uendelig takknemlig for støtten. Situasjonen lærte meg også mer om temaet for min bacheloroppgave. Jeg opplevde at jeg var del av noe større, et samfunn. Det gav meg nyttige refleksjoner over mitt tema, noe som jeg igjen kan se noe positivt med.

Ingrid Lønseth, Henningsvær 2022



## Innholdsfortegnelse

Forord	2
Innholdsfortegnelse	3
«Barn har rett»	4
Sammendrag	5
1.0 Innledning	5
1.1 Begrunnelse for valg av tema	6
1.2 Problemstilling	6
1.3 Begrepsavklaring	6
1.4 Avgrensning	6
1.5 Oppgavens innhold og struktur	7
2.0 Lovverk og styringsdokument	8
2.1 Lovverk og styringsdokument	8
3.0 Teori	9
3.1 Medvirkning	9
3.2 Pedagogens rolle	9
3.3 Barnets beste	12
3.4 Demokrati i barnehagen	12
3.5 Barnet som samfunnsborger	13
3.6 Likeverd	14
4.0 Metode	16
4.1 Valg av metode	16
4.2 Barnesamtale	16
4.3 Forskerens egne synspunkter	17
4.4 Planlegging av datainnsamling	17
4.4.1 Adgang til felten	18
4.4.2 Utvalg	18
4.5 Gjennomføring av datainnsamling	19
4.5.1 Samtalested og aktivitet	19
4.5.2 Beskrivelse av gjennomføring	19
4.6 Analyse og refleksjon	21
4.7 Forskningsetikk og etiske hensyn	22
4.8 Kvalitetsvurdering	24
4.8.1 Reliabilitet	24
4.8.2 Validitet	25
4.8.3 Generaliserbarhet	25
5.0 Presentasjon av funn, samt drøfting	26
5.1 «Det e urettferdig»	26
5.1.1 Likeverd	26
5.2 «Vi e jo fleir enn dem, så da må dem jo hør på oss»	28
5.2.2 Demokrati i barnehagen	28
5.3 «Dem voksnan»	29
5.3.3 Pedagogens rolle	29



6.0 Avslutning	32
7.0 Referanseliste	33
8.0 Vedlegg	35
8.1 Vedlegg 1: Informasjonsskriv	35
8.2 Vedlegg 2: Samtykkeerklæring	38
8.3 Vedlegg 3: Tema for barnesamtale	39
8.4 Vedlegg nr 4: «Barn har rett» av Gustav Lorentzen	39

«Barn har rett»

**Fra fremside:** «Barn har rett»

Utdrag fra Gustav Lorentzen sin sang «Barn har rett»  
som ble utgitt i 1990, to år etter barnekonvensjonen ble vedtatt.

Hele sangteksten ligger som vedlegg

[8.4 Vedlegg nr 4: «Barn har rett» av Gustav Lorentzen](#)



## Sammendrag

I mitt forskningsprosjekt har jeg ønsket undersøke om barn opplever at deres stemme og tilstedeværelse er av betydning i barnehagehverdagen, og i hvilken grad de opplever å bli tatt på alvor. For å finne ut av dette har jeg gjennomført barnesamtaler med barn i alderen 4-6 år. Mine funn tyder på at pedagogens rolle er essensiell i barnas opplevelse av å få medvirke i sin barnehagehverdag.

### 1.0 Innledning

I mitt bachelorprosjekt har jeg fordypet meg i barns opplevelse av sin mulighet til å medvirke i sin barnehagehverdag. Min tilnærming til prosjektet er å se barns opplevelser i sammenheng med relevant teori og lovverk. Barnehagelærerens samfunnsmandat omhandler blant annet å forvalte barns rettigheter. Demokrati og barns rett til medvirkning er en del av barnehagens mandat, og er beskrevet i Barnehagelovens formålsparagraf, § 1. Medvirkningsbegrepet er vidt og kan tolkes ulikt. Med rammene for en bacheloroppgave har jeg valgt å fokusere på barnas egen opplevelse. Forskningsprosessen har vekket min interesse for muligheter til videre forskning innen temaet.

Europarådet har uttalt at for at barn skal uttrykke seg er man avhengige av at både barn og voksne har en gjensidig respekt til hverandre, samt prosessen. Barnet vil gjøre seg erfaringer med om det er av hensikt å uttrykke seg, om den voksne tar barnet på alvor i dagligdagse situasjoner er også sannsynligheten for at barnet vil uttrykke seg i forbindelse med mere alvorlige temaer større. Om de voksne respekterer barnas synspunkter og opplevelser, vil de også kunne oppleve at barnet får et tillitsforhold til deg som voksen (Crowley, Larkins, & Pinto, 2020, s. 35). Europarådets uttalelse setter et solid grunnlag for viktigheten av å jobbe med barns rett til medvirkning i barnehagen. Gjennom reell medvirkning oppnås tillit mellom barn og voksne, og kan gi barnet mulighet til å dele sine tanker. Prosjektet gir meg mer innsikt, forståelse og kunnskap om barns egen opplevelse av mulighet til medvirkning. Noe som er relevant for barnehagefeltet

Ved å studere emnet *Ledelse av barns læring i et nærmiljøperspektiv*, ble det viktig å se på rammeplanens føringer innen fagområdet nærmiljø og samfunn. Der står det at barnehagen legger grunnlaget for videre deltagelse i et demokratisk samfunn ved å gi barn erfaringer med medvirkning i barnehagen (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 56). Barnehagen kan sees som



en brobygger for barna ut i storsamfunnet, og ved å gi de erfaringer med at deres stemme og tilstedeværelse er av betydning i barnehagen dannes grunnlaget for videre demokratideltagelse. Å se barnet som aktør fordrer at man anerkjenner barnet som kompetent, og dermed meningsberettigede samfunnsborgere (Backe-Hansen & Frønes, 2012, s. 24). Det ble viktig å søke barnas stemme, og dermed anerkjenne barnet som kompetent og ekspert på eget liv.

### 1.1 Begrunnelse for valg av tema

I en artikkel av Lorentsen (2022) for utdanningsnytt kommer det frem at lovendringene i forbindelse med barns rett til medvirkning og ytring er de viktigste endringene i barnehagens mandat de siste tiårene (Lorentsen, 2022). For å oppnå forvaltning av lovendringene hevder jeg at man må være lydhøre og tilstedeværende voksne. Er vi det, opplever jeg også at det er mer rom for barns rett til medvirkning. Medvirkning er et begrep jeg erfarer står sterkt i vår pensumlitteratur, forelesninger og i årsplaner fra praksis. Selv om begrepet står sterkt, opplever jeg begrepet har mange ulike tolkninger. For at jeg som barnehagelærer skal kunne gi barna et mest mulig likt utgangspunkt på tur ut i storsamfunnet vil jeg fordype meg i hvordan jeg kan jobbe med barns rett til medvirkning.

### 1.2 Problemstilling

*«Hvordan opplever barna selv muligheten til å medvirke i sin barnehagehverdag, og opplever de at deres tilstedeværelse er av betydning?».*

### 1.3 Begrepsavklaring

Med *medvirkning* mener jeg at barn skal få oppleve å ha innvirkning på barnehagens daglige virksomhet. Når jeg nevner *av betydning* hevder jeg at barna skal oppleve at sin tilstedeværelse betyr noe, og kan ha innvirkninger for seg selv og andre.

### 1.4 Avgrensning

Jeg har valgt å avgrense til barn i alderen fire-seks år, dette av hensyn til utviklingstrinn og modenhet. Jeg har også bevisst valgt å snakke med barn jeg vet både uttaler seg verbalt, og som uttrykker seg. Av etiske hensyn til deltagende barn, har jeg valgt å snakke med barn jeg allerede hadde relasjon til. Larsen (2017) påpeker at avgrensninger i forhold til utvalget kan



forme hvordan undersøkelsen blir (Larsen A. , 2017, s. 89). Med tanke på omfang og rammer for bacheloroppgaven har jeg ikke hørt hvordan barnehagene til barna opplever at de jobber med temaet i hverdagen. I en forskningsprosess med andre rammer ville det vært interessant å forske nærmere på hvordan barnehagens opplevelse er, sett i forhold til barnas mening og opplevelse. Det hadde også vært interessant å se på hvordan foresatte opplever at barnehagen jobber med det, hvor transparent er det, og hvor godt kjenner samfunnet til medvirkningsbegrepet. I en slik sammenheng kunne aksjonsforskning vært aktuell tilnærming (Bøe & Thoresen, 2015, s. 17).

### 1.5 Oppgavens innhold og struktur

Innledningsvis vil det bli gitt en kort sammenfatning av hva lovverk og styringsdokument sier om barns rett til medvirkning i barnehagen, kapittel 2. I kapittel 3 presenteres den teoretiske rammen for bacheloroppgaven, som er relevant for å besvare min problemstilling, samt belyse mine empiriske funn. I kapittel 4 redegjøres for valg av metode, planlegging og gjennomføring av datainnsamling, før behandling av data beskrives. Jeg går så inn på etiske hensyn. Videre vil jeg forsøke å gjøre forskningen min transparent ved å gjøre en kvalitetsvurdering av arbeidet. I kapittel 5 vil jeg presentere mine funn, samt drøfte funnene opp mot teori og avslutningsvis i kapittel 6 kommer jeg med en konklusjon på min forskning.



## 2.0 Lovverk og styringsdokument

Barnehagelærerprofesjonen har et samfunnsmandat å forvalte, samfunnsmandatet innebærer blant annet barns rett til medvirkning. For å gå inn på det jeg opplever som spesielt viktige tema innen barns rett til medvirkning starter jeg innledningsvis med medvirkningens forankring i lovverket og andre styringsdokument som er relevante for barnehagelærerprofesjonen.

### 2.1 Lovverk og styringsdokument

Barn har lovbestemte rettigheter i Norge og vi som voksne i barnehagen har et ansvar for å forvalte rettighetene som angår barnehagehverdagen. Selv om ikke selve medvirkningsbegrepet er nevnt i Kongeriket Norges Grunnlov (heretter Grunnloven) så kan man se prinsippet om medvirkning jf § 104: barn rett til å bli hørt i saker som angår dem (Grunnloven, ss. 1814, §. 104).

I 1989 ble FN's konvensjon om barns rettigheter, Barnekonvensjonen (heretter BK) vedtatt. BK er inkorporert i norsk lovgivning, og skal verne om barns behov og interesser. Barn blir sett på selvstendige individer, med kompetanse til å bidra aktivt i utformingen av eget liv. Interessen for å ta barna på alvor på denne måten kan sees som et paradigmeskifte i synet på barn og barndom, hvor barn blir sett på som likeverdige samfunnsborgere (Kjørholt, 2010, s. 12). Man finner igjen barns rett til å medvirke i Lov om barnehager (heretter barnehageloven) og medvirkningsbegrepet kommer allerede inn i barnehagelovens formålsparagraf, § 1. Videre kan man se medvirkningsbegrepet i kapittel 2, jf § 3: barn i barnehagen har rett til å gi uttrykk for sitt syn på barnehagens daglige virksomhet. Barn skal jevnlig få mulighet til aktiv deltagelse i planlegging og vurdering av barnehagens virksomhet. Barnets synspunkter skal tillegges vekt i samsvar med dets alder og modenhet (Barnehageloven, 2005, s. §.3 ). I BK art 12 nr. 1 ser man barnets rett til å fritt uttrykke sine synspunkter i forhold til saker som angår seg selv, og det er de voksnes ansvar å ta hensyn til barnets alder og modenhet i vektlegging av synspunktene (Barnekonvensjonen, 1989, s. art.12).

Rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver (heretter rammeplanen) redegjør for barnehagens samfunnsmandat. Rammeplanen er en forskrift til barnehageloven og dermed et styringsdokument som beskriver barnehagens og personalets ansvar for den daglige virksomheten og arbeidet for barnas beste.





### 3.0. Teori

Den teoretiske forankringen i oppgaven essensiell. Teori som er relevant for problemstillingen, samt for empiriske funn blir presentert her. Det finnes mye teori i forbindelse med temaet «barns rett til medvirkning». Her gjøres det rede for medvirkningsbegrepet, pedagogens rolle, barnets beste, demokrati i barnehagen, barnet som samfunnsborger og avslutningsvis likeverdighet. Anvendt teorigrunnlag er her tilpasset bacheloroppgaven.

#### 3.1 Medvirkning

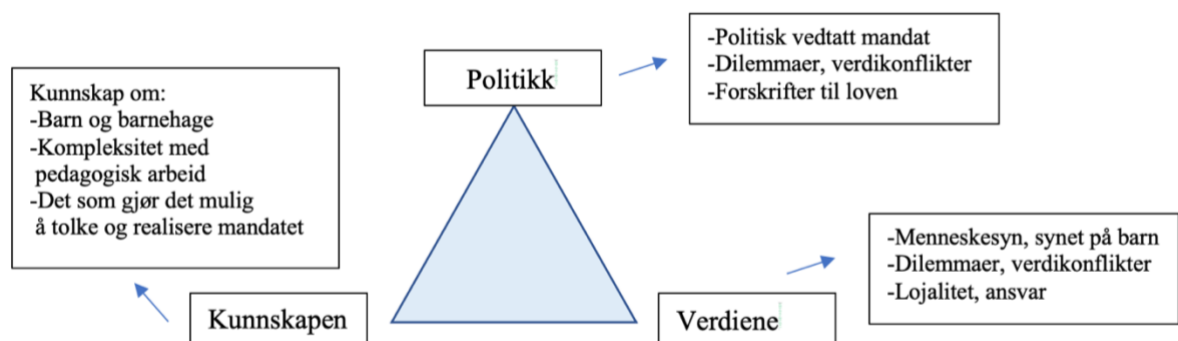
I 2006 ble barns rett til medvirkning formelt nedfelt i egen paragraf barnehageloven. Medvirkning er et relativt nytt begrep i barnehagens praksis og er et vidt begrep som kan tolkes ulikt. Medvirkningsbegrepet innefatter at barna i barnehagen skal kunne uttrykke seg om barnehagens daglige virksomhet og også ha innflytelse på virksomheten. De skal kunne få erfare at deres meninger og tilstedeværelse er av betydning. Medvirkning handler ifølge Jansen (2019) om at barn skal kunne få formidle sin egen opplevelsesverden av barnehagens daglige virksomhet. Barn skal oppleve å bli tatt på alvor gjennom medvirkning og få erfaringer med at deres tilstedeværelse er av betydning. Barna skal få erfaringer med at de har innflytelse på barnehagens innhold. Grunntanken er som følger «barn evner og har mulighet til kommunikasjon, at de lærer gjennom egne erfaringer sammen med andre, og at de skal erfare at deres meninger og tanker betyr noe for andre» (Jansen, 2019, s. 13). Å medvirke er altså ikke det samme som å bestemme, men å gi barna mulighet til å bidra i samarbeid med andre barn og voksne for å oppnå en felles målsetting. Man trenger ikke nødvendigvis være enige i utfallet, men man bidrar aktivt i prosessen for å komme dit, og alle skal oppleve at deres stemme og tilstedeværelse er av betydning. Å la barns stemmer bli hørt forklarer Öhman som delaktighet og innflytelse, i Norge anvendes begrepet medvirkning mer (Öhman, 2016, s. 135). Medvirkning er en rettighet alle barn har, rettigheten er lovbestemt jf. Barnehageloven §3. Hvordan rettigheten forvaltes i barnehagen avhenges av hvordan vi som profesjonsutøvere forstår begrepet, samt vårt syn på barn og på barndom.

#### 3.2 Pedagogens rolle

For å oppnå barns mulighet til å medvirke i barnehagen trengs det tilstedeværende, lyttende og støttende voksne (Jansen, 2019, ss. 12-13). Det er vesentlig at barn behandles med respekt, samt at voksne ser barn som likeverdige i prosessen. En støttende pedagog må ta hensyn til

barnas alder, modenhet og barnas beste i alle medvirkningsprosesser, samt være lydhøre og observante. Dette fordrer at pedagogen har relasjonskompetanse. Öhman (2016) beskriver pedagogens relasjonskompetanse med at man har tilstrekkelig kunnskap om relasjoner, vilje til å reflektere over relasjonelle dimensjoner og evne til å omsette kunnskap og refleksjoner i samtaler og samspill med barn (Öhman, 2016, s. 19). En metode pedagogen kan jobbe på for å fremme barnas egen interesse og dermed få mulighet til innflytelse på egen barnehagehverdag er gjennom observasjon og deltagelse i lek (Horrigmo, 2014, s. 144). Pedagogen må også se etter andre uttrykksmåter barnet måtte ha enn bare formen for å uttrykke seg ved å uttale seg verbalt om sine ønsker, syn og behov.

Barnehagelærer er en profesjonsutdanning. Profesjonen har tre forpliktelser ifølge Hennem og Østrem, profesjonsutøveren skal forvalte et politisk vedtatt samfunnsmandat, på grunnlag av faglig kunnskap og med en forankring i etiske verdier (Hennem & Østrem, 2016, s. 116).



Figur 1 Barnehagelærerens profesjonstriangel (Hennem og Østrem, 2016, s. 116).

Sett ut ifra barnehagelærerens profesjonstriangel så innebærer pedagogens rolle å sette seg inn i samfunnsmandatet, sørge for at man sitter på den kunnskapen om barn og barndom man trenger, samt etterstrebe ny kunnskap ved å sørge for at barnehagen er en lærende bedrift, og på denne måten kan man oppnå at barnehagen har lik forståelse for hvordan man jobber med



barns rett til medvirkning i barnehagen. Sist etiske verdier, når man jobber med barn har man et stort etisk ansvar som vil komme til syne i pedagogens grunnsyn.

For at barna skal oppleve at deres initiativ og forslag skal bli tatt på alvor må pedagogen være bevisst sin rolle i forhold til samhandlingen med barnet. Det fordrer at den voksne er interessert og støtter, gjerne ved å stille åpne spørsmål som gjør at man sammen kan reflektere rundt barnets initiativ. For at barnet skal oppleve å ha innflytelse er det viktig at pedagogen både tar imot og ivaretar barnets initiativ, forslag, og ideer. Barnet er et skapende individ som trenger handlingsrom for sine tanker og synspunkter. Barna skal også få oppleve innflytelse i samarbeid med andre ved å komme frem til felles beslutninger (Öhman, 2016, s. 140).

Pedagogens rolle sett i sammenheng med sosialpsykologen og filosofen Georg Herbert Mead (1863-1931) speilingsteori omtalt i Larsen og Slåtten (2019) han mente at barnets bevissthet om seg selv og samfunnet først blir utviklet gjennom kommunikasjon og interaksjon, og dermed ikke er medfødt. Man utvikles da altså til sosialt vesen gjennom språk og kommunikasjon, Meads omtaler de viktigste for barnet i denne sosialiseringprosessen for de signifikante andre (Larsen & Slåtten, 2019, ss. 29-30).

Öhman (2016) referer til pedagogikkforskeren Anneli Frelin (2012) sine uttalelser om barnehagelærerens samfunnsoppdrag, pedagogen skal gi barna tilstrekkelig og nødvendig kunnskap, fostre barna til medborgerskap gjennom demokratiforståelse, samt utvikle barnas selvforståelse. Dette gjennom den relasjonelle dimensjonen (Öhman, 2016, s. 228). Kvaliteten i den pedagogiske praksisen er avhengig av kvaliteten i pedagogens samtaler og samspill med barna. Det fordrer at pedagogen ivaretar både det individuelle barnets behov og interesser så fremt som barnegrupper. Pedagogen må tolke, samt svare på verbale og ikke-verbale signaler og uttrykk, samt være bevisst eget kroppsspråk, tilnærming og væremåte i samhandlingssituasjoner. Dette fordrer at pedagogen har høy pedagogisk bevissthet (Öhman, 2016, s. 22). Gjennom respekt, nysgjerrighet og gjensidige dialoger med barna, samt evne over refleksjoner rundt dette vil det bidra til at pedagogen forvalter sitt samfunnsmandat og jobber for barnets beste.



Nyere utviklingspsykologi fremstiller barn som selvstendige kompetente individer med egenverdi. Det stilles uansett noen krav til pedagogens rolle. Glaser (2018) omtaler Lev Vygotskij (1896-1934) å barnets *nærmeste utviklingszone*, dette er sonen mellom hva barnet mestrer på egen hånd og sonen hvor den voksne støtter barnet. I denne sonen oppstår læring. Det er viktig at oppgavene barnet får ikke er for vanskelige, men tilpasset og noe høyere enn barns mestringsnivå. Dette kan ses i sammenheng med Jerome Bruner (1915-2015) *støttende stillas*, hvor det er viktig at den voksne støtter, viser interesse og stiller barnet spørsmål uten å komme med løsninger (2018, s. 33).

### 3.3 Barnets beste

BK er bygd på menneskerettighetene, som anses for å være universelle og udelelige. I BK artikkel 3 står det om barnets beste, det er et grunnleggende hensyn og et førende prinsipp som skal anvendes i alle avgjørelser angående barn (Emilsen, 2015, s. 41). Barnets beste er et mye brukt begrep både i faglitteratur, lovverk og i praksisfeltet. Killén (2017) forklarer begrepet med at ved å ta hensyn til barnets beste ser man, man forstår det man ser og man handler så ut ifra det. Og ved å være observant og lydhør man bidra til forebygging og sikre at barnas behov og rettigheter blir ivaretatt gjennom barns beste som grunnlag (Killén, 2017) Dette kan ses tett oppimot medvirkningsbegrepet, altså man kan si at barnets medvirkning er en viktig faktor for komme frem til hva som er barnets beste. Målet som bør ligge til grunn i alt arbeid med barn bør være barns beste, det å høre på barnet er veien til målet (Kvello, 2022, s. 39).

### 3.4 Demokrati i barnehagen

Larsen og Slåtten definerer demokrati som et styringssystem der medlemmer i fellesskapet direkte eller indirekte deltar i beslutningsprosesser som berører de involverte (Larsen & Slåtten, 2019, s. 304). I barnehagesammenheng så kan man se barnehagen som et demokrati, og barnas deltagelse i beslutninger som berører deres barnehagehverdag, altså medvirkning. Med dette omtales barnehagen som det lille demokratiet og barna sees som samfunnsborgere. Barnehagen skal bidra til at barn deltar i demokratiske prosesser. Demokrati og barns rett til medvirkning er en del av barnehagelærers samfunnsmandatet, og er forankret i barnehagelovens formålsparagraf. Å være del av et demokrati innebærer en tanke om hvordan vi forholder oss til andre mennesker, og at alle får oppleve likeverd. Alle barn har rett til lik deltagelse i det lille demokratiet. I Norge har alle barn rett til barnehageplass, dette innebærer at vi får barnehager med mange ulike barn, dette igjen fremmer en sosialt utvidende og



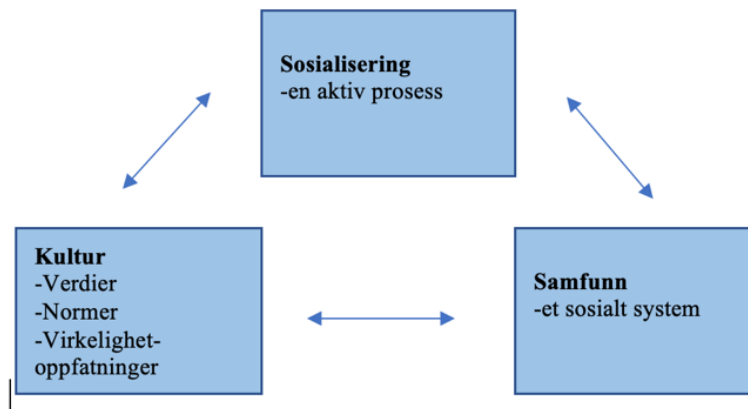
integrerende barnehage. Moen og Granrusten (2018) sier at vi dermed kan si at barnehagen er demokratisk (Moen & Granrusten, 2018, s. 303).

Demokrati kan ses som grunnleggende verdi og rettighet. Barn har rett til å bli hørt, de skal få oppleve å være del av et demokratisk samfunn og oppleve å ha innflytelse på demokratiske prosesser i barnehagen. Med demokratiske prosesser menes ikke bare formelle prosesser som barnemøter, men også hvordan pedagogen synliggjør og ivaretar barns rettigheter i uformelle situasjoner gjennom samtaler og samspill med barna. Det fordrer at pedagogen har som hensikt å løfte frem barnas unike egenart bekreftende, samt ha barnas beste som et førende prinsipp (Öhman, 2016, s. 128).

### 3.5 Barnet som samfunnsborger

Barn blir igjennom oppveksten en del av et samfunn. I et nærmiljøperspektiv kan man se barnehagen som det lille samfunnet, og igjen pedagogene i barnehagen som brobyggere for barna i overgangen mellom sin familie og ut i storsamfunnet. Barnehagen skal også ifølge Larsen og Slåtten (2019) sørge for at barna deltar aktivt i et demokratisk samfunn (Larsen & Slåtten, 2019, s. 18). Med dette tatt i betraktning kan man se barnet som en samfunnsborger. Å være samfunnsborger innebærer å være del av et samfunn, både det lille og det store utenfor barnehagens nærmiljø. Samfunnet har stor betydning for hvordan barnet lever sitt liv. Barnehagelærere må derfor ha kunnskap om forholdet mellom samfunn og individ. Samt hvilke prosesser, strukturer og sammenhenger som forklarer forholdet. Med dette innebærer kunnskap om barns sosialiseringprosesser, og hva sosialisering vil ha å si for deres utvikling og oppvekst (Larsen & Slåtten, 2019, s. 19). Ut ifra modellen i Larsen og Slåtten (2019) *figur 2*, kan man se sammenhengen mellom samfunn, kultur og sosialisering. Sett i lys av barnehagen: barnehagekultur, et sosialt system mellom barn og voksne som ivaretar barnehagekulturen, samt at barnehagen som samfunn kan ikke fungere uten en felles barnehagekultur. Det som til slutt knytter barnehagekulturen og barnehagen som det lille samfunnet sammen er sosialisering (Larsen & Slåtten, 2019, s. 22).

Figur 2:



Figur 2: Sammenheng mellom samfunn, kultur og sosialisering (Larsen & Slåtten, 2019, s. 21).

Om barnehagelæreren ser på barnet som medborger og støtter barnet til deltagelse og inkludering gjennom sosialisering, ser man barnet som en samfunnsborger i barnehagen. Barnet er da aktivt deltagende og får mulighet til medvirkning. Med dette kan man si at man ser barnet som kompetent og et selvstendig individ, og dette igjen virke demokratiserende for barnet (Larsen & Slåtten, 2019, s. 306).

### 3.6 Likeverd

Emilsen forklarer likeverd med at alle er like mye verd. Et grunnleggende menneskesyn der alle har like stor verdi uansett alder, etnisitet, kjønn, funksjonshemming og klasse, et begrep knyttet til mangfold (Emilsen, 2015, ss. 22-23). En barnehagehverdag skal ifølge Emilsen (2015) være bygd på demokratiske prinsipper som likeverd og medvirkning. Dette igjen avhenger av pedagogens syn på barn, samt på det pedagogiske grunnsynet. Hvordan barns rettigheter omsettes i praksis vil derfor være avhengig av pedagogen. Hun påpeker at det første steget for pedagogens arbeid med barns rettigheter er å ha kunnskap til hvilke rettigheter barnet har (Emilsen, 2015, s. 40). Slik Emilsen (2015) påpeker har barnehagen et samfunnsmandat, og barnehagen skal gjenspeile storsamfunnet. Vi har tidligere vært inn på demokrati og at det er en viktig del av samfunnet. Demokrati er godt innarbeidet i styringsdokumenter og lovverk, men avhenger også av hvordan pedagogen forstår begrepet og handler ut ifra det. Å ha fokus på likestilling og likeverd fremmer demokrati (Emilsen,



2015, s. 135). Barnehagen løftes også frem som en viktig forebyggende arena hvor pedagogen kan være en god rollemodell for barna. En arena hvor barn får erfare at alle er like mye verd og får oppleve tillitt til seg selv og andre. Pedagogen kan gjøre barna trygge på seg selv, slik at de velger ut fra egen motivasjon heller enn hva de samfunnet forventer av dem. Dette med mer kan gjøre at barna får inkorporert respekt, toleranse og demokratiske prinsipper i barnehagen (Emilsen, 2015, ss. 259-260).



## 4.0 Metode

I dette kapittelet belyses vurderingene i forhold til det metodiske og analytiske i forskningsprosessen. Innledningsvis valg av metode, og barnesamtale som metode. Videre kvalitetsvurdering, reliabiliteten, validiteten og generaliserbarheten, egne synspunkter, planlegging av datainnsamling, samt adgang til felten, gjennomføring av samtaler, dataanalyse, avslutningsvis forskningsetikken.

### 4.1 Valg av metode

Det er ifølge Bergsland og Jæger (2022) viktig å tenke nøye gjennom valg av innsamlingsstrategi i en bacheloroppgave. I dette prosjektet forelå ikke tilstrekkelig forkunnskap om hvordan barnas subjektive opplevelse av deres rett til medvirkning forvaltes i barnehagehverdagen. Det ble derfor interessant å søke ny kunnskap. (Bergsland & Jæger, 2022, s. 32).

Det skilles som regel mellom to vitenskapelige forskningsmetoder, kvalitative og kvantitative. Kvantitativ metode brukes ofte ved statistisk generalisering, som kan omfatte store utvalg ved for eksempel en spørreundersøkelse, og ofte hvor man har en viss avstand til kildene. Når man søker sosiale fenomener og dermed trenger større nærhet til kildene er kvalitativ forskning mer hensiktsmessig (Thagaard, 2018, ss. 15-16). I kvalitativ forskning har man en induktiv tilnærming til det man forsker på, altså man trekker slutninger fra det spesielle til det allmenne, fra empiri til teori (Bergsland & Jæger, 2022, s. 29). For temaet og problemstillingen var barnets opplevelsesverden og barnets stemme essensielt, og barneintervju, heretter kalt barnesamtale, ble derfor valgt som hensiktsmessige metode.

Ifølge Backe-Hansen og Frønes (2012) er det vel så mange etiske valg som skal tas i en samfunnsvitenskapelig metode, som metodiske valg (Backe-Hansen & Frønes, 2012, s. 17). Det oppleves som viktig at barna og forsker er likeverdige og at maktfordelingen blir minst mulig. For å synliggjøre dette er det gjort bevisste valg som å kalle metode for barnesamtale i stedet for intervju. Dette tydeliggjør det subjektive syn på barnet som en med-forsker, ikke et objekt man forsker på.

### 4.2 Barnesamtale

Gamst (2017) påpeker at for å få frem det faglige og etiske aspektet må vi få frem barneperspektivet. Det handler om å ta barnet på alvor. Oppmerksomheten rettes mot barnet





som selvstendig deltager for å få frem barnets stemme, framfor annenhåndsinformasjon (Gamst, 2017, s. 33). Barna skulle få oppleve seg som kompetente og betydningsfulle. Deres stemme hadde betydning og ble etterstrebet som et verdifullt mål gjennom barnesamtalene. Det ble tatt hensyn til barnas alder og modenhet, sørget for ivaretagelse av deres rett på beskyttelse, men også rett til utvikling. Gjennom mulighet til å delta bidrar man til det (Backe-Hansen & Frønes, 2012, s. 17).

#### 4.3 Forskerens egne synspunkter

Arbeid med barn siden 2008 samt studie ved Dmmh, har gitt meg som forsker kunnskap og erfaringer om pedagogisk arbeid i barnehage. Denne type for forståelse må man være bevisst, da det kan forme det objektive synet og vinklingen på forskningen. I analysedelen har jeg derfor søkt å være transparent, for å øke validiteten i forskningen.

Det pedagogiske grunnsyn, samt syn på barn og barndom, vil hele tiden legge grunnlag for arbeidet med barns beste, gjennom hele prosessen. Noen mener barn bør skjermes fra forskning, eller at deres alder og modenhet gjør at de ikke kan bidra i forskning. Det synet deler ikke jeg. Å anvende barnesamtale i stedet for eksempelvis spørreskjemaer, er et anvendelig eksempel på det. Det understøttes også av Backe-Hansen og Frønes (2012) som påpeker at spørreskjema er egnet til større barn. Det er i barnesamtale hensiktsmessig å ha et bevisst forhold til spørsmål og spørreform, slik at barn forstår hva forskeren ønsker å få svar på (Backe-Hansen & Frønes, 2012, s. 19).

#### 4.4 Planlegging av datainnsamling

Det ble søkt til SIKT (tidligere NSD) for å gjøre lydopptak av samtalene, dette ble godkjent. Etter vurderinger i samråd med barnerettsadvokat rundt barnas rettigheter, juridisk aspekt og etisk forsvarlighet, ble det valgt å gjennomføre uten lydopptak. Opptak kunne økt validiteten i forskningen. Det etiske aspektet ble et tungtveiende argument for barnas beste. Blant annet på grunn av tidligere erfaringer der barna har blitt utrygge i opptakssituasjon.

Som forsker må man forstå barnets evner og motivasjon til samtalen, og at det avhenger av dynamikken barn-forsker. Sammen med barna ble det gjort valg av aktivitet som en ramme for samtalene. Eksempelvis Kvello (2022, s.86) og viktigheten rundt valg av sted og aktivitet, og det Gamst (2017) forklarer som relasjonelt syn på barns utvikling og



kommunikasjonskompetanse. Med denne innfallsvinkelen ble det tydelig at relasjonen barna hadde til meg var av betydning. Sosialkonstruktivistisk utviklingsperspektiv underbygger verdien av samspill og interaksjon, som er betingelser for barnets utvikling (Gamst, 2017, s. 55). Viktigheten av barnets trygghet til forsker, ble bekreftet.

I tillegg til å planlegge overordnede tema, finne relevant teori og forberede ulike innfallsvinkler, ble det også søkt råd hos en barnevernspedagog, som har brukt barnesamtaler mye som metode i sitt arbeid med og for barn. Da et teoretisk grunnlag var lagt, ble det opparbeidet et overordnet skjema med tema for barnesamtalene [8.3 Vedlegg 3: Tema for barnesamtale](#).

#### 4.4.1 Adgang til felten

Med adgang til felten menes her metoden for å skaffe informanter. Utvalget består av barn fra store bybarnehager og barn som går i mindre private barnehager, for å skape grunnlag for variasjon. Eget nettverk, både privat og gjennom tidligere arbeid, ble brukt i kontaktforbindelsen. Barnesamtalene er gjennomført i et middels stort fylke i Norge.

Det gjøres oppmerksomt på at jeg selv ikke har jobbet i noen av barnas barnehage. Utvalget ble gjort ut fra relasjoner til barna av etiske hensyn. Slik Tjora (2021) påpeker kan dette påvirke relabiliteten i forskningen (Tjora, 2021, s. 264). Om barna alt har en relasjon til forskeren kan det påvirke svarene barna gir, på den andre siden minsker man maktforholdet mellom voksen-barn ved at allerede etablert trygghet for barnet. Det opplevdes etisk forsvarlig å gjøre det på denne måten.

#### 4.4.2 Utvalg

For å undersøke hvordan barn opplever sin verden, ble det innlysende at utvalget måtte bestå av barn. Temaene ble forberedt på forhånd. Ifølge Larsen (2017) er det da ordnet datakategorier, som fungerer som undertemaer for problemstillingen og som kan hjelpe å belyse den (Larsen A. , 2017, s. 89). Barna i utvalget er 4-6 år, og i forhold til barnas alder og modenhet, opplevdes kvalitative studie med barnesamtale som hensiktsmessig. Utvalget består av ikke-sannsynlighetsutvelging, altså barna er ikke tilfeldig utvalgt. Man kan ikke vite om de representerer populasjonen av barn, og studiet er dermed ikke statistisk generaliserbart. Det var allikevel viktig å finne et utvalg som kunne ha en overføringsverdi. Utvalget består av



fem barn i ulike alder fra fem ulike barnehager. Slik kan man se at valget også ble gjort ut ifra det Larsen (2017) kaller for skjønnsmessig utvelging, altså man har ut fra egen vurdering funnet et variert utvalg barn som representerer ulikt kjønn, alder, og geografisk bosetting (Larsen A. , 2017, s. 89).

#### 4.5 Gjennomføring av datainnsamling

Det er ulike etiske hensyn som må tas når man forsker med barn, blant annet vurderinger i forhold til tid, sted, rom og aktiviteter. For å skaffe til veie tilstrekkelig materiale til drøftingsdelen, samt belyse problemstillingen, opplevde jeg å være ferdig med samtale etter fem barnesamtaler (Bergsland & Jæger, 2022, s. 33).

##### 4.5.1 Samtalested og aktivitet

Det var viktig at samtale ble lystbetont for barna og at det skulle oppleves som trygt. Barna fikk selv velge sted for samtalen. I kombinasjon med stedsvalg ser også Kvello (2022) på kvaliteten i å tilby en aktivitet når man snakker med mindre barn (s.87) Slik Kvello påpeker er det et nært forhold mellom motorikk og språk (Kvello, 2022, s. 207). Når vi er i bevegelse, flyter samtalen mer naturlig og stopper ikke like fort opp. Det oppleves som mindre formelt, og kan virke mer naturlig for barna. Barna valgte ulike aktiviteter, og dette kan ha betydning for mine funn og resultater. Samtaler som foregår i aktivitet eller bevegelse kan ifølge Kvello (2022) fungere bedre enn en samtale hvor man sitter i ro. Nærheten språket har til både grov og finmotorikken har betydning (Kvello, 2022, s. 207). Kvello påpeker også betydningen av valg av sted for barnesamtaler, finner samtalen sted i barnehagen er ikke nødvendigvis barnehagen lengre et «fristed». Er samtalen hjemme, kan det være utfordrende for barnet å ytre seg om det skulle være noe familienært det er vanskelig å snakke om. Et formelt rom som møterom er gjerne utformet for voksne, med lange bord som skaper fysisk distanse mellom samtalepartnerne. Det kan være hensiktsmessig med et nøytralt sted. Er man en kompetent samtalepartner spiller kanskje ikke utformingen så stor rolle (Kvello, 2022, s. 86).

##### 4.5.2 Beskrivelse av gjennomføring

Alle samtale ble innledet med hva forskers hensikt var med samtalen. Det ble forklart for barna at «jobben» til forskeren var å finne ut hvordan de hadde det i sin barnehage. Det ble fortalt om forskers syn på at de er eksperter på sitt eget liv. For å være ekspert på å være barn må du være barn selv, og at dette var grunnen til at de var valgt ut til samtale. Deres



rettigheter ble fremstilt, samt etiske retningslinjer og at det var frivillig å delta, de kunne når som helst trekke seg. Av hensyn til barnets alder og modenhet ble dette lagt fram mindre formelt enn en ville gjort til større barn og voksne.

Forsker hadde et bevisst forhold til kroppsspråk og væremåte under hele samtalen. Målet var at samtalene skulle oppleves lystbetont og at det skulle være meningsfullt for barna å delta. Samtalene skulle være så åpne som mulig for å gi barna mulighet til å ytre seg om det de ønsket, det ble fulgt opp med åpne oppfølgingsspørsmål på det barna fortalte underveis. Barnesamtalene ble gjennomført ut fra barnas premisser, med valgt aktivitet, og i trygge og egenvalgte rammer. Noen samtaler ble gjennomført hjemme hos barnet, noen samtaler ute og noen inne. Samtalene ble gjennomført til ganske likt tidspunkt på dagen, etter lunsj. Samtalene ble avtalt telefonisk med foresatte, og i samråd med barna selv. Fire av fem samtaler var det bare barnet og meg til stede. En samtale var på offentlig sted med flere andre rundt, dette kan ha påvirket utfallet. Alle samtaler ble avsluttet med at jeg takket for deres deltagelse, og bekreftelse på deres gode innsats til å forske på barnehagebarn sin hverdag, ved å komme med slike tilbakemeldinger til hvert enkelt barn kan ifølge Eide og Winger gjøre at barna opplever at de har blitt sett, hørt og at det de forteller er av betydning for andre (2003, s.83).

*Fiktive navn for anonymisering:*

Gjennom alle samtalene bortsett fra en var vi innom temaene forberedelsene for samtalene var basert på, se vedlegg [nr.3](#).

Hvem	Alder	Hvor	Aktivitet
Samtale 1: <b>Ada</b>	4,5 år	Hjemme hos	Hun ønsket vi skulle leke på hennes nye rom som hun ønsket vise meg. Vi samtalte mens vi lekte.
Samtale 2: <b>Bjarne</b>	5,5 år	Skogen	Tur, bål og spikking
Samtale 3: <b>Cecilie</b>	5 år		Bassenget
Samtale 4: <b>David</b>	4 år	Han ville vi skulle møtes et sted vi har vært før	Jeg fant frem tegnesaker, da jeg vet han liker å tegne, og at en finmotorisk aktivitet kan virke beroligende på samtalen.
Samtale 5: <b>Emilie</b>	4 år	Hjemme hos	Aktiviteter med vann etter hennes ønske.



Angående samtale 3 med **Cecilie**: Hun foreslo å dra i bassenget for å snakke. Vi avtalte det (i samråd med foresatte). Vi har en relasjon til hverandre fra før, og jeg opplever at hun er trygg på meg. Bassenget oppleves kanskje ikke som det beste møtepunktet for samtalen, da det var en del uro i rundt. Hun møtte også en del folk hun kjente, også noen fra hennes barnehage. Etter en stund ytret hun at hun ikke ønsket å uttale seg, dette er et valg jeg respekterer. **Cecilie** har rett til å uttrykke seg fritt, dette betyr også frihet til å la være å ytre seg. Samtalen er utelatt fra analyse og drøfting.

I samtalen med **David** brukte jeg tegnesaker, jeg opplevde at dette var lystbetont for han, og at vi kunne snakke rundt tegningen, noe som «ufarliggjorde» samtalen. I tillegg var tegnesaker støttende verktøy for meg, da jeg kunne notere utsagn/notater etter hvert på mitt tegneark. Dette til ettertanke.

#### 4.6 Analyse og refleksjon

Fundamentet fra barnesamtalene er at forskeren evner å fange opp barnas intensjoner. Etter innsamling av data startet analysearbeidet. Forforståelsen vi har med oss inn i forskningsarbeidet vil være i interaksjon med forståelsen vi utvikler for data gjennom forskningsprosessen (Thagaard, 2018, s. 33). Det er uansett naturlig å skille mellom analyseringen vi gjør underveis i forskningsarbeidet, og den analysen som vi kan se på som hovedanalysen etter datainnsamling (Bergsland & Jæger, 2022, s. 45).

Etter hver enkelt samtale ble rapport av samtalene nedskrevet. Først alt man husket, en slags transkripsjon. Da alle barnesamtalene var gjennomført startet analysearbeidet. Først med et tilbakeblikk på problemstillingen. Bergsland og Jæger (2022, s. 44) poengterer viktigheten av at problemstillingen er i fokus i alle ledd i prosjektet. Derfor startet også analysedelen med et tilbakeblikk. Problemstillingen la grunnlaget for videre forskningsarbeid, som å se etter funn, redusere datamengde, samt skape orden.

Grennes (2020) skriver at forskeren i en kvalitativ forskning befinner seg et sted mellom nærhet og distanse. Man får en nærhet til personene og deres historier ved å gjennomføre samtaler (Grennes, 2020, s. 65). Analysearbeidet hjalp meg som forsker å skape distanse. Først foretok man det Grennes (2020) omtaler som innholdskondensering. Ved å markere det som var meningsbærende i den transkriberte teksten, altså koding av tekst. Løftet



ut det som opplevdes som viktige deler av teksten, samt gjenga stikkordsmessige koder for egen del, som var essensielle for innholdet (Grennes, 2020, s. 68). Etter å ha kategorisert i ulike kodegrupper satt man igjen med noen hovedfunn som benyttes som tema i analysedel. Hovedfunn og delfunn blir sett som meningsinnholdet i teksten.

Analysemetoden som ble tatt i bruk kalles koding. Dalen (2013) refererer til Corbin og Strauss som forklarer koding med at man deler inn datamaterialet på en systematisk måte. Kodingsprosessen deles så inn i de tre nivåene «åpen», «aksial» og «selektiv». Hvorpå «åpen» har som mål å identifisere begreper og/eller elementer som kan inngå i bestemte kategorier, skal «aksial» beskrive konteksten i konkrete reaksjoner eller forhold som utløste handling, konkrete reaksjoner og konsekvenser. Når man skal fastslå en forbindelse mellom de to kan man foreta «selektiv», som igjen får overordnet forståelse på hva som er meningsbærende funn (2013, ss. 62-66). Se tabell under:

Her et eksempel fra min kodingsprosess ut ifra Corbin Strauss (2013):

Åpen Koding (kategorisering)	Aksial koding (forbindelser)	Selektiv koding (fortåelse)
<p><b>Pedagogens rolle</b></p>	<p><b>Forhold som utløser handling:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• De voksne har ikke tid</li> <li>• De voksne forstår <i>ikke</i></li> <li>• De voksne hører <i>ikke</i></li> <li>• De voksne <i>hører</i> på</li> <li>• De voksne <i>forstår</i></li> <li>• De voksne <i>prøver ut</i> det vi sier</li> </ul> <p><b>Konkrete reaksjoner:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Blir lei seg når de voksne ikke har tid</li> <li>• Blir <i>frustrert</i> når de voksne <i>ikke</i> forstår hva de sier</li> <li>• <i>Liker</i> at de voksne <i>hører, forstår og handler</i> ut fra barns <i>medvirkning</i></li> </ul> <p><b>Konsekvenser:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Lite kommunikasjon</i></li> <li>• <i>Misforståelser</i></li> <li>• Opplevelse av at noe er <i>urettferdig</i> og at andres tilstedeværelse er av større betydning</li> <li>• Opplever å bli <i>tatt på alvor</i></li> <li>• Opplever å bli <i>sett og hørt</i></li> <li>• Opplever at <i>tilstedeværelsen er av betydning</i> og at man deltar i <i>demokratiske prosesser</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ønsker at den voksne i barnehagen skal være mere sammen med de</li> <li>• Ønsker at den voksne skal ha mere tid</li> <li>• Ønsker at den voksne skal forstå det de sier</li> </ul>

#### 4.7 Forskningsetikk og etiske hensyn

Ved kvalitativ forskning vil aspekter som konfidensialitet, tillit, respekt og gjensidighet prege kontakten man får med informanten. Hvordan man oppfører seg vil påvirke



kommunikasjonen, vanlig høflighet vil være et godt utgangspunkt for etisk god forskning. I et samfunn hvor gjensidig respekt mellom aktører forventes vil dette være et godt utgangspunkt (Tjora, 2021, s. 31). Dette gjelder selvfølgelig også ved forskning med barn.

Barnesamtale stiller store etiske krav som man må ta hensyn til. Det er også noen utfordringer i forhold til barnets utviklingsstadier, i hvilket omfang forstår barnet hvilken studie hen skal delta på. Man må også tenke over maktforholdet mellom voksen og barn (Backe-Hansen & Frønes, 2012, s. 19).. Mest grunnleggende er barnets alder og utvikling. I hvilken grad barnet forstår konseptet av studiet. Barn har et beskyttelsesbehov som gjør at man må reflektere rundt om det er riktig at de deltar i forskning. På den andre siden har barn også rett til å bli hørt i saker som angår dem selv. Barnet har rett til utvikling og burde derfor ifølge Backe-Hansen og Frønes (2012) få muligheten til deltagelse (Backe-Hansen & Frønes, 2012, s. 17). Som forsker fordrer det at man gjør noen etiske refleksjoner i forhold til studiet og i hvilken grad barna skal delta i forskningen.

Utvalget ble gjort ut fra relasjoner til barna av etiske hensyn. Slik Tjora (2021) påpeker kan dette påvirke reliabiliteten i forskningen (Tjora, 2021, s. 264). Da barna alt har en relasjon til forskeren kan det påvirke svarene barna gir, på den andre siden minsker man maktforholdet mellom voksen-barn ved at en trygghet for barnet alt er der. Så det opplevdes som etisk forsvarlig å gjøre det på denne måten. Slik Gamst (2017) påpeker ligger det forpliktelser i å motta informasjon fra barn, samt formidle informasjonen videre. Dette innebærer at forsker forstår barnet og tar informasjonen barnet kommer med på alvor (Gamst, 2017, s. 34). Det oppleves som dette er mer gjennomførbart når en relasjon alt er til stede. Som Backe-Hansen og Frønes (2012) påpeker har barn rett til beskyttelse. Dette innebærer blant annet at jeg måtte skaffe tillatelse til å foreta barnesamtalene av barnas foresatte, og ikke minst barna selv. Noen sentrale utfordringer ved å bruke barn som informanter går nettopp på om de forstår omfanget og som Gamst (2017) påpeker at barnets sårbarhet som informant ligger i at barnet har begrenset forutsetning for å vurdere hva hans utsagn har å si på lengre sikt, samt hvilke konsekvenser det de ytrer kan få (Gamst, 2017, s. 34).

### Etisk Refleksjon

Etter samtalen med **Cecilie** ble det en del refleksjon og ettertanke, slik at man kan lære av situasjonen til en eventuell neste gang. **Cecilie** som i utgangspunktet var veldig ivrig på å





være med på samtalen ville ikke mer. Det ble etisk riktig å avslutte, og bare leke istedenfor. Det man ser i ettertid er at det også kan ha vært en situasjon forsker overanalyserte. Samtalen ble startet likt med de andre, da jeg sa at jeg så på henne som ekspert på det å være barn ble hun først litt stille en stund, så sa hun «*Det kan itj du vesta som ikke e unge sjøll!*». Her hadde det kanskje vært rom for videre samtale rundt det å være barn. Istedenfor ble jeg litt nølende og hun ble litt stille. Kanskje kunne dette ha vært det Kvello (2022) omtaler som produktiv stillhet, hvorpå barnet vender innover i seg selv og reflekterer over samtaletema, eller kjenner på følelser. Det jeg ble usikker på i situasjonen var om det var det Kvello omtaler som uproduktiv stillhet, dette kan komme av utrygghet, liten vilje eller evne til refleksjon (Kvello, 2022, s. 96). Med min usikkerhet samt hennes kommentar «*a vil itj snakk om barnehagen min no, kan itj vi berre leik*» ble samtalen avsluttet. Eide og Winger (2003, s.76) påpeker også at stedsvalg er viktig og det viktigste med valg av sted er et man er på et uforstyrret sted hvor barnet og forskeren kan ha fullt fokus på samtalen, uten for mange ytre forstyrrelser. (s. 76). Sett i lys av dette var nok ikke bassenget riktig sted for samtalen. Som nevnt tidligere barn rett til beskyttelse, å her ble det tolket som at hun ikke ville uttale seg, og det ble tatt hensyn til det. Om man istedet hadde utfordret det at hun ble taus kunne dette ifølge Kvello (2022, s.97) ha gitt uttrykk for at jeg ikke respekterte hennes uttrykk for å ikke ville svare. Man kan med dette se det som at det ble tatt et etisk riktig valg ovenfor **Cecilie**.

## 4.8 Kvalitetsvurdering

Som indikatorer på kvaliteten i forskningen må man se på pålitelighet (reliabilitet) og gyldighet (validitet) og generaliserbarheten (Tjora, 2021, s. 259). Alle tre blir belyst for å se på forskningens kvalitet.

### 4.8.1 Reliabilitet

Reliabiliteten omhandler i hvilken grad forskningen er pålitelig. Det handler om sammenhengen gjennom hele forskningen, det stilles krav til datagenereringen, og hvordan analysen utvikles fra empiri (Tjora, 2021, s. 259). Bergsland og Jæger (2022) påpeker at reliabiliteten kan økes ved å være åpen og detaljert i fremstilling av forskningsprosessen. På denne måten kan også en annen forsker senere vurdere hele min prosess fra valg av metode til empiriske funn (Bergsland & Jæger, 2022, s. 44).

Utvalget av informanter, samt relasjon forsker-informant kan også være av betydning for reliabiliteten (Tjora, 2021, ss. 263-264). Tjora (2021) legger også til en diskusjon rundt forskerens forkunnskaper og hvilken posisjon hen har som viktige for reliabiliteten. Med mitt





pedagogiske grunnsyn, min kunnskap fra teori og praksis, samt mitt forhold til barnehagens styringsdokument kan ha påvirket reliabiliteten (Tjora, 2021). For å øke reliabiliteten i forskningen etterstrebes en transparens i arbeidet. Tjora (2021) påpeker at det handler om hvordan de ulike valgene som er tatt gjennom forskningsprosessen kommer frem i forskningsrapporteringen (Tjora, 2021) Valg om å ikke bruke lydopptaker kan ha påvirket reliabiliteten, men er et valg forsker står for da det ble gjort av etiske hensyn.

#### 4.8.2 Validitet

I Kvalitativ studie handler validitet om studiet kan bekreftes, hvor troverdig studiet er, og om studiet har noe overføringsverdi. Om studiet kan bekreftes, eller har bekræftbarhet omhandler om forskeren har undersøkt det hen skal undersøke, om dataene som er samlet inn er relevante for problemstillingen, og man på denne måten kan trekke valide slutninger. Ved å tenke troverdighet i studiet kan man se på tolkningene forskeren foretar seg, og om de er troverdige. Om det er overførbarhet i studiet øker det studiets validitet, altså om funnene kan overføres til andre enn de som deltok i studiet. Transparens er noe man som forsker har etterstrebet, da det vil øke validiteten om det tydelig kommer frem hvordan analyse av datamateriale har gitt grunnlag for å trekke de konklusjonene man trekker i drøftingsdelen av oppgaven (Larsen A. , 2017, ss. 93-94). Selv om Larsen (2017) påpeker at det kan være utfordrende å vurdere validiteten i forskningen vil man høyne validiteten gjennom å gi barna fritt spillerom til å fortelle det de vil fortelle, og dermed få mere data til å trekke slutninger fra. Som forsker må jeg ta høyde for at barna i barnesamtalene forteller sin sannhet. Det må også stilles spørsmål ved om en annen forsker med samme metode ville ha kunnet komme frem til samme type funn ved en senere studie (Thagaard, 2018, s. 187). Ved å gjennomføre en undersøkelse med et lite utvalg av barn har man ikke funnet svar på hva majoriteten av barn ville ha sagt, men sannsynligheten for at noen barn ved en senere anledning ville ha svart noe lignende er til stede.

#### 4.8.3 Generaliserbarhet

Jeg har brukt ikke-sannsynlighetsutvelging og dette vil igjen få betydning i min analyse og drøftingsdel. Studiet er ikke statistisk generaliserbart, og vi kan ikke vite om utvalget består av en gruppe informanter som representerer hele populasjonen. Det er heller ikke noe mål for kvalitativ studie. Det som gjør at forskningen kan ha en overføringsverdi til populasjonen er at forsker foretok et skjønnsmessig utvalg som representerer, som nevnt i [4.4.2 Utvalg](#) (Larsen A. , 2017, s. 89).



## 5.0 Presentasjon av funn, samt drøfting

«*Hvordan opplever barna selv muligheten til å medvirke i sin barnehagehverdag, og opplever de at deres tilstedeværelse er av betydning?*».

Empirien deles inn i tre hovedfunn som belyses i tre underkapittel som har fått navn ut fra barnas utsagn. Disse er: .....Ulike funn fra alle barnesamtalene er representert, dette i noe varierende grad, disse funnene belyser hovedfunnene. Funnene drøftes løpende i teksten.

*Fiktive navn for anonymisering: **Ada, Bjarne, David og Emilie.***

### 5.1 «Det e urettferdig»

Tematisk hovedfunn: Rettferdighet og urettferdighet. Fellestrekk for alle barna var at de ga uttrykk for hva de opplevde som rettferdig og urettferdighet. Barna hadde erfaringer med å bli behandlet ulikt i deres hverdag.

#### 5.1.1 Likeverd

Hovedfunn ses opp mot likeverd og opplevelsen av at deres tilstedeværelse i barnehagen er like viktig som andres tilstedeværelse. **Bjarne** er representert her.

**Bjarne** forteller om en jente i barnehagen hans som alltid gråter, når mammaen og pappaen hennes drar på jobb gråter hun, når de skal ut gråter hun. Som han selv sier «*Når hu skrik heile tida da får hu så my trøst vettu, æ å like å sitti på fanget*» Vi snakker videre om hvem det er jenta sitter på fanget til, det er en voksen som **Bjarne** liker godt å være sammen med, men slik jeg opplever det **Bjarne** forteller har hun ikke alltid tid. Jeg spurte om **Bjarne** hadde fortalt den voksne hvordan han opplevde det, da sa han «*ja, men så sa hu...ikke no Bjarne, æ e opptatt*» Jeg spurte hvordan han opplevde det, da sa han at det var urettferdig. Jeg oppfattet det slik at **Bjarnes** opplevelse var at pedagogen behandlet han og jenta ulikt. Han ville også sitte i fanget. Dette kan igjen føre til at **Bjarne** opplever at han ikke er like mye verd som det andre barnet, eller at hans tilstedeværelse ikke er av like stor betydning.

Sett det fra pedagogens ståsted er det mulig at slik situasjonen var der og da måtte hun sette det andre barnets behov først. Det som kunne ha endret opplevelsen for **Bjarne** er kanskje om pedagogen etterpå hadde møtt **Bjarne** på en anerkjennende måte og snakket med han om



hvorfor det ble som det ble, eller kommet med et tilbud om at han nå kunne få sitte på fanget fordi at nå var hun ledig og hadde tid. I lys av dette kan man se en pedagog som viser omsorg, og omsorg er ifølge Tholin (2018) bærebjelken i barnehagen sett med relasjonelt perspektiv på omsorg hvor det fordrer at både barn og voksen er deltagere. Dette avhenger igjen av at partene har en relasjon med kvaliteter som begge parter anerkjenner som omsorg (Glaser, 2018, s.204). Gjennom å vise **Bjarne** omsorg kan pedagogen også bidra til **Bjarnes** sosialisering. Larsen og Slåtten (2019) ser sosialisering som aktiv prosess opp mot kulturen i barnehagen og under kulturen plasserer de verdier og virkelighetsoppfatninger (s.21). Ser man situasjonen til **Bjarne** i lys av sosialisering kan man se pedagogens mulighet til sosialisering via kommunikasjon. Ved at den voksne kommuniserer med **Bjarne** og at han eventuelt får mulighet til å reflektere over situasjonen og sette seg inn i jentas opplevelser kan man se det i lys av Meads (1863-1931) speilingsteori hvor barnets bevissthet om seg selv og andre utvikles gjennom kommunikasjon og interaksjon. Med søken på Meads teori kan man også tolke pedagogen som **Bjarnes** signifikante andre (Larsen & Slåtten, 2019, ss. 29-30).

Pedagogen kunne også ha snakket med **Bjarne** og jenta sammen, og på denne måten kunne man ha sett på sosialiseringsprosessen opp imot samfunnet, det som Larsen og Slåtten forklarer som det sosiale systemet i barnehagen (Larsen & Slåtten, 2019, s. 21). Pedagogens rolle i forhold til barnas opplevelse, sosialisering og dermed læring og utvikling har betydning. Sjøvik (2020) omtaler likeverd, og at læring skjer i samhandling med andre barn og voksne. Dette gjelder både uformell og formell læring. Det er de voksnes ansvar å sørge for å finne arbeidsmåter for å imøtekomme det enkelte barnets forutsetninger og behov (Sjøvik, 2020, s. 48). Ved at enkeltbarnet så vel som barnegruppa blir møtt på en mest mulig likeverdig måte vil man kunne oppnå rettferdighet.

Sjøvik (2020) sier at læringen foregår i lek, samspill og i omsorgsrelasjoner. Pedagogen kunne her, som et støttende stillas, ha tilrettelagt og funnet arbeidsmåter som gjorde at barna kunne ha lært om deres og andres tilstedeværelse i barnehagen (Sjøvik, 2020, s. 48). Dette underbygges med sitat fra rammeplan om føringer på hvordan vi skal jobbe med likestilling og likeverd i barnehagen «Alle skal ha like muligheter til å bli sett, hørt og oppmuntret til å delta i fellesskap i alle aktiviteter i barnehagen» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s.10). Det er de voksnes ansvar å sørge for å finne arbeidsmåter for å imøtekomme det enkelte barnets forutsetninger og behov (Sjøvik, 2020, s. 48) Ved at enkeltbarnet så vel som barnegruppa blir møtt på en mest mulig likeverdig måte vil man kunne oppnå rettferdighet.



## 5.2 «Vi e jo fleir enn dem, så da må dem jo hør på oss»

I samtalene fikk jeg varierende inntrykk av i hvilken grad barna er med å påvirke planlegging og utvikling av barnehagens daglige virksomhet. Slik rammeplanen (2017) presiserer er en slik deltagelse med på å legge grunnlaget for videre deltagelse i et demokratisk samfunn. Barnehagen skal oppmuntre til medvirkning i hverdagen, og personalet skal sørge for at barn får opplevelse av at deres valg og handlinger kan ha innflytelse både for seg selv og andre (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 56). I dette delkapittelet ser jeg på funn fra barnesamtale med **Emilie**.

### 5.2.2 Demokrati i barnehagen

Jeg opplever at **Emilie** har positive erfaringer fra sin barnehage hvor hennes og de andre barnas meninger hadde innflytelse på barnehagehverdagen. Hun fortalte at barna hadde sagt hvorfor de mente at det var bedre å flytte puterommet: «Vi e jo så mang unga vettu, som vil leik oss ilag, åsså va puterommet så lite». Videre fortalte hun at de voksne i barnehagen hørte på forslaget om å flytte puterommet til et større rom slik at flere barn kunne være der samtidig. Etter en stund ble det flyttet, da ble det plass til flere barn samtidig. Hun fortalte at de voksne også var med mer i puterommet nå. Jeg får inntrykk av at hun ser positivt på at flere kan være sammen. Larsen og Slåtten (2019, s.19) påpeker at sosialisering betyr mye for barnets utvikling, og en viktig del av uformell sosialisering skjer gjennom for eksempel lek. Voksnes deltagelse kan relateres til det Horrigmo (2014) sier om medvirkning gjennom at de voksne deltar i lek samt observerer. Her kan de voksne fange opp barnas interesser og dermed skape rom for videre medvirkning. (Horrigmo, 2014, s. 144). Dette gjelder da spesielt de barna som ikke ytrer sine ønsker på lik linje med **Emilie** og de barna hun omtaler. Ved at de voksne deltar har de også mulighet til å være støttende stillas for de som trenger det, man kan dermed se flere fordeler med den voksnes deltagelse.

Videre spurte jeg om **Emilie** hadde noen tanker om hvorfor de voksne hadde hørt på forslaget til barna, da lo hun litt å sa «Men Ingrid da, vi e jo fleir enn dem, så dem må jo hør på oss». Dette utsagnet kan tolkes dit at **Emilie** har en begynnende demokratiforståelse gjennom flertallsdemokratiet, og at hun i sin barnehage får mulighet til å delta i planlegging av barnehagens daglige virksomhet. Moen og Granrusten (2018) påpeker at flertallsdemokrati kan ha den fordelen at flest mulig får viljen sin, på den andre siden kan det være en utfordring med at noen blir oversett i prosessen. Man kan også se funnene i lys av hva Moen og Granrusten (2018) omtaler som deliberativt demokrati, altså samtaledemokrati eller



diskusjonsdemokrati. Her erfarte **Emilie** og andre barn i hennes barnehage at deltagelse i debatten om puterommet og kommunikasjon med de voksne var lønnsom. Kommunikasjon er sett på som et nøkkelbegrep i deliberativt demokrati. John Dewey (1859-1952) mente at den beste veien til kunnskap var å samtale og diskutere med andre og dermed lære seg å argumentere samt ta imot argumenter (Säljö, 2016, s. 88). På den andre siden kan man se utfordringer gjennom demokratisk medvirkning med en deliberativ demokratiforståelse, for det fordrer at man kommuniserer med verbalspråk, spørsmålet blir da om hvem som kan, får, samt ønsker å delta (Moen & Granrusten, 2018, s. 306). Dette stiller flere krav til pedagogen om å være inkluderende, lydhør, samt støtte de som trenger det. Barnehagelæreren må dermed være oppmerksom på andre uttrykk enn å uttale seg verbalt, og at alle uttrykksformer har betydning for å kunne tilrettelegge for alles deltagelse til medvirkning og utvikling av demokratiforståelse hos barn. For eksempel gjennom barnets valgmuligheter i barnehagehverdagen. Slik Larsen og Slåtten påpeker skal alle barn i barnehagen sammen med andre ha muligheten til å medvirke, samt få erfaringer med at både sin og andres tilstedeværelse er av betydning (Larsen & Slåtten, 2019, s. 304).

### 5.3 «Dem voksnan»

I alle barnesamtalene kom pedagogens rolle frem. I en eller annen form snakket de om voksenrollen, og hva den hadde å si for deres barnehagehverdag. For å belyse dette vil utdrag fra samtalene med **Ada**, **Emilie** og **David** bli brukt.

#### 5.3.3 Pedagogens rolle

Det kommer tydelig frem i samtalen med **Ada** at hun har spesielt en navngitt voksenperson i barnehagen som hun kan snakke med. Hun sier for eksempel «*Når æ e lei mæ hjelpe bestandig.....mæ*». Jeg spør videre hva hun får hjelp til, da sier hun «*hu hjelpe mæ å sei t dem andre ungan koffer æ vart lei mæ*». Sosialiseringprosesser har mye å si for barns utvikling, og den personen som er viktigst for barnet i sosialiseringprosessen er ifølge Mead (1863-1931) *den signifikante andre*. Ut ifra hva **Ada** forteller om sin relasjon til «navngitt» voksen i barnehagen, at hun alltid kan gå til henne når hun er lei seg eller sint, og at «navngitt» hjelper henne med å snakke med de andre barna når «noe dumt» har skjedd kan man forstå det slik at **Ada** har «navngitt» som *signifikante andre* i barnehagehverdagen. (Larsen & Slåtten, 2019, s. 31).



**Emilie** forteller ganske sterkt om pedagogens rolle med en annen oppfatning enn Ada. Hun forteller om når noen er ekle med henne så hjelper det ikke å snakke med «navngitt». Jeg spør henne hva som gjør at hun ikke kan snakke med «navngitt», da svarer **Emilie**:

«*Æ kan snakk med a ja, men hu skjønne itj ka æ mein. Hu sei berre ikke bry dæ om dem du, ikke bry dæ, ikke bry dæ*». **Emilie** ser i gulvet når hun forteller historien, og det er tydelig at hun er påvirket av det. Öhman (2016) påpeker betydningen av pedagogens rolle i forhold til barns opplevelse av å bli tatt på alvor. Videre forklarer hun at pedagogens tilnæringsmåte er noe hun gjør, og som profesjonell må man være bevisst sin utførelse i praksis. Om pedagogen hadde møtt **Emilie** med nysgjerrighet og støtte, samt stilt henne åpne spørsmål som hadde gjort at de sammen kunne ha reflektert rundt hendelsen og dermed samhandlet. Dette kunne ha økt den *sosiale verdien* av samtalen, altså samspeillet, hvordan man som pedagog viser varme og respekt på denne måten har med pedagogens *relasjonskompetanse* å gjøre. Hun viser også til at pedagogen da hadde hatt *kommunikative verdier* som handler om måten man kommuniserer på, som igjen har med *samtalekompetansen* å gjøre (Öhman, 2016, s.22). Som BK artikkel 12 uttrykker: Alle barn har rett til å uttale seg, bli lyttet til og tatt på alvor (Barnekonvensjonen, 1989). Dette kunne kanskje ha ført til at **Emilies** opplevelse av situasjonen hadde vært en annen.

**David** forteller at han liker å dra på tur, men at før var de nesten aldri på tur: «*storungan fekk bestandig gå på tur, mens vi va my i barnehagen...*». Han forteller videre at de nå går oftere på tur, og det liker han. Jeg søker svar om hvorfor de er mer på tur nå enn før. Da forteller han at «navngitt» hadde startet et prosjekt om fugler. Med dette prosjektet som bakgrunn har gruppa hans gått mer på tur i skogen. Som igjen ivaretar barnehagens fagområde nærmiljø og samfunn, sett gjennom rammeplanen (2017) at barn skal få erfaringer med medvirkning i barnehagen gjennom dette og kjennskap til sitt nærmiljø (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 56).

Det kan for meg tolkes til at «navngitt» har satt i gang et utviklingsprosjekt, og slik Emilsen (2015) poengterer kan utviklingsprosjekt i barnehagen være med å endre barnehagens praksis. Et sterkt ønske om en likeverdig behandling av alle er et godt utgangspunkt for et slikt prosjekt (Emilsen, 2015, s. 187). Kanskje har dette prosjektet blitt til på grunn av en observant voksen som har sett og hørt barnas ønske om å dra mer på tur. En kan se for seg at voksne i barnehagen har blitt inspirert av barna, og ut fra dette satt i gang et prosjektarbeid knyttet til



barnas uttrykte behov og interesser. Alice Kjær (2016) forklarer sitt utgangspunkt for prosjektarbeid med at man tar utgangspunkt i barnas invitasjon. Hun sier også at man ved denne arbeidsmetoden fordyper seg i et tema sammen med andre (Kjær, 2016, ss. 16-17). Med egne erfaringer i arbeidet med prosjektarbeid i barnehagen har jeg også opplevd at man fremmer barnas deltagelse og mulighet for medvirkning gjennom kommunikasjon og samtale med andre, altså prosjektarbeid kan ses i sammenheng med deliberativ demokrati i barnehagen. Samhandling og samtaler løfter fellesskap og sosialisering. Larsen & Slåtten (2019) viser til at sosialisering kan være med å knytte barnehagekulturen (Larsen & Slåtten, 2019, s. 22) og dermed fellesskapsfølelsen til barna. Relatert til rammeplanen (2017) og hva den sier om medvirkning så skal barnehagen observere og følge med på barnas uttrykk og behov, og på denne måten få barns rett til medvirkning inn i barnehagens praksis. (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 27). Ut fra **David** sine utsagn kan det tolkes dit hen at pedagogen i denne barnehagen har lyktes med det i dette eksempelet.

De tre eksemplene synliggjør barns ulike erfaringer av voksne sitt bidrag til at barnet kan bli forstått, støttet eller hjulpet. Hvordan den voksne kan bidra til barnets sosialiseringsspross gjennom kommunikasjon og samhandling, kommer tydelig fram her. Barnet får erfaringer som kan brukes videre i utvikling i sin demokratiforståelse. Gjennom egen erfaring får barna tillitt til at deres stemme og tilstedeværelse har betydning for barnehagens daglige virksomhet.

Med presenterte funn ser man viktigheten av pedagogens rolle, og kvaliteten på den pedagogiske praksisen i barnehagen for at barns rettigheter skal forvaltes på en god og forsvarlig måte der man skal jobbe for barnets beste. Barns beste og barns rett til å bli hørt anses som komplementære prinsipp. Kvello (2022) skriver at målet er å jobbe for barnets beste, og for å oppnå målet bruker man å høre på barnet som fremgangsmåte (Kvello, 2022, s. 39) Altså de voksne som er rundt barnet, da i denne sammenheng barnehagelæreren må høre på hva barnet har å si. Målet som bør ligge til grunn i alt arbeid med barn bør være barns beste, det å høre på barnet er veien til målet (Kvello, s.39).



## 6.0 Avslutning

Gjennom prosjektet mener jeg at jeg har fått svar på min problemstilling:

*«Hvordan opplever barna selv muligheten til å medvirke i sin barnehagehverdag, og opplever de at deres tilstedeværelse er av betydning?».*

Mine funn tyder på at pedagogens rolle er essensiell i barnas opplevelse av å få medvirke i sin barnehagehverdag. Alle de fire barna hadde til felles at de snakket om «*dem voksne*», i tillegg hadde også alle barna navngitte voksenpersoner de snakket om fra sin barnehagehverdag. Jeg kjente ikke til bakgrunnen til disse og har derfor valgt å omtale alle med tittelen «pedagogens rolle». Jeg ser betydningen av tilstedeværende, støttende pedagoger i barnehagen som besitter kunnskap om barn og barndom og dermed kan vise omsorg, bidra til barns relasjonskompetanse, behandle barna med likeverd og være et støttende stillas som bidrar til barnets sosialisering, demokratisering og kommunikasjon via samtale, likeverdig dialog og språk.

Jeg har altså fått innblikk i fire barn sin opplevelse av deres barnehagehverdag. Gjennom arbeid med bachelorprosjektet har jeg tilegnet meg ny kunnskap om barnesamtale, fått oppleve innblikk i deres opplevelsesverden, samt forsøkt å formidle barnas opplevelser på en god måte. Det har vært en lærerik prosess, et oppdrag jeg har tatt på største alvor. Å ta barn på alvor ser jeg på som en del av det samfunnsmandatet jeg som barnehagelærer blir gitt. Ved å gjennomføre barnesamtaler har jeg fått innblikk i hvordan barn opplever sin barnehagehverdag. For at barnehagen skal være en lærende bedrift som stadig utvikler seg mener jeg vi må snakke med ekspertene på det å være barn og gå i barnehage, altså barna selv.

Er man barnehagelærer er man kanskje også så heldig at man får være noen sin signifikante andre. Jeg vil etterstrebe å være en omsorgsfull og tilstedeværende voksen som lytter til og er oppmerksomme på barns opplevelsesverden. På denne måten ønsker jeg å forvalte barns rett til medvirkning. Gjennom kommunikasjon og språk kan vi hjelpe barna i å bli trygge på seg selv og fellesskapet, og få opplevelse av at deres tilstedeværelse i samfunnet er av betydning.





## 7.0 Referanseliste

- Backe-Hansen, E., & Frønes, I. (2012). *Metoder og perspektiver i barne- og ungdomsforskning*. Gyldendal Akademisk.
- Bae, B. (2012). Barnehagens medvirkning. I B. Bae, Fennefoss, A.T, Grindland, B, Jansen, K.E, N. Johannesen, A. Myrstad, . . . T. Sverdrup, *medvirkning barnehagen-potensialer i det uforutsette*. Fagbokforlaget.
- Barnehageloven. (2005). *Loven om barnehager*.
- Barnehageloven. (2005). Loven om barnehager. <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-64?q=barnehageloven>.
- Barnekonvensjonen. (1989). *FNs konvensjon om barnets rettigheter*.  
[https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kilde/bfd/bro/2004/0004/ddd/pdfv/178931-fns\\_barnekonvensjon.pdf](https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kilde/bfd/bro/2004/0004/ddd/pdfv/178931-fns_barnekonvensjon.pdf). Hentet fra  
[https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kilde/bfd/bro/2004/0004/ddd/pdfv/178931-fns\\_barnekonvensjon.pdf](https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kilde/bfd/bro/2004/0004/ddd/pdfv/178931-fns_barnekonvensjon.pdf).
- Bøe, M., & Thoresen, M. (2015). *Å skape og studere endring*.
- Bergsland, D. M., & Jæger, H. (2022). *Bacheloroppgaven i barnehagelærerutdanningen*. red: Cappelen Damm Akademisk.
- Crowley, A., Larkins, C., & Pinto, L. (2020). *Listen – Act – Change - Council of Europe Handbook on children's participation*.
- Dalen, M. (2013). *intervju som forskningsmetode- en kvalitativ tilnærming (2.utg)*. Universitetsforlaget.
- Eide, B., & Winger, N. (2003). *Fra barns synsvinkel -intervju med barn -metodiske og etiske refleksjoner*. Cappelen Akademisk Forlag.
- Emilsen, K. (. (2015). *(red) Likestilling og likeverd -i barnehagen*. Fagbokforlaget.
- Gamst, K. M. (2017). *Profesjonelle barnesamtaler -å ta barn på alvor*. Universitetsforlaget.
- Glaser, V., Størksen, I, & Drugli, M.B. (2018). *(red). Utvikling, lik og læring i barnehagen - forskning og praksis*. Fagbokforlaget.
- Grennes, T. (2020). *Slik løser du metodeproblemene i bachelor- og masteroppgaven*. Cappelen Damm Akademisk.
- Grunnloven. (u.d.). Grunnloven. (1814). Kongeriket Norges Grunnlov. .  
<https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1814-05-17?q=grunnlov>.
- Hennum, A., & Østrem. (2016). *Barnehagelæreren som profesjonsutøvere*. Cappelen Damm Akademisk.
- Horrigmo, K. (2014). *Barnehagebarn i nærmiljø og lokalsamfunn- fagdidaktikk- aktiviteter og opplevelser*.
- Jansen, K. (2019). *Medvirkning i praksis. deltahkelse og danning i barnehagen hverdagsliv*. Fagbokforlaget.
- Killén, K. (2017). *Forebyggende arbeid i barnehagen - samspill og tilknytning. (2. utg.)*. Kommuneforlaget.
- Kjørholt, A. (2010). *Barn som samfunnsborgere- til barns beste?* Universitetsforlaget.
- Kjær, A. (2016). *Prosjektarbeid i barnehagen- fra fascinasjon til fordypelse*. Cappelen Damm Akademisk.
- Kristiansen. (2018). Medvirkning- uendelig vanskelig, fantastisk enkelt. I V. Glaser, ., K. Moen, S. Mørreaunet, & F. Sjøbstad, *(red) Barnehagens grunnsteiner- formålet med barnehagen*. Universitetsforlaget.
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Rammeplan for barnehagen: Forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. Udir. Hentet fra Udir:



- <https://www.udir.no/contentassets/7c4387bb50314f33b828789ed767329e/rammeplan-for-barnehagen---bokmal-pdf.pdf>
- Kvale, S., & Birkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju*. Gyldendal.
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2022). Validitet som sosial konstruksjon. I *Det kvalitative forskningsintervju (3.utg)*. Gyldendal.
- Kvello, Ø. (2022). *Samtaler med barn og ungdom- medvirkning, kommunikasjon og metoder*. Fagbokforlaget.
- Larsen, A. (2017). *En enklere metode*. Fagbokforlaget.
- Larsen, A., & Slåtten, M. (2019). *En bok om oppvekst - samfunnsfag for barnehagelærere (5.utg)*. Fagbokforlaget.
- Lorentsen, A. (2022, mars 28). Barns medvirkning er viktig for barnehagemiljøet.
- Lorentzen, G. (1990). Barn har rett [Registrert av G. Lorentzen].
- Moen, K., & Granrusten. (2018). Demokrati- et mangesidig begrep til inspirasjon og utfordring. I V. Glaser, K. Moen, S. Mørreaunet, & F. (. Søbstad, *Barnehagens grunnsteiner- formålet med barnehagen* (ss. 300-309). Universitetsforlaget.
- NDLA. (u.d.). Nasjonal Digital Læringsarena. <https://ndla.no/nb/subject:1:793027a5-0b4c-42c1-a2aa-840aaf9f8083/topic:1:0ac0db3e-7455-4c9d-8f41-d926ff6b9876/topic:1:70c87b75-aa7b-4777-bd83-0ae6128cb9af/resource:aac1505e-0b26-4b5b-9c7e-71fe2199d9b7>.
- Pettersvold, M (2014). *Barns demokratiske deltakelse i barnehagen: fordring og utfordring*. [Doktoravhandling, Høgskolen i Lillehammer]. BRAGE inn. <https://brage.inn.no/inn-xmllui/bitstream/handle/11250/275517/PhD3%20Pettersvold.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Säljö, R. (2016). *Læring- en introduksjon til perspektiver og metaforer*. Cappelen Damm.
- Sjøvik, P. (2020). *En barnehage for alle -spesialpedagogikk i barnehagelærerutdanningen*. (red): universitetsforlaget.
- Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse- en innføring i kvalitative metoder*. Fagbokforlaget.
- Tjora, A. (2018). *Viten skapt-kvalitativ analyse og teoriutvikling*. Cappelen Damm Akademisk.
- Tjora, A. (2021). *Kvalitative forskningsmetoder- i praksis*. Gyldendal.
- Öhman, M. (2016). *Samtaler og samspill med barn- mer enn bare snakk*. Pedagogisk forum



## 8.0 Vedlegg

Vedlegg 1, informasjonsskriv gitt til foresatte og vedlegg 2, samtykkeerklæring for foresatte og vedlegg 3, tema for barnesamtaler som jeg brukte i mine egne forberedelser før hver enkelt samtale.

### 8.1 Vedlegg 1: Informasjonsskriv

**Vil du/deres barn delta i forskningsprosjektet  
”Barns syn på deres mulighet til å medvirke i egen barnehagehverdag”**



Dette er et spørsmål til deg om at ditt barn kan delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å få innblikk i barnas opplevelsesverden av deres mulighet til medvirkning i barnehagen. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg/ditt barn.

#### Formål

Jeg er student ved bachelorutdanningen som barnehagelærer ved Dronning Mauds Minne Høyskole i Trondheim. Barns rett til medvirkning, og det å se barnet som et selvstendig individ har hele tiden vært viktig for meg. Gjennom mitt studieløp har det bare blitt enda viktigere. Jeg vil etterstrebe å være en god pedagog som jobber for at alle barna skal føle seg sett, hørt og tatt på alvor. Dette er mitt forskningsprosjekt i forbindelse med min bacheloroppgave:

- Barns medvirkning er lovfestet og en rettighet alle barnehager i Norge skal forvalte.
- Det jeg vil forske på er barnas stemme. Hvordan opplever barna at de får medvirke til egen barnehagehverdag?
- Alle barn som går i barnehagen, skal ifølge rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver få erfare å få innflytelse på det som skjer barnehagens daglige virksomhet
- Jeg vil undersøke barnas opplevelser om deres meninger blir tatt på alvor, og om de føler at seg sett og hørt av de voksne
- Mitt bachelorprosjekt handler om å søke kunnskap om barnas egen opplevelsesverden, og hvordan deres rett til medvirkning blir ivaretatt.
- For meg er barnas stemme viktig, og jeg opplever at for å få frem den må jeg snakke med nettopp barna. Da vil barnesamtale være en hensiktsmessig metode for prosjektet.
- Ved hjelp av barnesamtale som metode får jeg muligheten til et innsyn i, samt annerkjennelse av barnas egen opplevelsesverden
- Det er en etisk utfordring å formidle og ivareta barnas perspektiver, jeg tar barnas stemme og opplevelsesverden og privatliv på største alvor
- Ved et utvalg av noen barn vil jeg ikke få til en breddeforskning på hvordan alle barn opplever sin barnehagehverdag, men det vil bidra til at jeg får en dypere forståelse og et bedre innblikk i hvordan noen barn opplever det. Dette kan igjen bidra til videre forskning og forhåpentligvis være med å øke bevisstheten til temaet: barns rett til medvirkning!



- Barnas beste skal under hele prosjektet være min grunnpilar

### **Problemstillinger/forskningsspørsmål jeg skal analysere:**

Opplever ditt barn at hen får medvirke til egen barnehagehverdag? Med dette innebærer det for meg å finne ut om ditt barn opplever å bli tatt på alvor, og at følelser og opplevelsesverden blir behandlet med respekt. Jeg vil undersøke om ditt barn får delta i barnehagens planlegging og evaluering av den daglige virksomheten.

### **Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?**

Dronning Mauds Minnehøyskole er ansvarlig for prosjektet.

Mine ansvarlige veiledere ved skolen er Signe Marie Hanssen og Jana Van Der Zwart-Langner.

### **Hvorfor får du spørsmål om å delta?**

-Kan ditt barn delta i et forskningsprosjekt som vil finne ut hva barn mener om deres mulighet til å medvirke i barnehagen?

- Dette er et spørsmål til deg som foresatt til barn i aktuell aldersgruppe, 4-6 årsalderen som jeg alt har en relasjon til, dette av etiske hensyn med tanke på barnets trygghet
- I dette skrevet vil jeg informere om hva det betyr å delta i dette forskningsprosjektet
- Med hensyn til barnets alder og modenhet består utvalget mitt av barn i denne alderen

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

- Jeg vil samtale med ditt barn om prosjektet. Jeg vil forklare at jeg ser på ditt barn som ekspert på det å være barn, og at jeg derfor gjerne vil høre hvordan det er å være barn i barnehagen
- Barnet vil selv velge sted og aktivitet, i samråd med foresatte og meg for samtalen
- For ditt barns trygghet vil jeg informere om at hen når som helst kan trekke seg, samt at jeg vil være oppmerksom på signaler på at hen ikke vil være med lenger
- Jeg kommer ikke til å innlede noen samtale med ditt barn om hen ikke ønsker å delta, og jeg avslutter om hen ikke ønsker å delta videre
- Jeg vil ikke ta opptak av samtaler, men foreta en skriftliggjøring av samtaler, dette datamaterialet vil jeg behandle med sensitivitet og varsomhet, samt forsøke å formidle ditt barns opplevelsesverden i denne oppgaven på best mulig måte
- Før samtalen vil jeg også avtale med barna at dette er noe de ønsker å delta på. Jeg vil avslutte samtalen om jeg på noen som helst måte opplever at det ikke lenger er et ønske å delta.

### **Metode:**

Barnesamtale med aktivitet. Det vil først avtales med barnet om hen ønsker å delta. Om ikke barnet selv har ønsket aktivitet vil jeg bruke tegnesaker som metode i barnesamtalen, da jeg opplever at å samles rundt en felles aktivitet gjør samtalen mer uformell og kan dermed oppleves som tryggere og mere lystbetont. Dette også fordi at finmotorikk er tett forbundet med språk, og det kan oppleves lettere for barnet ditt å snakke med en slik aktivitet. Samtalen vil være uformell og barnets rettigheter og opplevelser rundt samtalen vil bli ivaretatt.

### **Det er frivillig å delta**

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykket tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle dine personopplysninger vil da bli slettet. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

**Innsamling av data, ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger**

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

- Det vil ikke bli samlet inn noen personalopplysninger av ditt barn
- Bare jeg har tilgang til innsamlet datamateriale
- Ingen personopplysninger lagres, kun bruk av fiktive navn
- Du eller ditt barn vil ikke kunne gjenkjennes i publikasjonen av min bacheloroppgave.
- Hvis ditt barn kan delta kan dere få se tema for samtale samt overbærende spørsmål ved å ta kontakt

**Hva skjer med personopplysningene dine når forskningsprosjektet avsluttes?**

Prosjektet vil etter planen avsluttes 12.05.23, da vil alt av innsamlet datamateriale være slettet.

**Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?**

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

**Dine rettigheter**

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

- Innsyn i hvilke opplysninger vi behandler om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene
- Å få rettet opplysninger om deg som er feil eller misvisende
- Å få slettet personopplysninger om deg
- Å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger

***Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å vite mer om eller benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:***

Dronning Mauds Minnehøyskole ved prosjektansvarlig veileder 1: Jana Van Der Zwart-Langner: Telefon: 73 56 83 75 E-post: jvdz@dmmh.no	Personvernombud ved Dronning Mauds Minnehøyskole: Sam Akol Kasimba Telefon: 73 80 52 19 E-post: sak@dmmh.no
Prosjektansvarlig veileder 2: Signe Marie Hanssen Telefon: 73 56 83 69 E-post: smh@dmmh.no	Student: Ingrid Lønseth Telefon: 414 06 839 E-post: Ingridlons@gmail.com

**Med vennlig hilsen****Prosjektansvarlig**

Veiledere:

Signe Marie Hanssen og  
Jana Van Der Zwart-Langner

**Bachelorstudent**

Ingrid Lønseth



## 8.2 Vedlegg 2: Samtykkeerklæring

### Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet:” Barns syn på deres mulighet til å medvirke i egen barnehagehverdag” og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- At mitt barn kan delta i barnesamtale om aktuelt tema
- At student kan bearbeide og bruke innsamlet data (opptak av samtale og eventuell observasjon) for bruk til sitt forskningsprosjekt
- Jeg forventer at student behandler mitt barn med respekt og om mitt barn selv ønsker å delta på samtale samtykker jeg/vi til dette

Jeg samtykker til at opptaket av samtalen med mitt barn transkriberes og at transkripsjon behandles frem til prosjektet er avsluttet

---

(Signert av prosjektdeltaker, dato)



### 8.3 Vedlegg 3: Tema for barnesamtale

#### ***"Barns syn på deres mulighet til å medvirke i egen barnehagehverdag"***

- Jeg vil først avklare med barnet hva hensikten med samtalen er, og gjøre dette på en måte som samsvarer med barnets alder og modenhet.
- Det er en etisk utfordring å formidle og ivareta barnas perspektiver, jeg tar barnas stemme og opplevelsesverden og privatliv på største alvor
- Jeg vil stille åpne spørsmål som inviterer til en uformell samtale.
- Jeg vil etterstrebe og stille spørsmål som inviterer barnet til spontan og fri ytring
- Samtalen skal hele tiden oppleves trygg for barnet, og jeg vil være oppmerksom på signal både (verbale og nonverbale) om barnet ikke lenger ønsker å delta.
- Barnets beste vil hele tiden være min grunnpilar

**Overordnet tema for barnesamtale:** barnets opplevelse av sin mulighet til å medvirke til egen barnehagehverdag.

#### **Aktuelle undertema til samtale:**

##### **Ytringsfrihet/tankefrihet:**

- Hører de voksne på deg når du snakker

##### **Demokrati og medborgerskap**

- Opplever du at det du sier har innvirkning på barnehagens daglige virksomhet
- Opplever du at din stemme blir hørt på lik linje med de andre barna

##### **Barns opplevelsesverden og barneperspektivet**

- Blir du tatt på alvor
- Opplever du at de voksne forstår hva du mener
- Ser de voksne i barnehagen deg
- Opplever du at du har en voksen i barnehagen du kan snakke med/er trygg på
- Er det greit for de voksne om du ikke vil ytre din mening om noe
- Får du hjelp av de voksne til å ytre din mening/opplevelse om du trenger det

**-Disse spørsmålene er bare veiledende for min egen del under forberedelser til barnesamtalen**

### 8.4 Vedlegg nr 4: «Barn har rett» av Gustav Lorentzen



"Hør på meg!" roper Sven på sju  
Men en voksen si'r "Nei, nå hører du!  
Hos hvem du bor bestemmer vi  
For verden er så vanskelig  
Flytting må man regne med  
Du får nye venner et annet sted  
Ikke gråt, lille Sven"

"Hør på meg!" sier Sven igjen, for  
Barn har rett til å bli hørt og sett  
Barn har rett til å bruke vett  
Barn har rett - regelen er lett  
Barn har rett - rett og slett

"Vi må hjelpe barn" sier Tor på ti  
"samme hvilket land de lever i"  
"Jaja" sukker mor og far  
"men tenk så lite Norge har!  
Ta for eksempel veier her  
En skam så dårlige de er!  
Skal alle kjøre så fort de vil  
Så må det mange penger til  
Nei det er'ke lett" sier far og mor  
Vi må hjelpe barn" sier Sven og Tor, for

Barn har rett til medisin og stell  
Barn har rett til en seng hver kveld  
Barn har rett til å spise seg mett  
Barn har rett - rett og slett

"Det er våres jord" sier Lill på tolv  
"og vi trenger den i god behold  
Vi vil ikke arve dritt"

Men de voksne sier "Vent nå litt!  
Vi skal bare ta den siste skogen som er frisk  
Vi skal bare tømme havet for den siste fisk  
Vi skal bare ta opp oljen vår så fort vi kan  
Vi skal bare sette halve Oslo under vann  
Vi skal bare vi skal bare  
Bare -" en gang til!  
"Stopp!" si'r Sven og Tor og Lill, for

Barn har rett til et fremtidshåp  
Barn har rett til å vokse opp  
Barn har rett til trygghet, uansett  
Barn har rett - rett og slett  
Barn har rett til å bli hørt og sett  
Barn har rett til å spise seg mett  
Barn har rett - regelen er lett  
Barn har rett - rett og slett

(Lorentzen, 1990)