

BACHELOROPPGÅVE

Medverknad, det same som å få bestemme sjølv?

- Barnehagen si tilrettelegging for medverknad for dei minste barna -

av

kandidatnummer 307
Heidi Klakegg Gjermundstad

Småbarnspedagogikk

Mai 2013



Innhald

1.0 Innleiing:	4
1.1 Bakgrunn for val av tema	4
1.2 Rammefaktorar	4
1.3 Omgrepsavklaring.....	5
2. 0 Barna si opplevingsverd:	5
2.1 Fenomenologi.....	5
3.0 Medbestemming eller medverknad:	7
3.1 Medbestemming	7
3.2 Barns rett til medverknad.....	7
3.3 Medverknad i barnehagen	8
4.0 Metode:	10
4.1 Kvantitet eller kvalitet	10
4.2 Intervju	10
4.3 Kriterium for val av informantar	11
4.3.1 Utarbeiding av intervjuguide og gjennomføring av pilotstudie	11
4.4 Etisk omsyn.....	11
4.5 Validitet, reliabilitet og feilkjelder	12
5.0 Presentasjon:	12
5.1 Informantane.....	12
5.2 Empiri	12
5.2.1 "Dei får jo medverke på sin måte"	13
5.2.2 "Vi må heile tida tolke, og prøve å finne ut kva dei minste vil fortelje oss"	13
5.2.3 "Eg meiner det vert litt vanskeleg å legge planar for så små barn"	14
5.2.4 "Dei er jo veldig sansande og kroppslege i den alderen"	14
5.2.5 "Vi legg aktivitetane litt ned på dei minste sitt nivå"	14
6.0 Drøfting:	15
6.1 Feilkjelder	15
6.2 Ulike måtar å tolke medverknad på	16
6.3 For små til å gjere egne val?	16
6.4 Musikk som kroppsleg oppleving	17
6.5 Planlegging for dei minste	18

6.6 Miljøtilpassing	19
6.7 Nye tider i barnehagen?	19
7.0 Avslutning/konklusjon:.....	21
7.1 Svar på problemstillinga	21
8.0 Litteratur og kjelder:.....	23
9.0 Vedlegg:.....	25
9.1 Vedlegg 1: Stadfesting på avtale om intervju.....	25
9.2 Vedlegg 2: Intervjuguide	25
9.3 Vedlegg 3: Transkriberte intervju.....	25

1.0 Innleiing:

1.1 Bakgrunn for val av tema

På nettsidene til statistisk sentralbyrå finn eg opplysningar som seier at frå 1980 til 2010 har talet på eittåringar i barnehagen stige med over 70 prosent. Hausten 2010 går åtte av ti eittåringar i barnehage. Desse barna kjem under det vi definerar som *toddlarar*, eit omgrep som kjem av engelsk, og på norsk vert tyda som "den som stabbar og går". Dette har sitt utspring i måten desse barna brukar kroppen på (Løkken, 1996). I boka "Når små barn møtes", refererer Gunvor Løkken til Signe, ti år, der ho får spørsmål om kvifor ho trur små barn vert kalla små barn. Tiåringen svarar: "det er fordi dem er små og for at dem ikke kan snakke" (Løkken, 1996:17). Løkken seier at denne tiåringen har fått med seg det vesentlige når ho beskriv si oppfatting av det å vere små barn. Det er forskjellen på språk og størrelse som skil dei små frå dei litt større (Løkken, 1996). I fylgje rammeplanen for barnehagens oppgåver og innhald skal alle barn ha høve til å medverke.

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 synspunkt skal tillegges vekt i samsvar med dets alder og modenhet (KD, 2011:17).

Med dette som utgangspunkt fekk eg lyst å finne ut korleis barnehagen jobbar for at barn som ikkje har så godt utvikla verbalspråk, skal kunne uttale seg, vere aktørar og påverke i sin eigen kvardag. Problemstillinga mi vart såleis: ***Korleis vert det lagt til rette for dei yngste barna sin medverknad i barnehagen?***

Eg vel å skrive teoridelen først, fordi eg gjennom studiet i småbarnspedagogikk har tileigna meg kunnskap som eg ynskjer å ta utgangspunkt i når eg kjem til drøftingsdelen. Eg vil deretter skrive om den metoden som vert mest teneleg for å belyse problemstillinga mi. Målet er å få opplysningar frå ulike barnehagar, og eit innblikk i korleis desse tolkar og imøtekjem rammeplanen sitt krav om medverknad for dei yngste. Det vil likevel vere visse rammefaktorar som vil påverke resultatet eg kjem fram til.

1.2 Rammefaktorar

Sjølv om eg har lyst til å finne ut mest mogleg om temaet, er det umuleg å undersøke alle barnehagar. Eg lyt difor velje ut informantar som eg trur kan gje meg svar. Geografisk spreining har betydning når det gjeld tidsbruk og økonomisk forbruk til reising. Lengda på oppgåva er sett til 15-20 sider, og vil dermed avgrense teori og informasjonsmengda eg kan ha med. I teoridelen har eg difor avgrensa meg til å skrive om fenomenologi og ulike tolkingar av det å vere medverkande eller

medbestemmande på i barnehagen. Fenomenologien vart valt som innfallsvinkel til temaet, fordi den baserar seg på Maurice Merleau-Ponty sin teori, der han meiner kroppen spelar ei vesentleg rolle når vi som menneske skal oppleve og forstå oppgjevnadane og miljøet rundt oss, eller som Ponty seier, når vi skal installere oss i verda. Kroppen utfører og oppfattar bevegelse. Ponty såg på bevegelse som respons på det vi opplever i møte med andre menneske og ting i omgjevnadane. Toddlarane gjer om spontane situasjonar og rommet dei oppheld seg i, til måtar å uttrykkje seg på (Løkken, 2012). Medverkande vert ofte samanlikna med det å vere medbestemmande (Bae, Eide, Kristoffersen & Winger, 2006), og sidan omgrepa kjem til å gå igjen i oppgåva, vil eg begynne med å avklare kva omgrepa kan bety.

1.3 Omgrepsavklaring

I fylgje Norsk synonymordbok betyr medverknad for eksempel å assistere, bidra, delta, gjere sitt, spele ei rolle eller hjelpe (Norsk synonymordbok blå ordbok, 2002, referert i Bae et al, 2006:8). Delar vi ordet i to, slik at vi får *med + verknad*, kan ein tolke ordet *med*, som det å vere saman med andre, eller noko som skjer i eit fellesskap. Ser vi på ordet *verknad*, kan dette verte forstått som det å påverke at noko skjer, at ein er med på å bidra til endringar (Bae, 2012:13). Medbestemming handlar om å delta i prosessar der det vert teke avgjerder (Seland, 2004:18 referert i Bae et al, 2006).

Medbestemming gjev høve til å bestemme kva som skal skje, og korleis ting skal gjerast. Her kan ein påverke direkte i sjølve prosessen, eller påverke indirekte gjennom å bli lytta til på førehand. Eit nærliggande omgrep vil vere sjølvbestemming, det å få bestemme på eiga hand utan innblanding frå andre (Bjerke, 2002).

2. 0 Barna si opplevingsverd:

2.1 Fenomenologi

Maurice Merleau-Ponty legg vekt på kroppen som subjekt (Løkken, 2012). Kroppen er eit samansett apparat av motorikk, fysiologi, tankar, kjensler og sansar. Når Ponty snakkar om persepsjonens fenomenologi, ynskjer han å få fram korleis vi gjennom persepsjon, der vi sansar og tolkar omgjevnadane, brukar heile kroppen til å tilpasse og installere oss i verda. Ponty seier at kroppen "heimsøker" rommet, og utan den levde kroppen er det ikkje mogeleg å vere tilstades. Mellom slike levde kroppar oppstår den non- verbal kommunikasjonen. Vi kommuniserar som kroppssubjekt gjennom måten vi er på og brukar kroppen vår på. I fylgje Ponty oppstår språket først når ein kan knyte ord til eksistensielle meiningar. Eit ord kan ikkje eksistere, verken verte sagt eller skrive utan at den kroppslege opplevinga vert knytt til ordet (Løkken, 2012). Psykoanalytikar og spedbarnsforskar Daniel Stern var oppteken av dei aller minste, deira oppleving av seg sjølv, og seg sjølv saman med

andre. Stern var oppteken av språkutvikling, men meinte som Ponty, at ord ikkje kunne uttrykkje heilskapen i menneskelege opplevingar (Løkken, 2012). Han snakka om språket som eit tveegga sverd (Stern, 2010:242). Barnet får høve til å sette ord på opplevingar, kunne fortelje si historie, men når språket vert utvikla, grip det tak i noko av det som utgjer den globale non- verbale opplevinga. Det barnet oppfattar og sansar gjennom kroppen. Språket kan difor vere ei ulempe, fordi det er dårleg på å beskrive dei umiddelbare opplevingane, og kan vere med på å splitte og forvrengje desse. Når opplevingane vert språkleggjort vert dei skilt frå det som var den opphavlege globale erfaringa (Løkken, 2012). Fenomenologi handlar om opplevingar i her- og no-situasjonar. Det å kunne sjå etter kva intensjonar, meiningar toddlarane uttrykkjer gjennom handlingane dei gjer. Ikkje berre tolke det dei prøver å uttrykkje gjennom lydar og mimikk, men ta seg tid til å sjå etter heile kroppens måte å fungere saman med andre på. Det kan vere at vi for eksempel må tolke deira intensjonar med leikande felleshopping, kryping og springing. Kanskje har dei heilt andre intensjonar med denne leiken, enn det vi først oppfattar (Løkken, 2012). Stern snakka om intersubjektivitet og affektinntoning. Intersubjektivitet er det å kunne forstå andre menneske sine kjensler. Han meinte intersubjektivitet oppstår når barn har felles merksemd om felles meining, og aktivt søker samhandling med kvarandre. Affektinntoning er dei vaksne si evne til å uttrykkje og forstå barnet sin kjensletilstand (Stern, 2003/1985:205, referert i Vist, 2012). Stern meinte og at barn er fødde med ynskje om å få dele fokus, kunnskap og meiningar med andre (Haugen, 2012). Toril Vist seier det er relevant å knyte fenomenologien til musikk (Vist, 2012).

Alt frå sjette svangerskapsveke vert øyret danna, barnet kan høyre frå femte svangerskapsmånad, og frå åttande svangerskapsmånad kan barnet hugse lydinntrykk. Måten toddlaren møter og opplever musikkinntrykk på, skriv seg gjerne heilt frå barnet låg i mors mage. Sjølv om synsinntrykk påverkar barnets utvikling, vil hørselsinntrykk gje fleire og meir varierte mogelegheiter for stimulering og utvikling (Vist, 2012). Stern meinte barn var fødd med ei generell evne til amodal persepsjon. Det vil seie at barnet kan kople det som tidlegare er opplevd gjennom ein sans, til opplevingar gjennom andre sansar. Dette er viktig fordi mangel på denne evna kan det føre til innlæringsproblem, sosiale og emosjonelle vanskar (Vist, 2012). Musikk gjev høve til både stimulering av barnets sansar og motoriske utvikling (Holgersen, 2002 referert i Vist, 2012).

Sjølv om melodiar og språkformer har endra seg over tid, ser ein at koplingar mellom kropp og musikk pregar musikkulturane. Holgersen meiner musikk får fram tre meiningaspekt. Det sosiale aspektet, samspelet mellom aktørane. Det musikalske aspektet, der aktørane saman skapar klanglige og rytmiske strukturar, og det kroppslege aspektet, der aktørane gjennom "den levde kroppen" skapar meining i felles aktivitet (Holgersen, 2002 referert i Vist, 2012). Dette inngår både i Ponty si fenomenologiske tenking, og Stern sine teoriar om affektinntoning og intersubjektivitet (Vist, 2012).

3.0 Medbestemming eller medverknad:

3.1 Medbestemming

Medbestemming kan som nevnt før assosierast med omgrepet sjølvbestemming. I fylgje Edward L. Deci og Richard M. Ryan er menneska indre motiverte for dei aktivitetane dei skal utføre. Menneska vert motivert av eit medfødt behov for å sjølvbestemming, kompetanse og tilknytning (Desi & Ryan, 1985 referert i Bjerke, 2002:34). Det er viktig å kunne sjå seg sjølv som opphav til handlingar, fordi dette tilfredstiller behovet for å sjå seg sjølv som kompetent. Desi og Ryan hevdar og at det som vert bestemt av andre, kan verte opplevd som sjølvbestemt dersom det gjev høve for å gjere val, og dersom aktiviteten vert opplevd som noko ein gjer av eigen fri vilje (Desi & Ryan, 1985 referert i Bjerke, 2002:35). Medbestemming vil dermed vere ein del av det å vere medverkande, men medverknad vert oppfatta som eit meir generelt og omfattande omgrep (Bae et al, 2006). Barns rett til medverknad i barnehagen har sitt opphav i menneskerettskonvensjonen og FN`s barnekonvensjon, og er dermed noko Noreg har forplikta seg til (Bae, 2012:13).

3.2 Barns rett til medverknad

Rammeplanen for barnehagens innhald og oppgåver tek utgangspunkt i FN`s barnekonvensjon artikkel 12,13 og 14, som sikrar barn rett til å bli hørt, kunne ytre seg og ha tankefridom med omsyn til barnets alder og modenskap. Det betyr at barn som er i stand til å danne seg sine egne synspunkt, har rett til å gje uttrykk for dei forhold som vedrører barnet. Barnet skal kunne søke, motta og meddele opplysningar og idear av eitkvart slag, uavhengig av kva uttrykksform som vert brukt. Det vere seg munnleg, skriftleg eller i kunstnarisk form (Barne-, likestillings - og inkluderingsdepartementet, 2004). I staden for å sjå og leite etter det barna manglar av kompetanse, ser ein no på barn som kompetente og skapande. I utredninga "Til barnas beste" går det klart fram at dei yngste sine uttrykksmåtar og omgangsformer skal møtast med respekt, forståing og verdsetjing. Dei yngste kommuniserar med kroppen, og det er dei vaksne si oppgåve å tolke, og sette ord på handlingane deira (NOU 2012:1 s.61-62). Barns medverknad har vore eit prioritert område i kompetanseplanen til Kunnskapsdepartementet, og det har vore fokus på temaet i forskingssamanheng.

I 2009 kom rapporten "Alle teller mer", som avdekkar personalet si usikkerheit om korleis ein skal forstå og realisere kravet om medverknad i barnehage (Utdanningsdirektoratet, 2009). Kjetil Børhaug skriv i artikkelen sin " Medverknad for barn i barnehagen – meir påverknad?", at mykje er ugjort innan forskingsarbeid med fokus på medverknad. Myndiggjering av barn er noko dei vaksne har drive fram, og det vert difor forventa større tilrettelegging for påverknad frå barna. Spørsmålet er kva påverknad det er snakk om, kor stor påverknad det er høve å gje barn på ulike arena, og kva som vert

rekna som påverknad frå ulike aldersgrupper. Noko er gjort i forhold til å finne ut korleis det vert lagt til rette for kommunikasjon med born, korleis dei vert tekne med i vurderingsarbeid i barnehagen, men det er uklart kor stor vekt det vert lagt på barna sine oppfatningar (Børhaug, 2010). I Norges offentlege utredning "Til barnas beste" vert det lagt vekt på personalets kunnskap om dei yngste, det å vere bevisst detaljar i barnas måte å kommunisere, og korleis dei omgåast kvarandre på. Dette krev evne og vilje til å lytte, sjå og forstå. Dei yngste sitt aukande inntog i barnehagen har berre vore merkbar dei siste åra, og NOKUT's evaluering av førskulelærarutdanninga påpeikar at kunnskapen om dei minste er dårleg ivareteken. Førskulelærarane har vore vande med barn over tre år, dette pregar truleg både barnehagens innhald og førskulelærarane sitt fokus (NOU 2012:1 s.62).

3.3 Medverknad i barnehagen

I temaheftet om dei minste i barnehagen står det at medverknad først og fremst handlar om å respektere dei minste sine markeringar, som å oppfatte at barnet er mett dersom det snur seg vekk frå grautskåla. For det andre handlar det om dei vaksne si evne til å sjå kva aktivitetar som gjev meining for barna, og legge planar utifrå desse, og til slutt står det litt om aktive vaksne som kan inspirere, utfordre og flytte grenser for barna innanfor moglege rekkevidde (Sandvik, 2006). I barnehagen ser ein og tendensar til at mange oppfattar medverknad som det å kunne vere sjølvbestemmande og ta individuelle val. Ein ser også at medverknad ikkje vert oppfatta som relevant for dei yngste fordi dei er for små til å ta eigne val. Barnehagepersonalet har gjerne rutinar der barna får komme med innspel og medverke i ulike oppgåver.

Det kan for eksempel vere "vaktmeisteroppgåver", som å hjelpe dei vaksne på kjøkkenet, dekke bord eller vere den som trekkjer lappar i samlingsstunda (Bae, 2012). Av eiga erfaring har eg opplevd måltid der barna får velje pålegget dei vil ha på brødmaten, kanskje kvar dei skal sitje under måltidet, og kven dei skal sitje saman med. Nokre dagar vert det lagt opp til ulike aktivitetar. Her får barna også gjere individuelle val. Dei får velje om dei vil vere med på aktivitet eller ikkje. Dei får gjerne velje mellom gruppearbeid eller jobbe åleine (Bae, 2012). Dette samsvarar med definisjonane av omgrepa medverknad og medbestemming.

Barna får spele ei rolle, dei får delta, bidra, hjelpe og bestemme sjølv, men det syner seg ofte at aktivitetar er vaksenplanlagde på førehand. Det er ikkje nødvendigvis noko barna har fått uttale seg om eller har vore med å bestemme på førehand (Bae et al., 2006). Berit Bae seier det må takast meir omsyn til barnas måte å uttrykkje seg på. Små barns ikkje-verbale kommunikasjon kan ha mange variantar som kroppsspråk, mimikk, uttrykk gjennom leikeformer og estetiske uttrykksformer. Det betyr at barna i tillegg til å bli sett, skal ha rett til støtte for å kunne bruke sin måte å kommunisere på, slik at dei best mogleg kan fungere i ein sosial samanheng (Bae, 2012).

Karin Hognestad legg også vekt på dette i artikkelen " Medvirkning og ettåringen i barnehagen". Barnehagen har dei siste åra endra seg. Vi har fått inn fleire barn under tre år, noko som inneber at ein på alvor lyt reflektere over, og kritisk drøfte barnehagen sin praksis når det gjeld medverknad. I vår kultur har verbalspråket ein vesentleg plass, og vert sidestilt med det å meistre kommunikasjon. Dei yngste som i stor grad kommuniserer via kroppsspråk tapar ofte kampen om merksemd. Hognestad meiner ein bør sjå medverknad i lys av fellesskap, sjå på den enkelte sin plass i gruppa, og stille spørsmål ved kven som eigentleg vert høyrte og kan påverke barnehagen. Ho ser det difor som viktig at dei vaksne inntek ei ny rolle, der dei har kunnskap om dei yngste, er sensitive og bevisst deira måte å kommunisere på. Dette inneber og at ein bør vere bevisst det fysiske miljøet eller rommet barna møter (Hognestad, 2008).

Innreiing og tilrettelegging kan både avgrense og utvide barns høve til medverknad. Vi regulerer barna sitt kvardagsliv gjennom rammer for kvar og korleis dei får bruke kroppen. Vi treng gjerne utilgjengelege dørhandtak og sikre sprinkelsenger for å skape tryggleik for barnet. Vi må kanskje ha høge stolar å sitte på for å skape eit godt arbeidsmiljø for dei vaksne, men bevisstheit rundt dei yngste sin måte å bruke kroppen på er nødvendig for å legge til rette eit pedagogisk landskap, der barna har høve til fysisk utfolding og meir styring av kvardagen sin (Hognestad, 2008). Stern meinte som nemnt tidlegare at barn har eit ynskje om å dele fokus og meiningar med andre (Haugen, 2012). Den tyske teaterforskarer Erika Fischer- Lichte innførte omgrepet "feedbacksløyfer" (Bönisch, 2009).

Gjennom bruk av "feedbacksløyfer", der ein tolkar tilskodarane, i vårt tilfelle barna, sine reaksjonar og intensjonar, vil ein gje desse høve til å medverke i ei førestilling som stadig vil vere i endring. Her hadde Fischer-Lichte fokus på det ikkje-planlagde, ikkje-planleggbare eller ikkje-kontrollerbare i teater, der det heile tida handlar om å skape vekselverknad mellom aktørar og tilskodarar i ei førestilling. Ho meiner at uansett kva aktørane gjer på scena, vil dette påverke tilskodarane, i vårt tilfelle barna (Bönisch, 2009). Små barn har synlege gestar, men gjerne ein stum meining, der det er opp til oss som førskulelærarar å vere merksame, tolke og sette ord på meiningane og intensjonane deira (Løkken, 2012). Dion Sommar meiner at skal ein kunne forstå barns perspektiv, er det ikkje nok berre å vere i nærleiken av barnet. Vi må systematisere observasjonar, sjå desse i lys av kvarandre og konteksten. Kvar oppleving er subjektiv, så det fins heller ikkje noka sanning om korleis toddlarane opplever verda (Sommar, 2003 referert i Fredly, 2011).

4.0 Metode:

4.1 Kvantitet eller kvalitet

Det er fleire måtar å tileigne seg kunnskap om samfunnet på. Skal vi drive samfunnsforskning, der vi ynskjer å sette fokus på ei problemstilling, må vi i første rekkje finne ut kva eigenskapar innsamla data skal ha, kva vi ynskjar å finne ut. Vi snakkar gjerne om kvalitativ eller kvantitativ tilnærming til forskinga (Grønmo, 2007).

Kvantitativ tilnærming uttrykkjer svar i reine tal eller mengdetermar. Dette gjev høve til informasjon, som i eit reknestykke kan gjerast om til prosent eller eit gjennomsnitt (Grønmo, 2007). Denne metoden hadde vore aktuell dersom eg for eksempel skulle finne ut kor mange eittåringar i Noreg som har heil plass i barnehagen. Når det gjeld kvalitativ data, vil den gjerne seie litt om folk sine opplevingar av, og meiningar om samfunnet, innhenta gjennom intervju, observasjon og innhaldsanalyse. Med utgangspunkt i mitt forskingsarbeid fann eg ut at den kvalitative metoden intervju vart best eigneleg. Her har informantane høve til å formidle erfaringar på same tid som dei kan tenkje og reflektere omkring temaet (Dalland, 2010).

4.2 Intervju

Når eg vel intervju som forskingsmetode må eg vere førebudde på å møte mange typar menneske. Målet er å tileigne meg den informasjonen eg treng gjennom samtalar. Samtalen vert difor den viktigaste reiskapen eg har. Gjennom spørsmål og svar skal eg prøve å belyse personens meining og oppleving av det eg ynskjer å få svar på. Gjennom innleiing, der informanten får vite bakgrunn for problemstillinga, og på førehand får gjere seg opp ei formeining om kva som skal skje, vert grunnlaget for å få ein så fri samtale som mogeleg (Dalland, 2010). Korleis kvaliteten på intervjuet vert, kjem mykje an på kvalifikasjonar, korleis ein inspirerar og engasjerar informantane til å dele så mykje informasjon om faktiske forhold, at det kan gje ein peikepinn på andre menneske sine synspunkt. Her vil vår observasjon og tolking av kroppsspråk som ansiktsuttrykk og gester undervegs også kunne gje viktig informasjon. Kroppsspråket kan for eksempel påverke om vi tolkar meininga som seriøs eller ironisk (Dalland, 2010). Her må vi vere merksame på at det kan oppstå dobbelkommunikasjon. Det vil seie at verbalspråket seier ein ting, medan kroppsspråk fortel noko heilt anna. Ei veksling mellom det som vert sagt verbalt og observasjonar under samtalen dannar grunnlag for vurdering av det som vert formidla, slik at vi får ei rettare tolking (Dalland, 2010). Intervjuet vil vere ei blanding mellom strukturert og ustrukturert intervju. Intervjuguide vil bli nytta. Nokre spørsmål vil vere fastlagde på førehand, men eg vil opne for oppfylgningsspørsmål underveg, så intervjuet vil også kunne likne ein uformell samtale.

4.3 Kriterium for val av informantar

Korleis ein vel ut intervjupersonar kjem an på kva ein ynskjer å vite. Informantane må ha føresetnader for å uttale seg om temaet (Dalland, 2010). Kriteria eg valte for utval av informantar vart då at alle skulle ha godkjent førskulelærerutdanning. Desse måtte vere pedagogiske leiarar på småbarnsavdeling eller styrarar i barnehage der det går eittåringar. Eg såg det også som ein fordel dersom dei hadde fordjuping i småbarnspedagogikk, men dette var ikkje noko krav. For å finne høvelege informantar las eg heimesidene til forskjellige barnehagar i nærleiken. Der fann eg informasjon om barnehagane og personale. Dette gav meg høve til å kontakte aktuelle barnehagar, der eg kunne få gjort avtale om intervju. Det er greitt å finne ein testperson og foreta ei pilotundersøking eller prøveintervju på førehand (Dalland, 2010).

4.3.1 Utarbeiding av intervjuguide og gjennomføring av pilotstudie

Utarbeiding av intervjuguide og pilotundersøking vil gje meg ein peikepinn om noko eventuelt må endrast i spørsmåla og kva eg må vere merksam på undervegs i intervjuet. Testpersonen må som dei andre informantane ha føresetnader for å vite noko om temaet, og vil kunne svare på om noko er uklårt. Personen kan komme med råd dersom ein bør omformulere noko for at intervjuet skal verte meir forståeleg (Dalland, 2010). Slik kan eg få greie på om spørsmåla fangar opp det eg er ute etter. Pilotundersøkinga gjorde meg for det første bevisst på kor lange svar eg hadde lagt opp til i spørsmåla mine. Skulle eg få med meg både det som vart sagt gjennom verbalspråk og kroppsspråk måtte eg ta i bruk bandopptakar for det som vart sagt, og konsentrere meg om å notere mine tolkingar av kroppsspråket. Dette er med på å skape heilskapsinntrykk av samtalen, mest mogeleg informasjon, og grunnlag for å vurdere det som vert formidla (Dalland, 2010). Informanten gjorde meg merksam på at eit av spørsmåla var formulert på ein måte som gjorde det vanskeleg å henge med i teksten og oppfatte kva det eigentleg vart spurt om. Eg valte difor å omformulere spørsmålet slik at det vart kortare, men likevel hadde innhald som låg til rette for å gje meg svar på det eg ville vite. For at informasjonen skal vere påliteleg, må ein sikre at informanten skjønar spørsmålet (Dalland, 2010).

4.4 Etisk omsyn

Vi er underlagt vise krav i situasjonar der vi krev opplysningar om andre menneske (Dalland, 2010). I undersøkinga mi fekk eg opplyst kjønn, alder, utdanning, stilling og kor lenge informantane hadde jobba i barnehage. Spørsmåla som vart stilt gjekk generelt på barnehagen sitt arbeid. I innleiinga til intervjuet vart det lag vekt på informasjon om kva opplysningane skulle brukast til. Det vart lagt vekt på at desse skulle vere eit internt dokument mellom høgskulen og meg, og kom til å verte handsama konfidensielt. Informanten fekk høve til å signere samtykke i skrivet der vi bekrefta tid og stad for intervjuet. Det kan og verte interessekonfliktar mellom den som skal utføre undersøkinga og den

som vert undersøkt. Her må vi vere bevisst at den informasjonen vi tileignar oss er vårt arbeidsreiskap, og ha ei audmjuk haldning der ein viser takksemd for informanten sitt bidrag (Dalland, 2010). Sjølv om eg er førebudd til intervjuet, vil det vere både fordelar og ulemper med metoden.

4.5 Validitet, reliabilitet og feilkjelder

Det vert stilt visse krav til innsamla data. Reliabilitet handlar om at data må vere relevant for problemstillinga. Validitet er relevans og gyldigheit for det problemet vi ynskjer å finne svar på. Data kan gjerne ha relevans, men dersom innsamlinga av desse ikkje er gjort på nøyaktig måte vert dei upålitelege (Dalland, 2010). Prosessen må med andre ord vere utført så nøyaktig at data vert påliteleg. Her kan det oppstå feilkjelder. Sjølv om ein har vurdere kven som kan tenkjast å ha gode nok føresetnader for å kunne gje fyldige svar på spørsmåla i høve problemstillinga, kan sjølvve kommunikasjonsprosessen føre til feilinformasjon. Det nyttar ikkje at informantane har gode føresetnader, dersom spørsmåla ikkje får fram det ein ynskjer svar på. Har informanten forstått det han/ho vert spurt om, har eg som intervjuar forstått svaret eg fekk. Når ein har eit strukturert intervju, der vi har utarbeidd spørsmål på førehand, må ein heile tida ha problemstillinga i tankane, og vere merksame på at det kan vere sider som ikkje vert belyst. I ei gransking vil ein og prøve å gje ei meining til det som er uklårt for oss. Her snakkar vi gjerne om hermeneutikk som betyr fortolkingslære (Dalland, 2010).

Skal vi tolke og forstå menneska sine handlingar må vi kunne tenkje på ein hermeneutisk måte. Vi må sjå menneska som skapande, tenkjande og villande. Det er og viktig at vi greier å knyte deira handlingane og meiningane saman til ein heilskap, og sjå alt i ein historisk samanheng (Dalland, 2010). Problemstillinga og spørsmåla mine baserar seg på at eg har ei førforståing av området eg forskar på. Eg vil dermed ha med meg mine meiningar og fordomar inn i prosjektet når eg tolkar. Eg har også gjort utvalet av informantane som eg trur kan gje meg svar, og må ha i tankane at menneske som vert intervjuar vil vere påverka av "forskningseffekten". Dei veit dei vert granska, og vil kanskje komme med svar dei trur intervjuar, i dette høve meg, vil høyre (Dalland, 2010).

5.0 Presentasjon:

5.1 Informantane

Dei fem informantane var alle kvinner og utdanna førskulelærarar. Alderen var frå 38-46år. Alle jobba som pedagogiske leiarar på småbarnsavdeling. Den eine var i tillegg barnehagestyrar i 40% stilling. Praksisen i førskulelæreryrket varierte frå 22 år som lengste ansiennitet til 12 år som kortaste.

5.2 Empiri

Informantane vart stilt fem spørsmål.

5.2.1 "Dei får jo medverke på sin måte"

Overskrifta tek utgangspunkt i spørsmålet: " Kva legg du i omgrepet å vere medverkande for dei yngste i barnehagen?"

Informant 1 tolka medverknad som det å få lov å bestemme og ha litt å seie når det gjeld å påverke sin eigen kvardag i barnehagen. Informant 1 seier blant anna at:

"gjennom tolking og signal frå kroppsspråket kan vi sjå kva dei minste har lyst til. Dei kan sjølv sagt ikkje få gjere alt dei vil til ei kvar tid, skal dei medverke, må dei også lære seg å ta omsyn til andre, men vist det er noko som let seg gjennomføre, så får dei bestemme".

Informant 3 og 5 la og vekt på at barna må få lov å bestemme litt av det som skal skje i barnehagen, med utgangspunkt i, og omsyn til barna sin alder og modning. Barna får blant anna bestemme kva rom dei vil leike på, dei får trekkje songkort og velje bøker til samlingsstunda, og er dermed med å bestemmer kva songar og bøker som skulle nyttast. Informant 1, 2 og 5 var oppteken av å ta seg tid til å tolke dei minste sitt kroppsspråk, slik at dei får formidle på sin måte, noko informant 4 og la vekt på. Informant 4 meinte i tillegg til å ta seg tid og tolke barna sine intensjonar, må ein tolke barna sine basale behov som trong for mat, søvn og bleieskift. Informant 2 og 3 nemnte at barna får bestemme pålegg på skiva og kven/kva dei vil leike med. Informant 2 sa og at barna til ein viss grad får bestemme kva klede dei skal ha på seg. På dette spørsmålet svarar blant anna informant 2 at når det gjeld dei minste, må vi tolke og tenke på ein heilt anna måte enn med dei større barna. Eg ber ho difor om å utdjupe kva ho meiner med dette. Ho svarar at med dei større barna kan ein jobbe med tema over tid, med dei minste må vi gjerne vurdere situasjonane etter kvart. Dette oppfølgingsspørsmålet vart ikkje stilt dei andre informantane.

5.2.2 "Vi må heile tida tolke, og prøve å finne ut kva dei minste vil fortelje oss"

Overskrifta tek utgangspunkt i spørsmålet: " På kva måte jobbar din barnehage for å oppnå kravet frå rammeplanen og barnekonvensjonen om barns høve til medverknad med spesielt tanke på dei yngste?"

På dette spørsmålet var alle informantane opptekne av å ta seg god tid til å tolke og forstå det barna prøver å formidle gjennom kroppsspråket. Nokre nemnte og tolking av mimikk, og det å vere lyttande og vare for barna sine intensjonar. Informant 1 var oppteken av å hjelpe barna å sette ord på deira opplevingar. Som i førre spørsmål, la informantane også her vekt på å la barna få lov å bestemme for eksempel kva dei ville eller ikkje ville. Informant 2 fortalte at i deira barnehage hadde dei hatt medverknad som tema på personalmøte. Når det gjaldt dei minste, kom dei fram til at medverknad meir var å kunne ta eigne individuelle val der det gjekk an . Dei hadde kome fram til at tema burde hatt høgare prioritet i barnehagen, og at dei no hadde fokus på affektinntoning.

5.2.3 "Eg meiner det vert litt vanskeleg å legge planar for så små barn"

Overskrifta tek utgangspunkt i spørsmålet: " Kan du gje eksempel på kva de tolkar som høve til aktiv deltaking i planlegging og vurdering av barnehagens verksemd for dei yngste som ikkje kan uttrykkje seg verbalt?"

På dette spørsmålet meinte informant 1 at det var vanskeleg å planlegge for små barn. Informant 1 la vekt på at mange her- og no- situasjonar gjorde det vanskeleg å legge planar, men dei var vare for barna og deira intensjonar, og let barna få lov å gjere det dei såg ut til å trivast med. Informant 2 la og vekt på å tolke barna sine interesser og legge opp rutinar etter det. Var det bøker og songar som fall i smak, vart desse nytta. Informanten meinte dei minste fekk uttrykkje seg på sin måte, vi kan tolke når det er noko dei vil, og som informant 2 sa: " dei veit å gje beskjed om dei er misnøgdde med noko" (latter). Informant 3 la og vekt på tolking av kroppsspråk og mimikk. Informanten nemnte også det å få trekkje songkort med sine favorittsongar, og plassering av leikar i barna si rekkevidde. Informant 4 la vekt på at tolking av barna sine basale behov måtte reknast som aktiv deltaking og planlegging, elles kunne ein lese mykje informasjon ved å sjå på barna sin trivsel. Informant 5 la vekt på å observere kva som interesserte barna og henge opp bilete av aktivitetar. Då kunne dei sjå kva som vekte mest interesse, og få idear til vidare planlegging.

5.2.4 "Dei er jo veldig sansande og kroppslege i den alderen"

Overskrifta tek utgangspunkt i spørsmålet: "Korleis tek de omsyn til dei minste når de legg til rette det fysiske miljøet i barnehagen?"

Fire av informantane la vekt på at romma på avdelinga var innreia slik at ikkje barna skulle skade seg. Tre av desse var opptekne av at leikane var lett tilgjengelege, og informant 4 nemnte også at leikane var tilpassa aldersgruppa. I tre av barnehagane vart tripp-trappstolar brukt under måltid og ved andre aktivitetar som for eksempel maling og leik med kitt. I alle barnehagane eg besøkte var det rom med puter og madrassar, og alle informantane var opptekne av barna sitt behov for areal som var tilrettelagt slik at barna fekk herje/base/tumle og bruke heile kroppen. To av barnehagane hadde sklier inne. I intervjuet der vi kom inn på tema tilpassing av uteområde, var dette område felles for alle barna i barnehagen, men dei yngste var ute på andre tidspunkt enn dei eldste.

5.2.5 "Vi legg aktivitetane litt ned på dei minste sitt nivå"

Overskrifta tek utgangspunkt i spørsmålet: " Korleis tek de omsyn til dei minste når de utarbeider planar, som årsplanar, månadsplanar og vekeplanar?"

Når det gjaldt utarbeiding av årsplanar, hadde alle barnehagane ein felles årsplan for heile verksemda. I fire av barnehagane vart det utarbeidde månadsplanar med felles tema for alle avdelingar, men kvar avdeling tilpassa aktivitetar utifrå kva barnegruppa dei hadde. Informant 3 sa at dei brukte bilete i planar og evalueringar. Då kunne dei sjå kva som opptok barna mest, og planlegge

vidare utifrå det. Dei hadde ikkje fastlagde vekeplanar, men fokuserte på å ta omsyn til barna si dagsform og deira ynskjer. Informant 1 sa at dei gjerne skulle jobba betre med førebuing av planar for dei yngste, men syns det er vanskeleg å legge planar for små barn, fordi situasjonane endrar seg raskt, det er mange her- og no- situasjonar. Informanten la vekt på at i deira barnehage skulle barna få lov å gjere det dei trivast med, og dei la i evalueringsfasen vekt på refleksjon over observasjonar. På dette spørsmålet svarar informant 2 blant anna: ” vi legg aktivitetane litt ned på dei minste sitt nivå”. Her stiller eg oppfølgingsspørsmål, der eg ber informant 2 utdjupe kva som er meint med å legge aktivitetane ned på dei minste sitt nivå. Her gjev informant 2 eit døme når barnehagen for eksempel har Forutaksjon. Desse aksjonane sender utarbeidde opplegg til barnehagane, der det fylgjer med historier, songar og aktivitetar. Desse er felles for heile barnehagen, men vert jobba ulikt med frå avdeling til avdeling, fordi som informanten sa: ” då er det ikkje sikkert vi kan gjere det same med dei minste som med dei eldste”.

6.0 Drøfting:

6.1 Feilkjelder

Alle informantane var utdanna førskulelærarar, jobba på småbarnsavdeling og hadde relevant erfaring og kunnskap. Eg oppfatta desse som pålitelege kjelder, men sjølv om alle i utgangspunktet fekk dei same spørsmåla, ser eg i ettertid og gjennomgang av svara, at eg har stilt ulike oppfølgingsspørsmål. I nokre intervju kunne eg sikkert stilt fleire oppfølgingsspørsmål og gitt informantane lengre tid til refleksjon, slik at eg fekk eit meir nyansert bilete. Eg kunne og gått meir spesifikt inn på medverknad i samlingsstund og medverknad når det gjaldt tilrettelegging av det fysiske miljøet. Kor flinke vi er til å halde i gang den frie og gode samtalen, og korleis vi oppfattar og tolkar kroppsspråk og gestar har betydning for kva informasjon vi greier å hente ut av eit intervju (Dalland, 2010). Dette gjer at intervjusituasjonen vart ulik for dei fem informantane. Eg tek og høgde for at ikkje alle informantane forstod spørsmåla på same måte, og at eg kanskje ikkje har oppfatta svara rett. Eg spurte heller ikkje om alderen på barna. Svara er innhenta frå tilsette på småbarnsavdeling, her kan det i praksis gå barn frå eitt-tre år, noko som gjer at informantane kan ha svart på spørsmåla med utgangspunkt i ulike aldersgrupper. I tillegg vil informantane vere påverka av ”forskningseffekten”. Vi vil ikkje få den nøytrale sanningar. Personar som vert intervjuar veit at dei vert granska, dei er ikkje heilt objektive. Dei har gjerne gjort seg opp ei meining, og vil gjerne gje oss det svaret vi er ute etter (Dalland, 2010). Her vel eg å ta med eit sitat frå informant 1:

Intervjuar: ”Korleis tek de omsyn til dei minste når de utarbeider planar som årsplanar, månadsplanar og vekeplanar?”

Informant: "Vi skulle kanskje jobba betre med førebuing av planar til dei minste. No tek jo du småbarnspedagogikk, så då har vel du nokre idear å komme med, og veit korleis det burde vere?"(latter).

6.2 Ulike måtar å tolke medverknad på

I dei fem barnehagane som var med, ser det ut som om medverknad frå dei yngste vert tolka i retning det å få vere med å bestemme over, eller få gjere egne val i livet sitt. Dette stemmer i fylgje Berit Bae overeins med nokre tendensar som ein har sett tidlegare, der barnas medverknad i hovudsak var høve til å vere sjølvbestemmande og kunne ta individuelle val (Bae, 2012). I svara frå informantane er ordet *bestemme* tilsaman nemnt ti gongar. Barna får blant anna lov å bestemme sjølve kva og kvar dei vil leike, kven dei vil leike med og kva pålegg dei vil ha på skiva. Edward L. Deci og Richard M. Ryan meiner menneska finn motivasjon gjennom det å få bestemme sjølve (Desi & Ryan, 1985 referert i Bjerke, 2002:34).

Menneska har eit medfødt behov for sjølvbestemming, og det er viktig for alle å kunne sjå seg sjølv som opphavet til handlingar. Når vi har høve til å gjere egne val, og ser oss sjølve som den som har bestemt handlinga som vert utført, vil vi få tilfredstilt behovet vårt for å sjå oss sjølve som kompetente. (Desi & Ryan, 1985 referert i Bjerke, 2002:35). I barnehagen er det mange situasjonar der ein har høve til å gje barna valmogelegheiter. Som nemnt ovanfor kan barna blant anna velje kva dei vil leike med, og som ein av informantane sa: "dei får velje kva dei vil ha på brødskiva". I desse situasjonane kan ein vel kanskje spørje seg kven som har gjort vala i utgangspunktet. Er innkjøpslista eit resultat av observasjonar ein har gjort, kva ungane likar best, eller barnehagen sin økonomi, kva økonomiske avgrensingar har vi. I fylgje Desi og Ryan har det ikkje noko å bety kven som har bestemt utgangspunktet for ei handling. Dei meiner handlinga kan vere bestemt av andre, men så lenge ein har høve til å gjere individuelle val og aktiviteten vert gjort av eigen fri vilje, vil handlinga verte oppfatta som sjølvbestemt (Desi & Ryan, 1985 referert i Bjerke, 2002:35).

6.3 For små til å gjere egne val?

Tidlegare har gjerne dei vaksne hatt ei oppfatting av at dei yngste i barnehagen er for små til å gjere individuelle val (Bae, 2012). I undersøkinga mi kom eg fram til ei heilt anna oppfatting. Informantane mine seier ingenting om at dei minste er for små til å velje. Dei hadde som nemnt ovanfor fokus på å fylgje barna sine intensjonar, finne ut kva barna hadde lyst til, og barna fekk bestemme og ta egne val der det let seg gjere. Informant 4 presiserte at det ikkje var alltid barna fekk bestemme, og som informanten sa: " barn i den aldersgruppa veit ikkje alltid sitt eige beste"(latter). Her er eg usikker på om informanten var alvorleg, eller dette vart sagt ironisk. Skal vi få mest mogeleg informasjon ut av eit intervju, må vi tolke både verbalspråk og kroppsspråk. Det kan oppstå dobbelkommunikasjon, der

verbalspråket seier ein ting, medan kroppsspråk, i dette tilfellet latteren, kan fortelje noko anna (Dalland, 2010). Her kunne eg spurt informanten kvifor vedkommande lo, slik at eg fekk avklart kva ho meinte. Likevel fekk eg ei oppfatting av at alle informantane tok barna på alvor, og var bevisst deira måte å kommunisere på. Dei var opptekne av å ta seg tid til å tolke barna sitt kroppsspråket, og forstå deira måtar å formidle sine meiningar på. Her snakkar vi gjerne om Stern sin teori om affektinntoning, noko informant 2 også nemner, der vaksne har evne til å forstå barna og kunne sette seg inn i deira kjensleverd (Vist, 2012). Informant 1 nemnte og at det var viktig å hjelpe barna til å sette ord på opplevingane sine.

Daniel Stern på si side var oppteken av språket som ein måte å uttrykkje seg på, men han såg og på språket som eit tveegga sverd, noko som kunne avgrense, fordi det vart vanskeleg å setje ord på alle kroppslege opplevingar (Løkken, 2012). Hognestad skriv i sin artikkel at vi leve i ein kultur der språket vert sidestilt med det å kunne kommunisere (Hognestad, 2008). Stern meinte som Ponty at opplevingar må sjåast som ein heilskap. Vi kommuniserar, sansar og opplever med heile kroppen. Skal språket oppstå, må ein kunne knyte kroppslege opplevingar til orda. Ei umiddelbar oppleving kan verte avgrensa, splitta og forvrengt når vi set ord på den (Løkken, 2012).

6.4 Musikk som kroppsleg oppleving

I to av barnehagane vart det nemnt bruk av sangkort. I den eine barnehagen fekk barna velje kort med forslag til songar som skulle nyttast i samlingsstunda. I den andre la personalet merke til om det var songar som falt i smak hjå dei barna, og nytta desse. Musikk gjev som nemnt før, høve til stimulering av barnets sansar og motoriske utvikling (Holgersen, 2002 referert i Vist, 2012). Her vil eg trekkje fram igjen to av Holgersen sine aspekt. Han ser på musikk som verkemiddel til samspel mellom aktørar. Musikk som ei sosial handling, der aktørane har felles fokus og skapar noko saman. Han ser også musikk som kroppsleg aktivitet, der aktørane gjennom "den levde kroppen" skapar meining i felles aktivitet (Vist, 2012). Her ser vi igjen Pontys tankar, som meinte det ikkje var mogeleg å vere tilstades utan gjennom "den levde kroppen", og Sterns tankar om affektinntoning og intersubjektivitet, kunne forstå andre sin kjensler gjennom skaping av felles meining i samhandling med andre (Løkken, 2012). Ponty var og oppteken av barna sine sanseopplevingar (Løkken, 2012). Barnet vert tidleg påverka av lydinntrykk (Vist, 2012).

Hørsla vert utvikla tidleg i svangerskapet, og rekna som ein sans med varierte høve for stimulering og utvikling. Her vil eg trekkje inn Sterns teori om barns evne til amodal persepsjon. Det vil seie at barna koplar opplevingar dei har erfart gjennom ein sans, til opplevingar dei erfarar gjennom andre sansar. I fylgje Stern er det viktig å kunne overføre informasjon frå ein sans til ein anna. Har barnet manglar på dette område kan det føre til innlæringsvanskar samt sosiale og emosjonelle vanskar (Vist, 2012).

Kanskje ville meir fokus på bruk av lydinntrykk i arbeidet med dei minste i barnehagen vore kjelde til vidare stimulering av andre sansar. Når to av informantane seier at barna får trekkje songkort, fortel det lite om korleis dei vaksne ser på musikk som kommunikasjonsform med barna. I ettertid ser eg at eg kunne stilt fleire oppfølgingsspørsmål.

Informantane mine er veldig bevisst barna sin non- verbale kommunikasjon, den informasjonen dei formidlar via kroppsspråket, men eg får ikkje fram informasjon om korleis dei vaksne for eksempel responderar på kroppslege og lydlege innspel frå barna. Hadde eg stilt fleire spørsmål, fekk eg kanskje utdjupe korleis barnehagane nyttar song og musikk som verkemiddel. Kvaliteten på intervjuet, og kor mykje informasjon vi greier å få ut av eit intervjuet, kjem an på kor gode vi er til å engasjer og inspirere informantane (Dalland, 2010). På spørsmålet om korleis dei tok omsyn til dei yngste i utarbeiding av planar, kom det fram at alle barnehagane hadde felles årsplan, men at planane vart tilpassa barna sitt nivå.

6.5 Planlegging for dei minste

Her er vi kanskje inne på det Kjetil Børhaug (2010) snakkar om når han meiner mykje er ugjort innan forskingsarbeid på medverknad. Han viser til rapporten "Alle teller mer", som blant anna seier noko om personalet si forståing av medverknad, og korleis dette kravet skal realiserast (Utdanningsdirektoratet, 2009). Børhaug påpeikar at myndiggjering av barn fører med seg større tilrettelegging for påverknad frå barna. Sjølv om det vert lagt til rette for kommunikasjon med barna, og barna har vore tekne med i vurderingsarbeid, er det usikkerheit rundt kor stor vekt det vert lagt på barna sine meiningar (Børhaug, 2010). Mine informantar var bevisst barna sine måtar å kommunisere på. Dei prøvde heile tida å tolke barna sine intensjonar i her- og no- situasjonar, men i den grad det var utarbeidde planar var desse i utgangspunktet laga for alle, både store og små. I ein av barnehagane vart det brukt bilete i evalueringsprosessar. Der kunne barna vise interesse eller la vere, noko som gav personalet idear å byggje vidare på. Ein barnehage hadde ikkje fastsett vekeplan for nettopp å kunne tolke og fylgje barnas intensjonar og lyster her og no. Informant 1: "eg meiner det vert litt vanskeleg å legge planar for så små barn. Situasjonane endrar seg raskt, dei er veldig her og no, vist du skjønner". Pontys tankar om fenomenologien handlar om små barns opplevingar gjennom kroppen i her- og no- situasjonar (Løkken, 2012).

Desse her- og no-situasjonane kan kanskje gje høve for det Erika Fischer- Lichte i teatersamanheng kalla "feedbacksløyfer" (Bönisch, 2009). Der "førestillinga" vert til medan ein går.

Barnehagekvardagen på ei småbarnsavdeling er gjerne full av ikkje-planleggbare og ikkje kontrollerbare situasjonar. Dette opnar for kontinuerlig tolking og tilbakemelding i eit gjensidig samspel mellom barn/barn og barn/vaksne. Her er det berre fantasien som set stoppar for korleis ein

vel å nytte slike situasjonar. Eg vel å bruke Ficher- Lichte sitt omgrepet "feedbacksløyfer" igjen. Ho snakka om situasjonar der aktørane og tilskodarane påverkar kvarandre. Der alle, både skodespelarar og aktørar skapar noko saman (Bönisch, 2009). Ei gylden mogelegheit til å vere saman å skape felles meiningar, som Stern påpeikar, skapar intersubjektivitet, å kunne forstå andre menneske sine kjensler (Løkken, 2012).

6.6 Miljøtilpassing

Fleirtalet av informantane var opptekne av eit miljø der barna ikkje kunne skade seg. Tripp-trappstolar med bøyel og høge bord vart nytta til måltid og andre aktivitetar som teikning, maling og leiking med kitt. Når det gjeld det fysiske miljøet i barnehagen dreg Karin Hognestad fram korleis innreiing kan utvide eller avgrense dei minste sin måte å bruke kroppen sin på. Ho meiner høge stolar og bord vert brukt for å skape eit godt arbeidsmiljø for dei vaksne, og at vi må vere bevisst måten barna brukar kroppen sin på (Hognestad, 2008). Tripp-trappstolane og dei høge borda vart nytta i situasjonar der barna likevel ville vore stillesitjande. Informantane mine var veldig bevisste barna sine kommunikasjonsmåtar, og som informant 2 sa: "dei veit å gje beskjed dersom dei er misfornøgde med noko" (latter). Her kunne eg stilt oppfølgingsspørsmål, der eg lurte på kva dama meinte, men med mange års erfaring tolkar eg det slik at barna gjennom kroppsspråk som for eksempel gråt eller sinne, kunne formidle om det var noko som var ugreitt. I felles aktivitetar rundt eit bord har vi og høve til å skape fellesopplevingar og merksemd om felles meiningar. Dette kan vere med på å gje barn ei forståing av andre sine kjensler, intersubjektivitet (Løkken, 2012). Som ei utviding til barns måte å bruke kroppen på hadde alle barnehagane rom med puter og madrassar, der barna kunne herje/base/tumle og bruke heile kroppen. I ein av barnehagane hadde dei eit rom der barna fekk køyre med plastmotorsyklar, noko som var veldig populært. Kanskje var dette rommet populært fordi barna her hadde høve til å utfordre heile kroppen, og som Ponty seier, kroppen er eit apparat av motorikk, tankar, kjensler og sansar. I denne leiken fekk barna brukt heile seg for å installere seg og tilpasse seg i verda. Dei var i samhandling med kvarandre, og hadde merksemda retta mot felles meining. Likevel må ein kanskje, som Karin Hognestad seier, på alvor reflektere over kva det vil seie å vere medverkande for dei yngste (Hognestad, 2008).

6.7 Nye tider i barnehagen?

Sjølv om ein ikkje kjem utanom at medbestemming vert rekna som ein del av det å vere medverkande, og Deci og Ryan hevdar at vi ser på oss sjølve som kompetente dersom vi er opphav til handlingar, bør medverknad sjåast på som eit meir generelt og omfattande omgrep enn medbestemming (Bae et al, 2006). Det handlar som nemnt før om å la barna få støtte til å bruke sine måtar å kommunisere på, slik at dei kan fungere saman med andre (Bae, 2012). Det betyr som Gunvor Løkken seier at vi må tolke barna sine meiningar med felleshopping, kryping og springing, slik

at vi forstår barna sine intensjonar med desse aktivitetane. Her kjem eg nok ein gong innpå ordet intersubjektivitet, kunne forstå andre sine kjensler gjennom fellesskap, det kunne gjere noko som skapar felles mening. No veit ikkje eg kvifor informantane mine ikkje nemnte ordet fellesskap, eller det å gjere noko saman. Kanskje var eg for lite engasjerande og inspirerande i intervjusituasjonen, slik at eg har fått fram for få detaljar i barnehagekvardagen med dei minste. Kanskje er det samanheng mellom kor tid eittåringane gjorde sitt inntog i barnehagen, og kor tid informantane min tok utdanninga si. Eg må og, som Dalland (2010) seier, tenke på ein hermeneutisk måte. Vi må tolke og forstå kvifor menneska tenkjer og handlar som dei gjer, sjå dette i ein heilskap, og sette det inn i historisk samanheng (Dalland, 2010).

Ingen av informantane mine hadde førskulelærerutdanning av nyare dato, eller tilleggsutdanning i småbarnspedagogikk. Informantane tok utdanninga si i ei tid prega av at fleirtalet av barn i norske barnehagar var over tre år, noko som påverka både innhaldet og fokuset i barnehagen (NOU 2012:1 s. 62). Dei yngste sitt aukande inntog i barnehagen er av nyare dato, noko som har utløyst spørsmålet om kunnskapen om dei minste sine kommunikasjonsformer og væremåte vert godt nok ivareteken i førskulelærerutdanninga (NOU 2012:1 s.62). Temaheftet om dei minste barna i barnehagen ser blant anna på medverknad som å respektere dei minste sine markeringar, og dei vaksne si evne til å sjå kva aktivitetar som er meningsfulle og fengar barna, slik at dei kan planlegge utifrå desse observasjonane (Sandvik, 2006). Her er det etter mi meining rom for tolking. Det vil kanskje vere forskjell på kva den enkelte oppfattar som meningsfullt for barna. Temaheftet seier vidare at medverknad blant anna handlar om at personalet skal inspirere, utfordre og flytte grenser for barna innafor deira moglege rekkevidde (Sandvik, 2006). Alt dette er vel og bra, men kanskje kunne teksten i heftet vore meir utdjupa, og gitt personalet fleire konkrete eksempel på medverknaden sine mange sider. Nokre av informantane mine la planar utifrå observasjonar. Dei brukte bilete i evalueringsprosessen, der dei observerte kva bilete og aktivitet som opptok barna. Dette vart seinare nytta som informasjon i vidare planlegging. Sjølv om eg oppfatta informantane mine som menneske med fokus på barna og deira intensjonar, må vi kanskje utvide synet på korleis vi kan tolke medverknad frå dei yngste i barnehagen. Berit Bae legg vekt på å ta meir omsyn til alle variantar av små barns ikkje-verbale kommunikasjon (Bae, 2012). Personleg må eg sei meg einig med Berit Bae.

Vi må kanskje tenkje medverknad som det å sjå etter, og anerkjenne dei minste sine typiske leikeformer som Løkken (2012) seier, det å hoppe, krype og springe saman. Hognestad meiner vi må vere meir bevisste når vi legg til rette for områder der barna kan drive med aktivitetar tilpassa barnas kropp og deira måtar å bruke kroppen på (Hognestad, 2008). Alle barnehagane hadde puterom inne, der barna fekk utfordre kroppen i fellesleik og aktivitet med andre, men kanskje burde resten av

avdelinga vore tilpassa deira behov for å bruk av alle sansane sine, kva med eit rom der ein for eksempel avsluttar med sansestimulering, for som ein av informantane sa: " dei er jo veldig sansande og kroppslege i den alderen". Når det gjaldt uteområde, var dette felles for heile barnehagen, både store og små barn. Kva med å tenkje tilrettelegging for dei minste ute. Det er som Løkken seier, forskjellen på språk og størrelse som skil dei minste frå dei større barna (Løkken, 1996). Kva med samlingsstundene for dei minste, kanskje må vi tenkje på ein ny måte. I samlingar og andre situasjonar med dei minste har vi høve til å bruke estetiske uttrykksformer, blant anna det Fischer-Lichte kallar "feedbacksløyfer" (Bönisch, 2009). Lage samlingsstunder, der vi balanserar mellom det formelle og det uformelle. Lage planar med den baktanken at dette skal munne ut i aktivitet der vi opnar for ikkje-planleggbare situasjonar. Der vi ser verdien i det uformelle, ikkje-kontrollerbare, og prøve å skape felles mening i desse situasjonane. Då vil vi få til vekselverknad mellom dei vaksne og barna. Vi må tolke barna sine inntrykk, og gje rom for deira uttrykk og innspel. Ei utfordring i denne samanhengen, kan vere personalet sine evner til å respondere på barna sine utspel, og møte desse på deira premissar gjennom non-verbale uttrykksformer. Det er ikkje sikkert alle vaksne kjenner seg vel i situasjonane, og kanskje er det ikkje deira sterke side å jobbe på denne måten. Etter mi mening utfordrar dette personalet til å ha eller tileigne seg kunnskap om korleis kunst, kultur, estetikk og kreativitet bidrar til barns ulike opplevingar, korleis desse kan gje barna høve til å bruke ulike uttrykksformer. Deretter må vi vaksne kanskje øve oss på å gå inn i her- og no- situasjonane utan å ta oss sjølve for høgtideleg.

7.0 Avslutning/konklusjon:

7.1 Svar på problemstillinga

Korleis vert det lagt til rette for dei yngste sin medverknad i barnehagen?

Omgrepet medverknad vart i mine funn først og fremst tolkar som det å få bestemme og ta individuelle val. Noko ein har sett tendensar til tidlegare. Tidlegare tendensar har og vist at ein rekna dei minste som for små til å gjere eigne val (Bae, 2012). Dette samsvarar ikkje med datamaterialet mitt, der eg finn at alle informantane var svært opptekne av å tolke barna sitt kroppsspråk for å finne ut kva barna meinte og ville. Dette gav rom for aktivitetar basert på barna sin vilje og sine intensjonar. I dei barnehagane som hadde utarbeidde planar, var desse fleksible, og vart tilpassa situasjonane som måtte oppstå. Ein av informantane tolka også det å dekke barna sine basale behov, som mat, søvn og bleieskift som det å få medverke i kvardagen sin. I undersøkinga mi er eg ikkje ute etter om noko var rett eller gale. Eg er takknemleg for at informantane mine har hjelpt meg å belyse problemstillinga mi. Personleg skulle eg nok vore flinkare med oppfølgingsspørsmål, der eg spurte informantane mine om å konkretisere og utdjupe svara sine meir. Eg veit ikkje om undersøkinga

hadde teke ei anna retning av den grunn, men eg hadde kanskje fått litt meir informasjon. Sjølv tolkar eg medverknad frå dei minste som noko meir enn å få bestemme, men som Dalland skriv, i undersøkingar som denne må vi prøve å forstå kvifor menneske har den oppfattinga dei har, og gjer som dei gjer. Vi må sette ting i historisk perspektiv (Dalland, 2010). Kanskje hadde eg hatt same oppfatting som desse informantane dersom eg ikkje hadde teke småbarnspedagogikk som fordjupingseining. Gjennom denne utdanninga har eg blitt meir bevisst dei minste sin måte å vere på. Kanskje bør dei minste få større plass i førskulelærer/ barnehagelærerutdanninga, og det kan verke som om noko er i ferd med å skje på det området. På regjeringa sine nettsider om nasjonale retningslinjer for den nye barnehagelærerutdanninga, kan eg blant anna lese at studentane skal tileigne seg kunnskap om barns væremåtar, omsorgs-, leike og læringsbehov særleg knytt til dei yngste barna. Kva då med dei som alt fungerer som pedagogiske leiarar på småbarnsavdeling, og som ikkje hadde fokus på dei minste den gongen dei tok si utdanning. Kanskje bør det tilretteleggast slik at desse har høve til å ta kurs der tema blant anna går på korleis ein kan sjå medverknad som noko meir enn medbestemming frå dei yngste i barnehagen. Når eg no skal ut i jobb som førskulelærer har eg iallfall høve til å gjere mine kollega bevisst på dette område, og dele den kunnskapen eg har tileigna meg.

8.0 Litteratur og kjelder:

- Bae, Berit. (2012). Barnehagebarns medvirkning, overordnede perspektiver og internasjonal forankring. I Bae, Berit (red.), Fennefoss, Anne Tove, Grindland, Berit, Jansen, Kristine E., Johannesen, Nina, Myrstad, Anne, Sandvik, Ninni & Sverdrup, Toril, *Medvirkning i barnehagen, potensialer i det uforutsette* (s.13-28). Bergen: Fagbokforlaget.
- Bae, Berit, Eide, Brit Johanne, Kristoffersen, Aud Eli & Winger, Nina.(2006). *Temahefte om barns medvirkning*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Bjerke, Lisbeth. (2002). *Barns selvbestemmelse og innflytelse i dialoger med voksne i barnehagen*. Hovudfagsrapport nr 8. Høgskolen i Oslo.
- Bönisch, Siemke. (2009). Feedbacksløyfer i teater for de minste. I By, Ragnhild (red.).(2009). *Form møter form, lek møter teater* (s.171-188). Oslo: Cappelen Akademiske Forlag.
- Børhaug, Kjetil.(2010).Medverknad for born i barnehagen – meir påverknad?. *FoU i praksis, 4*, s.9-23.
- Dalland, Olav. (2010). *Metode og oppgaveskriving for studenter*. Oslo: Gyldendal Akademiske.
- Fredly, Hedda.(2011). Hvordan oppleves møterommet for de yngste publikummerne?. I Liset, Marte Sverdrup, Myrstad, Anne & Sverdrup, Toril (red.). (2011). *Møter i bevegelse, å improvisere med de yngste barna*. Oslo: Gyldendal.
- Grønmo, Sigmund. (2007). Forholdet mellom kvalitativ og kvantitativ tilnærming i samfunnsforskningen. I H. Holter & R. Kalleberg (Red.), *Kvalitative metoder i samfunnsforskning* (s.73-107). Oslo: Universitetsforlaget.
- Haugen, Synnøve. (2012). Barnehagen – arena for små barns opplevelse av mestring og glede over livet. I Haugen, Synnøve, Løkken, Gunvor & Røthle, Monika (red.), *Småbarnspedagogikk Fenomenologiske og estetiske tilnærmingar* (s.40-60). Oslo: Cappelen Akademiske Forlag.
- Haugen, Synnøve, Løkken, Gunvor & Røthle (red.). (2012). Småbarnspedagogikk Fenomenologiske og

estetiske tilnærmingar. Oslo: Cappelen.

Kunnskapsdepartementet. (2011). *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. Oslo:

Kunnskapsdepartementet.

Kunnskapsdepartementet. (2012). *Til barnas beste*. NOU 2012:1. Oslo:

Kunnskapsdepartementet.

Løkken, Gunvor. (1996). *Når små barn møtes*. Oslo: Cappelen Akademiske Forlag.

Løkken, Gunvor. (2012). Toddleren som kroppssubjekt. I Haugen, Synnøve, Løkken, Gunvor & Røthle,

Monika (red.), *Småbarnspedagogikk. Fenomenologiske og estetiske tilnærmingar* (s. 24-40).

Oslo: Cappelen Akademiske Forlag.

Sandvik, Ninni. (2006). *Temahefte om de minste barna i barnehagen*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.

Stern, Daniel N. (2010). *Spedbarnets interpersonlige verden*. Oslo: Gyldendal Akademiske.

Vist, Toril. (2012). I lyden bor barnet, i barnet bor lyden – om små barns forhold til musikk. I Haugen,

Synnøve, Løkken, Gunvor & Røthle, Monika (red.), *Småbarnspedagogikk. Fenomenologiske og estetiske tilnærmingar* (s.75-91). Oslo: Cappelen Akademiske Forlag.

Nettsteder:

Barne-, likestillings- og inkluderingsdepartementet. (2004). *FN-konvensjon om barns rettigheter* .

Henta 5.januar 2013, frå Regjeringen.no

http://.regjeringen.no/nb/dep/bld/dok/veiledninger_brosjyrer/2004/fns-barnkonvensjon.html?id=88078

Hognestad, Karin.(2008). *Medvirkning og ettåringen i barnehagen*. Henta 19.

januar 2012, frå Barnehageforum

<http://www.barnehageforum.no/data/files/PDF/medvirkning.pdf> (2012).

Statistisk sentralbyrå.(2012). *Tilsynsordningen for ett- og toåringer*. Henta 20.november 2012 frå

Statistisk sentralbyrå <http://www.ssb.no/ssp/utg/201201/01/>

Utdanningsdepartementet. (2012).*Nasjonale retningslinjer for barnehageutdanningen*. Henta 1. mai

2013, frå Regjeringen. No

http://www.regjeringen.no/pages/38114914/Rundskriv_F_4_vedlegg_3.pdf

Utdanningsdirektoratet. (2009). *Alle teller mer*. Henta 17.februar 2013, frå Utdanningsdirektoratet

http://www.udir.no/barnehage/Forskning_og_statistikk/Rapport/alle_teller_mer.pdf

9.0 Vedlegg:

9.1 Vedlegg 1: Stadfesting på avtale om intervju

9.2 Vedlegg 2: Intervjuguide

9.3 Vedlegg 3: Transkriberte intervju