

Digitale verktøy

Hvordan påvirkes ansattes motivasjon for bruk av digitale verktøy gjennom aksjoner i barnehagen?

Inger Lise Andersen

[kandidatnummer: 17]

Bacheloroppgave

[BLBAC4915]

Talset, 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.



DronningMaudsMinne
HØGSKOLE FOR BARNEHAGELÆRERUTDANNING

Innhold

1 Innledning.....	3
1.1 Begrunnelse for valg av tema.....	3
1.2 Aktualisering av temaet.....	4
1.3 Begrepsavklaringer.....	6
1.4 Oppgavens struktur	6
2 Teori	7
2.1 Digitale verktøy	7
2.2 Ansattes kompetanse	8
2.3 Motivasjon, anerkjennelse og tilbakemelding	10
2.4 Endring	11
3 Metode.....	12
3.1 Valg av metode.....	13
3.1.1 Aksjoner.....	13
3.1.2 Ipad og StopMotion	14
3.1.3 Observasjon.....	14
3.2 Utvalg	15
3.3 Beskrivelse av gjennomføring	15
3.4 Metodekritikk	17
3.5 Etske retningslinjer.....	17
4. Presentasjon av funn og drøfting.....	19
4.1 Kartlegging av kompetanse før digitalt prosjekt	19
4.3 Aksjon 1 – Kompetanseheving av personalet.....	22
4.4 Aksjon 2 - Lage og filme en egen historie.....	23
4.5 Aksjon 3 - Filme en kjent historie	24
4.6 Avsluttende refleksjoner etter aksjonene	25
5 Avslutning	26
Referanser.....	28

1 Innledning



Figur 1 Digitale verktøy for meg er...

1.1 Begrunnelse for valg av tema

Jeg har alltid vært opptatt av og vært den som har tatt i bruk digitale verktøy i egen barnehage, jeg er den mine kolleger spør hvis de har et digitalt problem. «Jeg får ikke til å skrive ut», «hvordan kommer jeg på nett?», «Kan du skrive ut bilde til bursdagskrona?». Spørsmålene er mange, og jeg svarer eller hjelper til. Jeg deltok på DAB-konferanse (Digital Arena Barnehage) for noen år tilbake. Jeg storkoste meg, fikk mye ny inspirasjon og hadde store planer for arbeidet videre i egen barnehage. Tilbake på arbeidsplassen min ble det bestilt inn både Easi-scoop (digitalt forstørrelses egg) og Bee-bot (programmerbar liten bie-robot). Dessverre var jeg alene fra min barnehage på denne konferansen og det ble vanskelig å komme tilbake på egen arbeidsplass og skulle ta i bruk denne nyervervede kunnskapen jeg hadde tilegnet meg om digitale verktøy i barnehagen. Å stå alene å skulle gi barna den digitale

praksisen de har rett på ble for mye for meg, og til slutt druknet motivasjonen og driven for å bruke denne nye kunnskapen i andre prioriteringer og krav i barnehagehverdagen. Jeg får støtte i denne erfaringen fra en rapport, Barnehagemonitor 2015, som sier at pedagogiske ledere bruker digitale verktøy i det pedagogiske arbeidet i større grad enn assistentene. Dette vitner om et kompetansegap mellom de to stillingsgruppene. Ansatte som har deltatt på opplæring bruker digitale verktøy oftere i forbindelse med barns lek og læring enn ansatte som ikke har deltatt på kurs (Jacobsen, Kofoed, & Loi, 2016, s. 9).

Jeg har hatt praksis i tre andre barnehager i løpet av disse 4 årene jeg har vært student. I alle barnehagene har jeg observert digital praksis av variert grad. Mobiltelefoner, Ipad, skrivere, kamera og datamaskiner, alle brukt av voksne. Bare Ipad brukt av barn. Jeg kunne ikke observere at noen av barnehagene brukte digitale verktøy rettet mot skapende og kreativ bruk sammen med barna i de tidsrommene jeg var der. Det betyr nødvendigvis ikke at det ikke ble gjort. Siden i høst har jeg tatt på meg «digitale briller» og gått rundt i egen barnehage og sett etter digital praksis. Det jeg har funnet her er bruk av digital verktøy daglig av og for personalet. Digitale verktøy brukt for å planlegge, vurdere og dokumentere pedagogisk praksis, samt kommunikasjon og dokumentasjon ut til foreldre. Digital bruk av og for barna har vært valg av bilder til bursdagskrona si, utskrift av fargeleggingsark og nabbi-mønster. NRK.no har blitt brukt til å se og høre BliMed-dansen og barna har sett på Bjørnis i forbindelse med brannvern-uka.

1.2 Aktualisering av temaet

Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver (rammeplanen) har status som forskrift og beskriver det pedagogiske tilbudet i barnehagen og hva dette tilbudet skal inneholde. Målet for rammeplanen er å gi styrer, pedagogiske ledere og det øvrige personalet i barnehagen en forpliktende ramme å jobbe etter når det gjelder planlegging, gjennomføring og vurdering av barnehagens virksomhet (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 3). Samfunnsmandat

Innholdet i rammeplanen er skrevet med formuleringene «personalet skal...» og «skal barnehagen bidra til at barna.....» Ordet «skal» forplikter og er ikke noe vi som jobber i barnehagen kan sno oss unna. Rammeplan er forpliktende for alle barnehager i hele Norge.

Gjeldene rammeplanen for barnehagen er fra 2017 og har et eget metodekapittel hvor forventninger til barnehagens digitale praksis blir beskrevet. Her kan vi lese om hvordan personalet skal jobbe med digital praksis og digitale verktøy i det pedagogiske arbeidet, for å oppfylle resten av rammeplanens føringer, slik at det bidrar til et rikt og allsidig læringsmiljø for alle barn. I rammeplanen står det at personalet skal utøve digital dømmekraft, legge til rette for utforsking, lek og læring gjennom digitale uttrykksformer. Det legges opp til deltakelse fra voksne og at digitale verktøy skal brukes utforskende og skapende (Kunnskapsdepartementet, 2017, ss. 44-45). Rammeplanen sier om pedagogisk leder at hun er gitt ansvaret for å iverksette og lede det pedagogiske arbeidet og at pedagogisk leder skal veilede og sørge for at barnehageloven og rammeplanen oppfylles gjennom det pedagogiske arbeidet (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 16).

Tidene forandrer seg raskt og det digitale hurtigtoget suser av gårde. Som barn hadde jeg kassettpiller, Walkman og jeg fikk min første mobiltelefon sommeren jeg fylte 18 år. Mine barn har vokst opp med 2000 tallets digitale verktøyer: Playstation i flere versjoner, radiostyrte biler, helikoptre og droner. De har lekt med digitale verktøy på en helt annen måte enn meg. Barn som går i barnehage i dag, vokser opp i en teknologisk digital verden og har digitale verktøy tilgjengelig rundt seg både hjemme og i barnehagen. Før barna fyller 1 år har mange av barna ferdigheten til å sveipe på en telefonskjerm og barn i småskolen har smartklokker på hånda slik at de kan ringe hjem om de har behov for det. Tidene forandrer seg, og personalet i barnehagen må holde seg oppdatert på alle mulige områder.

Jente 3,5 år: *Hvilken lyd lager sjiraffen*

Meg: *Det vet jeg ikke.*

Jente 3,5 år: *Men kan du Google det?*

På bakgrunn av mine observasjoner av digital praksis i barnehager jeg har vært innom både som student og ansatt har jeg landet på følgende problemstilling:

Hvordan påvirkes ansattes motivasjon for bruk av digitale verktøy gjennom aksjoner i barnehagen?

Med dette prosjektet ønsker jeg å motivere de ansatte til å øke sin digitale kompetanse ved å igangsette og gjennomføre aksjoner. Digital kompetanse er avgjørende for hvordan digitale verktøyer blir brukt og hvilken pedagogisk nytte barnehagen kan ha av dem (Bølgan, 2018, s. 15).

1.3 Begrepsavklaringer

Digitale verktøy

Digitale verktøy er en fellesbetegnelse på utstyr og hjelpemidler som finnes i rundt oss. Det finnes et hav av digitale verktøy på markedet som kan brukes sammen med barn i barnehagen. Fra de elementære mobil, pc, skriver, kamera, nettbrett som de aller fleste barnehager har. Til touch-skjerm, Easi-scoop, Bee-bot, projektor, roboter og droner som ikke er like vanlig.

Nettbrett

Bølgan (2018, s.19) sier at nettbrett blir brukt for å betegne både Ipad og nettbrett med androide operativsystemer. Disse brettene er blitt veldig populære i barnehager fordi at det er en mobil enhet som er liten og enkel å ta med seg rundt i barnehagen, både inne og ute. Det gjør at den kan brukes der barna er. Og med mobildata og fiberhastigheter på internett er det lett å søke etter informasjon og laste ned apper fra internett.

Apper

Applikasjoner, er de små programmene på nettbrett og mobiltelefoner som kan lastes ned til nettbrettet (Bølgan, 2018, s. 19).

Aksjonslæring

Tom Tiller i Bøe og Thoresen (2017, s. 55) beskriver aksjonslæring som lillebroren til aksjonsforskning. Det største skillet mellom disse to er hvem som sitter med ansvaret. Aksjonslæring knyttes til det praktikerne kan gjøre selv, som utviklingsarbeid. Mens aksjonsforskning drives av forskere sammen med praktikerne.

1.4 Oppgavens struktur

Denne oppgaven består av følgende kapitler. I innledningen over gjør jeg rede for mitt valg av tema og gjengir hva rammeplan sier om digitale verktøy brukt i barnehagen som arbeidsmetode. Jeg fortsetter med et teorikapittel hvor jeg skriver om teori knyttet til problemstillingen som handler om digitale verktøy og motivasjon. I metodekapittelet vil jeg presentere valg av metode, hvem som var utvalget for oppgaven og hvordan jeg gjennomførte

undersøkelsene mine før jeg til slutt vil si noe om etiske vurderinger. I drøftinga presenterer jeg funn fra aksjonene og ser dette i lys av teoriene som jeg har presentert tidligere.

2 Teori

I dette kapittelet vil jeg ta for meg sentral teori som kan hjelpe meg å svare på problemstillingen *Hvordan påvirkes ansattes motivasjon for bruk av digitale verktøy gjennom aksjoner i barnehagen?* Jeg vil se nærmere på teori om digitale verktøy, ansatte og deres digitale kompetanse. Deretter vil jeg se nærmere på teorier om mestring, motivasjon og Csikszentmihalyi's flytsoneteori, før jeg avslutter med teori om endring

2.1 Digitale verktøy

For å oppfylle rammeplanens føringer for bruk av digitale verktøy som arbeidsmetode, er det viktig at de ansatte i barnehagen har en minimum av kompetanse på digitale verktøy. De ansatte må sørge for at barna vet hvilke digitale verktøy som finnes og at de har mulighet til å bruke de. For at de digitale verktøy skal bli brukt er det viktig at de er tilgjengelig og oppladet, klar til bruk (Darre, 2013, s. 58). Barnehagen skal fremme læring og ved bruk av digitale verktøy i det pedagogiske arbeidet skal barnehagen støtte opp om barns læreprosesser og bidra til å oppfylle rammeplanens føringer for et rikt og allsidig læringsmiljø for alle barn (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 44). Barna har ofte med seg kompetanse i å bruke digitale verktøy hjemmefra og selv om vi observerer barn som trykker i vei og ser ut til å mestre disse verktøyene godt, forstår de likevel ikke alt som skjer. Barna trenger derfor voksne som kan veilede og forske nysgjerrig sammen med dem, besvarer spørsmål og engasjerer seg i deres interesser og stimulerer til videre utforskning (Bølgan, 2018, s. 50). Som ansatte i barnehagen kan vi ikke bare plassere et digitalt verktøy mellom hendene til barna og gå å gjøre noe annet. Samtidig skal digitale verktøy være tilgjengelig for barna slik at de kan hente frem det digitale verktøyet de trenger når de trenger det. Rammeplanen sier at personalet skal være aktive sammen med barna og sørge for at digitale verktøy blir brukt med omhu uten å dominere som arbeidsmåte. Rammeplan for barnehager krever blant annet at personalet skal være aktiv sammen med barna når de bruker digitale verktøy for å gi barna et rikt og allsidig læringsmiljø (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 44).

Sintef gjennomfører, på vegne av UDIR, jevnlig kartlegginger av den digitale tilstanden i norske skoler og barnehager. Monitor 2019 er den siste utgaven av slik kartlegging.

Barnehageansatte svarer om sin bruk av digitale verktøy, at bruken blant annet gir nye muligheter i det pedagogiske arbeidet. Digitale verktøy oppgis å blir brukt fordi rammeplanen stiller krav til barnehagens digitale praksis. De ansatte rapporterer også at de opplever at barna er interesserte og nysgjerrige på digitale verktøy. Vi kan og lese ut fra rapporten at barnehageansatte føler de kan legge mer til rette for at barn utforsker, leker, lærer og selv skaper noe gjennom digitale uttrykksformer. Hovedfunn fra Monitor 2019, i barnehagesektoren, er at rammebetingelsene for å kunne bruke digitale verktøy i det pedagogiske arbeidet ser ut til å være mer på plass nå enn i 2013 og 2015, men personalet sitt ønske om å få hevet sin digitale kompetanse er fortsatt stor (Fjørtoft, Thun, & Buvik, 2019, ss. 151-152).

2.2 Ansattes kompetanse

Kompetanse er en samlebetegnelse for de kunnskaper, erfaringer, ferdigheter, holdninger og verdier mennesker har med seg i ryggsekken sin. Alle har vi individuell og ulik kompetanse, og vi blir aldri utlært. Bølgen sier at personalets kompetanse har stor betydning for hva barna lærer og får av erfaringer. Digital kompetanse er helt nødvendig for å delta i dagens hverdags-samfunns- og arbeidsliv (Bølgen, 2018, s. 59). Også Framtidens barnehage Meld. St. 24 (2017, s. 57) sier at de i flere offentlige utredninger og stortingsmeldinger kommer frem til at personalets kompetanse at det er den viktigste enkeltfaktoren for at barnehagebarn skal trives og utvikle seg.

Kartlegging av personalets kompetanse bidrar til å skape oversikt over hva slags kompetanse som allerede besittes av personale i barnehagen og hvilke kompetanse det trenges mer av. Kompetansekartlegging hjelper å få synliggjort opplæringsbehov og den gjør at ressurspersoner blir synlige (Bølgen, 2018, s. 72). Å bygge opp kompetanse er en livslang prosess. Vi må hele tiden jobbe med å vedlikeholde, fornye og utnytte de kunnskapene og ferdighetene vi har (Bølgen, 2018, s. 67).

Darre (2013, s. 22) sier det er mer plass til en leken tilnærming når de ansatte er faglige trygge i det de gjør. Barnehagen bør bruke hver enkelt ansattes kompetanse og kunnskap, samtidig som det skal satses for å løfte alle ansatte opp til et minimum av digital kompetanse slik at vi kan se disse digitale verktøy brukt på en kreativ og skapende måte. For at barna ikke skal bli prøvekaniner er det viktig at de ansatte lærer seg å mestre de digitale verktøy som skal tas i

bruk og da er det hensiktsmessig å ta i bruk digitale verktøyer som personalet har forutsetning for å lære seg å bruke sammen med barna (Darre, 2013, s. 23).

Bølgan (2018) deler inn personalet i 4 hovedgrupper når hun skal beskrive de ansattes kompetanse innen digitale verktøy, men hun sier samtidig at det er en flytende overgang mellom de ulike rollene og at en kan ha en fot innom flere ulike roller. Den første ansatte Bølgan (2018) beskriver er *ildsjelen*, hun som er interessert i det barna gjør og som klarer motivere barna til samarbeid og ser på barna som kompetente individer. Hun har profesjonsfaglig kompetanse og var tidlig interessert i å bruke digitale verktøy sammen med barna. Det ildsjelen ofte trenger er inspirasjon for å komme seg videre.

Deretter finner vi *entusiastene*, hun som bruker mye digitale verktøyer selv, som stadig finner noe nytt hun vil teste ut, men som mangler pedagogisk kompetanse. Noe som gjør at den digitale aktiviteten bare blir som en morsom opplevelse der og da, uten tilknytning til resten av arbeidet i barnehagen. Hun trenger gjerne veiledning for å knytte kunnskap og ferdigheter til en pedagogisk sammenheng.

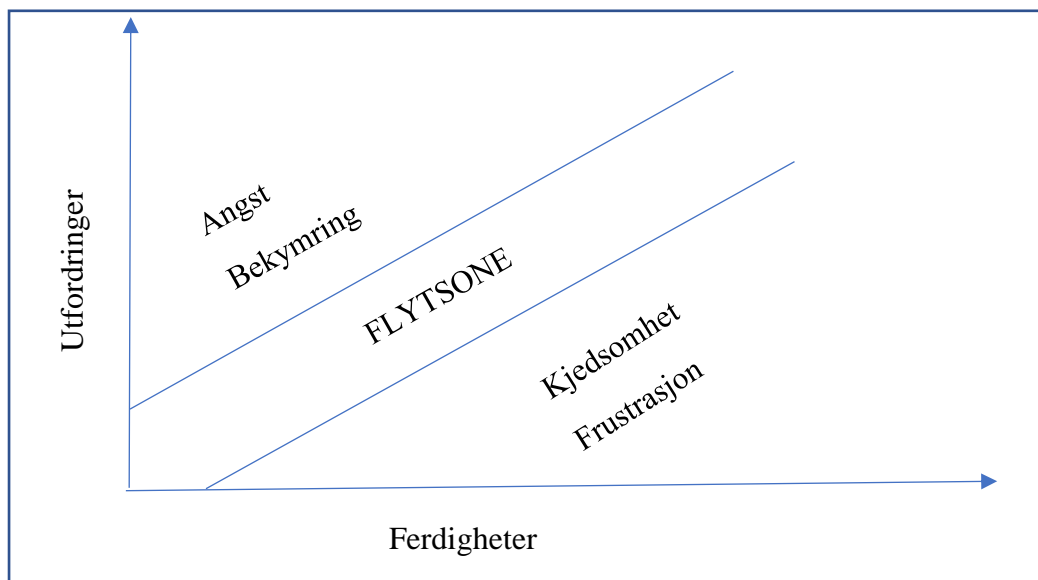
Så har vi *repetererene*, hun som finner apper, spill og aktiviteter som ofte blir gjentatt uten at det skjer noen forandringer eller fornyelse. Hun finner frem nettbrettet til fastsatte tider og lar barna bruke apper som de selv synes er artige. Hun trenger profesjonsfaglig digital kompetanse slik at hun klarer å knytte det digitale inn i kreative og skapende aktiviteter.

Til slutt beskriver Bølgan *bekymrerene*, hun som tenker at digitale verktøy for barn kan være pasifiserende, at de ødelegge leken og at de er skadelig for barns helse. Hun som er bekymret er ofte usikker på egne ferdigheter og ønsker helst ikke å ta i bruk digitale verktøy. Denne ansatte trenger ofte veiledning, opplæring og støtte til å komme i gang (Bølgan, 2018, ss. 64-67). Alle disse voksenrollene finner vi i større eller mindre grad i barnehagen. Noen kanskje mer tydelig enn andre. Personalets alder og interesse for det digitale spiller også en stor rolle for hvor aktiv de er med digitale verktøy.

I Bølgan bruker Prensky begrepene digitale immigranter og digitalt innfødde. Digitale immigranter har lært seg å fungere i det digitaliserte samfunnet etter hvert som det har utviklet seg. Samtidig har det vokst frem en gruppe digitalt innfødde, en generasjon av barn og unge som ser på digitale verktøy som en selvfølge. Barn i barnehagen trenger ansatte som er villig til å lære mer selv og som er til stede og støtter barna i deres digitale prosesser (Bølgan, 2018, s. 102).

2.3 Motivasjon, anerkjennelse og tilbakemelding

Hva er det som driver oss til å gjøre noe? Motivasjon har med de krefter som forårsaker en handling. Vi skiller gjerne mellom indre motivasjon og ytre motivasjon. Indre motivasjon kjennetegnes av at den kommer innenfra. En persons handling basert på personlige interesser. En person kan finne indre motivasjon når han finner mening i en oppgave, oppgaven engasjerer eller når oppgaven er morsom å jobbe med. Når motivasjonen er ytre betinget kommer den fra et behov og forventning om belønning, gjerne økonomiske (Jacobsen & Thorsvik, 2019, s. 234). I følge Deci og Ryan i Gotvassli & Skogen (2019, s. 130) er alt vi gjør knyttet til en eller annen vurdering av både oss som personer og de handlingene vi gjør. Vi har et medfødt behov for å søke mestring i omgivelsene våre, også kalt mestringsmotivasjon. Motivasjon driver oss til handlinger som i neste omgang resulterer i tilegnelse av kunnskap og ferdigheter eller gir erfaring, og som resulterer i læring (Lillemyr, 2007, s. 31). Motivasjon er viktig for læring og personlig utvikling (Lillemyr, 2007, s. 41).



Figur 2 Csikszentmihalyi's flytsonemodell

Gotvassli refererer til Csikszentmihalyi (2019b, s.60) som sier at vi mennesker fungerer best når vi befinner oss i en flytzone. Flytsonen (figur2) beskrives av Csikszentmihalyi som det stedet vi mennesker befinner oss, når det er en balanse mellom den kompetansen vi har og de utfordringene vi blir stilt overfor. Hensikten med Csikszentmihalyi's flytsonemodell er at utfordringene må balanseres i forhold til ferdighetene man har. Hvis kompetansen er for stor i forhold til utfordringene vil vi oppleve frustrasjon og kjedsomhet. Mens dersom utfordringene blir for store, vil det kunne føre til angst og bekymring. En god situasjonsbetinget ledelse vil

kunne ta hensyn til de ansattes kompetanse og sørge for at de er i samsvar med oppgaver og utfordringer som blir gitt (Gotvassli K. A., 2019b, s. 60). Gotvassli sier at vi kan foreta en analyse eller kartlegging av de ansattes kompetanse slik at vi får utnyttet de ansatte og brakt dem inn i flytsonen sin (Gotvassli K. A., 2019b, s. 61). Hovedpoenget i Csikszentmihalyi's flytsonemodell er at de ansatte skal føle mestring når de får mulighet til å bruke kompetansen sin på en god måte (Gotvassli K. A., 2019b, s. 191). Vi kan øke sannsynligheten for god utvikling gjennom tilrettelegging og vi kan gjøre hverandre både gode og dårlige, men hvis utviklingen skal følge flytsonen må vi etterstrebe en sammenheng mellom utfordringer og forutsetninger (Irgens, 2021, s. 152). Gotvassli (2019b, s. 60) påpeker at hvis man på en avdeling utnytter hverandres styrker og samtidig støtter og utfyller hverandre, vil man kunne klare å holde hele personalgruppa i flytsonen.

Anerkjennelse og tilbakemeldinger både under og etter en oppgave vil bidra til å øke selvtilliten og motivasjonen hos de ansatte. Ved å gi anerkjennelse og tilbakemeldinger på jobben som blir gjort vil de ansatte tørre å ta mer ansvar og de vil føle både mestring og selvbestemmelse (Gotvassli K. A., 2019b, s. 192). Etter gjennomført arbeidsoppgave er det viktig at vi gir hurtig og presis tilbakemelding på utført oppgave til de ansatte slik at hun vet hvordan prestasjonen hennes blir vurdert. Dette påvirker den ansattes arbeidsmoral produktivitet og arbeidsinnsats i positiv retning (Gotvassli K. A., 2019b, s. 182).

2.4 Endring

Endring er en kontinuerlig prosess, knyttet tett til læring. Gjennom bred deltakelse fra alle i organisasjonen kan muligheten for flere synspunkter økes og god kvalitet på beslutninger tas. Gjennom deltakelse og muligheten til å si sitt synspunkt oppnår personalet et eierskap til endringsforslaget. Slik kan en bedre sikre at en endring blir godt mottatt og gjennomført når den er besluttet (Jacobsen & Thorsvik, 2019, s. 391). Planlagt endring bygger på at en organisasjon ønsker å forbedre og endre dagens situasjon. Den er ofte knyttet opp mot strategisk ledelse hvor man er opptatt av å tilpasse organisasjonen til forandringer i omgivelsene (Jacobsen & Thorsvik, 2019, s. 274). I dette prosjektet er organisasjonen en barnehagen, som må endre seg i forhold til å oppfylle sitt samfunnsmandat og rammeplanens føringer for en god digital praksis. For at et endringsprosjekt skal fungere er det viktig med god planlegging, dersom prosjektet er integrert i andre prosjekter i barnehagen har det større sjanse for å lykkes. Det er en god ide og involvere så mange som mulig av de ansatte i prosjektet for at ikke bare ledelsen skal stå for innføringen. Ved å involvere de ansatte får de

også et eierforhold til prosjektet og tar ansvar for det (Gotvassli K. , 2019a, s. 119). Aksjonsforskning som ledelsesstrategi for endring og utvikling, er en måte for barnehagen, som en lærende organisasjon, å jobbe med læring i praksis. Handling og felles refleksjon bidrar til å forstå praksiser på nye måter. Personalet utforsker egen praksis og endrer den slik at den ivaretar pedagogisk praksis i tråd med barnehagens samfunnsmandat (Bøe & Thoresen, 2017, s. 19). Ledelsesstrategi i utvikling av en lærende barnehage gjennom aksjoner, innebærer at barnehagen har mål og planer for hvordan den kan endre seg fra dagens situasjon til en praksis den ønsker å ha (Bøe & Thoresen, 2017, s. 25). Endringsprosjekter må prioriteres, derfor er det nyttig å integrere denne nye læringen og kompetansehevingen inn i hverdagslige aktiviteter og rutiner (Gotvassli K. , 2019a, s. 120).

3 Metode

Methodos av gresk betyr å følge en bestemt vei mot mål (Johannessen, Tufte, & Christoffersen, 2021, s. 21). Metode er den fremgangsmåten som blir brukt for å få svar på forskningsspørsmålet. Vi skal kunne finne frem kunnskap om hvordan man kan analysere informasjonen som blir samlet inn. Problemstillingen er retningsgivende for hvilken eller hvilke metoder som skal brukes. Metode kan deles inn i to hovedmodeller – kvalitativ og kvantitativ.

Kvalitative metoder går i dybden og vektlegger betydning av det som undersøkes, de brukes ofte til å systematisere og gi innsikt i uttrykk, språklige ytringer eller handlingen til mennesker. Kvalitative metoder baserer seg på arbeid i praksis, enten som observasjoner, prosjektarbeid og intervjuer. Funn fra kvalitative metoder blir presentert som tekst. Metoden er basert på subjekt-subjekt forhold mellom forsker og informant som gjør at forskningsprosessen lett kan påvirkes av denne relasjonen (Bergsland & Jæger, 2022, ss. 28-31). Kvalitativ metode er nyttig dersom man er ute etter menneskers meninger og handlinger og de er også egnet når man skal finne ut av praksiser som fungerte eller som ikke fungerte (Sando, 2022, s. 77).

Kvantitative metoder vektlegger utbredelse og antall, de er basert på distanse mellom forsker og deltakere. Kvantitativ metode vektlegger utbredelse og antall. Funnene blir fremstilt i tabeller, grafer eller prosenter og nøyaktighet er et viktig prinsipp. Ved bruk av kvantitativ metode må det følge med en forklaring på funnene (Bergsland & Jæger, 2022, ss. 28-31).

3.1 Valg av metode

Når en kombinasjon av forskjellige metoder brukes for å belyse problemstillingen kalles det metodetriangulering. Kvalitative og kvantitative metoder kan brukes sammen for å utfylle og styrke hverandre og blir ofte sett på som komplementære (Bergsland & Jæger, 2022, s. 31). I denne oppgaven vil jeg bruke både kvalitative og kvantitative metoder for å finne svar på problemstillingen min, dermed vil jeg få tilgang til et bedre og bredere utvalg av data når jeg senere skal drøfte og se etter funn. Den kvantitative metoden jeg vil bruke er kartleggingen. Her kommer jeg til å bruke et spørreskjema for å finne ut om hva de ansatte mener om sin kompetanse innenfor digitale verktøy. I denne kartleggingen vil jeg be de ansatte om svare på påstander i en fem punkts Likert skala, hvor svaralternativene går fra enig til uenig. I etterkant av spørreundersøkelsen vil jeg overføre svarene til tallverdi og finne gjennomsnittsscoren for så å se på den deskriptive statistikken. I den kvalitative metodedelen vil jeg bruke aksjoner. Jeg vil bruke et GLL (gjort, lært og lurt) skjema hvor jeg som aksjonsforsker reflekterer over prosessen sammen med de ansatte som gjennomfører aksjonene. Disse aksjonene vil jeg beskrive nærmere i neste delkapittel som handler om aksjoner.

3.1.1 Aksjoner

Aksjonsforskning eller aksjonslæring? Når jeg trer inn i barnehagen for å teste ut problemstillingen min opptrer jeg på en som en forsker, samtidig som jeg ønsker å være en del av teamet som jobber der. Derfor skiller jeg ikke mellom disse to begrepene i denne oppgaven, men ser mer på det som Bøe & Thoresen gjør. Aksjonslæring og aksjonsforskning, lillebror og storebror, to tett sammenvevde begrep, som begge har til hensikt å skape endring eller utvikling (Bøe & Thoresen, 2017, ss. 55-56). Når jeg senere i oppgaven skal drøfte funnene mine kommer jeg til å bruke ordet aksjoner som viser til begge disse begrepene.

Når målet som i denne oppgaven er å endre noe, kalles det aksjonsforskning (Johannessen, Tufte, & Christoffersen, 2021, s. 53). Å skape og studere endring handler mye om at de ansatte i barnehagen sammen ser på og utforsker egen praksis. De bestemmer seg for at de vil endre den slik at den sikrer og ivaretar pedagogisk praksis i tråd med barnehagens samfunnsmandat (Bøe & Thoresen, 2017, s. 19). Aksjonsforskning handler derfor om at vi forsker sammen med andre for å skape og studere endring i og gjennom forskningsprosessen. Vi kan som en gruppe gjennom dette finne nye måter å gjøre ting på, samtidig som at vi får en forståelse for hvorfor det vi gjør endrer seg. Gjennom aksjonsforskning handler vi, deretter

reflekterer vi over våre handlinger, før vi justerer praksis etter hvert som vi lærer (Bøe & Thoresen, 2017, s. 53). Det finnes flere forskjellige aksjonsforskningsmodeller. Jeg velger å bruke Lewins aksjonsforskningsmodell, som brukes av Bøe og Thoresen (2017, s.54) og Gotvassli (2019a, s. 55). Denne aksjonsforskningsmodellen handler om læring og hvordan ny kunnskap skapes gjennom en spiralbevegelse som inneholder planlegging, aksjon, observasjon og refleksjon.

Aksjonsforskningens viktigste kjennetegn er at den tar for seg aktuelle spørsmål fra praksis. Aksjoner knyttes til den daglige erfaringslæringen og de ansatte må ledes til å reflektere over hva vi har gjort, hvordan og hvorfor vi gjorde det, slik at det både involverer faglig arbeid og forskningsarbeid. Det er ønskelig at det skjer en utvikling og forsker og ansatte i barnehagen medvirker sammen, med felles mål for å endre denne praksisen. Gjennom felles refleksjon over handling har aksjonsforskning som hensikt å oppdage nye måter å handle på, samtidig som den bidrar til ny kunnskap og innsikt i egen praksis (Gotvassli K. , 2019a, s. 33; Bøe & Thoresen, 2017, s. 21).

3.1.2 Ipad og StopMotion

Jeg kommer til å avgrense bruken av digitale verktøy i disse aksjonene til bruken av nettbrett med appen StopMotion og visning på projektor til slutt. Ipad er enkel i bruk, den har få knapper og er intuitiv i bruk (Darre, 2013, s. 74). Apper kan deles inn i kategoriene åpen eller lukket. Åpen app har ingen forhåndsbestemte løsninger, her er det mulig å skape og produsere innholdet selv. Til motsetning har lukkende apper løsningen på en oppgave som er forhåndsgitt (Bølgan, 2018, s. 99).

StopMotion er en av mange gratis apper på markedet som kan brukes til å lage animasjonsfilmer. Appen har mange muligheter og er enkel i bruk for alle, både barn og voksne. Med StopMotion installert på nettbrettet tas det et bilde før en flytter objekt litt og tar ett nytt bilde. Dette gjøres mange ganger og til slutt sitter vi igjen med en sekvens bilder som utgjør en film. Bildene legger seg nederst på skjermen og kan enkelt slettes, redigeres eller kopieres dersom en ønsker det og det kan legges på lyd og tekst.

3.1.3 Observasjon

Observasjon er en metode for å samle inn og analysere informasjon. Observasjon betyr å iaktta, se, oppdage eller følge med. Når observasjon skal brukes i forskning må vi være

systematiske og beskrive hvem som observeres, i hvilke situasjoner og når den foregår. Når vi skriver ned disse funnene sitter vi igjen med dokumentasjon (Johannessen, Tufte, & Christoffersen, 2021, s. 80). Observasjoner deles inn i ikke-deltakende observasjoner, hvor forsker observerer uten selv å delta og deltakende observasjoner, hvor forskeren er deltakende og observerer på samme tid (Bergsland & Jæger, 2022, s. 36). Det er problemstillingen som i hovedsak bestemmer hvilke handlinger og situasjoner som skal observeres. I denne oppgaven har jeg avgrenset bruk av observasjonene til å gjelde praksisfortelling, som er en beskrivelse av en situasjon. Den skal formidle et poeng som er illustrerende for hendelsen, og det blir reflektert over hendelsen i etterkant (Bergsland & Jæger, 2022, s. 37). Jeg kommer også til å bruke feltobservasjoner. Her vil jeg være aktivt deltakende og i samspill med andre for etterpå å analysere observasjonene mine (Bergsland & Jæger, 2022, s. 38).

3.2 Utvalg

Hvordan finne utvalget? Siden dette skulle være et aksjonsbasert prosjekt og problemstillingen min etterspurte motivasjon gjennom aksjoner valgte jeg å ta kontakt med styreren i en barnehage jeg har vært i kontakt med i løpet av disse fire årene på barnehagelærerutdanningen og som jeg kjenner godt. På bakgrunn av dette bekjentskapet visste jeg om barnehagens digitale pedagogiske praksis og jeg hadde kjennskap til personalet i den aktuelle barnehagen. Jeg valgte å starte bredt med å delta på deler av en planleggingsdag hvor jeg fikk presentere prosjektet, dele ut pedagogisk sol og kartleggings skjema. Deretter avgrenset jeg utvalget mitt for resten av prosjektet til å handle om den ene avdelingen og denne avdelingens personal.

3.3 Beskrivelse av gjennomføring

Jeg har lagt til forutsetning at alle i personalgruppen har kjennskap til og selv eier og bruker smarttelefoner daglig. Dette gjør at de mestrer å bruke et nettbrett, de forstår enkle instruksjoner og de klarer å samarbeide og hjelpe hverandre med en oppgave.

I kompetanseutvikling er refleksjoner i starten viktig. Personalet reflekterer i fellesskap rundt egen praksis. Hva gjøres i vår barnehage, hvordan gjør vi det og kan det utvikles? I denne fasen kan barnehagen bruke ulike metoder eller analyseverktøy. Jeg velger å benytte meg av en kartlegging av de ansattes digitale kompetanse for å finne ut noe om personalets praksis. Deretter fikk personalet i oppgave å fylle ut en pedagogisk sol der den ufullstendige setningen

lød: Digitale verktøy for meg er... (Høsøien & Prytz, 2018). Etter disse to aktivitetene startete en inspirasjonsfase for personalet hvor de får påfyll av ny kunnskap og inspirasjon, gjerne gjennom forelesninger, fremlegg, nettressurser eller praktiske oppgaver. (Høsøien & Prytz, 2018). Første aksjonen ble gjennomført ved at jeg fikk 90 minutter til disposisjon på en planleggingsdag som var felles for personalet i barnehagen på tvers av flere avdelinger. Jeg hadde forberedt et program til denne dagen som består av en innføring i rammeplan og digitale verktøy. Personalet fikk deretter se en læringsvideo av Marianne Undheim og Universitetet i Stavanger, hvor de trinn for trinn fikk se hvordan en gruppe barn lager en animasjonsfilm ved hjelp av StopMotion. Personalet ble så delt inn i grupper på 2 og 3 personer, de fikk utdelt 1 Ipad per gruppe med StopMotion appen installert, så fikk de fri tøyler til å lage en video selv. Denne inspirasjonsfasen er også en del av neste trinn som er aksjonene som skal sette i gang i barnehagen. Når alle deltar i kompetanseutviklingen, vil de kunne utvikle et eierforhold til prosessene. Jeg kommer til å avgrense oppgaven til å handle om denne første delen av kompetanseutvikling som blir beskrevet i Kompetanseutvikling av Høsøien og Prytz (2018) som er refleksjoner, inspirasjon og aksjoner. For å dokumentere og evaluere aksjonene vil jeg ta i bruk GLL-metoden (Gjort-Lært-Lurt). Dette er en metode som kan brukes for å reflektere over egen praksis. Det settes av tre kolonner hvor personalet kan fylle ut hva hun har gjort, hva hun har lært og i siste kolonne hva som er lurt å gjøre videre. Etter refleksjoner finner personalet et frempek eller endring til neste aksjon. Denne metoden er utviklet av Tiller og er en god måte jobbe med kompetanseutvikling på (Høsøien & Prytz, 2018).

Aksjon 2 og 3 ble planlagt på bakgrunn av aksjon 1, som omhandlet innføring av StopMotion som en måte å motivere de ansatte til å bruke digitale verktøy i barnehagen. Andre aksjon ble planlagt sammen med personalet på storbarnsavdeling. Jeg hadde nå rollen som aksjonsforsker og igangsetter for et endringsprosjekt. Sammen med personalet på avdelingen planla vi digitale prosjekter som skulle gjennomføres som aksjoner i ett tidsrom på 4-6 uker. Personalet og barna som deltok i prosjektet fikk til rådighet 60-90 minutter en formiddag i uka i 6 uker. I aksjon 2 skulle jeg være til stede som både deltaker og observatør. Etter hver gjennomføring i aksjon 1 skulle de ansatte bruke tid til å skrive ned sine refleksjoner over aksjonen.

Tredje aksjon skulle gjennomføres av personalet og barn på avdelingen på bakgrunn av refleksjonene og evalueringer som ble gjort etter andre aksjon. Disse aksjonene skulle

gjennomføres uten at jeg var til stede som forsker og observatør. Men jeg deltok i refleksjonene umiddelbart etterpå.

3.4 Metodekritikk

Mitt utgangspunkt som barnehagelærer og forsker i denne oppgaven krever at jeg kan være både reflektert og kritisk til egen metode og hvordan jeg samler inn datamaterialet

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 man holder på med forskning er det viktig å være kritisk og reflektere over metoden og innsamlingsstrategien man har valgt. Innenfor kvalitativ forskning brukes begrepene reliabilitet og validitet om evaluering av metoden man har valgt (Bergsland & Jæger, 2014, s. 80), man kan også erstatte disse begrepene med troverdighet og bekreftbarhet

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). Det er ikke sikkert at jeg kan komme med en konklusjon på aksjonsforskningen, med det kan være et godt utgangspunkt for arbeidet videre med digitale verktøy brukt på en kreativ og skapende måte i barnehagehverdagen.

3.5 Ethiske retningslinjer

Som forsker må jeg passe på å ikke krenke eller misbruke andre for egen nysgjerrighets skyld. Det innebærer et ansvar når en fremskaffer kunnskap. Og når jeg som student skal forske i barnehagen er det flere hensyn som må tas (Bergsland & Jæger, 2022, s. 72).

Bergsland og Jæger (2022, s. 47) sier om forskerens etiske ansvar at hun må følge tre hovedprinsipper når det skal samles inn, analyseres og drøftes over datafunn. Informert samtykke, konfidensialitet og konsekvens

Informert samtykke: Det er viktig at deltakernes anonymitet blir tatt på alvor og at det ikke vil bli følger for samarbeidet videre i personalet. Jeg gjorde kartleggingen, observasjonene og aksjonene i en barnehage. Jeg avklarte med styrer om prosjektet og fortalte om hva jeg ønsket å gjøre. Personopplysningsloven stiller krav om at personer som kan identifiseres, skal samtykke til deltakelse (Johannessen, Tufte, & Christoffersen, 2021, s. 49) Dette innebærer at de som er involvert i aksjonene skal få nødvendig informasjon om prosjektet, at de deltar på frivillig basis og at de når som helst i prosessen kan trekke seg fra videre samarbeid.

Samtykket kan inngås skriftlig eller muntlig (Moe & Gotvassli, 2019, s. 77). Prosjektet med aksjonene har vært gjennomført i en barnehage jeg har god kjennskap til og jeg kjenner godt de som jobber der. Prosjektet er en del av den daglige pedagogiske praksisen og har vært gjennomført på faste dager til faste tidspunkt så alle har visst om rammene rundt det og blitt gitt muligheten til å trekke seg om de ville det.

Konfidensialitet: medfører at man ikke offentliggjør personlige data som gjør at de ansattes identitet knyttes opp mot funnene i prosjektet. De ansatte og barna som har deltatt i aksjonene nevnes ikke med noen personlige opplysninger som gjør at de kan identifiseres (Bergsland & Jæger, 2022, s. 47).

Konsekvenser for de som har vært med i denne prosessen mener jeg kan være positiv av den grunn det kan bidratt til både ny kunnskap, erfaringer, refleksjoner og ny praksis blant de ansatte (Bergsland & Jæger, 2022, s. 49).

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 Observasjon.

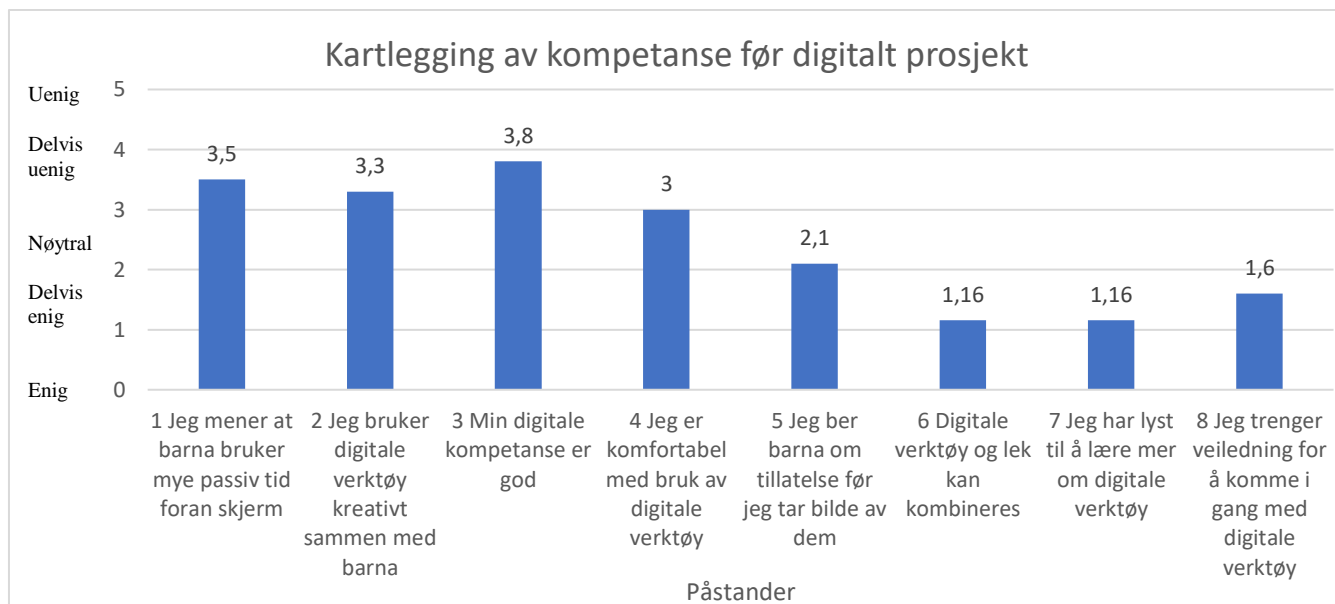
4. Presentasjon av funn og drøfting

Prosjektets problemformulering: *Hvordan påvirkes ansattes motivasjon for bruk av digitale verktøy gjennom aksjoner i barnehagen?*

I denne delen skal jeg vise frem funnene mine fra kartleggingen, pedagogisk sol og aksjonene. Jeg kommer til å trekke frem det som har betydning for å få svar på problemstillingen min. Først tar jeg for meg kartleggingen som ble gjort av hele personalet. Der personalet skulle svare på sine kunnskaper, holdninger og erfaringer til digitale verktøy i barnehagen. Disse varene blir fremstilt i et søylediagram. Deretter kommer jeg til å vise til noen observasjoner av en felles foredrags økt, med praktisk arbeid, og hva se den førte med seg av personalets motivasjon. Jeg vil presentere funn fra refleksjonssamtaler og refleksjonsnotater, som ble gjort i etterkant av gjennomføring av aksjoner, som hadde mål å innføre bruk av digitale verktøy på en kreativ og skapende måte. Før jeg avslutter vil jeg vise til en liten praksishistorie fra barnehagehverdagen om hvordan personalets arbeid med aksjoner og assistentens mestring og tro på seg selv og sine digitale ferdigheter har gitt barna en ny dimensjon i leken.

4.1 Kartlegging av kompetanse før digitalt prosjekt

Før jeg satte i gang med aksjonene valgte jeg å gjøre to konkrete ting. Den ene var at jeg sendte ut en kartlegging som jeg bad personalet om å svare på. Kartleggingen fungerte som en egenvurdering for personalet der de skulle svare på påstander om sin digitale kompetanse. Deretter fikk personalet i oppgave å fylle ut en pedagogisk sol med den ufullstendige setningen: «Digitale verktøy for meg er....»



Figur 3 Viser kartlegging av de ansattes digitale kompetanse før det digitale prosjektet. Verdiene er gitt i tallverdi der 1 er enig og 5 er uenig. Søylene viser et gjennomsnitt av personalets vurdering av egen kompetanse.

Figuren over viser en deskriptiv statistikk over personalets svar fra kartlegging av kompetanse før digitalt prosjekt. Kartleggingen skulle gi noen svar på personalets syn på egen digitale kompetanse. Altså hvilke kunnskaper, erfaringer, holdninger og verdier de tenker de selv har om digitale verktøy. Personalet krysset av på en fempunkts Likert-skala på hvor enig eller uenige de var på påstander om digitale verktøy. Med en enkel kartlegging av personalets kompetanse får barnehagen synliggjort hvor opplæringsbehovet ligger og hva personalet har behov for (Bølgan, 2018, s. 72).

Påstand 1. Jeg mener at barna bruker mye passiv tid foran skjerm. Denne påstanden gav en snittscore på 3,5. Personalet i barnehagen er uenige i denne påstanden. Dersom barna sitter mye foran skjerm vil de innta en passiv rolle som konsumenter av innhold. Fremfor å skape selv.

Påstand 2, jeg bruker digitale verktøy kreativt sammen med barna (score 3,3) og påstand 3 min digitale kompetanse er god (score 3,8). Personalet har svart at de er uenige i påstand 2 og 3. Dette kan tyde på at det er mange i personalgruppen som tviler på sin egen digitale kompetanse og tar derfor ikke i bruk digitale verktøy sammen med barna (Bølgan, 2018, s. 66).

Påstand 4, jeg er komfortabel med bruk av digitale verktøy (score 3) og påstand 5 jeg ber barna om tillatelse før jeg tar bilde av dem (score 2,1) vektlegges ikke i denne oppgaven.

De to neste påstandene scorer personalgruppen også veldig likt på. Påstand 6 digitale verktøy og lek kan kombineres (score 1,16) og påstand 7 jeg har lyst å lære mer om digitale verktøy (score 1,16). Disse to påstandene er personalet enige i. Dette kan tyde på at personalgruppen kan ha utbytte av å delta på kompetansehevede tiltak. Gjennom aksjoner som gjennomføres i barnehagen kan hele personalet få inspirasjon og kompetanse for bruk av digitale verktøy. Personalet svarer også likt på påstand 8. Jeg trenger veiledning for å komme i gang med digitale verktøy (score 1.6).

Dersom vi ser på de tre siste påstandene som helhet danner disse et godt grunnlag for aksjoner i barnehagen som sammen skal løfte frem og gi ett svar på problemstillingen: *Hvordan påvirkes ansattes motivasjon for bruk av digitale verktøy gjennom aksjoner i barnehagen?* Personalet svarer på påstand 7 at de har lyst å lære mer om digitale verktøy. Dette kan tyde på at motivasjonen til hele personalgruppen er til stede for å sette i gang aksjoner for å innføre bruk av digitale verktøy i barnehagen. Hadde personalet derimot vært umotivert, for bruk av digitale verktøy, hadde denne påstanden scoret mye høyere og nærmere delvis uenig på Likert-skalen.

Kartleggingen av kompetanse før digitalt prosjekt viser at personalet har lyst til å lære mer om digitale verktøy, men de trenger veiledning for å komme i gang, de mener også at lek og digitale verktøy kan kombineres. At personalet i denne barnehagen er så samstemt enige om disse påstandene samsvarer med funn gjort av Monitor 2019. Disse funnene sier at personalet i barnehagen sitt ønske, om å få hevet sin digitale kompetanse, fortsatt er stor i forhold til tidligere undersøkelser (Fjørtoft, Thun, & Buvik, 2019, s. 152). Dette stemmer også med det Bølgan (2018, s. 67) sier om at kompetansebygging er en livslang prosess som vi hele tiden må jobbe med.

4.2 Pedagogisk sol

Svarene som de ansatte skrev ned i den pedagogiske solen ses i ordskyen under. Svarene ble kategorisert og samlet slik at for eksempel PC, data og datamaskin ble samlet i kategori datamaskin. Samme med kamera og fotoapparat, disse ble samlet i kategori fotoapparat. Selve ordskyen hever frem med størst skrift de ordene eller mer spesifikt i dette tilfelle de digitale verktøy som er hyppigst nevnt. Disse ordene er fotoapparat, Ipad og datamaskin.

Alle ordene i ordskyen kan knyttes til digitale verktøy. Mengden forskjellige ord sier oss at personalet har oversikt over mange forskjellige digitale verktøy som kan brukes i barnehagen. Siden aksjonene som skal gjennomføres i barnehagen tar i bruk Ipad som et av

hovedverktøyene, er det positivt at dette verktøyet var ett av de som hadde flest treff. Dette viser at personalet kjenner til Ipad som et digitalt verktøy.



Ordsky fra svarene i pedagogisk sol. Med den ufullstendige setningen: Digitale verktøy for meg er....

4.3 Aksjon 1 – Kompetanseheving av personalet

Gjennom aksjon 1 fikk jeg presentert prosjektet for de ansatte. Arbeidet med aksjonene startet opp på planleggingsdagen i januar. Hele personalet i barnehagen var til stede og som aksjonsforsker hadde jeg på denne måten mulighet til å forankret det i hele personalgruppen. Det er viktig at personalet føler eierskap til prosjekter og at det ikke er noe som bare blir tredd nedover hodet deres uten at de har mulighet til å velge selv (Gotvassli K. A., 2019b, s. 119). Personalet fikk en innføring i digitale verktøyer og hvordan de kan bruke disse verktøyene skapende og kreativt sammen med barna. De fikk se en film fra Universitetet i Stavanger – «Barnehagebarn lager animasjonsfilm». Deretter ble de delt inn i grupper på 2-3 personer og de fikk hver sin Ipad og 20 minutter til rådighet. Jeg gikk så rundt og observerte aktivitetene og så spesielt etter engasjement og «flow».

Aksjon 1 ble avsluttet med at personalet reflekterte sammen over økta de hadde deltatt på. I disse refleksjonene kom det frem at 4 av 8 ønsket å laste ned StopMotion appen på egen mobil eller nettbrett. Deretter ville de lage en film sammen med eget barn eller annet familiemedlem. Dette viser at de har fått en god opplevelse og erfaring med å skape en animasjonsfilm og at de er motiverte til videre utforskning av digitale verktøy i en skapende og kreativ prosess sammen barn. Alle gruppene klarte å produsere et produkt. Dette kan bety flere ting. For det første kan appen være så selvforklarende og enkel i bruk at ingen møtte problemer eller utfordringer. En annen forklaring kan være at sammen med andre kan personalet utfylle hverandre. Det var veldig god stemning i alle gruppene. En gruppe lagde to

filmer. En annen gruppe hadde lagd en miniversjon av Gullhår og de tre bjørnene. De hadde gjort eventyret til sitt egen med en vri og de hadde lagt på stemmer. I dette tilfelle tyder mye på at hvert fall en i gruppen er av typen digital innfødt som tar digitale verktøy som den største naturlighet (Bølgan, 2018, s. 102). Bølgan (2018, s. 67) kaller også denne personen en *entusiast*, hun som bruker mye digitale verktøyer selv

Her kan vi se at ved å jobbe sammen som grupper for å løse et problem eller lære noe nytt kan personalet støtte seg på hverandres styrke samtidig som de kan utfylle hverandre og slik holde hele personalet i en flytsone (Gotvassli K. A., 2019b, s. 60). Observasjoner viser at personalet motiverte hverandre i denne oppgaven og mestret sammen.

4.4 Aksjon 2 - Lage og filme en egen historie

Planen med aksjonene var å implementere digitale verktøyer som arbeidsmetode på en avdeling i barnehagen. 4 barn og en ansatt ble plukket ut til å delta på den andre aksjonen.

Aksjon 2 handlet om at barna skulle lage sin egen film. Barna, assistent og aksjonsforsker møttes hver onsdag i 6 uker. Barna lagde egne figurer, en felles historie, kulisser, filmet med StopMotion før de avsluttet med å legge replikker på filmen. Etter hver økt fikk assistenten tid til å reflektere over aksjonen. Refleksjonene fra assistenten som tas med her er de som kan knyttes til personalets motivasjon, den digitale utfordringen og voksenrollen i aksjonene. Når assistent får være med å reflektere og komme med forslag til endring får hun eierskap til prosjektet (Jacobsen & Thorsvik, 2019, s. 391). Samtidig så motiveres hun til å starte en ny aksjon for å se om de endringene, vi sammen reflekterte oss frem til, har noen effekt på og i prosjektet.

Assistenten skriver i sine refleksjoner etter å ha gjennomført aksjon nummer 2: «Dette har vært et ganske utfordrende og spennende prosjekt for meg som voksen. Der jeg har fått testet grensene og usikkerheten min. Men min motivasjon til det digitale blir bare større, for det er utrolig mye spennende man kan gjøre sammen med barna.» Disse refleksjonene fra assistenten tyder på at hun ligger i en flytsone. Hun sier at prosjektet har vært utfordrende, men hun uttrykker i samme setning at det har vært et spennende prosjekt. Motivasjonen kommer fra alt det spennende man kan gjøre sammen med barna, noe som gjør motivasjonen til indre motivasjon. Selv om hun føler seg usikker, finner motivasjon til å gjennomføre aksjonene. Ifølge Csikszentmihalyi's flytsonemodell kan oppgaver som skal gjennomføres av

mennesker skape angst og bekymringer dersom utfordringene blir for store i forhold til kompetansen (Gotvassli K. A., 2019b, s. 60).

Assistenten reflekterer videre over aksjonen og sier «Jeg skulle ha satt meg litt mere inn i appen og testet ut mer. Da hadde jeg vært tryggere, og kunne forklart barna litt bedre når de stilte spørsmål» Ved å gi personalet mer tid til å sette seg inn i digitale verktøy kan også motivasjonen og mestringen bli større slik at de kan gå barna i møte med en større trygghet. For at barna ikke skal bli prøvekaniner er det viktig at de ansatte lærer seg å mestre de digitale verktøy som skal tas i bruk og da er det hensiktsmessig å ta i bruk digitale verktøyer som personalet har forutsetning for å lære seg å bruke sammen med barna (Darre, 2013, s. 23). I disse refleksjonssamtalene var det også rom for tilbakemeldinger og anerkjennelse til assistenten. Ved å gi anerkjennelse når jobben gjøres og tilbakemeldinger etterpå påvirker det ansvarsfølelsen og de vil føle mer mestring i jobben sin (Gotvassli K. A., 2019b, s. 192).

4.5 Aksjon 3 - Filme en kjent historie

På bakgrunn av refleksjonene og evalueringer som ble gjort etter andre aksjon skulle assistent på avdelingen gjennomføre aksjon 3 alene med barna. Denne gangen skulle de lage StopMotion film av en kjent fortelling som både barn og voksne kjente til fra før. Etter denne tredje aksjonen reflekterer assistent over aksjonen både skriftlig og i samtale med aksjonsforsker. På spørsmål om hvordan hun følte det gikk å gjennomføre aksjonen uten støtte fra noen andre svarer hun: «Det var litt vanskelig og skummelt å gjøre det helt alene denne gangen. Heldigvis så husket barn 1, bedre enn meg hvordan vi skulle gjøre det. Barn 1 visste akkurat hvilke knapper hun skulle trykke på. Hvis ikke hadde jeg helt sikkert kommet å henta deg.»

Her viser assistenten usikkerhet og uttrykker hvor skummelt det var for henne å gjennomføre aksjonen alene og uten støtte fra forsker denne gangen. Hun er det Bølgen (2018, s. 66) vil kalle for bekymret. Ikke fordi hun tror det er skadelig for barna å delta i disse aktivitetene, men fordi hun er usikker på egne ferdigheter og ønsker mer kunnskap og større ferdigheter i bruken av StopMotion appen. Assistenten har tro på digitale verktøy og ønsker å lykkes med dette. Hun er derimot på ny grunn i forhold til appen som brukes til dette arbeidet med å skape filmen, og blir derfor usikker. Barnet, i dette tilfellet, er veldig trygg og selvsikker i sin bruk med Ipaden og hun opptrer som en digitalt innfødd (Bølgen, 2018, s. 102). Barnet sa til assistenten: «dersom jeg skal slette noe, trykker jeg jo bare på søppelbøtta!».

Assistenten reflekterte også over at det ikke var så mye å konsentrere seg om når alle kjente eventyret. Barna hadde ikke behov for å forhandle over hendelsen og alt kunne produseres på en dag.

4.6 Avsluttende refleksjoner etter aksjonene

Rett etter påske er jeg i barnehagen og observerer to barn som sitter ved et bord og leker med konkretene til eventyret Skinnvotten. Når de ser meg spør om de kan få lage en ny film med Ipaden. «Klart det» svarer jeg og sier de kan hente Ipaden. «Trenger dere hjelp?» spør jeg. Nei dette hadde de gjort før svarer de og går i gang med å bygge stativ til Ipaden slik at den står i ro. Jeg er i samme rom som dem mens de holder på, og jeg observerer hvordan de organiserer og styrer på med filmingen. Når alle dyrene har sust forbi skjermen gir det ene barnet seg, og faller inn i annen lek. Det barnet som er igjen, går å setter seg i en krok og starter å spille inn lyd. Det er langt ifra stille rundt barnet og jeg ser at barnet prøver så gå det kan. Vil du gå på et annet rom? Spør jeg. Ja svarer barnet. Vi går inn på kjøkkenet og i det vi går gjennom døråpningen senker barnet skuldrene puster tydelig lettet ut og sier: «Her var det bedre ja, nå blir det ikke så mye bråk når jeg snakker!»

Denne praksisfortellingen forteller om barn som selv ønsker å være skapende og kreativ i møte med digitale verktøy. Og at den jobben de ansatte har gjort med aksjonene begynner å bære frukter. Den voksne som har vært med på aksjonene har klart å skjule sin usikkerhet og redsel for digitale verktøyer for barna og vært et trygt forbilde for barna i møte med en digital hverdag. Når kunnskapen og kompetanse er på plass er det også større rom for en mer leken tilnærming på digitale verktøy (Darre, 2013, s. 22).

Denne praksishistorien skjedde etter at vi hadde gjennomført og reflekter over aksjoner i forhold til barnehagens digitale praksis. Historien viser at en endring har skjedd i barnegruppen når det gjelder bruk av digitale verktøy på en kreativ og skapende måte. Barna må vite at aktiviteten eksisterer og at de får lov til å bruke den når de selv vil. Dersom barna ikke vet om de digitale verktøy som finnes i barnehagen vil de heller aldri etterspør om de kan få bruke dem. Derfor er det viktig at personalet, gjennom aksjoner i barnehagen, har lagt til rette for aktiviteter som viser barna at disse verktøyene finnes. Gjennomføringen av disse aksjonene har gjort at barna har utvidet leken sin med en ny dimensjon. Først har de fått høre om eventyret med skinnvotten i samlingsstund, før de deretter har lekt seg med konkretene. der de til slutt får være med å skape en film av eventyret der de selv er produsenter, aktører, jobber bak kamera og legger til stemmer og effekter i etterkant.

Det er her jeg ser viktigheten av at alle i personalet har fått opplæring i og innehar kompetanse om de digitale verktøy som barnehagen har ligger. Når alle i personalet er trygge på og kan bruke digitale verktøy og har kjennskap til hva som står i rammeplan om digitale verktøy, blir de digitale verktøy tilgjengelig for barna fordi de trenger ikke å finne nøkkelpersonen i barnehagen som har kunnskap og ansvar for det (Darre, 2013, s. 58). De kan spør hvem som helst av de voksne og få svar eller hjelp til å bruke verktøyene i lek eller til kreativ skapende bruk. Som pedagogisk leder er jeg forpliktet gjennom barnehageloven og rammeplanen å følge opp at denne oppfylles. Rammeplanen sier at det er pedagogisk leders ansvar å veilede og sørge for at rammeplanen blir oppfylt. Så når det i rammeplanens kapitlet om arbeidsmåter i barnehagen står at personalet skal utforske kreativ og skapende bruk av digitale verktøy sammen med barna, så er det min oppgave å veilede personalet i at det skjer.

Å jobbe med aksjoner i barnehagen har vært en produktiv måte å jobbe med endring på. Aksjoner krever struktur, planlegging, dokumentasjon og refleksjon (Bøe & Thoresen, 2017, s. 53). Når personalet jobber sammen med refleksjoner får alle en stemme i prosjektet og flere perspektiv kan komme til syne. Slik kan nye måter å handle på komme til syne, kunnskap skapes og alle får en innsikt i egen praksis (Bøe & Thoresen, 2017, s. 33; Gotvassli K., 2019a).

Jeg ser at de ansatte tar små skritt når det gjelder digitale verktøy og at de ved tilrettelegging av aktiviteter gjennomfører. De viser meg at de kan, og de gjennomfører når de blir bedt om det. Andres motivasjon er vanskelig å måle. Kanskje spesielt den indre motivasjonen som kommer av interesse (Jacobsen & Thorsvik, 2019, s. 234). Derfor konkluderer jeg med at jeg ikke kan se noen endring i de ansattes motivasjon for bruk av digitale verktøy. Denne konklusjonen kommer jeg frem til, på bakgrunn av at jeg ikke har observert digitale verktøy bli brukt av personalgruppa, etter at aksjonene ble avsluttet. Jeg har heller ikke hørt noen snakke om digitale verktøy i ettertid.

5 Avslutning

I denne oppgaven har jeg sett nærmere på problemstillingen: *Hvordan påvirkes ansattes motivasjon for bruk av digitale verktøy gjennom aksjoner i barnehagen?*

Ved å gjennomføre aksjoner var målet å se om ansatte i barnehagen ville være motiverte, til å ta i bruk de digitale verktøy de allerede hadde tilgang til, for å bruke disse i skapende og kreative prosesser. Aksjonene har blitt forankret i personalet og de har selv vært med på å

reflektere over aksjonene. Gjennom disse aksjonene og endringer har personalet vist både glede og mestring. Før aksjonene svarte de ansatte på en kartlegging at de både «har lyst å lære mer om digitale verktøy» og «jeg trenger veiledning for å komme i gang med digitale verktøy». Personalet har fremdeles behov for kunnskap og veiledning etter at prosjektet og aksjonene har blitt avsluttet. De aksjonene som ble gjennomført i dette prosjektet har vært en dråpe i havet i forhold til mulighetene som digitale verktøy kan gi oss i barnehagen. Som aksjonsforsker og drivkraft for prosjektet, har jeg fått muligheten til å sette i gang aksjoner i barnehagen. Aksjonene har resultert i to filmer, skapt av barna, med hjelp og støtte fra en voksen. Personalet var entusiastisk på planleggingsdagen og produserte fire filmer som. Jeg ønsker å være der til støtte, hjelpe og motivator for å hjelpe personalet i barnehagen å fylle sin egen digitale verktøykasse slik at de kan lede barna fra digitale konsumenter til digitale produsenter fylt av barnas egen kreativitet og fantasi.

Referanser

- Bergsland, M. D., & Jæger, H. (2022). Bacheloroppgaven. I M. D. Bergsland, & H. Jæger (Red.), *Bacheloroppgaven i barnehagelærerutdanningen* (2. utg., ss. 15-51). Cappelen Damm.
- Bøe, M., & Thoresen, M. (2017). *Å skape og studere endring*. Universitetsforlaget.
- Bølgan, N. (2018). *Digital praksis i barnehagen*. Fagbokforlaget.
- Darre, C. F. (2013). *Kreativ bruk av digitale verktøy*. Kommuneforlaget.
- Fjørtoft, S. O., Thun, S., & Buvik, M. P. (2019). *Monitor 2019*. Sintef. Hentet 04 18, 2023 fra <https://core.ac.uk/download/pdf/288307474.pdf>
- Gotvassli, K. (2019a). *Aksjonsforskning på mange vis*. Cappelen Damm Akademisk.
- Gotvassli, K. A. (2019b). *Boka om ledelse i barnehagen* (2. utg.). Universitetsforlaget.
- Gotvassli, K. A., & Skogen, E. (2019). Motivasjon og mestring i en lærende barnehage. I S. Mørreaunet, K.-Å. Gotvassli, K. H. Moen, & E. Skogen (Red.), *Ledelse av en lærende barnehage* (2. utg., ss. 127-146). Fagbokforlaget.
- Høsøien, U., & Prytz, M. (2018). *Barnehagebasert kompetanseutvikling*. Fagbokforlaget.
- Irgens, E. J. (2021). *Profesjon og organisasjon* (2. utg.). Fagbokforlaget.
- Jacobsen, D., & Thorsvik, J. (2019). *Hvordan organisasjoner fungerer* (5. utg.). Fagbokforlaget.
- Jacobsen, H., Kofoed, H., & Loi, M. (2016). *Barnehagemonitor 2015. Den digitale tilstanden i barnehagen*. Senter for IK i utdanningen.
- Johannessen, A., Tufte, P., & Christoffersen, L. (2021). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode* (6. utg.). Abstrakt forlag AS.
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Kompetanse for fremtidens barnehage. Revidert strategi for kompetanse og rekruttering 2018-2022*. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/contentassets/2e8ad98938b74226bc7ff395839434be/no/pdfs/stm201220130024000dddpdfs.pdf>
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Rammeplan for barnehagen. Innhold og oppgaver*. Utdanningsdirektoratet.
- Lillemyr, F. (2007). *Motivasjon og selvforståelse*. Universitetsforlaget.
- Løberg, H., Hatlem, M., & Berle, R. (2019, 11 14). *Utdanningsnytt*. Hentet fra Utdanningsnytt.no: <https://www.utdanningsnytt.no/fagartikkel-forste-steg-kompetanseheving-i-barnehagen/slik-kan-du-heve-kompetansen-din-i-barnehagen/219353>
- Moe, T., & Gotvassli, K. (2019). Etske utfordringer og dilemmaer i aksjonsforskning. I K. Gotvassli (Red.), *Aksjonsforskning på mange vis* (ss. 75-93). Cappelen damm akademisk .

Sando, S. (2022). Fra nysgjerrighet til vitenskap. I M. D. Bergsland, & H. Jæger, *Bacheloroppgaven i barnehagelærerutdanningen* (2. utg., ss. 66-93). Cappelen Damm Akademisk.

Skoglund, T., & Sundvall, P. (2017). *Pedagogisk ledelse i barnehagen*. Oslo: Universitetsforlaget.

Vannebo, B., & Gotvassli, K. (2019). Utvikling av undringskultur gjennom refleksjonsgrupper. I K. Gotvassli (Red.), *Aksjonsforskning på mange vis* (ss. 103-128).