

Campus Hamar

Hedda Fonsdal

Bacheloroppgave

B. Datamateriale fra praksisfeltet som empiri

Forståelser av barns medvirkning

Understanding of children`s participation

Barnehagelærerutdanning

2017

Samtykker til tilgjengeliggjøring i digitalt arkiv Brage

JA NEI

Innhold

Innhold

INNHold	3
FORORD	5
NORSK SAMMENDRAG	6
ENGELSK SAMMENDRAG (ABSTRACT)	7
1.0 INNLEDNING	8
1.1 PROBLEMSTILLING OG AVGRENSING	9
1.2 BEGREPSAVKLARING	9
1.2.1 <i>Barns medvirkning</i>	10
1.2.2 <i>Barns medbestemmelse</i>	10
1.3 OPPGAVENS OPPBYGGING	11
2. TEORIDEL	12
2.1 STYRINGSDOKUMENTER	12
2.2 FALLGRUVER	13
2.3 MEDVIRKNING OG MEDBESTEMMELSE	14
2.4 KONTROLL	15
3. METODE – EMPIRISK UNDERSØKELSE	17
3.1 KVALITATIV METODE	17
3.2 VALG AV METODE – INTERVJU	18
3.3 ETISKE OVERVEIELSER	20
4. DRØFTINGSDEL – MINE FUNN	22
4.1 FORSTÅELSER OG PRAKTISERING AV BARNES MEDVIRKNING	22
4.2 MEDBESTEMMELSE OG MEDVIRKNING	24
4.3 UTFORDRINGER	26

5. AVSLUTNING.....	30
5.1 OPPSUMMERING AV INTERVJU.....	30
5.2 VOKSNES KUNNSKAPER OG HOLDNINGER.....	31
5.3 EN VÆREMÅTE	32
LITTERATURLISTE	34
VEDLEGG 1.....	37
VEDLEGG 2.....	38

Forord

Da er min reise gjennom barnehagelærerutdanningen ved veis ende. Det har vært tre lærerike og inspirerende år som student ved høgskolen i Hedmark. I min avsluttende bacheloroppgave har jeg valgt å skrive om barns medvirkning noe som engasjerer meg og som jeg ser på som essensielt i mitt kommende yrke som barnehagelærer. Prosessen har belyst temaet på nye måter som har gitt meg innsikt i andres perspektiver. Dette har videre ført til en berikelse av min egen forståelse, noe som jeg ser på som svært verdifullt. Jeg vil takke min veileder Anniken Lind for både positive og konstruktive tilbakemeldinger som har vært til stor hjelp i arbeidet med denne oppgaven. Videre vil jeg takke intervjupersonene som har gitt meg innsyn til sine forståelser og tanker rundt barns medvirkning. Til slutt vil jeg rette en stor takk til Espen, Liam og Emil.

Norsk sammendrag

Tittel: Hvilke forståelser har barnehagelærere av begrepet barns medvirkning?	
Forfatter: Hedda Fonsdal	
År: 2017	Sider: 38
Emneord: Barns medvirkning, forståelser og praktisering	
Sammendrag: Denne bacheloroppgaven søker etter forståelser av begrepet barns medvirkning og hvordan dette praktiseres. Ved å bruke kvalitativ metode har jeg gjennom intervju innhentet datamateriale fra barnehagefeltet. De tre intervjupersonene har noen få likhetstrekk i deres forståelser, men ved å belyse deres forståelser ut ifra praksis og utfordringer, viser det seg at disse intervjupersonene arbeider med barns medvirkning på svært forskjellige måter. Resultatene fra intervjuene understreker at det er et behov for å tydeliggjøre barnehagelærerens rolle med tanke på hvordan barn får muligheter til å medvirke i barnehagen. Avslutningsvis belyser jeg mine tanker om at barns medvirkning kan forklares som en væremåte, at det er noe man «er» og ikke noe man «gjør».	

Engelsk sammendrag (abstract)

Title:

What understandings do kindergarten teachers have from the concept of child participation?

Authors:

Hedda Fonsdal

Year:

2017

Pages:

38

Keywords:

Child participation, understandings and practice

Summary:

This bachelor assignment seeks understanding of the concept of child participation and how this is practiced. By using qualitative method I have obtained data from the kindergarten field through interview. The three interviewees have a few similarities in their understanding, but by illuminating their understanding of practice and challenges, it turns out that these interviewees work with children's participation in very different ways. The results of the interviews emphasize that there is a need to clarify the role of kindergarten teacher in terms of how children get opportunities to participate in kindergarten. In conclusion, I highlight my thoughts that children's participation can be explained as a way of being, it's something you "are" and not something you "do".

1.0 Innledning

Valget av temaet for min bacheloroppgave har bunnet i min nysgjerrighet ovenfor begrepet barns medvirkning, og hvordan barnehagelærere forstår og praktiserer dette i barnehagen.

Gjennom flere år i barnehagen både som ansatt og student, har jeg observert at dette begrepet blir praktisert svært forskjellig, og at førskolelærerne har forskjellig forståelse for hva barns medvirkning innebærer.

Barns medvirkning er basert på å se barnet som subjekt hvor en anerkjenner hverandre som likeverdige mennesker. En motsetning til dette er å se barnet som objekt, noe jeg mener er realiteten i mange barnehager. «Relasjonsmønster hvor barn møtes primært som objekt og med manglende respekt for deres opplevelser og perspektiver, fører til ulike varianter av psykiske forstyrrelser, kontaktløshet og svekket selvfølelse» (Bae, 2007, s. 3). Dette kan være direkte konsekvenser av ikke å se barnet som subjekt og ta barns medvirkning på alvor. Dette understreker også behovet for å prøve å forstå hva barns medvirkning innebærer for barnet, men også for oss personalet i barnehagen. For i barnehagen er det personalet som legger rammene for hvordan barns rett til medvirkning skal ivaretas. Dette opplever jeg som skummelt da «prinsippet om barns medvirkning kan være lett å slutte seg til på et formuleringsnivå eller som et ideal» (Bae, 2007, s. 10). Samtidig kan hva en legger i barns medvirkning føre til ulike problemer i praksis. En for vid oppfatning av begrepet vil oppleves som vag og uforpliktende for personalet i barnehagen (Bae, 2006).

I arbeidet med denne oppgaven ønsker jeg å tilegne meg kunnskap om begrepet og hvilke betydninger det har for barn, barnehagelærere og øvrig personale. Det å etterfølge mine undringer har gitt meg en dypere forståelse for noe som interesserer meg, og som er av stor betydning for hvordan jeg som ferdigutdannet barnehagelærer arbeider sammen med barn. Gjennom å prøve å forstå andre kan jeg forstå meg selv bedre.

I direkte sitater i oppgaven har jeg benyttet meg av begrepet førskolelærer, ellers i oppgaven bruker jeg nåværende betegnelse; barnehagelærer.

1.1 Problemstilling og avgrensning

Jeg har valgt følgende problemstilling for min oppgave: «Hvilke forståelser har barnehagelærere av begrepet barns medvirkning?» Dette fordi at hvordan en forstår barns medvirkning er av stor betydning da dette får konsekvenser for hva som vektlegges og prioriteres i arbeidet med begrepet (Østrem, et al., 2009).

For å få innsikt i barnehagelærernes forståelse av begrepet har jeg valgt å belyse dette ut ifra å eksemplifisere hvordan de praktiserer det og hvilke utfordringer de ser ved å arbeide med barns medvirkning. Oppgavens avgrensning har blitt formet av både mine tanker og intervjuene med barnehagelærerne. Selv om relasjoner har stor påvirkning på barns medvirkning har dette vært en avgrensning jeg har måtte tatt med tanke på oppgavens omfang. Det betyr på ingen måte at jeg ikke anerkjenner viktigheten og betydningen av relasjoner i arbeid med barns medvirkning. Holdninger og barnesyn er også styrende og avgjørende elementer, dette kommer jeg inn på avslutningsvis.

1.2 Begrepsavklaring

1.2.1 Barns medvirkning

Når en slår opp begrepet medvirkning i Norsk synonymordbok kommer følgende opp: «Assistere, bidra, delta, gjøre sitt, ha en finger med, hjelpe, influere, spille inn, spille en rolle» (Gundersen, 2013). Ser en nærmere på disse synonymene vil det å være deltagende være en utpekende faktor. Dette kan videre bety at en gjennom medvirkning skal oppleve å være en del av noe større, av et fellesskap. Det å bli oppfattet av seg selv og andre som en bidragsyter i et fellesskap vil være viktig i et subjektivt perspektiv (Jansen, 2013). Barns rett til medvirkning er en menneskerett hvert enkelt barn er født med. Barnekonvensjonen artikkel 12 og 13 har fokusert på barns rett til medvirkning. «These articles give children the right to express their own perspectives and views on issues that concern them and affect their daily lives, and they also maintain that children`s views should be listened to and respected» (Sheridan & Samuelsson, 2001, s. 171). Dette tar for seg hvilke rettigheter barnet har til å påvirke og delta i et fellesskap, samt innholdet i barnehagen (Jansen, 2013).

1.2.2 Barns medbestemmelse

Bestemmelse handler om å fastsette, beslutte eller å avgjøre noe (Landfald & Paulssen, 2006). «En måte å forstå medbestemmelse er at ‘medbestemmelse’ handler om å delta i beslutningsprosesser, være med å bestemme over hva som skal skje og hvordan det gjøres» (Seland, 2004, gjengitt i Bae, 2006, s. 8). Dette begrepet vil bli belyst i min oppgave og jeg vil senere gå nærmere inn på barns medbestemmelse og hvilke betydning det har for barns medvirkning.

1.3 Oppgavens oppbygging

Jeg vil i denne bacheloroppgaven fremlegge noe om styringsdokumentene som er relevante for barns medvirkning og barns rettigheter. Deretter går jeg nærmere inn på konsekvensene av hvordan en forstår begrepet ved å belyse det ut ifra det Berit Bae (2009) kaller for fallgruver. Jeg vil så ta for meg barns medvirkning og barns medbestemmelse, hvor det individuelle og det å være en del av et fellesskap, vil bli belyst. Deretter vil jeg dele mine tanker om kontroll og hvilken betydning dette har for hvordan en praktiserer barns medvirkning i barnehagen. Jeg vil i metodedelen gjøre rede for hvorfor og hvordan jeg har valgt å benytte meg av intervju i min oppgave. Ut ifra mine funn under intervjuene vil jeg analysere dette i en drøftingsdel som tar for seg de aspektene som ble diskutert og samtalt om i intervjuprosessen. Her vil forståelse og praktisering av barns medvirkning bli belyst ut ifra utfordringer som er knyttet til begrepet. I tillegg ble det etter intervjuprosessen naturlig å gi rom for begrepet barns medbestemmelse og hvilke betydning dette har for barns medvirkning.

Avslutningsvis vil jeg oppsummere mine funn fra intervjuprosessen samt belyse mine tanker om barns medvirkning og betydningen for forståelsen og arbeidet med begrepet. Her vil jeg trekke inn personalets kunnskaper og holdninger som avgjørende faktorer for barns medvirkning.

2. Teoridel

Jeg ønsker i denne teoretiske delen å gjøre rede for hva styringsdokumentene sier om barns medvirkning og hvilken plass begrepet skal ha i barnehagen. Jeg vil gå nærmere inn på hvordan begrepet tolkes og hvilke konsekvenser dette kan ha. Begrepet barns medbestemmelse vil i denne sammenheng bli naturlig å belyse da dette kan tolkes som en mulig fallgrube da medbestemmelse kan fremme det individuelle hos barnet. Videre tar jeg opp barns medvirkning i sammenheng med demokratiske prosesser i barnehagen. Avslutningsvis vil jeg i denne delen ta for meg utfordringer knyttet til barns medvirkning og da spesielt personalets behov for kontroll.

2.1 Styringsdokumenter

Betydningen av barns medvirkning i barnehagesammenheng ble tydelig i 2006 da det ble representert i barnehageloven (2006, § 3) med en egen paragraf:

Barn i barnehagen har rett til å gi uttrykk for sitt syn på barnehagens daglige virksomhet. Barn skal jevnlig få mulighet til aktiv deltakelse i planlegging og vurdering av barnehagens virksomhet. Barnets synspunkter skal tillegges vekt i samsvar med dets alder og modenhet.

En kan se store likheter fra hva som vektlegges med barns medvirkning i barnehageloven (2006, § 3) og FNs barnekonvensjon (1990) artikkel 12. Dette er også videreført til *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver* (2011), hvor det er representert ved et eget avsnitt. Regjeringen har i tillegg gitt ut et temahefte om barns medvirkning. Dette understreker hvilken betydning barns medvirkning skal ha i barnehagen i vår tid, og viser i

tillegg et behov for en nærmere forklaring av begrepet. Ut ifra barnehageloven og rammeplanen, kan barns medvirkning fremstå som vagt for de ansatte i barnehagen. Det oppstår et tolkningsrom som kan belaste betydningen og meningen med formålet. Disse subjektive tolkningsrommene vil påvirke hvordan barnehagelærere arbeider med barns medvirkning.

2.2 Fallgruver

Barns medvirkning er et begrep som alltid vil være i bevegelse og formes ved subjektiv tolkning av hver enkel barnehagelærer. Et slikt tolkningsrom gir en definisjonsmakt som jeg opplever som en «løs kanon på dekk», nettopp fordi det blir tolket så forskjellig at en ikke kan garantere at barns rett til medvirkning blir ivarettatt. «Måten voksne svarer på barns kommunikasjon, hvordan de setter ord på deres handlinger og opplevelser, hva de reagerer på og ikke – i disse prosessene ligger deres definisjonsmakt» (Skram, 1995, s. 131). Barnehagelæreren vil i en slik sammenheng kunne støte på det Berit Bae (2009, s.1) beskriver som fallgruver: «En fallgruve er å *overvurdere* barna som autonome, kompetente og rasjonell, og tilsvarende å *undervurdere* deres svake sider – barn er også avhengige, sårbare og med uutviklet kognitiv evne». Ved at en ensidig vektlegger én posisjon kan det føre til at barns medvirkende prosesser tar utgangspunktet i å stimulere barns individualisme ved å benytte seg av selvbestemmelse og individuelle valg (Bae, 2009). Ved å se barns medvirkning som individuelle prosesser vil en lukke øynene for demokrati og demokratiske prosesser i barnehagen. Dette blir også beskrevet av Bae (2009) som en av fallgruvene til forståelsen av barns medvirkning. «Ut ifra Pettersvold deliberative demokratiteori (2014), handler demokratiske prosesser om at deltakerne i fellesskap – gjennom argumenter – kommer frem til den beste løsningen» (Hennum & Østrem, 2016, s. 99). Her legges det vekt på å snakke sammen og prøve å forstå de forskjellige perspektivene og synspunktene og sammen bli enige (Hennum & Østrem, 2016). Ved å utelate de demokratiske prosessene vil ikke barnet møtes med respekt for sine uttrykk og ytringer. Det vil heller ikke erfare at

mennesker trenger hverandre. Dette vil videre gå ut over barnets dannelsesreise, da barnet ikke får muligheten til å delta i slike prosesser.

2.3 Medvirkning og medbestemmelse

Det viser seg at mine erfaringer hvordan personalet tolker barns medvirkning, samsvarer med hva som kommer frem i evalueringsrapporten *Alle teller mer* (Østrem, et al., 2009). «Barnehagen har i sitt arbeid med medvirkning først og fremst fokus på enkeltbarnet, mens det rettes mindre oppmerksomhet mot deltakelse i og innflytelse på fellesskapet» (Østrem, et al., 2009, s. 126). Det å erstatte medvirkning med medbestemmelse er noe jeg har erfart flere ganger i min tid fra barnehagen. At disse begrepene blir blandet kan det være flere grunner til. En av dem kan være at begrepet medvirkning er et komplekst begrep som det kan være vanskelig å få taket på. Dette kan føre til at en «trekker seg unna» medvirkning og heller tar for seg medbestemmelse, da dette er enklere å forholde seg til. Medbestemmelse kan forstås som en prosess hvor barnet selv kan bestemme. Det at barnet får velge vil inngå i en slik prosess da det er snakk om beslutninger som angår det selv. Ser man dette i lys av innflytelse på egen barnehagehverdag hvor barnet blir inkludert og deltagende vil det kunne være positivt (Bae, 2006). Dette er avhengig av personalets lydhørighet ovenfor barnet, og på hvilke grunnlag og i hvilke situasjoner barnet får medbestemme. Medbestemmelse kan derfor sees på som en liten del av barns medvirkning og ikke noe som erstatter begrepet. En vil da gå i fallgruve ved å stimulere de individuelle prosessene og utelukke fellesskap og demokrati. «Uklar begrepsbruk kan føre til at grensene for hva begrepene rommer, blir så utflytende at det åpnet opp for feilaktige og misvisende oppfatninger» (Hennum & Østrem, 2016, s. 98). Jeg vil påstå at en «gjemmer seg» bak begrepet medbestemmelse når en snakker om medvirkning i barnehagen. Dette er hovedmomentet i hva jeg undrer meg over, og ønsker å få en dypere forståelse for i mitt arbeid med denne bacheloroppgaven. Selv om barn skal ha mulighet til både valg og selvbestemmelse i barnehagen må ikke dette forstås som medvirkning (Jansen, 2013).

2.4 Kontroll

Det kan tenkes at en av grunnene til at barnehagelærere «gjemmer seg» bak medbestemmelse kan være at de føler et behov for kontroll. Nilsen og Øksnes har i sin forskning sett at personalet stopper barna i deres lek og aktivitet med intensjoner om å regulere, avlede mulige konfrontasjoner og skape orden i barnehagen (Arnesen, 2012, s. 150). En diskurs som jeg opplever står høyt i norske barnehager, er at nettopp kontroll, rutiner, orden og ro, blir oppfattet som positivt. Faren ved dette er at begrepenes motsetninger som uorden, kaos, herjing og vilterhet, vil kunne oppfattes som negativt. Dette til tross for at det er i disse situasjonene barna selv opplever at de får uttrykke seg med både kropp og sinn.

Forskningsrapporten *Barns trivsel og medvirkning i barnehagen* (Bratterud, Sandseter & Seland, 2012, s. 58) sier at det barnet opplever som artig i barnehagen er «i hovedsak mange ulike former for lek, slik som rollelek i mange varianter, dukkekroken, lek med lego, biler og dinosaurer og andre ting... Mange nevner også fysisk/motorisk lek og herjelek både ute og inne». Her kommer det tydelig frem hva barna selv ønsker å bruke tiden på i barnehagen, noe som kommer frem i deres uttrykksformer. I samme rapport kommer det frem at barna opplever at de får medvirke i større grad ute enn inne i barnehagen. «Disse tallene tyder altså på at de ansatte ikke slipper barna til, like mye i medbestemmelse inne som de gjør ute» (Bratterud, Sandseter & Seland, 2012, s. 60). Dette resultatet kan være med å belyse barnehagepersonalets behov for kontroll. Ofte i medbestemmelsesprosesser vil barnet bestemme noe eller ta et valg, og i disse prosessene er det personalet i barnehagen som gir barna alternativene, altså de bevarer kontrollen over barna. Ved en slik praktisering vil ikke barnas rett til medvirkning bli ivaretatt.

Skal barn i barnehagen få mulighet til å medvirke, betyr det at vi som er voksne må tørre å slippe kontrollen. Vi må tørre å ta innover oss det barna formidler gjennom verbale og kroppslige uttrykk, gjennom lek og gjennom stillhet. Vi må tørre å stå sammen med dem i prosesser som vi ikke vet eller kan måle utfallet av. Det handler om å ivareta et fellesskap der alle har en «stemme» og blir sett og lyttet til. Det handler ikke om å dyrke individer, men ta hverandre på alvor. (Johannesen & Sandvik, 2008, s. 37)

For at en barnehagelærer skal ivareta barns rett til medvirkning, må en tørre å slippe kontrollen, samt ha kunnskap om barns forskjellige uttrykksformer, spesielt leken. Faren ved å sette kontroll over barns lek vil være at de lekne uttrykksformer og leken i seg selv vil bli nedprioritert, og i verst fall utvasket (Bae, 2009).

3. Metode – Empirisk undersøkelse

Jeg ønsker å benytte meg av datamateriale fra praksisfeltet som empiri. Dette er relevant for min bacheloroppgave da jeg søker kunnskap og forståelse fra feltet. Det er tidligere gjort undersøkelser på dette området, spesielt gjennom evalueringsrapporten *Alle teller mer* (Østrem, et al., 2009). Selv om disse undersøkelsene kan bekrefte mine førforståelser, ønsker jeg en dypere innsikt i hvordan begrepet barns medvirkning kan forstås og tolkes.

3.1 Kvalitativ metode

For å gjennomføre en empirisk undersøkelse og innhente datamateriale fra praksisfeltet må en benytte seg av en valgt metode. «Metoden er redskapet vårt i møte med noe vi vil undersøke. Metoden hjelper oss til å samle inn data, det vil si den informasjonen vi trenger til undersøkelsen vår» (Dalland, 2012, s. 112). I min bacheloroppgave søker jeg kunnskap om hvordan barns medvirkning praktiseres i barnehagen og hvilke forståelser barnehagelærere har av begrepet, jeg har derfor valgt å benytte meg av kvalitativ metode, da jeg ser det som relevant å få innsikt til barnehagelæreres forståelse og hvordan dette praktiseres. Kvalitativ metode krever at en går i dybden på problemstillingen og gjennom denne metoden får en nærhet til feltet. Ved å bruke en kvalitativ metode vil jeg antagelig få en bredere innsikt i andres forståelse, samtidig som jeg får muligheten til å innhente informasjonen i en kontekst.

«De kvalitative metodene tar sikte på å fange opp mening og opplevelse som ikke lar seg tallfeste eller måle» (Dalland, 2012, s. 112). Det er barnehagelæreres meninger, opplevelser og oppfatninger rundt barns medvirkning, jeg ønsker å få innsikt i. Det vil derfor være mest hensiktsmessig å bruke en kvalitativ metode i mine undersøkelser. Ved å benytte en

kvantitativ metode innhentes data som går i bredden og ikke spesifikt inn på intervjupersonens forståelse av et bestemt tema. Denne type metode gir data i form av målbare enheter hvor tallene legger til grunn for regneoperasjoner (Dalland, 2012). En kvantitativ metode vil ikke gå i dybden på intervjupersonens forståelser, men heller innhente datamateriale som sier noe om for eksempel et gjennomsnitt med et lite antall opplysninger.

En kvalitativ metode kan med fordel gi større fleksibilitet da det ikke er satt opp faste svaralternativer, samtidig som jeg gjennom innhenting av data vil kunne se en helhetlig sammenheng. Denne fremstillingen vil også ta sikte på å formidle forståelse, noe som er svært relevant for min undersøkelse (Dalland, 2012).

3.2 Valg av metode – Intervju

Det finnes flere kvalitative metoder jeg kan benytte meg av, jeg har valgt å ta for meg intervju som metode til min innhenting av materiale. En kan skille mellom strukturerte og ustrukturerte intervjuformer. I en strukturert intervjuform vil det være en bestemt rekkefølge på spørsmålene og samtidig kan det være faste svaralternativer. Dette er en kvantitativ metode som vil være hensiktsmessig å ta i bruk om en skal intervju en større mengde personer (Løkken & Søbstad, 2013). Jeg skal som sagt benytte meg av en kvalitativ metode og velger dermed en ustrukturert intervjuform. Da vil jeg «best få ta del i andres perspektiver og formuleringer, forutsatt at intervjupersonene får bruke sitt eget språk og formulere sine egne meninger og erfaringer» (Løkken & Søbstad, 2013, s.107). Gjennom denne formen vil det være større sannsynlighet for at intervjupersonen deler sine oppfatninger og kan snakke om dem i en naturlig kontekst. Ved at vi samtaler om tematikker og spørsmål vil intervjupersonene kunne belyse sine forståelser ut ifra eksempler. Dette er særs relevant for min oppgave, da jeg ønsker innsikt i hvordan barnehagelærere oppfatter og praktiserer barns medvirkning.

Jeg har på forhånd laget temaer og spørsmål som jeg ser på som relevante for min oppgave (Se vedlegg 1). Ved bruk av intervjuguide vil jeg oppnå en ramme for intervjuet som samtidig er fleksibel. Jeg som intervjuer vil stå fritt til å endre rekkefølgen, stille oppfølgingsspørsmål eller klargjøre utsagn fra intervjupersonen (Løkken & Søbstad, 2013). På denne måten vil intervjuet ha en naturlig gang hvor både intervjuer og intervjuperson får anledning til å utvide og belyse andre relevante temaer for oppgaven. Det vil også ligge mer naturlig og «vinkle samtalen ut ifra egne perspektiver» (Løkken & Søbstad, 2013, s. 108). På denne måten kan intervjupersonen tydeligere beskrive sin forståelse av begrepet barns medvirkning, noe som er til fordel for min oppgave.

Jeg har valgt å intervju tre barnehagelærere for innhenting av data som kan belyse min problemstilling. Alle har samme utdanning, bachelorgrad – førskolelærer/barnehagelærer. I tillegg har disse flere års arbeidserfaring fra barnehage. Intervjupersonenes utdanning vil være relevant med tanke på forståelsen av begrepet om barns medvirkning. «En yrkesetikk som er forankret i et nytt syn på barn og i tråd med moderne menneskerettstenking, krever kunnskap og tar tid å utvikle. Grunnlaget for en slik holdning legges i førskoleutdanningen» (Bae, 2007, s. 18). I barnehagelærerutdanningen skal pedagogikken gjennomsyre studiet, og utdanningen legger grunnlaget for hvordan barnehagelærere forstår begrepet barns medvirkning. Derfor har jeg for eksempel latt være å intervju en barnevernspedagog med småbarnspedagogikk i tillegg. Dette kan beskrives som et strategisk valg av fagfolk som videre kan gi verdifull informasjon om deres erfaringer og kunnskaper som er relevante for problemstillingen (Løkken & Søbstad, 2013, s.164). Intervjuet har som mål å gå i dybden, det er dermed hensiktsmessig med et lavt antall intervjupersoner. Jeg har derfor valgt å intervju tre stykker med nærhet til feltet, da dette forhåpentligvis kan gi meg tilstrekkelig materiale til å få en dypere forståelse for hvordan det arbeides med barns medvirkning i barnehagen.

3.3 Etske overveielser

Når jeg skal utføre undersøkelser gjennom intervjuer er det viktig å være klar over de etiske perspektivene gjennom hele prosessen. Det å være bevisst på min egen førforståelse og betydningen av denne, kan være avgjørende for materialet som innhentes. Det kan være lett å la seg påvirke av førforståelsen gjennom et intervju. For å motvirke dette kan jeg søke etter det som kan avkrefte disse forhåndsforklaringene (Løkken & Søbstad, 2013). I mitt tilfelle har jeg gjort flere erfaring som tilsier at begrepet barns medvirkning er misforstått. Jeg må dermed være bevisst på å forsøke å tre ut av denne forståelsen for å være åpen for andre perspektiver.

I forskningsintervjuet er det du som er instrumentet. Det er på grunnlag av dine spørsmål du får svar. Din evne til å oppfatte svarene, ta vare på dem, forstå dem og tolke dem, er avgjørende for om det du får ut av intervjuet er til å stole på. (Løkken & Søbstad, 2013, s. 151)

Min rolle som intervjuer er av stor betydning for utfallet og kvaliteten på materialet jeg innhenter. Jeg ønsker å skape en atmosfære hvor intervjupersonen vil føle seg trygg og inspirert til å snakke fritt om tematikken. Dette for at jeg da vil kunne få et mer realistisk innsyn i hvordan intervjupersonen oppfatter begrepet barns medvirkning, og ikke en fasit av hva en tror er et riktig svar i henhold til styringsdokumentene. Ved å skape en åpen intervjusituasjon er sjansen større for å få spontane, levende og realistiske svar (Løkken & Søbstad, 2013).

Det er to krav til data som er viktige å arbeide etter, nemlig relevans og pålitelighet (Dalland, 2012). Datamaterialet som blir samlet inn må ha relevans for problemstillingen, en må sørge for at spørsmålene ses på bakgrunn av denne. Prosessen og metoden for innhenting av data bør være så frie for unøyaktigheter som mulig. Et intervju er en menneskelig interaksjon hvor det er rom for feilkilde i selve intervjuet, da dette er en kommunikasjonsprosess. Her kan det oppstå situasjoner hvor en kan misforstå og være unøyaktig, som igjen vil føre til

redusert pålitelighet (Dalland, 2012). Som intervjuer bør jeg strebe etter å fremstå så klar som mulig og samtidig ikke være redd for å klargjøre eventuelle misforståelser som kan oppstå under et intervju. For å ivareta intervjupersonene gav jeg dem tilbudet om å få tilsendt transkriberingen fra intervjuet for gjennomlesning, noe samtlige takket nei til.

Etter et strategisk utvalg av fagfolk som intervjupersoner, har jeg informert om samtykke, anonymitet og taushetsplikt. Dette er gjort gjennom høgskolens skjemaer, hvor begge parter og veileder for prosjektet, har lest og gjennom sin underskrift har vist forståelse for omfanget av intervjuet. Jeg har også laget et eget samtykkeskjema som har gått dypere inn på omfanget av oppgaven og bruk av lydopptaker. Det har vært viktig for meg å være tydelig på hvordan jeg ivaretar intervjupersonenes anonymitet, da dette kan ha betydning for hvilke svar jeg får i mitt intervju. Ved å være klar og tydelig på dette punktet håper jeg å skape en trygghet som påvirker deres svar i positiv retning. Med dette mener jeg at intervjupersonen skal tørre å svare ærlig på mine spørsmål angående sin forståelse og ikke svare det hun eller han tror jeg vil høre. Jeg vil også informere om min taushetsplikt som forhåpentligvis kan være med på å skape trygge rammer og skape en åpen intervjusituasjon.

For å få best mulig utnyttelse av intervjuet har jeg valgt å benytte meg av en lydopptaker. «Lydopptaker er et uvurderlig hjelpemiddel. Det tar vare på alt som blir sagt, og fanger opp nyanser i språk og stemmeleie» (Dalland, 2012, s.175). Jeg vil da unngå å måtte skrive alt som blir sagt, noe som er en særs krevende arbeidsform. Det vil da være enklere for meg å konsentrere meg om samtalen og stille oppfølgingsspørsmål. Ved å ivareta intervjupersonenes anonymitet under intervjuet vil jeg innfri kravene som NESH (udatert) stiller, slik at jeg ikke har behov for å søke om godkjenning av prosjektet. Å ta i bruk en lydopptaker passer godt til en intervjuguide som jeg skal benytte meg av. Det vil også gi større rom til å registrere kroppsspråk og andre faktorer som er av betydning.

4. Drøftingsdel – Mine funn

Jeg vil i denne delen å drøfte mine funn fra intervjuene ut ifra perspektiver på barns medvirkning. Jeg vil belyse barnehagelærernes forståelse av begrepet ut ifra konkrete eksempler på hvilke måter det praktiseres og hvilke utfordringer som ligger i arbeidet med barns medvirkning. Funnene fra intervjuene gjør det relevant å gå nærmere inn på begrepet barns medbestemmelse og hvilke betydning det har for barns medvirkning og forståelsen av begrepet.

4.1 Forståelser og praktisering av barns medvirkning

Ved å intervju disse tre barnehagelærerne har jeg fått en dypere innsikt i hvordan begrepet barns medvirkning kan forstås. Det har også vekket nye tanker hos meg om hvordan jeg selv forstår begrepet. De tre intervjupersonene hadde forskjellige perspektiver, samtidig som jeg opplevde noen likhetstrekk i deres forståelser. Under intervjuet fikk intervjupersonene spørsmål om hvordan de forsto begrepet barns medvirkning. Det ble også etterspurt konkrete eksemplifiseringer av hvordan de praktiserte dette på avdelingen. Dette for å belyse sammenhengen mellom forståelse og praktisering.

På spørsmålet «Hva innebærer barns medvirkning for deg?» svarte intervjuperson nr. 2: «*Min tanke med barns medvirkning er at så lenge barn blir anerkjent for hele seg, hvis de har et behov, hvis de har en opplevelse, en oppfatning, et ønske, hva som helst. Og de blir anerkjent for det, så er det barns medvirkning*». Intervjupersonen ser altså anerkjennelse som et hovedmoment i begrepet barns medvirkning. Dette utsagnet kan en knyttes opp mot å se barnet som subjekt og respektere deres opplevelsesverden (Bae, 2007). Videre kom intervjupersonene med følgende eksempel: «*Hvis de kommer og sier at «den sokken der er*

ikke noe god» og vi sier «ja, men det skjønner jeg du mener, men det er den eneste du har» så har de ikke fått en annen sokk, men de har blitt anerkjent for at de ikke likte den sokken, dermed så mener jeg at det er barns medvirkning». Selv om barnet ikke fikk bestemme i denne situasjonen fikk det anerkjennelse for sine uttrykk. «Å anerkjenne barnet som subjekt kan bety at vi forholder oss til den enkelte som et individ som kan forholde seg til seg selv, og som har rettigheter i forhold til egne tanker og følelser» (Tholin, 2008, s. 85). Slik jeg tolker det uttrykker intervjuperson nr.2. at en kan ivareta barns medvirkning ved å anerkjenne deres uttrykk selv om en setter grenser. Dette eksempelet oppleves som en motsetning til et annet eksempel fra intervjuperson nr. 3. «Vi voksne setter jo grenser for barna, og da vil det jo ikke være medvirkning eller medbestemmelse». Dette er med på å understreke at forståelsen av barns medvirkning og hvordan det praktiseres er svært forskjellig fra barnehagelærer til barnehagelærer.

På spørsmålet om hva barns medvirkning innebærer for deg, svarte intervjuperson nr. 3: «Barns medvirkning for meg er å se hele menneske». På spørsmål om hvordan dette ble praktisert på avdelingen svarte intervjuperson nr. 3: «Barns medvirkning praktiseres over alt. For eksempel når de skal kle på seg selv, så er det jo det som kommer inn her med at barnet selv må få tid, sted og rom til å klare det» Videre snakket intervjupersonen om barnets selvstendighet og mestring i barnehagen som viktige faktorer i barns medvirkning. Jeg tolker dette eksempelet som at barnehagelæreren ser på de individuelle prosessene for barnet hvor en anerkjenner det en selv definerer som positiv atferd eller handling, altså en bruker anerkjennelse som en belønning (Schibbye, 2002). Dette kan stimulere det individuelle over fellesskapet og demokratiet. I dette eksempelet uttrykker barnehagelæreren at barnet er «på vei» til å bli eller kunne noe. Faren ved å trekke inn faktorer som selvstendighet og mestring i barns medvirkning kan være at en ser på barnet som human becomings, som er «på vei» som en må fylle på, og ikke som human beings som fullverdige mennesker med egne følelser, tanker, meninger og opplevelser (Hennum & Østrem, 2016).

I tillegg til anerkjennelse var likeverd et begrep som kom opp i intervjuet med intervjuperson nr.2 «De skal ha en likeverdig behandling». Videre snakket vi om hva en likeverdig behandling kunne være. «Barna skal ikke behandles likt, men ut ifra barnets forutsetninger».

(Se 2. vedlegg). Intervjuperson nr.2 var opptatt av at rettferdighet ikke nødvendigvis var lik behandling og var bevisst på dette i arbeid med barna. Barna må få oppleve urettferdighet og at en ikke alltid kan få det som en ønsker. Her kan en trekke tråder mot medvirkning i et fellesskap og i demokratiske prosesser. Hvor opplevelsen av tilknytning og fellesskap står høyere enn de individualistiske aspektene (Kunnskapsdepartementet, 2011, s. 18).

4.2 Medbestemmelse og medvirkning

De tre intervjupersonene nevner at å se og lytte til barnet er sentrale elementer i barns medvirkning. Dette er et av likhetstrekkene jeg fant gjennom mine undersøkelser. Ulikhetene kommer mer til syne når de skal eksemplifisere hvordan de konkret praktiserer dette i barnehagen. På det samme spørsmålet «Hva innebærer barns medvirkning for deg?» svarte intervjuperson nr. 1: «*At barns stemme blir hørt og at jeg lytter på hva dem har lyst til. At ting skjer på barns premisser og ikke mine*», for å beskrive hvordan dette praktiseres kom intervjupersonen med følgende eksempel: «*Barna kan ikke få velge om de skal skifte bleie eller ikke, men de kan få velge hvilke bleie de ønsker og velge hvilket bord dem skal ligge på evt. velge om de vil stå eller ligge. Når vi skal ut kan de velge hvilken lue de ønsker å ha på seg eller om de vil ha ull eller flecetøy*». Jeg tolker dette eksempelet som barns medbestemmelse hvor en fremmer barnas individuelle valg. Dette er som tidligere påpekt en fallgrube i arbeid med barns medvirkning. «Medvirkning er ikke selvbestemmelse og handler ikke om barnets valg eller bestemmelser» (Jansen, 2013, s. 29). Samtidig blir det i rammeplanen skrevet at «barn må få oppleve og kjenne at de kan utøve sin selvbestemmelse og utrykke egne intensjoner» (Kunnskapsdepartementet, 2011, s. 18). Dette blir også tolket i temaheftet om barns medvirkning hvor det står at «medbestemmelse vil inngå som en del av medvirkning» (Bae, 2006, s. 8). Da er det kanskje ikke så rart at begrepet kan forstås så forskjellig som det gjør. Som intervjuperson nr. 3 nevner i samtale om hva forskjellen på barns medvirkning og barns medbestemmelse kan være «*for meg er begrepene vanskelig å skille*». Klarer man ikke å skille disse begrepene vil forutsetninger for arbeidet med barns medvirkning bli betydelig svekket. Fokuset på barns medbestemmelse kan i dette tilfellet bli

så dominerende at det går på bekostning av forholdet til andre, både barn og personalet slik at fellesskapet og de demokratiske prosessene forsvinner i bakgrunnen (Bae, 2006).

Hvis en praktiserer barns medvirkning på denne måten vil en stå i fare for å se barnet som et objekt, et objekt som får valg basert på personalets rammer. Skal barnet kunne påvirke barnehagens innhold og ha en virkning på planlegging, prioriteringer og praksis vil ikke dette bli tilfredsstillende ved å velge hvilken bleie barnet skal ha på seg. Barnet har rett til å medvirke om det tredje, altså at en sammen med andre deltar om å påvirke noe. I et slikt møte vil barnet kunne møte sine egne og andres synspunkter og forståelser. Dette krever også en gjensidig anerkjennelse av hverandre som subjekt (Jansen, 2013).

Ved å se barns medbestemmelse som barns medvirkning og utelukkende stimulere til barns valg, vil en ta fra barnets rett til uansvarlighet. Når et barn tar et valg vil barnet bli ansvarliggjort for dette valget og stilt til ansvar for sine handlinger. En kan da frarøve friheten det ligger i det å være barn, nemlig frihet fra ansvar. For selv om barn skal lære å være omsorgsfulle overfor andre, må barnet selv få lov å være fri og uansvarlig i noen situasjoner (Bae, 2006). Jeg stiller meg også undrende til valgene barna får i barnehagen. På hvilke premisser og fra hvilket perspektiv kommer alternativene? Etter erfaringer fra barnehager, har jeg en oppfatning av at det er personalet som stiller alternativene ut ifra sine perspektiver og interesser, ikke barnas. Dette kan skape negative holdninger til det å medvirke da dette ikke er sprunget ut fra barnet selv, men bestemt og kontrollert av personalet (Bae, 2012). I en slik praktisering kan jeg påstå at barns medvirkning ikke er tilstede.

I følge Bae representerer norske barnehager «en arena som skal bidra til å kvalifisere nye generasjoner til å delta i et demokratisk samfunn» (2006, s. 35). Dermed bør barnehagepersonalet legge til rette for at barn får oppleve å være en del av et fellesskap i barnehagen. «Som deltakere i et fellesskap er vi avhengig av hverandre og alle må være bidragsytere for at fellesskapet skal fungere» (Bae, 2006, s. 35). Dette vil for barnet innebære og ta andres perspektiver, samtidig som barnet selv får anerkjennelse for sine egne.

Barnet er en deltager i fellesskapet og skal oppleve en gjensidighet. Som barnehagelærer bør en strebe etter et slikt fellesskap gjennom kunnskap og tilstedeværelse.

4.3 utfordringer

Ett av temaene under intervjuet var hvilke utfordringer en så i arbeidet med barns medvirkning. Begrepet kontroll ble belyst fra min side, dette for å vekke tanker hos intervjupersonene. Jeg representerte mine funn fra forskningsrapporten *Barns trivsel og medvirkning i barnehagen*, hvor barn i større grad opplever å medvirke ute enn inne. Jeg spurte dermed intervjupersonene hva de trodde kunne være grunnen til dette.

Intervjuperson nr.2 la frem følgende faktorer som spilte inn på hvorfor barn fikk medvirke i større grad ute: «*Arealet - det er bedre plass ute, og lydmessig. Utetid er møte- og pauseavvikling og dermed får barna tid til å løpe rundt å leke*». Disse faktorene blir også nevnt av intervjuperson nr.1: «*Ute er det ofte frilek*» og intervjuperson nr.3: «*Jeg tror grunnen til det er støy for voksne*». Det fremstår her som at barnehagelærerne har noen like tanker om hva grunnen til dette kan være. Sonja Kibsgaard skriver at «*Uterommet kan være en arena for barns muligheter til å uttrykke seg fritt som følge av at tida ute er mindre regulert enn tida inne og at barna er hensatt til friere utfoldelse ute enn inne*» (Sæther & Hagen, 2014, s. 147). Her benytter hun ordet; regulere, et synonym til ordet; kontrollere. Dette kan tolkes som at personalet har mindre kontroll over barna i utetiden. Kan det være at til mindre kontroll personalet har, til større mulighet får barna til å medvirke? En av de andre faktorene som var utfordrende i arbeid med barns medvirkning var voksenstyrte aktiviteter, dette ble nevnt av både intervjuperson nr.1 og nr.2. «*Jo mer tid de voksendefinerte aktivitetene gis, desto mindre tid blir det til barnas egeninitierte virksomheter. Slik vi ser det, er det nødvendig at de voksne slipper makten hvis barna skal få mulighet til medvirkning*» (Johannesen & Sandvik, 2008, s. 40). Personalet vil gjennom voksenstyrte aktiviteter ivareta

sin kontroll over barna. Så barns rett til medvirkning kan derfor tenktes å gå på bekostning av personalets behov for kontroll og blir dermed en naturlig utfordring i arbeidet.

Personalets makt og kontroll over barna vil være avgjørende for i hvilken grad barna får medvirke i barnehagen. Skal barna få medvirke vil dette kreve tid, sted og rom hvor personalet setter seg i et tvilens mellomrom (Johannesen & Sandvik, 2008). Her vil det være avgjørende å ha en undrende holdning ovenfor barna og deres opplevelsesverden. «Det er en balansegang å være ansvarlige voksne og samtidig våge å slippe kontroll, struktur og prediksjon og stille seg åpen for barns medvirkning» (Bae, 2006, s. 30). Samtidig vil det her være avgjørende for personalet å ha en felles forståelse av at det kan være greit for barna og dem selv å oppleve uro, kaos og vilterhet i barnehagen. Ved å gi rom for barnas forskjellige uttrykk kan det tenkes at det også blir mer rom for barns medvirkning.

En annen utfordring utpekt av intervjuperson nr. 2. var inkompetent personal i barnehagen, som misforsto begrepet og utøvde «kjærlig maktmisbruk». Intervjupersonen eksemplifiserte dette: *«Barnet sier det ikke vil ha på seg votter, men den voksne ut ifra sin kunnskap vet at barnet kommer til å fryse hvis det ikke har votter – dermed blir vottene «presset på» barnet uten å lytte til hva barnet har å si»*. Det «kjærlige maktmisbruket» er knyttet opp mot begrepet maternalisme. Dette betyr at en inntar en overordnet posisjon i forholdet til barnet som kan føre til en umyndiggjøring av den andre (Skau, 2011). Jeg drar her kjennskap til å se barnet som objekt, hvor personalet vet best og skal fylle barnet med kunnskap og kompetanse. Videre i intervjuet undret vi oss sammen over hva som kunne være grunnen til dette. Intervjupersonen kom med følgende utsagn: *«Jeg tror ikke noen gjør det for å være slemme, men at det handler om mangel på kunnskap, at en ikke vet bedre»*. Vi løftet frem barnehagelærerutdanningen som profesjon og hvilke betydning denne hadde. Intervjupersonen påpekte også at personal uten utdanning var en fremtredende årsak. I lys av dette må også pedagogisk leder utpekes som ansvarlig, da en har ansvar for veiledning av personalet i sin stilling. Jeg vil ikke gå nærmere inn på dette, men nevner det som en tankevekker.

Ett av mine spørsmål under intervjuet var hvordan en kunne sikre at alle barn fikk medvirke. Dette kom til å belyse enda en utfordring i arbeidet med barns medvirkning i barnehagen. «Det er et problem for førskolelæreren å greie å se alle barna i gruppa like tydelig og makte å gi alle en like klar stemme» (Bae, 2006, s. 40). Intervjuperson nr. 1: «*For å sikre at alle barn får medvirke pleier jeg å ta en runde i samling slik at alle får sjansen til å uttrykke seg*». Jeg stiller meg her undrende til hvilke forståelse denne barnehagelæreren har til barns medvirkning og hvordan den praktiseres. Ved å systematisere barns medvirkning vil den etter min mening stå i fare for å miste sin verdi. «Det er imidlertid ikke tilstrekkelig bare å lytte til barns stemme uten å følge opp, ei heller å lage en plass eller aktivitet for å uttrykke seg hvis det barn skal uttale seg om, ikke er relevant for dem» (Bae, 2012, s. 22). I dette tilfellet vil det være opp til personalet å avgjøre når og hvordan barnet skal medvirke og på hvilke måter barn skal uttrykke sine meninger. Under disse systematiske rammene vil barnet også kunne få begrensninger for sine uttrykksformer. Samtidig har barnehagelæreren en forpliktelse for loven å få frem barnas synspunkter, og la disse få konsekvenser for det pedagogiske arbeidet (Bae, 2006). «Derfor er man i noen grad nødt til å «formalisere» og systematisere hvordan man innhenter barns synspunkt» (Bae, 2006, s. 8). Dette belyser intervjuperson nr. 2 som en fallgrube: «*En fallgrube er hvis en har en streng struktur hvor alle barna skal gjennom en type rutine, jeg tror det er da det glipper*». Dette utsagnet er med på å bekrefte mine tanker om utfordringer knyttet til en systematisk og formalisert prosess for å ivareta alle barns rett til medvirkning. Jeg undrer meg over hvordan en da skal kunne ivareta og sikre barns medvirkning. Intervjuperson nr.2 svarer følgende på hvordan en kan sikre at alle barn får medvirke: «*For å sikre det så må en snakke om det på avdelingsmøter og så må man gå gjennom alle barna jevnlig. Man må snakke sammen som voksne å sørge for at alle har kontakt med alle og at alle blir sett og hørt. For eksempel om to barn en dag har fått være med på kontoret eller lignende, så vil det være noens andres tur neste gang. Hvis en skal jobbe sånn må en huske mye og passe på at alle blir hørt og sett.*» Etter min mening er dette en god tanke. Men skal en legge barns medvirkning og betydningen av dette i hendene på ens egen evne til å huske?

Ved å stille dette spørsmålet åpner jeg opp for tanken om at praktisering av barns medvirkning og hvordan å sikre at alle barn får medvirke er problematisk. Både på grunnlag

av at begrepet er forstått så forskjellig, men også fordi barns medvirkning ofte er belyst ut ifra hvordan det praktiseres og ikke hvordan personalet forstår begrepet. Personalets rolle vil være avgjørende for i hvilken grad barna får medvirke i barnehagen og ikke minst hvordan. For at barna skal få muligheten til å medvirke, forutsetter dette at personalet har en holistisk og relasjonell forståelse som vektlegger det sosiale miljøets betydning (Bae, 2012). Barnehagelæreren og øvrig personalets holdninger og hvordan de makter å anerkjenne og se barnet som likeverdig subjekt, vil være av stor betydning. «Dypest sett handler det å møte barn som subjekt om en yrkesetisk holdning» (Bae, 2007, s. 18). Som barnehagelærer har en også ansvaret for å formidle og arbeide for at en slik holdning blir spredt blant personalet. Ved å sette lys på begrepet og hvordan en forstår det, vil en sammen kunne drøfte hvordan en skal arbeide med barns medvirkning i barnehagen (Bae, 2006). Det kan da tenkes at en er et skritt nærmere å realisere barns medvirkning og ikke minst vekke tanker og holdninger hos personalet som er en forutsetning for arbeidet.

5. Avslutning

I denne avsluttende delen vil jeg oppsummere intervjuene og tydeliggjøre hvordan jeg tolker barnehagelærernes forståelse av barns medvirkning. Deretter vil jeg belyse personalets kunnskaper og holdninger og hvilke betydning dette har for barns rett til medvirkning. Til slutt vil jeg dele mine tanker om barns medvirkning.

5.1 Oppsummering av intervju

I prosessen med å skrive denne bacheloroppgaven har jeg fått en dypere innsikt i betydningen av barns medvirkning og hvordan en kan forstå begrepet. Det har for mine øyne blitt synlig at konsekvensene av og ikke å ta barns medvirkning på alvor er store. Jeg har derfor opplevd det som både fint og frustrerende at intervjupersonene har belyst så forskjellige måter å forstå og arbeide med barns medvirkning på. Frustrasjonene har bygget på muligheten for å mistolke begrepet og konsekvensene av dette. Det har samtidig vært fint å få muligheten til å se barns medvirkning fra andres perspektiver da dette har gjort min egen forståelse klarere.

Intervjuperson nr. 1 nevner at det å se og lytte til barnet, samt at ting skjer på barns premisser er det som innebærer barns medvirkning for intervjupersonen. Når intervjupersonen skal eksemplifisere hvordan dette praktiseres er dette utelukkende prosesser som stimulerer det individuelle gjennom valg og medbestemmelse. Jeg oppfatter dermed at intervjupersonen blander begrepene barns medvirkning og barns medbestemmelse. Når vi snakker om utfordringer nevner intervjupersonen at personalets planer står i veien for barns medvirkning. Samtidig eksemplifiseres hvordan å sikre at alle får medvirke gjennom «*en runde i samling*»,

noe som kan tolkes som en systematisering av barns medvirkning hvor personalet har planlagte rutiner.

Intervjuperson nr. 2 er den intervjupersonen som i min oppfattelse virker å ha gått i dybden på begrepet barns medvirkning ut ifra et subjektivt perspektiv hvor anerkjennelse er et nøkkelord. Intervjupersonen nevner at den største utfordringen i arbeidet med barns medvirkning er «*inkompetent personal*», dette sier noe om at personalets kunnskaper og holdninger har mye å si for begrepet. Dette vil i mine øyne belyse sentrale elementer som er avgjørende for barns medvirkning.

Intervjuperson nr. 3 nevner også at det å se og lytte til barnet er viktig for barns medvirkning, det tilføyes at «*barns medvirkning for meg er å se hele menneske*». Når intervjupersonen skal trekke inn eksempler på dette legges det stort fokus på barns mestring og selvstendighet. Det virker for meg som at intervjupersonen ser på barns medvirkning som et middel til å komme et annet sted enn der en er.

5.2 Voksnes kunnskaper og holdninger

Når en går nærmere inn på begrepet medvirkning «kan vi si at forstavelen *med* leder oppmerksomheten mot at det er *sammen med* noen andre eller i et *fellesskap*» (Bae, 2006, s. 8). To av de tre intervjupersonene nevner ikke ordet deltagende i det hele tatt. Under disse intervjuprosessene får jeg inntrykket av at medvirkning i et fellesskap ikke treffer intervjupersonenes tanker i noen grad. Dette bekrefter min førforståelse om at en kan havne i en fallgrube hvor en i hovedsak løfter opp de individuelle prosessene når en snakker om barns medvirkning. Dette kan ha noe å gjøre med at barnehagelærere synes det kan være vanskelig å forstå og praktisere begrepet demokrati i barnehagen. «Demokratibegrepet er nytt i rammeplanen, og førskolelærerne forteller om en usikkerhet om hvordan de skal forstå

demokrati i barnehagen og hvilke konsekvenser det får for personalets arbeid» (Østrem, et al., 2009, s. 128).

Hvilke kunnskaper og holdninger personalet besitter er avgjørende for barns mulighet til medvirkning (Bae, 2006). Ved at personalet i barnehagen ut ifra sine kunnskaper stimulerer de individuelle prosessene vil medvirkning gå en misforstått gang. «Medvirkning er ikke noe hver og en utøver for seg selv. Det handler om hvordan mennesker samhandler, lytter til og respekterer hverandre i et fellesskap» (Johannesen & Sandvik, 2008, s. 27). For å ivareta og fremme en slik praktisering vil det være hensiktsmessig å bevisstgjøre og diskutere personalets forståelsesrammer og holdninger. En må erkjenne den gjensidige avhengigheten mellom personal og barn (Bae, 2012). En må se på barnet som subjekt og anerkjenne deres posisjon som «human beings» i samfunnet.

5.3 En væremåte

For at det skal finnes rom for barns medvirkning i barnehagen er en avhengig av kompetente personale som har et bevisst forhold til sine holdninger og sin væremåte med barna. Jeg ønsker å trekke frem det Eva Johansson (2011) skriver om samspillende atmosfære. I ordet; *samspillende* er det tydelig at det er noe som skal gjøres sammen, at en skal være deltagende i et fellesskap om noe annet.

Lydhørhet overfor barnet, tilstedeværelse i barnas livsverdener og en avslappet holdning til grenseoverskridelser er viktige elementer i en samspillende atmosfære. De voksne uttrykker en undrende, nysgjerrig holdning til det barna gjør, og er interessert i å forstå barnas opplevelse av situasjonen. Karakteristisk for stemningen er aksept, oppmuntring og tilstedeværelse i barnas verdener. Den samspillende atmosfæren er interaktiv, og de voksne gir uttrykk for en streben etter et gjensidig møte. (Johansson, 2011, s. 25-26)

Denne beskrivelsen av en samspillende atmosfære gir meg noe som ikke barnehageloven og rammeplanen har gjort i like stor grad, når det er snakk om barns medvirkning. Den løfter tydelig frem min rolle som barnehagelærer i samspillet med barnet, som igjen er avgjørende for hvordan barnet får muligheten til å medvirke.

Etter denne oppgaven har jeg tenkt tanken om at barns medvirkning på et vis kan forklares som en væremåte. Nettopp fordi personalets samspill med et barn er så avgjørende som teorien belyser. Jeg har gjennom denne prosessen fått en dypere kunnskap om barns medvirkning og min forståelse av viktigheten er forsterket. Avslutningsvis stiller jeg meg spørrende til hvordan en kan sikre at alle barn får medvirke, som faktisk er en menneskerett.

Litteraturliste

- Arnesen, A-L. (Red.). (2012). *Inkludering*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Bae, B (1995). Voksnes definisjonsmakt og barns selvopplevelse. I D. Skram (Red.), *Det beste fra barnehage og skole*. (s. 129-148). Oslo: Tano.
- Bae, B. (2007). *Å se barn som subjekter – noen konsekvenser for pedagogisk arbeid i barnehagen*. Oslo: Kunnskapsdepartementet. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/tema/familie-og-barn/barnehager/artikler/a-se-barn-som-subjekt---noen-konsekvenser/id440489/>
- Bae, B. (2009). *Barns rett til medvirkning – fallgruver og muligheter*. Hentet fra https://www.utdanningsforbundet.no/upload/Diverse/Utdanningsakademiet/F%C3%B8rste%20steg/FS%201-09/Forste%20steg%20nr%201-2009_Barns_rett.pdf
- Bae, B. (2012). Barnehagebarns medvirkning. I B. Bae (Red.), *Medvirkning i barnehagen* (s. 13-32). Bergen: Fagbokforlaget.
- Bae, B. (Red.). (2006). *Temahefte om barns medvirkning*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Barnehageloven, LOV- 2005-06-17-65 (2016). Hentet fra <https://lovdata.no>
- Bratterud, Å., Sandseter, E. B. H. & Seland, M. (2012). *Barns trivsel og medvirkning i barnehagen*. (NTNU Samfunnsforskning AS Rapport nr. 21, 2012). Trondheim: NTNU Samfunnsforskning AS.
- Dalland, O. (2012). *Metode og oppgaveskriving*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- FNs *barnekonvensjon* (2003). Oslo: Barne- og familiedepartementet
- Gundersen, D. (2013). *Norske synonymer blå ordbok* (4. utg.). Oslo: Kunnskapsforlaget.
- Hennum, B. A. & Østrem, S. (2016). *Barnehagelæreren som profesjonsutøver*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Personvernombudet for forskning. *Meld prosjekt som skal behandle personopplysninger, (udatert)* Hentet fra <http://www.nsd.uib.no/personvern/forskningstemaer/barnehageskole.html>.
- Jansen, K. E. (2013). *På sporet av medvirkning og læring*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Johannesen, N. & Sandvik, N. (2008). *Små barn og medvirkning*. Oslo: Cappelen Akademisk Forlag.
- Johansson, E. (2011). *Små barns læring*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Kibsgaard, S. (2014). Uterommets muligheter for barns fortelling og undring. I M. Sæter & T.L. Hagen (Red.), *Kreativ ute: Barnehagepedagogikk med uterommet som læringsarenaen*. (s. 146-162). Bergen: Fagbokforlaget.

- Kunnskapsdepartementet. (2011). *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver* (Rev. Utg.). Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Landfald, A & Paulssen, K. M. (2006). *Norsk ordbok*. (4. utg.). Oslo: Cappelen.
- Løkken, G. & Søbstad, F. (2013). *Observasjon og intervju i barnehagen*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Schibbye, A-. L. L. (2002). *Relasjoner: Et dialektisk perspektiv på eksistensiell og psykodynamisk psykoterapi*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Sheridan, S. & Samuelsson, I. P. (2001). Children's Conceptions of Participation and Influence in Pre-school: a perspective on pedagogical quality. *Contemporary Issues in Early Childhood*, 2 (2), 169-194.
- Skau, G. M. (2011). *Gode fagfolk vokser*. (4. utg.). Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Tholin, K. R. (2008). *Yrkesetikk for førskolelærere*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Østrem, S., Bjar, H., Føsker, L. R., Hogsnes, H.D., Jansen, T. T., Nordtømme, S. & Tholin, K. R. (2009). *Alle teller mer*. Tønsberg: Høgskolen i Vestfold. Hentet fra https://www.udir.no/Upload/barnehage/Forskning_og_statistikk/Rapporter/alle_teller_mer.pdf

Vedlegg 1.

Intervjuguide

Tema: Forståelse og praktisering av barns medvirkning.

Spørsmål:

1. Hva innebærer barns medvirkning for deg?
2. På hvilke måter praktiseres barns medvirkning på din avdeling?
3. Ser du utfordringer i hvordan å arbeide med barns medvirkning i barnehagen?

Tema: Fallgruver. Individuell/Fellesskap.

Spørsmål:

1. Hvordan legger du til rette for barns medvirkning i et fellesskap?
2. På hvilke måter kan du sikre for at alle barns får medvirke?
3. Hva tenker du er forskjellen/likheten mellom barns medvirkning og barns medbestemmelse?

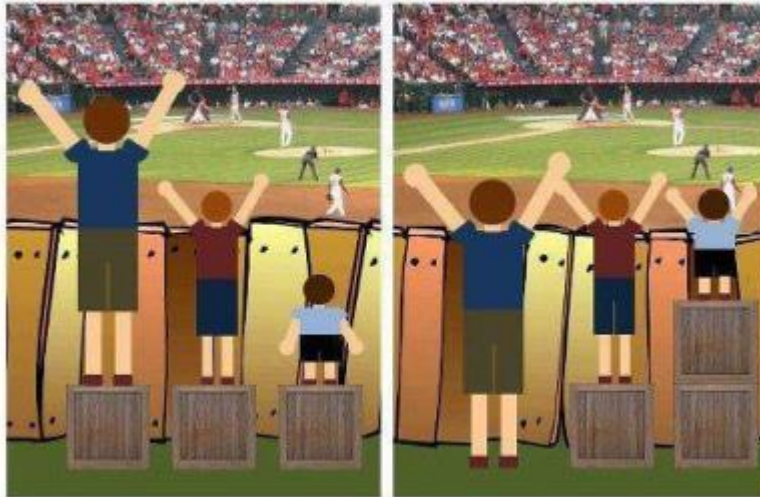
Tema: Utfordringer /Kontroll.

Spørsmål:

1. Fra forskningsrapporten *barns trivsel og medvirkning i barnehagen*: Hva tror du kan være grunnen til at barn selv opplever en større grad til medvirkning ute enn inne?
2. Tenker du at voksnes behov for kontroll kan gå på bekostning av barns rett til medvirkning?

Vedlegg 2.

Equality is not always Justice



This is **EQUALITY**

This is **JUSTICE**