

Voksenrollen - Barns selvstendighet og medvirkning i barnehagen

Hvordan jobber ansatte i hverdagssituasjoner med barns selvstendighet og medvirkning i barnehagen?

Celina Tro Åsvang
[Kandidatnummer: 33]

Bacheloroppgave
[BHBAC3980]

Trondheim, 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

Forord

Jeg vil først få takke mine veiledere Linda Janninger og Sobh Chahboun for all hjelp og råd gjennom denne bacheloroppgaven.

Jeg ønsker også å takke barnehagene jeg har vært i for at jeg har fått lov til å både intervju og observere der. Tusen takk til de pedagogiske lederne og barne- og ungdomsarbeideren som stilte til intervju. Med deres hjelp har denne oppgaven blitt til. Jeg vil også takke mine medstudenter for god støtte, innspill og tilbakemeldinger.

Til slutt vil jeg takke kjæresten min og familien min for god tålmodighet og forståelse gjennom denne travle perioden.

Takk!

Celina Tro Åsvang
Trondheim, 2023 april

Innhold

1. Innledning	3
1.1 Begrunnelse for valg av tema	3
1.2 Oppgavens struktur	3
2. Teori.....	4
2.1 Selvstendighet.....	4
2.2 Medvirkning	5
2.3 Maria Montessori.....	7
2.4 Lev Vygotskij	8
2.5 Jerome Bruner.....	8
3. Metode	9
3.2 Kvalitativt Intervju	10
3.3 Kvalitativ observasjon	11
3.4 Valg av informanter.....	12
3.5 Presentasjon av informanter	13
3.6 Etske retningslinjer.....	13
4. Presentasjon av funn og analyse	14
4.1 Analyse av intervju	14
4.1.1 Ansattes syn på selvstendighet.....	14
4.1.2 Ansattes syn på medvirkning	18
4.2 Analyse av observasjon	21
4.2.1 Garderobesituasjon	21
4.2.2 Lunsj	23
5. Konklusjon og avslutning	24
6. Litteraturliste.....	26
Vedlegg 1 Intervjuguide.....	28
Vedlegg 2 Observasjonsguide.....	29
Vedlegg 3 Samtykkeskjema.....	30

1. Innledning

1.1 Begrunnelse for valg av tema

Hensikten med denne oppgaven er å belyse temaet voksenrollen for barns selvstendighet og medvirkning i barnehagen. Jeg har alltid hatt en interesse for barns selvstendighet og tenker det står veldig sentralt til hvordan barn også kan få lov til å medvirke i sin barnehagehverdag. Jeg har ofte observert barns uttrykk for mestring når de klarer å for eksempel kle på seg selv. Dette blir forsterket av setninger som «se! Jeg klarte å kle på meg selv helt alene!»

Mestringsopplevelser som dette er noe som kan være med på å styrke barns selvstendighet. Ved at barn får oppleve å klare ting på egenhånd og får lov til å medvirke i sin hverdag kan føre til at barna utvikler et godt selvbilde og får oppleve mestring.

Det som kan hindre barns selvstendighet og medvirkning kan være tidspress, rutiner og lav pedagogdekning, men hvorfor skal disse hindringene gå ut over barna?

Min interesse for temaet selvstendighet og medvirkning i barnehagen kommer av flere observasjoner fra mine praksisperioder i barnehager. Det var spesielt én hendelse som la seg på minnet da temaet dukket opp. Jeg var i praksis på en småbarnsavdeling, og da vi skulle spise lunsj var det et barn som skulle få spise yoghurten han hadde med seg til lunsj. Han gav oss ansatte tydelig inntrykk av at han ville prøve å spise selv, i form av å prøve å rekke handen ut for å få tak i skeia og ved å gjenta «jeg vil, jeg vil». Dette ble oversatt av den ansatte som gav beskjed til barnet at det var lurest at de voksne holdt skeia, ellers ville det bli for mye gris og søl. Voksne kan ofte havne i rutiner der hjelperefleksjonen tar over. Dette kan komme av at vi voksne ofte legger opp dagene etter hvor god tid vi har og hvilke rutiner vi har. Om et barn for eksempel bruker litt lengre tid enn det vi selv hadde planlagt, er det veldig lett å bare hjelpe barnet med de siste stegene, selv om man egentlig vet at barnet fint kunne ha klart dette selv om det bare fikk litt lengre tid på seg. Interessen for å skrive om temaene selvstendighet og medvirkning ble enda mer forsterket ut fra disse hendelsene.

1.2 Oppgavens struktur

Jeg har valgt å formulere min problemstilling på følgende måte for å begrense og strukturere oppgaven: *Hvordan jobber barnehageansatte i hverdagssituasjoner med barns selvstendighet og medvirkning i barnehagen?*

For å kunne belyse dette i min oppgave har jeg valgt å observere på to avdelinger med barn fra 1-3år i to forskjellige barnehager. Her har jeg valgt å observere to pedagogiske ledere og

en barne- og ungdomsarbeider på disse avdelingene. Etter observasjonene har jeg også valgt å intervju disse informantene for å få et bredere svar på min problemstilling.

I den første delen av oppgaven skal jeg presentere teori som er relevant for temaet jeg belyser. Jeg har valgt å ta for meg Maria Montessori, Jerome Bruner og Lev Vygotskij, som har hatt stor innvirkning på hvordan voksne og barn lærer i samspill med hverandre. Montessori var grunnleggeren av Montessoripedagogikken og arbeidet mot barns rettigheter. Hun hevdet at barnet selv ville se, gjøre og lære seg gjennom egne sanser, og ikke gjennom øynene på de voksne (Vatland & Lexow, 2004, s. 32). Jeg har valgt Bruner på grunn av hans perspektiv om at barnehagelæreren spiller en viktig rolle som et støttende stillas i barns utvikling gjennom hverdagen i barnehagen. Vygotskij har jeg valgt på grunn av hans syn på at barn handler i samspill med andre før de er i stand til å gjøre det alene dem (Askland & Sataøen, 2019). Videre i oppgaven går jeg dypere inn på metodene jeg har brukt for å samle inn datamateriale, før jeg til slutt presenterer mine funn og analyserer/drøfter dem. Vedlagt i denne oppgaven ligger også en intervjuguide, observasjonsguide og samtykkeskjema som har blitt brukt for å kunne besvare denne oppgaven.

2. Teori

I dette kapitlet vil fokuset først være på begrepene selvstendighet og medvirkning, for så å belyse forskjellige teoretikers syn på barns selvstendighet og medvirkning og de verktøyene som kan benyttes for å fremme dette.

2.1 Selvstendighet

Når jeg tenker på begrepet selvstendighet så tenker jeg på det vi selv kan få til uten hjelp fra andre. Når det kommer til barns selvstendighet så har jeg alltid ment at barn får til det meste, bare med riktig veiledning og motivasjon. Konradsen et al., (2013, s. 44) hevder at barn får motivasjon og lærer nye ferdigheter når det støttes skritt for skritt. For å kunne øve og lære trenger barn tilpasset veiledning som tar hensyn til barnets alder og modning. De minste barna vil ofte kunne trenge mer omfattende og gradvis veiledning for å kunne utføre hverdagsaktiviteter. Hva et barn kan bestemme selv, avhenger av barnets alder og utvikling. Det er ikke realistisk eller passende å forvente at et lite barn skal ta ansvar for å ta sine egne avgjørelser i alle situasjoner (Eide & Winger, 2006, s. 35).

Det er for eksempel viktig at de ansatte veileder barna trinn for trinn når de skal lære å kle på

seg, og dette er spesielt viktig for de yngste barna. Før barna går ut i garderoben kan ansatte prøve å lære barna om hvilke klær de skal bruke, avhengig av vær og årstid. Bruk av for eksempel bilder eller flanellograf kan være nyttig for å gjøre informasjonen mer konkret for barna. I mange barnehager kan det skje at alle barn skal gjøre de samme tingene samtidig, for eksempel at alle barna skal ut samtidig. Dette kan føre til stress og kaos, spesielt med tanke på barnehagens fysiske miljø der garderoben ofte har begrenset plass og dermed blir overfylt. Det vil derfor være bedre å ta ut barna i små grupper, for å unngå overbelastning i garderoben. Når barn strever er det fristende å hjelpe fort, men barna burde få tid og ro til å kunne prøve selv. Vi voksne kan gi dem praktiske tips og motivasjon om hvordan de kan løse oppgaver. Barnet lærer selv hvordan ting skal gjøres ved at det får løse oppgaver ved egen innsats (Konradsen et al., 2013, s. 58-59). I hverdagssituasjoner som påkledning lærer barna lite om hvordan de skal kle på seg hvis den voksne ikke verbalt gir barnet veiledning i form av ord og benevning. Å gi verbale instruksjoner vil kunne bidra til å øke barnets oppmerksomhet. Alle har vel på et tidspunkt observert at barn som har vanskeligheter med å kle på seg, ofte heller lar seg distrahere av andre ting. For at et barn skal kunne lære og utvikle seg i hverdagen, vil det være nødvendig at det får oppleve å mestre oppgavene det står ovenfor. Dette oppnås ved å motta positive bekreftelser fra deres nærmeste omsorgspersoner. Ved å gi verbale instruksjoner vil barnet kunne rette oppmerksomheten mot det den voksne benevner (Konradsen et al., 2013, s. 44-46). Hvis ansatte hjelper barn unødvendig, går det glipp av muligheten til å kunne oppleve mestring ved at barnet klarer det selv på egen hånd. Dette kan hindre barnet i å lære og utvikle seg, og da kan det også gå glipp av den gode følelsen som kommer med det å kunne håndtere utfordringer på egen hånd (Konradsen et al., 2013, s. 48).

2.2 Medvirkning

Medvirkning er et begrep jeg fortsatt synes er litt utfordrende å forklare, selv etter snart tre år på universitetet. I følge Drugli & Lekhal (2018, s. 132) handler medvirkning om at barna skal få prøve ting selv i stedet for at andre gjør det for dem. Dette ligner veldig på det jeg skrev avslutningsvis i 2.1 om selvstendighet der Konradsen et al., (2013) trekker frem at barn går glipp av muligheten til å oppleve mestring ved at ansatte hjelper barna unødvendig. Derfor tenker jeg at en tydeligere beskrivelse av begrepet medvirkning vil være å finne i rammeplanen. Der står det at medvirkning handler om at barna skal få ha innflytelse på det som skjer i barnehagen, og at barnehagen skal tilrettelegge for medvirkning og være bevisst på barnas ulike uttrykksformer på måter som er tilpasset barnets behov, individuelle

forutsetninger, erfaringer og alder (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 27).

Videre står det i rammeplanen (2017, s. 7) at det er viktig at barnehagen gjenspeiler verdier som tar hensyn til individets behov for anerkjennelse, tilhørighet, trygghet, omsorg og gir barna mulighet til å medvirke og ta del i fellesskapet. Barn skal kunne oppleve trygghet, trivsel og tilhørighet i barnehagen, og dette skal de ansatte sørge for (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 20).

Det er ofte slik at små barn uttrykker seg på andre måter enn med verbalspråket. Det vil derfor være viktig å kunne ha vilje og evne til å klare å oppfatte gjennom kroppslige uttrykksmåter hva barna prøver å formidle, dette gjelder spesielt når det kommer til de yngste barnas medvirkning (Eide og Winger, 2018, s. 31). Når man skal jobbe med å fremme barns medvirkning vil det kreve at de voksne har kompetanse til det, spesielt når det kommer til de yngste barna i barnehagen. De yngste formidler ofte sine synspunkter gjennom bilder, mimikk, kroppsholdninger og andre følelsesmessige uttrykk (Kristoffersen, 2006, s. 56). For små barn vil medvirkning dreie seg om å gi dem en gjensidig rolle i det daglige samspillet og om å ta hensyn til deres perspektiv så langt det er mulig. Medvirkning må være alderstilpasset, men det betyr ikke at barnet skal få bestemme (Drugli & Lekhal, 2018, s. 131). Ofte de gangene jeg var i praksis ble barns medvirkning satt på side på grunn av at vi var for få voksne på avdelingen. Larsen & Slåtten hevder at lav pedagogdekning og for mange store barnegrupper vil kunne begrense barnas mulighet til medvirkning i barnehagehverdagen (Larsen og Slåtten, 2019, s. 312).

I en av praksisbarnehagene jeg var i skulle vi dra på tur. Her kom jeg inn i en samtale mellom to av de ansatte på avdelingen der de prøvde å planlegge hvor vi skulle dra på tur. De snakket da om at siden barna ikke hadde vært på så mange turer rundt barnehagen, var det lettere at de ansatte gav barna alternativer å velge blant. Dingstad (2018, s. 103) forteller at erfaringsrepertoaret til barn ikke er like stort som de voksnes, men at det er lett å anta at barn har like mange erfaringer som de voksne. Dette kan føre til at man lett kan ta for gitt at barn har en aktiv rolle i beslutningsprosesser (medbestemmelse) innenfor barnehagens pedagogiske virksomhet. Med tanke på erfaringsrepertoaret, vil det da være en skjevfordeling mellom barn og voksne når det kommer til ulike mulige alternativer å velge blant. I barnehagen kan dette derfor føre til en maktmessig asymmetri mellom de voksne og barna, der de voksne legger premissene og styrer, selv om det kan se ut som at det er barna som gjør det. Det må gis tid og rom for barns medvirkning og de voksne må derfor vise genuin interesse for at dette kan skje (Kristoffersen, 2006, s. 65).

2.3 Maria Montessori

Maria Montessori (1870-1952) var en av de fremste pedagogiske innovatørene i sin tid, en banebryter og en foregangskvinne uten sidestykke. Hun var en drivkraft bak utviklingen av en unik og radikal pedagogisk filosofi som bygget på hennes utstrakte studier og observasjoner av barns læring og atferd. Hun tok barnet på alvor ved å *se* barnet. Montessori mente at alle barn har en medfødt motivasjon for å lære, og at man verken skal eller kan hindre barna fra det. Ved at alle barn får lov til å forsøke selv med egne hender og får lov til å være aktive så lærer dem best (Vatland & Lexow, 2004, s. 26-27). Hun hevder også at barn søker uavhengighet og frihet. Det er barnets indre modenhet som bestemmer tempoet i dets naturlige utvikling og den kan derfor ikke påskyndes. Det vil derfor ikke være noe poeng å forsøke å framskynde denne prosessen ved for eksempel lære barn å gå tidligere med gåstol. Barnet vil lære å gå når det både er psykisk og fysisk klar for det. Som voksne kan vi likevel hjelpe barnet ved å gi det rom til bevegelsesfrihet, utforskning og oppmuntre det når det er klar til å prøve å gå (Vatland & Lexow, 2004, s. 32).

Ifølge Montessori er det svært viktig at vi voksne gir barna tilstrekkelig med tid, for å kunne utvikle sin selvstendighet. Ved at barna får den tiden, lærer det seg ikke bare en ferdighet, men vil også kunne få bygget opp selvtilliten sin ved at det er i stand til å mestre ting (Vatland & Lexow, 2004, s. 34). Observasjon av hvert enkelt barn er en av barnehagelærernes viktigste oppgaver for å se hvor langt et barn har kommet i sin utvikling. Ved å observere kan barnehagelæreren avgjøre når det er hensiktsmessig å presentere nye oppgaver og utfordringer til barnet. Miljøet i barnehagen skal kunne hjelpe barna til å utvikle sin selvstendighet. Derfor burde møblene på avdelingen være dimensjonert etter barnas størrelse, hyller og skap burde være plassert slik at tingene som plasseres der er tilgjengelige for barna. Det skal være lett å flytte rundt på stoler og bord, og alt av materielle skal plasseres i høyden til barna (Vatland & Lexow, 2004, s. 39).

Ifølge Montessori er observasjon avgjørende for en pedagogs tilnærming til barna. Hun mente at for å kunne lære dem noe, må vi først lære av dem. Det er viktig å finne ut hva barna kan, hva som fanger interessen deres, og hva de lærer gjennom ulike aktiviteter. Det er derfor nødvendig at vi er engasjerte i å tilegne oss kunnskap om barna, deres tenkemåte og følelser og måten de samhandler på. (Gjøsund & Huseby, 2000, s. 8).

2.4 Lev Vygotskij

Lev Semjonovitsj Vygotskij (1896-1934) er en sentral utviklingsøkologisk teoretiker som var opptatt av at barn lærer gjennom samspillet med omgivelsene. Vygotskij kalte monolog (enetales) for indre tale. Barnet kan ta i bruk den indre talen både før og mens de utfører en handling. Indre tale hjelper barnet til å strukturere omgivelsene og handlingene sine, spesielt i planleggingen av problemløsning, ikke bare på forhånd, men også under selve problemløsningen. I følge Vygotskij har språket en selvregulerende funksjon som hjelper til, slik at barnet kan løse problemer (Askland & Sataøen, 2019, s. 194).

En av hans teorier er begrepet nærmeste utviklingssone, som handler om avstanden på det barnet kan oppnå alene og det barnet kan oppnå med hjelp, støtte og veiledning fra en voksen eller en jevnaldring med høyere kompetanse. (Askland & Sataøen, 2019, s. 195). Forskjellen på disse to nivåene kalles proksimale utviklingssone. Det er det som ligger i det området mellom det et barn kan klare på egen hånd, og det barnet ikke kan greie, selv med hjelp. Det er viktig at de oppgavene som barnet møter ikke er for utfordrende, men at de heller er tilpasset og gjerne litt høyere enn barnets mestringsnivå (Glaser, 2018, s. 33). Denne hjelpen som de voksne tilbyr barna i den nærmeste utviklingssonen, ligner på Jerome Bruners ide om et støttende stillas.

2.5 Jerome Bruner

Jerome Bruner (1919-2016) var både en pedagog og psykolog. Bruner har vært en viktig rolle for utviklingen av psykologien på flere områder. Han er en sterk talsmann for tverrfaglighet og anerkjenner at det ikke bare finnes én enkel måte å forstå barns tenkning og læring på. Bruner så på barn som små miniforskere som alene finner ut av verden omkring seg. Barnet tilegner seg kunnskap om verden ved å samle erfaringer, teste ut teorier og hypoteser og i møte med nye erfaringer forkaster dem (Askland & Sataøen, 2019, s. 200).

Støttende stillas ble først introdusert av Wood, Bruner og Ross som et didaktisk eller praktisk pedagogisk hjelpemiddel i arbeidet med barn. Bruner har selv uttalt at begrepet ble utviklet i sammenheng med Vygotskij og virksomhetsteorien. Gjennom begrepet stillasbygging har Bruner gitt Vygotskijs teori om den nærmeste utviklingssonen et pedagogisk innhold. Stillasbygging innebærer å gi barnet den nødvendige støtten fra en voksen, slik at det kan utføre oppgaver som det ikke klarer å løse på egenhånd. Dette støttende stillaset er en pedagogisk støtte som bidrar til barnets læring og utvikling. Støtten blir gitt i forbindelse med

målet barnet har for aktiviteten. Hensikten med støtten er å fremme barnets selvstendighet og til slutt gjøre støtten unødvendig. Vi kan tilby stillaset som en mulig støtte, men det er opp til barnet selv å ta det i bruk (Askland & Sataøen, 2019, s. 203).

3. Metode

Metode er et verktøy som brukes for å skaffe kunnskap på en etterprøvbar måte. Valg av en bestemt metode vil bidra til å skaffe gode data og gi interessant og relevant informasjon om det vi ønsker å undersøke på en faglig måte. Metoden vil være et viktig verktøy for å samle inn data og gi oss den informasjonen vi trenger for å gjennomføre undersøkelsen vår (Dalland, 2020, s.54). Det finnes ulike former for metode, men i hovedsak kan man dele dem inn i to hovedtyper; kvalitativ og kvantitativ metode. Kvalitative metoder fokuserer mer på dybden og legger vekt på betydningen av det som undersøkes, mens kvantitative metoder legger vekt på antallet og utbredelsen av det som undersøkes (Bergsland & Jæger, 2014, s. 66). I dette kapitlet av forskningsprosjektet skal jeg presentere hvilke metoder jeg har valgt for å besvare prosjektets problemstilling og gå nærmere inn på hvilke fremgangsmåter jeg har brukt for å kunne analysere datamaterialet.

3.1 Valg av metode

Ut ifra min problemstilling og tema valgte jeg å bruke både observasjon og intervju som forskningsmetode. I min oppgave har jeg valgt å benytte meg av en kvalitativ forskning for å undersøke min problemstilling. Kvalitativ forskning bruker en rekke ulike metoder for innsamling av data. Målet med denne tilnærmingen er å oppnå forståelse av sosiale fenomener, og tolkningen av disse spiller en viktig rolle. Min problemstilling fokuserer på hvordan personalet arbeider med å fremme selvstendighet og medvirkning i barnehagen. Jeg ønsket å bruke en metode som kunne gi en mer grundig forståelse og innsikt i dette temaet. Jeg vurderte at en kvalitativ metode ville være mest hensiktsmessig, da jeg ønsket å undersøke hvordan de ansatte jobber på et dypere nivå.

Jeg valgte å observere på en avdeling med barn fra 1-3 år. Her var det i hovedsak de barna som var 2-3år som jeg tok som utgangspunkt i min oppgave. Jeg intervjuet to pedagogiske ledere og en barne- og ungdomsarbeider. Her var også tanken på å se om jeg kunne få forskjellige svar på intervjuet med informantene med barnehagelærerutdanning og den som

var utdannet barne- og ungdomsarbeider. Denne forskjellen var også noe jeg kunne observere. Dalland (2020) hevder at for å kunne skape et mer komplett bilde av en person eller en situasjon så kan man kombinere intervju og observasjon. Det vi observerer kan gi oss viktig informasjon som også kan være nyttig i et intervju, og intervjuet kan bidra til å utfylle observasjonene og gi oss mer innsikt. Disse to metodene er tett sammenkoblet, og det kan være mer hensiktsmessig å først observere samtalepartneren og deretter ha en ansikt-til-ansikt-samtale for å kunne oppnå best resultat (Dalland, 2020, s. 101). Jeg bestemte meg ganske tidlig for at jeg først ville observere, for så å intervju i etterkant av observasjonen. På denne måten kunne jeg observere både handling, adferd og kroppsspråk, noe jeg ikke hadde fått ved å bare utføre intervjuer.

3.2 Kvalitativt Intervju

Jeg valgte intervjupersonene strategisk. Strategiske utvalg er en passende tilnærming for kvalitative studier, da denne metoden innebærer å velge informanter som har spesifikke egenskaper eller kvalifikasjoner som er relevante for undersøkelsens problemstilling. Måten informanter blir valgt på kan ha en innvirkning på konklusjoner om hvor overførbar forskningsresultatene blir (Thaagard, 2013).

Et godt intervju kan gi oss verdifullt materiale som kan belyse problemstillingen på en relevant måte. Det fins flere faktorer som kan påvirke kvaliteten på intervjuet. Først og fremst må temaene som tas opp, være engasjerende for både intervjueren og intervjupersonen. Intervjueren må kunne presentere temaene og samtidig klare å lede samtalen på en måte som inspirerer intervjupersonen til å fortelle så fritt som mulig med minst mulig påvirkning. Dersom spørsmålene fra intervjueren er korte og svarene fra intervjupersonen er lengre, desto bedre blir kvaliteten på intervjuet (Dalland, 2020, s. 90).

Alle intervjuene ble gjennomført på intervjupersonenes arbeidsplass. Jeg hadde egentlig planlagt at intervjupersonene ikke skulle få se intervjuguiden på forhånd, for å få et mest mulig spontant svar. Men den første intervjupersonen jeg intervjuet ga meg beskjed at hen gjerne ville ha sett intervjuguiden på forhånd for på denne måten å kunne forberede seg litt bedre, i alle fall siden jeg hadde spørsmål som omhandlet rammeplanen. Da jeg skulle ha de to neste intervjuene valgte jeg på forhånd å sende dem intervjuguiden. Dette gjorde jeg litt for å kunne se om det ble noen forskjell om de fikk forberede seg på forhånd. En intervjuguide inneholder en liste over temaene som skal dekkes i intervjuet, samt den angitte rekkefølgen de

skal ha (Bergsland & Jæger, 2014, s. 71). Før intervjuene startet, delte jeg ut intervjuguiden til informantene slik at de kunne få se på den underveis i intervjuet. Jeg leverte også ut samtykkeskjema, som inneholdt informasjon om hva det ville si å delta på intervjuet. Jeg benyttet en lydopptaker under intervjuene, noe som bidrar til økt reliabilitet sammenlignet med om jeg bare skulle ha lyttet og tatt notater samtidig. Informantene krysset av for tillatelse for bruk av lydopptaker. For å bekrefte at det var greit for dem, spurte jeg dem også muntlig om jeg kunne bruke lydopptaker under intervjuene. Bergsland & Jæger (2014, s.70) påstår at det er lurt å ha med lydopptaker, for dette gjør analysearbeidet lettere og det gjør at man får konsentrert seg mer om sin samtalepartner. Noen ganger havnet vi litt utenfor spørsmålene, og spørsmål jeg hadde lengre ned i intervjuguiden ble besvart, men her valgte jeg å følge informantens interesse og engasjement, slik at informanten lettere kunne føle seg trygg med svarene hen kom med. Hadde jeg avbrutt informanten kan det hende jeg ikke hadde fått like mange utfyllende svar som det jeg fikk. Intervjupersoner kan uoppfordret ta opp et tema som står lenger ned i intervjuguiden. Når slike uttalelser kommer spontant, kan det indikere at temaet er noe intervjupersonen er opptatt av. Slike spontane uttalelser burde man ikke avbryte (Dalland, 2020, s. 84). Etter intervjuene transkriberte jeg opptakene, og disse ble avspilt gjentatte ganger slik at transkripsjonene ble så korrekte som mulig. På grunn av et lite utvalg informanter samt lett identifiserbare dialekter, valgte jeg å oversette informantenes tale over til bokmål.

3.3 Kvalitativ observasjon

Jeg har valgt å bruke en kvalitativ observasjon for å få en helhetlig forståelse av det jeg observerer. Kvalitativ observasjon retter seg mot samspill og relasjoner mellom mennesker, og man er opptatt av forståelse og dybde for de fenomenene som studeres. (Dalland, 2020, s. 106). Denne formen for observasjon passer godt til min problemstilling og det jeg ønsker å undersøke. Jeg valgte å observere garderobesituasjon og lunsj. På forhånd av observasjonene hadde jeg planlagt at jeg skulle holde en ikke deltakende observatørrolle. Dette merket jeg fort ble litt utfordrende med tanke på at jeg ble plassert i samme rom som barna, og da var det lett for dem å ta kontakt med meg. Som snart utdannet barnehagelærer hadde jeg ikke hjerte til å overse de barna som kom og spurte meg om hjelp. Det er jo dette jeg utdanner meg til, det å kunne være der for barna når de trenger det. Så det var jo en selvfølge at jeg la bort notatboka i noen sekunder mens jeg hjalp de barna som spurte. På denne måten kan jeg vel si at jeg var

delvis aktiv i situasjonen, selv om dette ikke var planlagt. Det kan være skremmende å bli observert. Feltet som skal observeres vil kunne oppleve meg som en fremmed når jeg skal observere på et sted som er ukjent. Det er naturlig at de som skal observeres vil ønske å vite hvem jeg er og hva jeg skal gjøre. (Dalland, 2020). Jeg valgte å komme tidlig til barnehagene slik at de fikk en fyldig presentasjon av meg som observatør og samtidig gi personene mulighet til å spørre meg ulike spørsmål. Etter hvert presenterte jeg prosjektet og hva som var målet med observasjonen. Jeg satte meg litt ned sammen med barna, pratet med både dem og de andre ansatte, slik at de skulle føle seg tryggere rundt meg og bli vant til at jeg er i deres miljø. Før jeg besøkte barnehagen, bestemte jeg meg for å utarbeide en observasjonsguide (se vedlegg 2 – observasjonsguide) med stikkord som skulle hjelpe meg med å fokusere på spesifikke områder. Dette kan beskrives som en strukturert observasjon, da man med en slik guide eller forkunnskaper om det man skal studere, kan ha en klar struktur og målrettet tilnærming til observasjon.

3.4 Valg av informanter

Jeg valgte å intervju og observere to pedagogisk ledere og en barne- og ungdomsarbeider på småbarnsavdeling i forbindelse med påkledning og lunsjen i over to dager. Før jeg skulle velge informanter, tenkte jeg først på hvor mange jeg skulle velge. Jeg landet til slutt på to pedagogiske ledere og en barne- og ungdomsarbeider. Dalland (2020, s. 81) påstår at for å kunne få dybde i et kvalitativt intervju, må antallet intervjupersoner begrenses. Det er mer hensiktsmessig å ha gode samtaler med en, to eller tre intervjupersoner, da dette vil gi mye stoff til oppgaven. Grunnen til at jeg også valgte en barne- og ungdomsarbeider var litt med tanken på å se om det var noen forskjell på hvordan en utdannet pedagogisk leder arbeider med selvstendighet og medvirkning i forhold til en barne- og ungdomsarbeider. Jeg observerte og intervjuet i to forskjellige barnehager, der jeg observerte to ganger og intervjuet en gang i en barnehage, og to observasjoner og to intervjuer i en annen barnehage. Intervjuene og observasjonene ble gjort i en kommunal barnehage og en privat barnehage.

For å kunne få samlet inn enda mer datamateriale kunne jeg kanskje ha observert i den siste barnehagen flere ganger, men på grunn av tid og ressurser ble observasjonene og intervjuene lagt opp til hva som passet best for de valgte barnehagene.

3.5 Presentasjon av informanter

Jeg har endret informantenes virkelige navn til informant 1, 2 og 3 i oppgaven, for å respektere deres anonymitet. To av informantene har utdanning som barnehagelærer og en informant har utdanning som barne- og ungdomsarbeider. Alle informantene har jobbet en god del år i barnehage, og her vil jeg komme med en kort introduksjon av informantene:

Informant 1 ble utdannet barnehagelærer i 1994 på Dronning Maud Minne høgskole, da barnehagelærer kaltes førskolelærer. Hen er den barnehagelæreren som har jobbet lengst i barnehagen jeg var og intervjuet og observerte. Hen har jobbet der siden 1999, og jobber nå som pedagogisk leder på småbarns avdeling.

Informant 2 ble utdannet barnehagelærer i 2022. Hen begynte å jobbe i barnehage høsten 2019 og jobber nå som pedagogisk leder på småbarns avdeling

Informant 3 ble utdannet barne- og ungdomsarbeider i 2010, og har jobbet i barnehage siden andreåret som lærling. Hen jobber nå på småbarns avdeling.

3.6 Etiske retningslinjer

For å kunne gjennomføre et kvalitativt intervju så er man nødt til å følge NSDs etiske retningslinjer. Det er viktig å oppnå et godt samarbeid med informanten, og informanten skal kunne føle seg trygg på at personopplysningene blir ivaretatt og behandlet konfidensielt mellom oss. Jeg sendte ut samtykkeskjema i forbindelse med intervjuene, der jeg informerte informantene om at informasjonen deres ville bli behandlet konfidensielt og at deres identitet vil forbli anonym. Videre opplyste jeg om at all informasjon som deles vil bli slettet etter endt bachelor-vurdering. Personopplysninger omfatter informasjon om enkeltpersoner, som for eksempel deres navn, fødselsnummer, kjønn, arbeidssted og stilling, for å nevne noen eksempler (Dalland, 2020, s. 169).

I min bacheloroppgave har jeg anonymisert navnene til pedagogene og barne og ungdomsarbeideren som jeg intervjuet. Jeg har derfor gitt hver barnehage og informanter koder i presentasjonen av mine funn og drøftinger. Dette er for å kunne beskytte både barnehagene, informantene, foresatte og barna i barnehagene. Jeg brukte lydopptaker under intervjuene, og for å kunne gjøre dette måtte jeg søke om godkjenning fra NSD (Norsk senter for forskningsdata). I søknaden ble det informert om lydopptakeren, og NSD godkjente bruken av den på forhånd.

4. Presentasjon av funn og analyse

I denne studien har jeg valgt å benytte meg av en tematisk analyse. En tematisk analyse er ifølge Braun og Clarke (2006) en metode for å identifisere, analysere og beskrive mønstre (temaer) i datamaterialet. Dette er også en metode som vil være nyttig å bruke for de som er uerfarne forskere, siden den er lett å lære seg, og også lett å gjennomføre. Jeg vil i denne oppgaven presentere funn som er relevant for prosjektets problemstilling, og deretter drøfte disse funnene opp mot relevant teori, som jeg også har presentert tidligere i denne oppgaven. Dette gir en tydeligere inndeling og en bedre oversikt over sammenhengen i teksten. For å strukturere både drøftingen og funnene har jeg valgt å dele dem inn i kategorier. Her skal jeg først analysere og drøfte intervjuene, før jeg går videre til å analysere og drøfte observasjonene. Jeg skal også inkludere synspunkter fra forskjellige teoretikere samt hva rammeplanen sier om dette. Deretter går jeg over til hva jeg observerte og ser på hvordan de ansatte jobber med barns selvstendighet og medvirkning i hverdagsituasjoner som påkledning og lunsj.

4.1 Analyse av intervju

I denne tematiske analysen har jeg fordelt kapitlene inn i ulike temaer, først skal jeg analysere og drøfte de ansattes syn på selvstendighet, for så å gå over til å analysere og drøfte de ansattes syn på medvirkning.

4.1.1 Ansattes syn på selvstendighet

Mitt første spørsmål om temaet selvstendighet handlet om hva mine informanter tenkte når de hørte ordet selvstendighet. **Informant 1** svarte da:

«Selvstendighet ja. Vi ønsker jo at barna skal bli selvstendige. Det ligger jo bak alt vi gjør. Det at barna skal bli trygge, at de skal trives, få venner, bli selvhjulpen og selvstendige. Selvstendighet går jo på praktiske ting, som det å kle på seg eller smøre maten sin selv» (Informant 1).

Her gir **informant 1** en beskrivende måte på hva hen tenker om ordet selvstendighet. Hen nevner at de ønsker at barna skal bli selvstendige, og at det ligger bak alt de gjør. Hen snakket derimot lite om hva de faktisk gjør for at barna skal bli selvstendige. I teoridelen 2.1 om selvstendighet nevner Konradsen et al (2013) viktigheten med at de ansatte veileder barna når

de for eksempel skal kle på seg, eller smør maten sin, men ikke hvorfor dette er viktig. Tanken her kan være at de mener det er viktig for at barna skal kunne lære seg å være selvstendige, og at de klarer dette ved hjelp av veiledning fra de ansatte. **Informant 1** nevner også det å kle på seg og det å smøre maten sin, og at dette er praktiske ting innenfor ordet selvstendighet. **Informant 2** på den andre side sier at:

«Jeg tenker at selvstendighet er det man mestrer på egenhånd uten hjelp, og at ordet mestring og motivasjon ligger veldig sterkt der» (Informant 2).

Det jeg tenker **informant 2** hevder her, kan vi også sammenligne med det Konradsen et al (2013) mener med at barn vil kunne lære og utvikle seg i hverdagen hvis det får lov til å oppleve å mestre oppgavene det står ovenfor. De poengterer også viktigheten med at dette oppnås ved at barna får positive bekreftelser fra sine omsorgspersoner. Motivasjon er også noe **informant 2** tenker ligger veldig sterkt i ordet selvstendighet. Videre sier **informant 3** at:

«Det jeg tenker når jeg hører ordet selvstendighet er at barna skal få prøve ting selv» (Informant 3).

Her virket det som at **informant 3** var veldig tydelig på hva hen tenkte om ordet selvstendighet. Det at hen mener at barna skal få prøve ting selv støttes opp ved det Konradsen et al (2013) påstår med at barn lærer selv hvordan ting skal gjøres ved at de får løse oppgaver selv. **Informant 3** utdyper svaret sitt med å nevne ulike situasjoner der barna får lov til å prøve selv. For eksempel at de får prøve å gå på do selv, at barna får tilbud om det, som en vei til selvstendighet. Dette er noe som Montessori også støtter opp ved at hun påstår at så lenge barn får lov til å være aktive og prøve ting selv med egne hender så lærer dem best. Alle mine tre informanter virket ganske enige i sine svar om hva de tenker om ordet selvstendighet. Slik jeg tolker informantenes svar når vi snakker om temaet selvstendighet, er at alle tre virket veldig opptatte av at selvstendighet handlet om å være selvstendig. At barna skal få oppleve mestring og at de skal få prøve ting selv, uten for mye innblanding fra de ansatte. Videre spurte jeg om hvilke situasjoner barna får prøve seg på å være selvstendige i, og da svarte **Informant 1** at:

«Det er jo i situasjoner som påkledning, avkledning, do-gåing og smøre maten. Men også i leken, at barna klarer å holde konsentrasjonen i leken over tid. Hvis noe går deg imot, i stedet for å skrike, dytte og hente en voksen, så oppfordrer vi barna til å snakke, i alle fall de barna med godt språk. Det er en måte å bli selvstendig på, det å kunne mestre å prate seg ut av en situasjon» (Informant 1).

Dette ligger også sterkt hos det Vygotskij kaller indre tale. Indre tale hjelper barnet til å strukturere omgivelsene og handlingene sine, spesielt når det kommer til problemløsninger. Språket har en selvregulerende funksjon som hjelper barnet med å løse problemer. Vi kan også se at **Informant 2** støtter seg på Vygotskij i sitt svar:

«Vi prøver jo å la barna være selvstendig i alt de mestrer å være selvstendig i. Det er jo det med den proksimale utviklingssonen, det de får til på egenhånd uten hjelp. Det ligger jo veldig tett i det vi gjør. Men vi kan også støtte og hjelpe barna hvis vi merker at de sliter med noe» (Informant 2).

Her kan det se ut som at **Informant 2** har god kontroll på en av Vygotsijs teorier. Den proksimale utviklingssonen som jeg har skrevet tidligere i oppgaven, som er det området som ligger mellom det et barn kan klare på egenhånd, og det barnet ikke kan greie, selv med hjelp. Dette er også noe som kommer frem hos Jerome Bruner om det med stillasbygging. Det innebærer å gi barna den nødvendige støtten, slik at det kan utføre oppgaver som det ikke klarer å løse på egenhånd. Støtten som barnet får vil være med på å fremme barnets selvstendighet og til slutt gjøre støtten unødvendig. Stillaset kan dermed tilbys som en mulig støtte, men det er opp til barnet selv å ta det i bruk. **Informant 3** forteller at:

«Barna får prøve seg på å være selvstendige i egentlig alle situasjoner, også i rutinenne våre. Egentlig i så mange situasjoner som mulig, så lenge det lar seg gjøre. Men selvfølgelig, har man dårlig tid så øver vi for eksempel ikke på å kle på akkurat da, men vi gir rom for det i løpet av dagen. Vi har ikke begynt med at de får smøre på maten sin selv enda. Det har vi snakket om at vi egentlig skulle begynne med etter jul, men jeg vet ikke helt hva som skjedde.» (Informant 3).

Her tenker jeg at Eide & Winger (2006) mener det motsatte en hva **informant 3** mener. De trekker frem at barnets alder og utvikling er med på å avgjøre om et barn kan bestemme selv. De mener også at vi ikke kan forvente at et lite barn skal kunne ta ansvar for å ta sine egne avgjørelser i alle situasjoner. Jeg token det slik at Eide & Winger ikke er enige i at barn skal få lov til å være selvstendige i alle situasjoner, slik som **Informant 3** påpeker. Montessori på en annen side, mener det er viktig at de voksne gir barna tilstrekkelig med tid for å kunne utvikle sin selvstendighet. Som **informant 3** sier her så prøver de å la barna få øve på selvstendighet i løpet av dagen, selv om de kanskje har dårlig tid akkurat der og da. Videre viser Montessori til at når barna får til å mestre ting, så utvikler det bare ikke en ferdighet, men det får også bygget opp selvtilliten sin.

Informant 2 nevner også under dette punktet i intervjuet at de i stor grad prøver å la barna få øve på selvstendighet i alle situasjoner, men at de dessverre ofte blir styrt av klokken og tidsklemmer som gjør at rutinene går foran. Da ender de opp med å for eksempel kle på de minste barna i garderoben. Her støtter Konradsen et al (2013) opp det Montessori hevder ved at de påstår at barn burde få tid og ro til å kunne prøve selv, og hvis de ansatte hjelper barna unødvendig, vil det kunne gå glipp av muligheten til å oppleve mestring. Dette kan da hindre barnas utvikling og læring og de vil kunne gå glipp av den gode følelsen av å kunne håndtere utfordringer på egen hånd.

Siden rammeplanen er en forskrift til barnehageloven, der det står detaljert hvilke ansvar personalet har og hva barnehagens arbeid skal inneholde, valgte jeg å ta med et spørsmål i intervjuguiden om hvordan informantene arbeider med selvstendighet i forbindelse med Rammeplanen. **Informant 1** forteller her at:

«Vi jobber jo med at barna skal bli selvstendige, de skal mestre, og det både i forhold til leken, det sosiale, språket, fysiske ting, eller når vi er på turer. Det å gå på ulent terreng kan være utfordrende for mange barn, så vi jobber jo hele tiden med at de skal bli mer selvstendige og trygge. Vi jobber jo med at de skal utvikle seg som de skal på alle områder, og gjør de ikke det så har vi fokus på det» (Informant 1).

Det at **informant 1** nevner at de aktivt jobber med at barna skal bli trygge, tenker jeg er et viktig poeng å fremvise. Trygghet er noe som kommer tydelig frem i rammeplanen. Der står det at de ansatte må sørge for at barn får oppleve trygghet, og at dette er et av flere viktige verdier som skal gjenspeiles i barnehagen. Å føle på en trygghet i barnehagen kan gjøre det lettere for barna å prøve ting selv, og dermed også kunne bli mer selvstendige.

Informant 2 på en annen side sier at:

«Da ligger jo det her med medvirkning sterkt, for det er veldig aktuelt i rammeplan at de skal få medvirke i egen hverdag, så det er jo i all hovedsak det som er med i forhold til rammeplan da som jeg tenker er en del av selvstendighet. Siden selvstendighet nevnes så lite i rammeplan så legges det jo opp til egen tolkning av rammeplanen. Medvirkning og selvstendighet knytter vi litt sammen egentlig» (Informant 2).

Etter å ha gjort et kjapt ordsøk inne på rammeplanen ser jeg at ordet selvstendighet ikke nevnes i det hele tatt. Jeg kuttet ned ordet litt og skrev deretter inn selvstendig og da fikk jeg opp tre treff. Dette var innenfor *barnehagens verdigrunnlag, barnehagen skal fremme*

danning og samiske barnehager. Her tenker jeg at jeg skulle ha undersøkt litt mer på forhånd før jeg valgte å ha med dette spørsmålet i intervjuguiden. Etter å ha brukt rammeplanen aktivt gjennom studietiden synes jeg det var litt merkelig at jeg ikke hadde lagt merke til at selvstendighet ikke nevnes. Kan det være fordi selvstendighet er byttet ut med medvirkning? Eller er det et større fokus på barns medvirkning enn at barn blir selvstendige? Slik jeg ser det så lager både **informant 1** og **informant 2** sine egne tolkninger når det kommer til hva som står i rammeplanen om selvstendighet og medvirkning, og at disse to knyttes litt sammen. **Informant 3** har ingen formening om hva som står i rammeplanen om selvstendighet og forteller at:

«Rammeplanen har jeg ikke lest sånn kjempegodt igjennom, men jeg tror vi jobber slik vi skal i forhold til hva som står i rammeplanen, men jeg er ikke sikker på hva som står om selvstendighet i rammeplanen» (Informant 3).

Jeg tenker at det ikke er så rart at **informant 3** er usikker på hva som står i rammeplanen om selvstendighet, siden det ga null treff i ordsøkingen. Kanskje hvis hen hadde lest rammeplanen ville hen muligens også ha laget seg egne tolkninger av den, men siden **informant 3** har en annen utdanning enn barnehagelærer så har hen kanskje ikke jobbet like aktivt med rammeplanen som de som utdanner seg til barnehagelærer.

4.1.2 Ansattes syn på medvirkning

Videre i intervjuet gikk jeg over til medvirkning. Her handlet mitt første spørsmål om hva informantene tenkte når de hørte begrepet medvirkning. **Informant 1** påpeker i sitt svar at:

«Det handler om at barna skal få medvirke på det som skjer i hverdagen. Barna medvirker fra de er små. Hvis de ikke kan snakke får de medvirke i forhold til at vi må lese kroppsspråket deres tydeligere, og veldig mange barn er flinke til å peke, ta oss med i handa og vise oss hva de vil. I frileken får de ofte velge selv hva de har lyst til å leke med, så de medvirker jo på det» (Informant 1).

Her støtter **informant 1** opp det som står i rammeplanen (2017, s. 27) om at barna skal få påvirke på det som skjer i barnehagen, og at barnehagen skal kunne tilrettelegge for medvirkning ut fra barnets alder. Noe som jeg finner interessant med uttalelsen til **informant 1** og ønsker å belyse, er hennes meninger om at selv om barn ikke har språk så får de fortsatt medvirke gjennom deres kroppsspråk. Som nevnt tidligere i oppgaven blir det ifølge Eide og

Winger (2018) fremhevet at små barn uttrykker seg på andre måter enn gjennom verbalspråket, derfor mener de at det vil være viktig å kunne klare å oppfatte barnas kroppslige uttrykksmåter, og hva de prøver å formidle. På en annen side så argumenterer **Informant 2** med at:

«Jeg tenker dessverre at vi voksne i barnehagen bestemmer veldig mye, vi legger føringer på hva vi skal gjøre, og det er veldig mye mot frileken, for er det egentlig fri lek? Barna får medvirke i en viss grad, det er fri lek, men barna får velge mellom ulike alternativer. Jeg synes medvirkning er et stort tema, men jeg tenker også at barnas meninger er viktige og at de får lov til å dele dem. Det handler i stor grad om å plukke opp barnas interesse og uttrykk» (Informant 2).

Min tolkning her er at det kan se ut som at **informant 1** og **informant 2** har forskjellige syn når det kommer til medvirkning. **Informant 1** påpeker at barna får medvirke i frileken, mens **informant 2** argumenterer for at barna kun i en viss grad får lov til å medvirke i frileken, men at det er vi voksne som legger føringene. Dingstad (2018) viser til samme påstand som **informant 2** ved at han mener det er de voksne som legger premissene og styrer, men at det kan se ut som at det er barna som gjør det. **Informant 3** virket litt mer enig i svaret til **informant 1** og sier:

«Jeg tenker at ordet medvirkning er at barna skal få lov til å bli med å prøve eller bestemme hverdagen sin, hva de vil gjøre. Og at de får lov til å være med på å forme dagen sin» (Informant 3).

Det kan virke som at Informant 3 har en klar forestilling om hva hen tenker om begrepet medvirkning. Det kan se ut som at alle informantene var enige i at medvirkning handler om at barna skal få kunne bestemme i sin egen hverdag, til en viss grad.

Dette står også tydelig i rammeplanen (2017) at skal barna få ha innflytelse på det som skjer i barnehagen, og at barnehagen skal kunne legge til rette for medvirkning. På bakgrunn av dette sitatet spurte jeg følgende spørsmål til informantene. I hvilke situasjoner får barna lov til å medvirke? **Informant 1** forteller at:

«De får jo medvirke gjennom hele dagsrytmen egentlig, bortsett fra når de for eksempel skal legge seg. Da kan det være noen barn som sier at de ikke vil, men vi vet jo at de har et behov for det, og det er noe vi er enige med foreldrene om. Det kan jo ikke være sånn at barn får lov til å bestemme alt. Det er jo visse rammer som ligger til grunn» (Informant 1).

Her kan vi se en sammenheng med det Drugli og Lekhal (2018) mener om at medvirkning må være alderstilpasset, og det betyr ikke at barna skal få lov til å bestemme. Her kan jeg si meg enig med informant 1 ved at hen sier at det er visse rammer som ligger til grunn. Siden de er enige med foreldrene, så vet de at barna har et behov for søvn. Men hva hadde skjedd om barna faktisk fikk bestemme dette selv? Er det etisk riktig? Barna oppholder seg store deler av dagen sin i barnehagen, og ofte er barna både høyt og lavt og bruker mye energi på lek. Da kan det jo tenkes at søvn/hvile vil være en viktig del i løpet av dagen. I motsetning til **informant 1** som forteller hva barna ikke får medvirke til, sier **informant 2** at:

«De får jo medvirke når vi for eksempel skal ut, hva skal vi gjøre ute. Hva vi skal gjøre inne på ettermiddagen. Vi har jo primærgrupper der vi gjør planlagte aktiviteter, men etter vi er ferdig med formingsaktivitetene som vi kanskje bruker 10-20 minutter på, så er det jo å plukke opp barna sine uttrykk, hva skal vi gjøre nå, hva skal vi gjøre videre?» (Informant 2).

Her nevner ikke **informant 2** noe om søvn og hvile, men fokuserer mer på hvordan barna kan få medvirke på formiddagen. Selv om de allerede har planlagt aktiviteter så gir hen inntrykk for at barna får medvirke når de er ferdige med aktiviteten. **Informant 3** virker å ha et bredere syn på hvilke situasjoner barna får medvirke i når hen forteller at:

«Barna får stort sett medvirke ganske mye i løpet av dagen. Det kan være alt fra hva de har lyst til å spise, eller at de får velge sang i samlingsstunden. Ofte har vi ansatte en plan i hode på hva vi skal gjøre i samlingsstunden, men hvis et barn har veldig lyst til å synge en spesiell sang, så gjør vi jo det også. De kan selvfølgelig ikke få bestemme alt, men hvis et barn absolutt vil ha på seg jakke i stedet for dressen, så er vi jo åpne for at barnet kan prøve å ta på seg jakke og gå ut og kjenne. Var det kanskje litt kaldt med jakke så merker barnet dette og velger dressen i stedet. Så jeg synes barna får lov til å medvirke i de fleste situasjoner ut ifra deres alder og forutsetninger» (Informant 3).

Her tenker jeg at **informant 3** kommer med et viktig poeng. Hvordan skal barna få kunne oppleve å få egne erfaringer hvis de ikke får medvirke? Barn lærer sjeldent hvis de ikke får oppleve ting selv, for eksempel det **informant 3** sier her om at barn som vil prøve å ha på jakke i stedet for dress, kan få erfare hvorfor det er bedre å ha på dress enn jakke.

Kristoffersen (2006) fremhever at når man skal jobbe med de yngste barnas medvirkning så krever det at de voksne har kompetanse til det. Min tolkning ut ifra mine informaners svar er at det virker som at de har god kontroll på barns medvirkning, og selv om Larsen og Slåtten (2019) skriver at barns mulighet til medvirkning vil kunne bli begrenset ved for lav pedagogdekning og for store barnegrupper, virket det ikke som at noen av mine informanter synes dette var noen utfordring i løpet av intervjuet om temaet selvstendighet og medvirkning.

4.2 Analyse av observasjon

I dette kapitlet skal jeg først vise til mine observasjoner gjort i garderobesituasjonen i **barnehage 1** der **informant 1** jobber, og drøfte funnene jeg gjorde meg under disse observasjonene. Videre går jeg over til garderobesituasjonen i **barnehage 2** der **informant 2** og **informant 3** jobber. Som jeg skrev tidligere i oppgaven, observerte jeg i to dager i hver barnehage, og her vil jeg drøfte om det var noen forskjell i disse to barnehagene, før jeg går over til observasjonene jeg gjorde meg under lunsjen. Alle observasjonene varte i ca.30min hver.

4.2.1 Garderobesituasjon

Barnehage 1

«På denne avdelingen legger de ansatte frem klærne til barna på forhånd, før de tar ut 2/3 barn om gangen for å kle på. Jeg observerte at de voksne satt seg ned på gulvet slik at de var i samme høyde som barna, for så å spørre barna hva som var lurt å begynne med av klær. Når et barn tok på skoene før dressen, forklarte den voksne i rekkefølge hvorfor dressen måtte på før skoene. De gav også barna ulike valg som «vil du ha på denne luen, eller den andre luen?». De kom også med ideer og brukte humor for å prøve å motivere barna til å kle på seg selv. Dette var i form av «Kan jeg få låne skoene dine?» «Kanskje vi kan bygge snømann ute i dag?». De fleste barna virket veldig selvstendige, men de ansatte hjalp til med å trekke over skoene og vottene. Da den ene ansatte var opptatt kom et av barna og spurte meg om hjelp, da hadde jeg ikke hjerte til å si nei og valgte derfor å legge bort notatboka en liten stund, slik at jeg kunne hjelpe dette barnet.

Den andre dagen jeg observerte opplevde jeg nesten det samme. Det var en og en ansatt som gikk ut i garderoben med 2-3 barn. Her hadde de lagt frem klær på forhånd til alle barna. Det

kunne se ut som at det de voksne vet på forhånd at barna mestrer, fikk de lov til å gjøre selv. Dette kunne for eksempel være å ta opp glidelåsen på dressen, ta på lua og trå ned i skoene. Det virket ikke som at det var noen tidspress i påkledningen, men jeg observerte at de ansatte prøvde å motivere barna slik at det gikk litt fortere».

Barnehage 2

«På denne avdelingen tok de ansatte med noen få barn ut i gangen. Den første ansatte som gikk ut med noen få barn, var også den som la frem klærne deres på forhånd. **Informant 3** som jeg observerte her, snakket mye om rekkefølgen på klærne til barna. Det virket som at hen brukte humor for å prøve å skape motivasjon til at barna skulle kle på seg selv. Et av barna tok på seg skoene først, og da tok det litt tid før det fikk skoene av igjen. Her lå barnet lenge på gulvet og rullet rundt. Garderoben til denne avdelingen var veldig liten, så det var litt utfordrende for meg å finne en passende plass og sitte å gjøre observasjoner. Det endte med at barna tok kontakt med meg for hjelp, og barna prøvde også å hjelpe hverandre.

Det ble en litt dårligere observasjon på dag 2, siden de fleste barna tok fri grunnet sykdom.

Informant 2 tok med 2 barn i gangen, og her la hen frem klærne på forhånd. Det ene barnet kledde på seg veldig raskt og trengte kun hjelp med overtrekk av votter og sko, mens **informant 2** hjalp det barnet som kledde på seg først, observerte jeg at det andre barnet tullet litt og brukte litt lang tid på å begynne å kle på seg. Men etter hvert gikk det ganske fort med dette barnet også, og da trengte det bare hjelp til overtrekk av votter og sko. Lua virket også litt utfordrende denne dagen, da barnet tok den på feil vei, for så å ta den av. Men her sa **Informant 1** til barnet at det måtte prøve en gang til, også la hen lua riktig vei i fanget sitt og da klarte barnet å kle på seg lua».

Som vi kan se her, så velger begge avdelingene i disse to barnehagene å ta ut barna i små grupper. Dette kan vi også se igjen i det Konradsen et al., (2013) skriver med at det er bedre å ta ut barna i garderoben i små grupper for å unngå overbelastning i garderoben. Ved å ta ut barna i garderoben i små grupper vil man kunne klare å hjelpe alle, uten at noen barn bare blir stående å vente. Dette var også noe jeg fikk inntrykk av under observasjonene jeg gjorde. Selv om det var få barn i garderoben ble jeg fortsatt kontaktet av de barna som ikke fikk hjelp med en gang. Kanskje de hadde klart å kle på seg selv hvis jeg ikke satt tilgjengelig på sidelinja, ved at de muligens hadde måttet prøvd litt flere ganger selv for og fått det til.

På begge avdelingene observerte jeg verbal veiledning i form av forklaring av rekkefølge på klærne og hva som var lurt å starte med. Dette kan støttes opp med det Konradsen et al (2013) beskriver om at når voksne gir verbal veiledning til barna vil dette kunne gjøre det lettere for barna å lære hvordan de skal kle på seg. Videre skriver de at barn ofte lar seg distrahere av andre ting hvis det har vanskeligheter med å kle på seg. Dette observerte jeg i **barnehage 2** når **informant 2** var litt opptatt med et annet barn, at det barnet som gav uttrykk for å trenge hjelp heller valgte å legge seg ned å rulle rundt i stedet for å prøve å kle på seg.

Jeg opplevde ingen tidspress i garderoben på avdelingene jeg observerte i. Her virket det som at barna fikk bruke den tiden de trengte til påkledning, og at det heller ble brukt oppmuntrende ord og motivasjon til å hjelpe barna. Både Montessori og Konradsen et al (2013) støtter opp at barna burde få tid og ro til å prøve selv, og at de voksne i stedet for å hjelpe kan gi dem praktiske tips og motivasjon, slik at de kan lære selv.

4.2.2 Lunsj

Barnehage 1

«Til lunsjmåltidet var bordet allerede dekt på når barna kom inn. Her satt de største barna på et rom og de minste barna på et annet rom. Jeg var inne på det rommet hvor de største barna var, siden **informant 1** også var der. Hen satt frem en skål med oppskåret brød, polarbrød og knekkebrød og ulike pålegg. Her observerte jeg at barna selv kunne få velge hva de ville ha av brødmat, og selv få smøre på det pålegget de ville ha. Jeg måtte le litt for meg selv da jeg observerte at barna tok på veldig mye pålegg, og restene av pålegget på kniven ble skrappt mot tallerkenen. Barna slapp å spise opp for eksempel knekkebrødet de allerede hadde tatt, hvis de heller ville ha brød. Det var de voksne som helte i melk og vann. Rundt matbordet ble det også snakk om regler og normer da et barn begynte å slikke på kniven sin, men etter at **informant 1** hadde forklart hvorfor man ikke slikker på kniven så fikk barnet en ny kniv. Når barna var ferdige med å spise fikk de spørsmål om de fortsatt ville spise mer eller om de var klare til å legge seg».

Barnehage 2

«Lunsjen var allerede gjort klart på en trillevogn når barna kom inn etter utetiden, her sto det klart med brødmat, pålegg og vann/melk. Barna klatret selv opp i tripp-trapp stolene når det var lunsjtid. Det var de voksne som smurte på brødskivene, mens barna fikk velge hvilket

pålegg de ville ha på. Når barna ikke helt visste hva de ville ha på, så holdt den ansatte opp ulike pålegg og spurte barnet hvilke det ville ha, for eksempel «vil du ha kaviar eller prim?» Her måtte barna spise opp det de hadde fått på fatet før de fikk noe nytt. Det var også de voksne som helte i vann/melk til barna. Da barna gav uttrykk for at de var ferdige med å spise, fikk de en våt klut som de skulle bruke til å vaske hender og munn med. Så kom det en annen ansatt som tok med barnet slik at det kunne få kle på seg for å sove».

Det jeg observerte i forhold til gjennomføringen av lunsjen i barnehagen fikk jeg også bekreftet gjennom intervjuet med **informant 3**. Hen sier at barna ikke får smøre maten sin selv, men at dette er noe de skal begynne med. I **barnehage 1** derimot fikk barna selv smøre på maten sin. Barna tok selvfølgelig litt mye pålegg enn hva vi voksne muligens er vant med å ta på, men dette er også en erfaring de kan ta med seg videre. Viktigheten her er som Drugli & Lekhal (2018) nevner, som også støttes opp av Konradsen et al (2013) at barna får prøve selv, slik at de kan få oppleve en mestingsfølelse. En annen forskjell jeg la merke til var hvordan barnehagene håndterte det hvis et barn ikke spiste opp maten sin, men ville ha ny mat. I **barnehage 1** virket det som at barna fikk bestemme dette selv, mens i **barnehage 2** måtte barna spise opp før de fikk ny mat. Her tenker jeg at jeg støtter meg litt på barnehage 1, med tanke på at jeg tenker det må være lov å ombestemme seg, så lenge det ikke skjer hver gang. Det går jo ant å prate med barna om hvorfor man forsyner seg en gang og at de kan tenke på dette neste gang. I begge barnehagene var det en likhet med at det var de voksne som helte i melk/vann til barna. Jeg skjønner jo godt at de voksne heller i så man slipper gris og søl, men hadde de kanskje hatt litt mindre mugger tilgjengelig ville kanskje barna klart å helle i selv. Hva gjør vell litt gris og søl? Dette vil jo kunne bidra til at barna tilegner seg nye erfaringer.

5. Konklusjon og avslutning

Formålet med denne oppgaven var å få innsikt i hvordan barnehageansatte jobbet med barns selvstendighet og medvirkning i barnehagen. Ved hjelp av observasjon og intervju fikk jeg samlet inn datamaterialet jeg trengte for å undersøke min problemstilling: *Hvordan jobber barnehageansatte i hverdagssituasjoner med barns selvstendighet og medvirkning i barnehagen?*

Ved å kombinere observasjon og intervju fikk jeg et bredere syn på informantenes arbeid med disse temaene. Jeg valgte å utføre observasjoner før jeg gjennomførte intervjuene. På denne måten kunne jeg først se på voksenrollen i garderobesituasjon og lunsj, for så å intervjuer. Slik kunne jeg se om det var en sammenheng mellom hva jeg observerte og det jeg fikk høre i intervjuene. Det virket som at informantene hadde god forståelse på hva det vil si å la barn få være selvstendige og hvordan de får mulighet til å medvirke i hverdagen sin. Dette ble forsterket ved at de gjentok viktige momenter både fra rammeplanen, teorien og teoretikerne jeg har brukt i denne oppgaven.

Etter denne oppgaven merket jeg en forskjell fra når jeg var i praksis og etter endt forskerrolle i barnehagene. Som jeg nevnte innledningsvis så var det en spesiell hendelse som la seg på minnet da temaet selvstendighet og medvirkning dukket opp. Dette handlet om barnet som ikke fikk lov å spise yoghurt selv, fordi den ansatte mente det kom til å bli mye gris og søl. En slik situasjon der et barn for eksempel ikke får spise selv, går imot det jeg har skrevet om i teorikapittelet. Alle mine informanter var enige i at barn burde få oppleve å bli selvhjulpne og få prøve ting selv.

Jeg ser det som positivt at funnene i datamaterialet viser at barnehagene jeg observerte og intervjuet i hadde god forståelse på begrepene selvstendighet og medvirkning, og at dette var temaer de aktivt jobber med i barnehagen. Avslutningsvis håper jeg at denne oppgaven vil kunne inspirere barnehagelærerstudenter og ansatte i barnehagen, og samt vekke deres nysgjerrighet til å utforske temaene videre.

6. Litteraturliste

- Askland, L. & Sataøen, S. O. (2016). *Utviklingspsykologiske perspektiv på barns oppvekst*. (4. utgave). Gyldendal Akademisk
- Bergsland, M. D. & Jæger, H. (Red.). (2014). *Bacheloroppgaven i barnehagelærerutdanningen*. Cappelen Damm akademisk
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology* 3(2): 77-101.
<https://www.tandfonline.com/doi/epdf/10.1191/1478088706qp063oa?needAccess=true&role=button>
- Dalland, O. (2020). *Metode og oppgaveskriving* (7.utg.) Gyldendal
- Dingstad, P. (2018). *Makt og medvirkning i barnehagen – en problematisering*. I Wolf, K.D. & Svenning, S.B. (2018) *Perspektiver på barns medvirkning*. Universitetsforlaget
- Drugli, M.B. & Lekhal, R. (2018). *Livsmestring og psykisk helse*. Cappelen Damm akademisk
- Eide, B.J. & Winger, N. (2006). *Dilemmaer ved barns medvirkning*. Kap. 2 i: Bae, B., Eide, B.J., Winger, N. & Kristoffersen, A.E. (2006) *Temahefte om barns medvirkning*. Kunnskapsdepartementet
- Eide, B.J. & Winger, N. (2018). «...Være grei og snill, og for øvrig kan man gjøre hva man vil?»? *Medvirkningens kår i dagens barnehage*. I Wolf, K.D. & Svenning, S.B. (2018) *Perspektiver på barns medvirkning*. Universitetsforlaget
- Gjørund, P. & Huseby, R. (2000). *I fokus – observasjonsarbeid i barnehagen*. NKS forlaget
- Glaser, V. (2018). Ulike psykologiske retninger og perspektiver. I V. Glaser, I. Størksen & M.B. Drugli (red.). *Utvikling, lek og læring i barnehagen. Forskning og praksis* (2.utg.) Fagbokforlaget
- Konradsen, T. K., Nervik, L. R., Skjølvold, E. M. & Stenset, W. (2013). *La mø få klar det*

sjøl: Ergonomi og pedagogikk i barnehagen. Sebu forlag

Kristoffersen, A.E. (2006). *En forskjell som må føre til en forskjell - om barns medvirkning i*

planleggings- og vurderingsarbeidet. Kap. 3 i: Bae, B., Eide, B.J., Winger, N. &

Kristoffersen, A.E. (2006) Temahefte om barns medvirkning.

Kunnskapsdepartementet

Kunnskapsdepartementet. (2017). *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver. Hentet*

fra:

<https://www.udir.no/contentassets/7c4387bb50314f33b828789ed767329e/rammeplan-for-barnehagen---bokmal-pdf.pdf>

Thaagard, T. (2013). *Systematikk og innlevelse - en innføring i kvalitativ metode.*

Fagbokforlaget

Vatland, M.H. & Lexow, M. (2004). *Montessori – en innføring.* Montessoriforlaget

Vedlegg 1 Intervjuguide

Innledning til intervjuet:

1. Hvilken utdanning har du?
2. Hvor lenge har du jobbet i barnehagen?
3. Hvorfor valgte du å jobbe i barnehage?

Selvstendighet

4. Hva tenker du om ordet selvstendighet?
5. I hvilke situasjoner får barna prøve seg på å være selvstendige?
6. Hvordan arbeider dere med selvstendighet i forbindelse med Rammeplanen?

Medvirkning

7. Hva tenker du om ordet medvirkning?
8. I hvilke situasjoner får barn lov til å medvirke?

9. Er det noe du føler du ikke har fått sagt om dette temaet?

Vedlegg 2 Observasjonsguide

Hva jeg skal se etter:

- Voksnes rolle i garderobesituasjonen
- Voksnes rolle under lunsjen
- Hvor mye får barna medvirke
- Hva får barna medvirke i
- Hvor mye får barna prøve selv
- Hva får barna prøve selv
- Følger de voksne det som står i rammeplan og selvstendighet og medvirkning

Vedlegg 3 Samtykkeskjema



DronningMaudsMinne
HØGSKOLE FOR BARNEHAGELÆRERUTDANNING

Vil du delta i forskningsprosjektet

Barns selvstendighet og medvirkning i barnehagen?

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å se på hvor mye barn får lov til å være selvstendige og får lov til å medvirke i sin barnehagehverdag. I dette skrevet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Bacheloroppgave der voksenrollen er i fokus, for å belyse barns selvstendighet og medvirkning i barnehagehverdagen. Jeg har tidligere observert at barnehagelærere sier de har dårlig tid og derfor nedprioriterer barns selvstendighet og medvirkning. Jeg vil derfor prøve å finne ut hvordan ansatte jobber med dette temaet. Er det rom for selvstendighet og medvirkning i en barnehagehverdag? Selvstendighet og medvirkning står også i rammeplanen. Blir dette fulgt?

Jeg havnet på problemstillingen:

Hvordan jobber barnehageansatte i hverdagssituasjoner med barns selvstendighet og medvirkning i barnehagen?

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Jeg er selv ansvarlig for forskningsprosjektet, i tett dialog og veiledning fra Dronning Mauds Minne Høgskole for barnehagelærerutdanningen ved mine veiledere

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Du får spørsmål om å delta for at jeg lettere skal kunne få svart på min problemstilling knyttet til barns selvstendighet og medvirkning. Det er også en avdeling i en annen barnehage som får denne henvendelsen.

Hva innebærer det for deg å delta?

Jeg vil først starte med observasjoner og jeg vil observere to dager på samme uke. Her vil det kun skrives feltnotater i en bok. Ingen opplysninger om hverken barn eller voksne vil være identifiserbare og navn vil erstattes med pseudonymer. Etter to dager med observasjon vil jeg gjennomføre et intervju med en pedagog og/eller pedagogisk leder eventuelt andre ansatte som jobber tett på barna. Under intervjuet vil jeg bruke lydopptak og ta notater underveis. Intervjuet vil ta ca. 30 minutter.

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.

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrivet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket. Det er kun jeg (Celina Åsvang) og veileder som vil ha tilgang til dine opplysninger. Navnet og kontaktopplysningene dine vil jeg erstatte med en kode som lagres på egen navneliste adskilt fra øvrige data. Datamaterialet vil kun være på notat og på min datamaskin som vil være låst, slik at uvedkommende ikke får tilgang til opplysningene. Notatene vil bli makulert.

Hva skjer med personopplysningene dine når forskningsprosjektet avsluttes?

Prosjektet vil etter planen avsluttes når oppgaven blir godkjent. Etter 28 april. Etter prosjektslutt vil datamaterialet med dine personopplysninger slettes.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

Sikt – Kunnskapssektorens tjenesteleverandør har vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

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

Hvor kan jeg finne ut mer?

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

Dronning Mauds Minne Høgskole for barnehagelærerutdanning ved.

Vårt personvernombud: Hvis du har spørsmål knyttet til NSD sin vurdering av prosjektet, kan du ta kontakt med: NSD – Norsk senter for forskningsdata AS på e-post (personverntjenester@nsd.no) eller på telefon: 53 21 15 00

Med vennlig hilsen

Sobh Chahboun
(Forsker/veileder)

Celina Åsvang

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet bacheloroppgave om voksenrollen – barns selvstendighet og medvirkning, og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i intervju
- å delta i observasjon

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet

(Signert av prosjektdeltaker, dato)