

Innhold

Forord	3
Sammendrag.....	4
1. Innledning	6
1.1 Oppgavens oppbygging	7
2. Teori.....	8
2.1 Barnehagens digitale praksis	8
2.2 Digital kompetanse hos personalet.....	9
2.3 Digital handlingsplan i Sandnes kommune	10
2.4 Samspill og lek.....	12
2.5 Samspill og kommunikasjon.....	14
3. Metode	17
3.1 Kvalitativ forskningsmetode.....	18
3.2 Observasjon som metode.....	18
3.3 Analyse	20
3.4 Forskningsetikk	21
3.5 Validitetsvurderinger.....	23
4. Presentasjon av empirisk materiale	25
4.1 Samspill	26
4.1.1 Tegneark.....	26
4.2 Voksenrollen	28
4.2.1 Skilpadden.....	28
4.2.2 Lagspill.....	31
5. Drøfting.....	34
5.1 Samspill	35
5.2 Voksenrollen	37
Avslutning.....	40
Litteraturliste	42
Vedlegg 1: observasjonsguide	44
Vedlegg 2: Samtykkeskjema ansatte	45
Vedlegg 3: Samtykkeskjema barn.....	50

1. Innledning

Hvordan digital teknologi brukes i barnehagen, og hvordan det digitale påvirker barna i barnehagen, er et tema vi begge er nysgjerrige på. For å se nærmere på dette fant vi ut at det ville være interessant å se på hvordan samspillet mellom barna, og mellom barn og voksne var, når de var i aktivitet med digital teknologi i barnehagen. Vi valgte ut temaet på bakgrunn av det Filiorum (senter for barnehageforskning) hadde satt opp som mulige forskningsprosjekt. Digital teknologi var et prosjekt i samarbeid med Sandnes kommune, med et ønske om mer fordypning innen faget ut til sine barnehager. Av den grunn ble vi satt i kontakt med en barnehage i Sandnes kommune der vi fikk utføre våre observasjoner.

Blant flere styringsdokumenter ser vi hvordan *Rammeplan for barnehagen* (heretter kalt Rammeplanen) (Utdanningsdirektoratet, 2017) stadfester viktigheten ved at barnehagene legger til rette for et allsidig læringsmiljø, også ved å bruke digital teknologi, og hvordan ulike digitale redskaper skal ha en egen plass i hverdagen som tillater både barn og voksne til utforskning og læring.

Med dette som utgangspunkt er oppgavens problemstilling som følgende: «Hvordan samspiller barn (5 år) og barnehagepersonalet i aktiviteter med FunTable?»

FunTable er et av flere digitale redskaper som den senere tiden har blitt mer og mer brukt i barnehagene. Det er et stort, interaktivt nettbrett som inneholder pedagogiske applikasjoner og øvelser. Bordet kan bidra til spennende og innovative aktiviteter og åpner for et inkluderende samarbeid der flere barn kan delta og bidra samtidig (Sandnes kommune, 2020). Man kan skrive tekst ved bruk av et tastatur, tegne ved hjelp av



funksjoner som lar fingrene bli tegneblyanter, og bruke søkefunksjoner og apper. Bruken av

FunTable i barnehage er relativt nytt, så det ble av den grunn et viktig fokus hos de ansatte i observasjonsbarnehagen at de ønsket mer forskning og erfaring med bruken av denne type digital teknologi i barnehagen.

Samspill er et viktig begrep i oppgavens problemstilling da det er nettopp det vi ønsker å finne mer ut av når det gjelder barn og voksne i aktivitet med et digitalt verktøy. Vi velger å se på samspill gjennom en definisjon presentert i Lillemyr (2016, s.163), om hvordan samspill er en sosial samhandling som er gjensidig. For å gå enda mer i dybden på samspill bruker vi teorien om samspillsmønstre fra Johansson for å beskrive forholdet mellom barna og de voksne.

1.1 Oppgavens oppbygging

Oppgavens første del handler om teori og er delt inn i 5 kategorier: «*Barnehagens digitale praksis*», «*digital kompetanse hos personalet*», «*digital handlingsplan i Sandnes kommune*», «*samspill og lek*» og «*samspill og kommunikasjon*». Etter at teorien er presentert, vil vi beskrive metoden vi har valgt. Her gjør vi rede for kvalitativ metode og observasjon, og hvordan vi har brukt denne metoden for å samle inn data som kan svare på vår problemstilling. Videre analyseres de utførte observasjonene, og sentrale funn trekkes frem som grunnlaget for en videre drøfting og en besvarelse av oppgavens problemstilling. Oppgaven avsluttes med en oppsummering og noen tanker videre.

2. Teori

2.1 Barnehagens digitale praksis

Etter at rammeplanen fra 2017 trådte i kraft, har barnehagene fått i oppgave å skape en digital praksis hvor barn og personalet bruker digital teknologi sammen for å gi og oppnå et allsidig læringsmiljø (Bølgan, 2018, s. 5). I følge Bølgan (2018, s. 14) handler den digitale teknologien om verktøy for å løse utfordringer og oppgaver, og om prosessene og kunnskapen vi trenger for å bruke det digitale. Under kapittelet om barnehagens arbeidsmåter i Rammeplanen står det blant annet at «den digitale praksisen til barnehagen skal bidra til lek, kreativitet og læring». Videre står det at «bruk av digitale verktøy i det pedagogiske arbeidet skal støtte opp om barna sine læreprosesser ... personalet skal være aktive sammen med barna samtidig som digitale verktøy ikke skal dominere som pedagogisk arbeidsmåte» (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 44).

Barnehagene har ifølge Fjørtoft et al. (2019, s. 151) en jevnt over, god digital praksis. Rapporten trekker frem det positive med bruken av digitale verktøy, og hvordan det bidrar til å skape nye muligheter, både for planlegging av det pedagogiske innholdet, men også for å gi barna muligheten til å skape noe gjennom digital teknologi. Det kommer fram i rapporten at både barn og voksne i barnehagene er jevnt over nysgjerrige og interesserte i bruken av det digitale i barnehagens praksiser, og trekker fram hvordan barnehagene i stor grad har klart å inkludere det i hverdagen uten at det har gått på bekostning av noe annet (Fjørtoft et al., 2019, s. 151).

Den digitale teknologien har med sin fremvekst blitt en del av barnas kultur i dagens samfunn, og bør derfor også tas inn i barnehagehverdagen for å gi barna begynnende erfaring.

Personalet skal tilrettelegge for at barnet leker og utforsker gjennom digitale uttrykksformer for selv å kunne skape noe (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 45). Lekekulturen har ifølge

Bølgen (2018, s. 26) blitt mer digital i senere tid, og barn vil oppleve nye impulser gjennom digitale uttrykksmåter som de tidligere ikke kjente til. Det er derfor vesentlig at det gis plass til utviklingen av den digitale leken.

Tidligere kunne barnehagene ha én datamaskin og et par kamera på deling, og var i praksis svært lite tilgjengelig. Slik er det kanskje fremdeles i noen barnehager, men i dag ser det ut til at de aller fleste barnehager har datamaskin, kamera, iPad, og smarttelefon på hver avdeling, og kanskje enda mer utstyr. Men til tross for at barnehagene har tilgang til mer digitalt verktøy, betyr ikke det nødvendigvis at det blir brukt. Bruken avhenger blant annet av tilgjengelighet og personalets profesjonsfaglige digitale kompetanse (Bølgen, 2018, s.60).

Selv om man ser en forbedring når det gjelder tilgang på digitale verktøy, er det fortsatt store forskjeller mellom barnehagene.

Utvikling av digital teknologi fordrer at barnehagelærerne har kunnskap om digitale verktøy, og kunnskap om hvordan hjelpe barna med å utvikle deres digitale kompetanse.

Profesjonsfaglig digital kompetanse er en nødvendighet slik at det utvikles en god digital praksis (Bølgen, 2018, s. 63).

2.2 Digital kompetanse hos personalet

Barnehagepersonalets kompetanse utgjør et grunnlag for hva barna lærer og erfarer, og for at mål og krav i barnehagens rammeplan skal bli oppfylt (Bølgen, 2018, s. 59). Profesjonsfaglig digital kompetanse er et begrep som ble introdusert i 2012 av IKT-senteret da de kom med innspill til ny rammeplan for lærerutdanningene (Kelentrić et al., 2017).

Digital kompetanse ble tidligere brukt synonymt med å tilegne seg tekniske ferdigheter, som det å sende og motta e-post, skrive på tastatur og lignende. Profesjonsfaglig digital

kompetanse handler om å forstå hvordan vi blir påvirket av digital teknologi, om hvordan innholdet i fagområdene kan endres og utvikles, og hvordan barnehagens praksis kan berikes av teknologien samtidig som sunn skepsis og et kritisk blikk opprettholdes (Bølgan, 2018, s. 60). Kompetansen vil gjøre personalet bedre rustet til å vurdere og gjøre valg på faglig grunnlag. Personalet må til enhver tid holde seg faglig oppdaterte og reflektere rundt faglige og etiske problemstillinger, samt være tydelige rollemodeller (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 15).

Fjørtoft et al. (2019, s. 151) trekker fram hvordan barnehagens personale jevnt over ser nye muligheter i det pedagogiske arbeidet med å bruke digital teknologi, og hvordan det digitale bidrar til å legge opp for aktiviteter som kan være mer tilrettelagte for barns utforskning, lek og læring gjennom nye uttrykksformer (Fjørtoft et al., 2019, s. 151).

Den faglige oppdateringen for personalet er viktig, og skal være et tilbud for alle ansatte der de skal kunne få veiledning og opplæring i grunnleggende tekniske ferdigheter. Ifølge sluttrapporten fra 2019 viser tallene at det fremdeles er en høyere andel som ikke får dette tilbudet, enn de som får tilbud om faglig oppdatering innen bruken av digital teknologi. Mye av kunnskapen i bruken av digital teknologi i pedagogisk arbeid baserer seg på prøving og feiling og veiledning kollegaer imellom (Fjørtoft et al., 2019, s. 139).

2.3 Digital handlingsplan i Sandnes kommune

Sandnes kommune har utarbeidet en handlingsplan knyttet til arbeidet med bruk av digital teknologi i barnehagene i kommunen (Sandnes kommune, 2020). Gjennom handlingsplanen fører de et systematisk arbeid innenfor bruken av digital teknologi over en tidsperiode på to år, med fokus på den digitale praksisen i kommunale barnehager. Denne handlingsplanen bygger på allerede utarbeidede nasjonale føringer som blant annet FNs barnekonvensjon

(1989), Stortingsmelding 19 om tid for lek og læring (Meld. St. 19 (2015-2016), og Rammeplanen (Utdanningsdirektoratet, 2017) for barnehagens innhold og oppgaver (Sandnes kommune, 2020, kap. 5).

Satsingen er gjort på bakgrunn av en undersøkelse i 2019, som handler om hvordan de kommunale barnehagene i Sandnes bruker digital teknologi, om hvilket utstyr de hadde, og hvordan kunnskapen blant personalet var. Resultatet viste en stor variasjon i utstyret og kunnskap, som i stor grad kan skyldes dårlig infrastruktur i flere barnehager, og mangel på kunnskap ved innkjøpet av utstyr (Sandnes kommune, 2020, kap. 4). Den nye handlingsplanen inkluderer en standardpakke med utstyr og veiledning til alle de aktuelle barnehagene, der de blant annet får tildelt utstyr som FunTable, Digitalt mikroskop, iPad og mini-prosjektor (Sandnes kommune, 2020, kap. 4).

Målet med handlingsplanen er blant annet å bidra til å utjevne forskjeller i bruk og håndtering av digital teknologi i barnehager, og øke de ansattes profesjonsfaglige digitale kompetanse innen digital teknologi (Sandnes kommune, 2020, kap. 2). Videre er det fokus på å skape utjevning av sosiale ulikheter hos barn ved å gi alle likt grunnlag i bruk av digital teknologi innen skolestart, og ikke minst sikre god kommunikasjon og informasjon til foreldre (Sandnes kommune, 2020, kap. 2 og 3). Digital teknologi er blitt en stor del av hverdagen i dagens samfunn, og har dermed fått en stor rolle og påvirkningskraft på barns dannelsesprosess og identitetsutvikling. Ifølge det rammeplanen sier om at alle barn skal få erfaring med bruk av digitale verktøy, er en slik satsning svært nyttig, både for å kunne tilby barn tilrettelagte aktiviteter, tilby veiledning, og for å bidra til at skillet mellom barnehage og hjem blir mindre (Sandnes kommune, 2020, kap. 4).

2.4 Samspill og lek

Leken skal være en arena for språklig og sosial samhandling der barnehagen skal bidra til at barn får kjennskap til ulike typer lek for å oppleve glede og spenning, både alene og i samspill med andre, og leken skal anerkjennes for sin egenverdi (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 20).

Som nevnt i innledningen har vi valgt å bruke en definisjon fra Lillemyr for å gjøre rede for begrepet samspill. Samspill er en sosial samhandling som er gjensidig, og som påvirker barns sosiale kompetanse og læring (Lillemyr 2016, s. 163). Det sentrale i sosialt samspill er, ifølge Lillemyr (2016, s. 170), «å overføre informasjon, dele erfaringer og å ta verbal og non-verbal kontakt for to eller flere mennesker. I denne samhandlingen får barna følelsen av å være en del av et sosialt fellesskap, hvor de erfarer både sosialt samspill, sosial inklusjon og eksklusjon, som de må lære å forholde seg til (Kibsgaard og Sæther, 2014, s.79).

I Rammeplanen står det at barnehagen har som oppgave å tilrettelegge for et inspirerende lekemiljø der personalet skal kunne veilede i tilfelle leken fører til dårlige samspillsmønstre (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 20). Alle barn skal erfare, og ha en tilhørighet i et sosialt og positivt samspill med andre barn, og med voksne. Det er derfor barnehagen og personalets oppgave å støtte opp om barns initiativer til samspill i lek og utvikling av vennskap (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 20).

Barn i lek utvikler og styrker sin selvoppfatning og oppnår sosial tilknytning og relasjoner til andre barn (Lillemyr, 2016, s. 209). Vennsksapsrelasjonene barn får i løpet av sine første år er viktige og påvirker barnet på alle måter i framtidige prestasjoner. Den sosiale læringen som skjer i leken gjennom vennsksapsrelasjoner, er like viktig for sosial læring som for barnas generelle læring da vennsksapsrelasjonene påvirker barnas mestring på alle områder (Lillemyr, 2016, s. 209).

I boken «Verdipedagogikk i barnehagen» skrives det om ulike samspillsmønstre. Ifølge Johansson et al. (2015, s. 57) finnes det to hovedmønstre; *dyadiske samspill* og *gruppesamspill*, og hvert hovedmønster har tre delmønstre. Når det gjelder dyadiske samspillsmønstre finner vi *dyadisk samspill i én-til-én-situasjoner*, *dyadisk samspill med parallelle samspillsforløp* og *dyadisk samspill innenfor et felles tema*. Felles for kommunikasjonslinjene i dyadiske samspill er at de primært går mellom én voksen og ett og ett barn, dermed kan man si at det dyadiske samspillet er individorientert (Johansson, 2015, s. 57). Gruppesamspillsmønstrene består av *gruppesamspill med voksne på sidelinjen*, *gruppesamspill med en voksen som lekeleder* og *gruppesamspill med voksne som lekekamerater* (Johansson, 2015, s. 65). Et gruppesamspill kan forstås som et samspill mellom voksen-barn og barn-barn, hvor den voksne verdsetter fellesskapet i gruppen. I motsetning til kommunikasjonslinjene i dyadiske samspill går kommunikasjonslinjene i gruppesamspill både mellom voksne og barn og mellom barna.

Dyadisk samspill innenfor et felles tema (Johansson, 2015, s. 61-61) er et samspillsmønster der barna samhandler om et felles leketema. Det viser seg at de barna som får mest oppmerksomhet av den voksne, er de som selv tar initiativ til kontakt. Man kan beskrive forholdet som et fordelingsprinsipp der den som er først får mest. Den voksne tar til en viss grad kontakt med de andre barna som ikke selv tar initiativ. Den voksne synes å legge vekt på sitt eget samspill med det enkelte barnet. Samtidig legges det mindre vekt på barnas samspill, og å «bygge opp et gjensidig, intersubjektivt fellesskap» (Johansson, 2015, s. 64). Et intersubjektivt fellesskap kan forklares som at deltagerne kommuniserer, både verbalt og non-verbalt, og tilpasser egen atferd og handlinger etter hverandre. (Johansson, 2015, s. 61-64)

I *Gruppesamspill med en voksen på sidelinjen* velger den voksne en observatørrolle, hvor man likevel støtter samspillet mellom barna. Den voksne kan for eksempel hjelpe til med organisering av aktiviteter slik at minst mulig konflikter oppstår. Støtten som gis er først og

fremst rettet mot individet, men kan likevel gi grunnlag for at et intersubjektivt fellesskap mellom barna utvikles. Denne formen for gruppesamspill kan tolkes slik at den voksne forventer at barna kan være deltakere i et respektfullt og gjensidig samspill, dog med litt hjelp og støtte fra en voksen (Johansson, 2015, s. 65).

Når det kommer til *gruppesamspill med en voksen som lekeleder* prøver den voksne/lekelederen å etablere samspill og kommunikasjon mellom deler av eller alle deltagerne. Den voksne ønsker å gi barna mulighet til å delta i et intersubjektivt fellesskap (Johansson, 2015, s. 67).

I *gruppesamspill med voksne som lekekamerat*, tar den voksne rollen som lekekamerat. Man kan se at barna kommuniserer både med den voksne, samt seg imellom. Barna tar kontakt med den voksne, som fremstår som støttende, aksepterende, lyttende og tilstedeværende, samt responderende på barnas innspill. Ved å bruke ord som «dere», viser den voksne at den ser barna som én gruppe, og fremmer det intersubjektive felleskapet (Johansson, 2015, s. 71).

2.5 Samspill og kommunikasjon

Kommunikasjon er, ifølge Lillemyr (2016, s. 170), en prosess. Den kan være både viljestyrt eller målrettet, og inneholder alltid en mening som skal formidles og oppfattes.

Kommunikasjon er derfor noe som kommer til syne i barns lek, og som påvirker det sosiale samspillet barna imellom.

Å delta i et kommunikativt samspill som barn, er ingen selvfølge, og er først etter nyere tid blitt en demokratisk rettighet (Johansson, 2016, s. 124). Johansson skriver om hvordan de voksne har en viktig rolle i å bidra til at barnet får erfare forskjellige måter å kommunisere på gjennom samspill i mindre grupper. Berit Bae (i Johansson, 2016, s. 124) har blant annet bidratt til å utforme teorier om kommunikasjonsmønstre, som tillater barn og voksne å være i

en relasjon som to subjekter. Den daglige samtalen i barnehagen er en viktig del av kommunikasjonsferdighetene barna opplever og erfarer, det krever derfor at de voksne anser seg selv som en betydningsfull part i samtale med barn. En kommunikasjon mellom to eller flere krever likevel et gjensidig forhold mellom alle deltakere, der alle er like betydningsfulle parter i et samspill (Johansson, 2016, s.127).

Kommunikasjon i barnehagen dreier seg ofte om helt enkle her-og-nå situasjoner, der den voksne lar barn uttrykke hva de selv er opptatte av. Den voksne viser respekt og åpenhet for barns tanker og meninger, og bidrar eventuelt med å tilføye spenning og humor underveis i kommunikasjonen (Johansson, 2016, s. 152).

Sosialantropologen Gregory Bateson (i Lillemyr, 2016) har utviklet en kommunikasjonsteori som dreier seg om lek og fantasi, og fokuserer spesielt på forholdet og samspillet mellom mennesker (Lillemyr, 2016, s. 170). Teorien til Bateson handler om å forstå kommunikasjon på et metaplan, der barnet skal kunne utvikle forståelse for når noe er på lek. En slik forståelse gir barnet mulighet til å forstå og signalisere hva som er i lekeverdenen, og hva som befinner seg i den virkelige verden, noe som er et viktig skille å kunne tolke for deltakelse i sosiale samspill (Lillemyr, 2016, s. 171).

Jernes (2013, s. 88) skriver om hvordan det oppstår et spenningsforhold mellom friheten til å spille, og den voksne regulering av tilgang på den digitale teknologien. Det er det relasjonelle forholdet mellom voksen og barn som påvirker hvordan aktiviteten utartes, basert på god kommunikasjon. Til tross for at vi ser hvordan dagens barn jevnt over innehar gode digitale kunnskaper, er tilgangen til det digitale i barnehagene forutsatt at den voksne innehar kompetanse. Jernes refererer til Vygotskij's begrep om den mer kompetente andre, og til hvordan den kompetente voksne tenker forut for aktiviteten, tenker i aktiviteten og reflekterer i etterkant av aktiviteten (Jernes, 2013, s. 88). I Jernes (2013, s. 89) påpekes det at det er lite kommunikasjon mellom barna når de er i aktivitet med digital teknologi, men at bruken av

digitale teknologier likevel beriker og bidrar til språklige utfordringer. Forskningen viser videre at det i aktivitet med datamaskinen ikke er nødvendig med et aktivt språk blant barna da skjermens instruksjoner sier sitt, og barna forstår intuitivt samspillet de er en del av uten å måtte bruke verbal kommunikasjon. Den voksnes rolle blir å delta i aktiviteten med barna ved å kommunisere det som skjer på skjermen gjennom å spørre, og stimulere til samtale omkring det som skjer (Jernes, 2013, s. 90).

Til slutt vil vi også påpeke at jevnaldningsrelasjoner er et sentralt begrep i Jernes' doktorgradsavhandling (2013, s. 94), og også for denne oppgavens observasjoner. Jernes skriver om at barn flest velger å leke sammen, fremfor å leke alene. I leke med andre tilegner man seg automatisk signaler som omhandler gi og ta, i tillegg til at de etter hvert utvikler evnen til å ha et metaperspektiv på leken, hvor de kan si at «dette er bare på liksom». Selv i en digital kontekst vil det kunne komme situasjoner som omhandler maktbruk i jevnaldningsrelasjoner. Ifølge Jernes (2013, s. 94) kan barn som er mer forsiktige enn andre, lettere havne i en tilsidesatt posisjon hvor de blir ekskludert, eksempelvis i turtaking, de vil kunne bli stående utenfor som tilskuere av aktiviteten i motsetning til de som da blir aktive eiere eller deltakere av et spill. Derfor er det viktig med en tilstedeværende pedagog, som kan hjelpe barna slik at de ikke går glipp av verdifulle erfaringer ved å ikke få muligheten til å delta (Jernes, 2013, s. 94).

3. Metode

Metode er et redskap som hjelper oss å finne svar på ulike forskningsspørsmål, og som ifølge Dalland bidrar til å fremskaffe eller etterprøve kunnskap (Dalland, 2020, s. 53). Metodiske valg og den vitenskapelige fremgangsmåten som brukes, bidrar til å overholde en intellektuell standard i vitenskapelig forskningsarbeid. Systematikken og den empiriske forskningen dreier seg om innsamling av data, analyse og til slutt tolkning (Bergsland & Jæger, 2018, s. 66). De metodiske valgene som tas vil i stor grad påvirke forskningsarbeidet og problemstillingen, det vil derfor være hensiktsmessig å utarbeide en problemstilling i forkant av valg av metode slik at man kan være forberedt hvilke analyseteknikker man ønsker å bruke for å hente inn informasjon (Bergsland & Jæger, 2018, s. 66).

Metode kan deles inn i to hovedkategorier; kvantitativ og kvalitativ metode. Begge er store bidragsyttere til forskningsarbeid, og bidrar hver på sin måte med å samle inn data til en ønsket problemstilling gjennom blant annet intervjuer, observasjon og spørreundersøkelser (Dalland, 2020, s. 54). Den kvantitative metoden kjennetegnes ved at den innhenter data i form av systematiske spørreskjemaer og med målbare enheter. Denne metoden går mer i bredden og får frem det som er gjennomsnittlige og det representative (Dalland, 2020, s. 55). Den kvalitative metoden bidrar til mer fokus i dybden og får fram det særegne og spesielle, basert på personlige innhenting av data gjennom eksempelvis observasjoner eller intervjuer. De metodiske valgene har føringer som må følges slik at den systematiske innhenting av materiale stemmer overens med oppgavens forskningsspørsmål (Dalland, 2020, s. 56). Som oppgaveskrivere er det derfor viktig at de metodiske valgene overholdes og gjøres rede for, slik at oppgaven kan kategoriseres som en forskningsoppgave.

3.1 Kvalitativ forskningsmetode

Metoden som er valgt for å belyse denne oppgavens problemstilling er den kvalitative metoden. Den kvalitative metoden handler om å få en bred tilnærming der den som forsker selv er instrumentet som samlet inn data i form av intervjuer av utvalgte personer, eller observasjoner av en gruppe. Bergsland og Jæger (2018, s. 67) skriver at en viktig målsetting med den kvalitative tilnærmingen er å oppnå en forståelse av sosiale fenomener, og der det å kunne tolke disse fenomenene blir betydningsfullt. Å drive forskning med den kvalitative metoden forutsetter at man går ut med en avgrenset og sentrert teoretisk bakgrunn innenfor det utvalgte forskningsspørsmålet. En vil likevel alltid påvirke og farge fenomenet med egne fordommer og tanker, det ligger i den menneskelige natur, det er desto viktigere å være sin førforståelse bevisst i gjennomføring av forskningsmetodene observasjoner og intervjuer (Bergsland & Jæger, 2018, s. 68).

3.2 Observasjon som metode

Basert på vårt forskningsspørsmål som omhandler barn og voksnes samspill i aktiviteter med FunTable, valgte vi observasjon som metode for vår oppgave. Planen var å gjennomføre fire observasjoner i en barnehage der de bruker FunTable som en del av sin ukentlige aktivitet for å se på hvordan samspillet fungerte i praksis. Vi valgte å gjennomføre alle observasjonene sammen for å få et best mulig bilde av aktiviteten. Observasjonene varte i 20 minutter fra vi kom inn i rommet til vi gikk. Totalt for alle observasjonene var det fire barn i alder 5 år, og en voksen til stede. Antallet på barn og voksne var forhåndsbestemt av personalet i barnehagen. Observasjon er, som Bergsland og Jæger (2018, s. 73) skriver, en veldig godt egnet metode for å studere samhandling og handling mellom mennesker, og vil helt konkret kunne fortelle og vise oss hva som skjer i det fysiske miljøet vi ønsker å undersøke. Å observere er en god

måte å samle inn et bredt datamateriale på, i form av observasjonsnotater som danner grunnlaget for analyse og senere drøfting. Når en observerer er det viktig å ta vare på inntrykkene både gjennom sansene våre, og ved å skrive ned materiale. Observasjon kan også være nært knyttet til intervju som metode, og disse to brukes ofte som en kombinasjon da det ene kan utfylle det andre (Bergsland & Jæger, 2018, s. 73).

Til tross for at kombinasjonen av observasjon og intervju kan bidra til bedre data slik Bergsland og Jæger skriver (2018, s. 73), ble det for oss grunnet det begrensede omfanget av tid og innhold, kun tid til å fokusere på det ene. Vi valgte å observere fordi vi mente det ville gi oss et konkret bilde av hvordan samhandlingen rundt bruken av FunTable foregikk, hva som ble gjort og sagt i situasjonene som oppsto, og hvordan det fysiske miljøet rundt eventuelt påvirket aktiviteten.

Løkken og Søbstad (2013, s. 41) skriver at man gjennom observasjon gjerne vil vite grunnen til at mennesker handler som de gjør, og hvilken hensikt de har. Gjennom en helhetlig kvalitativ orientert observasjon kan vi se på fire aspekter som alle er like viktige for å få et fullstendig bilde av situasjonen som observeres. Disse fire aspektene ved kvalitativ observasjon blir av Dalland presentert som observasjon hvor man ønsker å oppnå en helhetsforståelse, at observasjonen retter seg mot samspill og relasjoner mellom mennesker, at observasjonen retter seg etter hvor individet befinner seg, og til slutt om forskerens egen rolle (Dalland, 2020, s. 106).

Med de ovenfornevnte aspektene som utgangspunkt, ble oppgavens forskningsspørsmål utgangspunkt for en observasjonsguide som vi hadde med oss under observasjonene.

Aktiviteten med FunTable fant sted på et lekerom med dør inn til hovedrommet på avdelingen. Vi som observatører ble fortalt at vi kunne sette oss på gulvet langs den ene kortsiden av rommet slik at vi hadde god oversikt over rommet. FunTable-brettet stod i midten av rommet med plass rundt slik at voksen og barn kunne bevege seg rundt det fritt.

Plasseringen vår på gulvet var god i henhold til at vi ikke satt i veien for noen, men da brettet var høyt nok for at barna kunne stå rundt det ble det noe høyt for oss som satt litt på avstand, vi så derfor ikke selve skjermen de trykket på. Vi brukte løpende protokoll (Løkken & Sjøbstad, 2013, s. 52) under hele observasjonene, med god hjelp av observasjonsguiden vi hadde skrevet. Totalt var det fire barn som deltok i aktiviteten i observasjonene, samt en voksen. Det varierte mellom hver observasjon på om alle barn var til stede. I de forskjellige aktivitetene rundt FunTable-brettet kunne barna stå stille eller gå frem og tilbake langs sidene. I noen situasjoner valgte de også noen ganger å stå på kne eller lene seg over skjermen.

Da observasjonen vår utelukkende skulle handle om samspillet mellom barna, og etter hvert også mellom den voksne, lot vi være å endre på vår plassering. Til tross for at vi muligens gikk glipp av interessant bakgrunnsinformasjon om hva informasjonen på skjermen sa i forhold til valg av spill og tegneark, mente vi at det var måten barna og den voksne reagerte og agerte på som ville være mest relevant for oss. FunTable-brettet var i tillegg helt lydløst, og gav oss heller ikke mer enn det vi kunne se fra våre sitteplasser langs den ene veggen.

3.3 Analyse

I en forskningsoppgave med kvalitativ metode vil analysen være en pågående prosess gjennom hele oppgavens forløp. Slik Bergsland og Jæger (2018, s. 81) skriver, er det en dynamisk prosess mellom datainnsamling og dataanalysen. Likevel deles analysen inn i det som skjer underveis i arbeidet, og den analysen som skjer etter at datamaterialet er samlet inn. Det er i denne siste analysen, som blir kalt den «egentlige analysen», og at funn og nye tanker trekkes fram og ses i lys av utvalgt teori. For å starte et analysearbeid er det viktig å gjøre klart, redusere og strukturere alt datamaterialet først (Bergsland & Jæger, 2018, s. 81).

Vår oppgave er basert på datamateriale innhentet gjennom deltagende observasjon. Etter endt observasjon måtte vi derfor redusere, strukturere og klargjøre materialet for videre analyse og tolkning. Notatene fra observasjonene ble finskrevet ned til seks observasjonsnotat, disse har videre blitt finskrevet til tre mindre observasjonsnotater som danner grunnlaget for kapittelet *presentasjon av empirisk materiale*. Viktigheten, og en av fordelene ved å klargjøre og redusere det innsamlede datamaterialet, er å kunne eliminere overflødig materiale, og kun sitte igjen med det som er betydningsfullt for vår problemstilling.

Oppgaven baserer seg på en induktiv analyse, som ifølge Bergsland og Jæger (2016, s. 67) kan beskrives som et «induktivt design som trekker slutninger fra det spesielle til det allmenne, fra empiri til teori» (Bergsland & Jæger, 2018, s.67). Videre skriver de om induktive analysen som et «eksplorerende opplegg der man ønsker å søke ny kunnskap på områder hvor det finnes lite forhåndskunnskap» (Bergsland & Jæger, 2016, s. 67).

Utfordringer i analysearbeidet er å skille personlige tolkninger fra informantenes utsagn, det er derfor viktig at tolkningsarbeidet tydelig viser hva informantenes utsagn er for å øke oppgavens validitet (Bergsland & Jæger, 2018, s. 82). I empiridelen har vi derfor valgt å presentere observasjonene ved å gjengi informantenes sitater, for så å tolke det deretter. Ved å gjøre det på denne måten vil det ifølge Fangen (i Bergsland & Jæger, 2018, s. 82) gi økt forståelse for leseren, og bedre vise et skille på hva som er selve råmaterialet, og hva som er vår tolkning (Bergsland & Jæger, 2018, s. 82).

3.4 Forskningsetikk

Ifølge Dalland handler etiske overveielser om å tenke gjennom de etiske utfordringene som kan oppstå i vårt arbeid (Dalland, 2020, s. 167). Denne bacheloroppgaven er en del av et

større forskningsprosjekt kalt *Hverdagspraksiser*, og vi, som studenter, må vite hvordan personopplysninger skal behandles og ivaretas. Etikken skal, ifølge Dalland (2020, s. 168) veilede, og gi oss grunnlag for å kunne vurdere våre handlinger. Forskningsetikk handler om ivaretagelse av personvern, behandling av personopplysninger, og sørge for at det ikke på noen som helst måte vil oppstå krenkelse (Bergsland & Jæger, 2018, s. 83). For å behandle informasjonen om barna konfidensielt, har vi valgt å benevne barna som *Barn 1*, *Barn 2*, *Barn 3* og *Barn 4*. Siden vi ikke vet hvilken utdanning og stilling den ansatte har, valgte vi å kalle den voksne som *voksen*.

Det skal i all forskning alltid innhentes informert samtykke fra de personer som er involvert (NESH, 2016). I samtykkeskjemaet skal det komme tydelig fram hva det innebærer å delta, hva som er målet med forskningen, og hva materialet blir brukt til videre (Bergsland & Jæger, 2018, s. 83). Før vi skulle ut i barnehagen å observere, sendte vi to samtykkeskjema til styrer – et til de ansatte, og et til barnas foreldre/foresatte (se vedlegg nr. 2 og 3). I samtykkeskjemaet stod det tydelig at samtykket var frivillig, og at de blant annet kunne velge å trekke seg når som helst, uten følger. Da vi ankom barnehagen fikk vi bekreftet at både den ansatte og foreldre/foresatte til de aktuelle barna hadde signert samtykkeskjemaet.

Det fysiske miljøet i observasjonene ble ivaretatt ved at vi som forskningsstudenter har taushetsplikt i henhold til barnehageloven (Barnehageloven, 1995, §20). Det som blir notert ned underveis skal være helt konfidensielt frem til det er anonymisert. For å unngå situasjoner der gjenkjenner av det anonyme vil være enkel, blir det ekstra viktig å ha gode observasjonsbeskrivelser, slik at materialet senere kan tolkes med en god faglig forankring (Dalland, 2020, s. 127). Anonymitet er for mange en forutsetning for å være med i undersøkelser. I tillegg til at personen føler seg ivaretatt, er det også en hjelp for oss studenter da vi får en større distanse til materialet, og dermed også evner å se det generelle i det individuelle (Dalland, 2020, s. 172).

De som blir observert kan føle seg iaktatt og i liten grad kunne påvirke det den aktive observatøren skriver ned. Det er derfor viktig at den som observeres får riktig informasjon i forkant. I tillegg til at de etiske retningslinjene overfor informantene skal overholdes, er det også viktig at observatøren er bevisst sitt ståsted og sin førforståelse, slik at kvaliteten på observasjonene blir mest mulig korrekt (Dalland, 2020, s. 103).

3.5 Validitetsvurderinger

Begrepene relevans og pålitelighet brukes ofte for å vurdere funn fra undersøkelser. Ifølge Dalland, skal metodene gi troverdig kunnskap. Dermed må kravene til relevans og pålitelighet bli møtt og oppfylt (Dalland, 2020 s. 43).

Ved bruk av observasjon vil oppgaven ha enkelte svakheter, og vi kan ikke med sikkerhet si at funnene er pålitelige (Dalland, 2020, s. 64). Våre observasjoner kan være mangelfulle da det er umulig å få med seg alt, og vi kan ha gått glipp av viktige detaljer. Vi ble plassert et lite stykke unna aktiviteten vi skulle observere for å ikke være i veien, for å ha god oversikt over hele situasjonen, og fordi det ikke var så mange andre plasser da det var et lite rom. Siden vi satt på gulvet så vi ikke selve skjermen barna trykket på. Men i og med at plasseringen var tildelt ønsket vi ikke å gjøre noen store endringer. Vi diskuterte plasseringen etter første observasjon, og kom frem til at fokuset skulle være på samspillet mellom barna og den voksne, ikke på spillene de spilte og på hva som foregikk på skjermen. Det er mulig at dette førte til mangel på viktig bakgrunnsinformasjon, og det er en mulighet for at andre forskere kan få andre funn gjennom samme type forskning. Dersom vi hadde hatt mulighet til videoopptak, ville vi fått med oss flere detaljer og funnene ville vært mer pålitelige.

Når det gjelder gyldighet er det vesentlig å stille spørsmål om funnene er relevante for oss, og om funnene svarer på vårt forskningsspørsmål. Med en vurdering av gyldighet vil det også

være naturlig å vurdere om vi fikk de svarene vi forventet, eller om det ble et helt annet utfall. Gyldigheten handler om hvorvidt vi kan gjøre rede for våre valg og tolkninger underveis i vårt arbeid (Kibsgaard & Sæther, 2014, s. 101).

Vi har i vår analyse vært nødt til å ta vurderinger når det gjelder å tolke alle funn i datamaterialet, og har derfor valgt å fokusere på de funnene som har vært mest mulig relevante for vårt forskningsspørsmål til denne oppgaven.

Vi hadde i utgangspunktet planlagt å gjennomføre fire observasjoner, hvor vi skulle se på samspillet mellom barna. Allerede etter den første observasjonen tok vi et valg om å fokusere mer på voksenrollen i tillegg til samspillet mellom barna, da vi så at den var svært framtreende. Da vi hadde hatt den tredje observasjonen besluttet vi at det holdt med de observasjonene, da vi mente at vi ikke ville se noe annet enn det vi allerede hadde sett. Om vi hadde fått annet resultat dersom vi hadde valgt å observere en gang til vet vi ikke, men det er slike valg man må ta som forsker.

4. Presentasjon av empirisk materiale

I denne delen presenteres funn som er relevante for oppgaven og problemstillingen «Hvordan samspiller barn (5 år) og barnehagepersonalet i aktiviteter med FunTable?». Vi har valgt å presentere funnene ved å dele dem inn i to kategorier, *samspill* og *voksenrollen*. En slik inndeling av materialet bidrar til å gi et bedre bilde av det vi ønsker å finne ut av når det gjelder oppgavens problemstilling, og det lar oss tolke både samspillet barna imellom og voksenrollen hver for seg.

Under de inndelte kategoriene har vi valgt ut tre praksisfortellinger fra observasjonsnotatene våre. Den ene presenteres under *samspill*, mens de to andre presenteres under *voksenrollen*. Vi har valgt å navngi observasjonene basert på innhold og handling, *tegneark*, *skilpadde* og *lagspill*. Hver observasjonshandling blir presentert kort hver for seg før de avsluttes med en tolkning. Bergsland og Jæger (2016, s. 82) skriver at det ved å presentere råmaterialet først, for så å presentere tolkning og så teori, gir leseren et bedre innsyn og et klarere skille mellom informantenes utsagn og studentenes fortolkede versjon. Tolkningene av alle tre observasjonene danner så grunnlaget for drøftingskapittelet.

Observasjonene foregikk, som tidligere beskrevet, inne på et lite lekerom avgrenset fra resten av avdelingen. Det var totalt fire barn og en voksen til stede, men alle barna var ikke til stede samtidig hver dag. Vi ble fortalt at grunnen til at det «kun» var denne gruppen med barn, var fordi avdelingen byttet på hvem som skulle få delta, da de har hatt en del media-dekning inne de siste ukene. FunTable-brettet var, som vi også har nevnt tidligere, noe barna var godt kjente med, og de trykket og valgte ut aktiviteter der med tilsynelatende gode tekniske ferdigheter alle sammen.

4.1 Samspill

4.1.1 Tegneark

Inne på det lille lekerommet er det fire barn og en voksen til stede. Barn 1 og 2 står på den ene kortsiden, og barn 3 og 4 står ved siden av hverandre på andre siden av brettet, de er nettopp blitt ferdige med et annet spill. Den voksne sitter langs den ene langsiden på gulvet og lener seg på brettet for å se. I det vi kommer inn og setter oss ned for å starte vår observasjon er barna klare for å finne fram det de kaller for tegneark, de ser ivrige ut og lener seg godt over skjermen alle sammen.

Den voksne trykker på brettet og ber så *Barn 3* om å velge hvilket tegneark de skal starte med. *Barn 3* trykker, og skjermen på brettet blir delt i fire tegneark. Den voksne snur seg mot oss og forteller at disse fire arkene har en speilings-funksjon som gjør at arkene som er ovenfor hverandre speiler hverandre. Barna ser ned på skjermen alle sammen og setter i gang med å skrive ned på arket gjennom skjermen.

Etter kort tid kikker *Barn 1* ned på arket sitt og sier at hun ikke vil tegne på speilingsark, *Barn 4* står ovenfor henne og tegner ned noe som kan se ut som masse kruseduller, hun sier at hun velger ulike farger. *Barn 1* står og ser på det som blir speilet over på arket hennes.

Den voksne avbryter barna ved å trykke på skjermen igjen, denne gangen ber hun *Barn 1* om å finne fram et annet tegneark til alle sammen, og sier at *Barn 1* må trykke. Voksen forteller oss at nå er brettet delet opp i fire like tegneark der hvert barn kan tegne det de selv vil.

Barn 3 tegner fort og bruker masse farger på sitt ark, og forteller at det skal bli et hjerte, *Voksen* – er det til meg du tegner hjerte?

Barn 3 – nei, eller jo.

Barn 4 sier til voksen – jeg vil ha lik farge som *Barn 1*.

Voksen – ja men da må du jo bare bytte farge, for *Barn 1* tegner med gul.

Barn 2 spør *Barn 1* som står rett ved siden av hverandre om hvordan viskelæret fungerer.

Barn 1 bruker sitt viskelær og forklarer så hvor hun fant den på skjermen.

Voksen – så gode dere er til å hjelpe hverandre i dag.

Barn 2 visker så vekk alt og sier hun vil starte på nytt. Den voksne kommenterer at det er så flott med dette brettet, for de går aldri tomme for nye tegneark.

Barn 4 – nå er jeg ferdig med min tegning

Voksen – å så fin, det ser ut som du har tegnet et ark fullt av måker?

Etter et par minutters tegning, avbryter den voksne igjen ved å trykke på brettet, denne gangen deler hun arket på skjermen inn i to, slik at to og to skal tegne sammen. Hun spør hvert «par» hva de planlegger å tegne før hun så lar dem sette i gang.

Etter kort tid sier *Barn 4* seg ferdig, og ønsker å bytte til et annet spill.

Aktiviteten viste samspill og glede helt fra start, og det så ut som alle barna var aktivt deltagende fra første stund, både ved å ville fortsette med aktiviteten, og ved å gi beskjed om at de ikke ønsket den type tegnespill som først ble funnet fram. Her ser vi tydelig hvordan den voksne endrer og tilrettelegger for barna ved å finne fram et tegnespill alle vil være med på. Kommunikasjon er viktig for å fremme et godt samspill. I løpet av denne observasjonen blir verbal kommunikasjon brukt ved flere anledninger for å få fram ønsket endring og handling. Kommunikasjonen fører til at den voksne lettere å kan tilrettelegge slik at alle er fornøyde,

men den gir også barna mulighet til å samhandle og samspille slik at de ved hjelp av hverandres kunnskap om skjermens funksjoner kan utføre de samme tingene.

I løpet av observasjonen ser vi også hvordan den voksne nevner brettets funksjonalitet, og fordelene med det for barna. Ved å raskt kunne endre til nye tegneark holder aktiviteten gang og lar barna fortsette uten å måtte stoppe opp. Samspillet under aktiviteten er gjennomgående lystbetont, det kommer fram gjennom kommunikasjonen de fører seg imellom at de både hjelper, svarer og hører på hva hver og en har å si.

Den voksne viser god profesjonsfaglig kompetanse innenfor bruken av digital teknologi. Det ser vi ved at den voksne inkluderer barna i valg av spill og lar barna trykke på skjermen

4.2 Voksenrollen

4.2.1 Skilpadden

Under denne observasjonen er det kun to barn og en voksen til stede på det lille lekerommet.

De sitter rundt FunTable-brettet i det vi kommer inn i rommet og er allerede i gang med å gjøre et eller annet. Etter vi hadde satt oss på våre observasjons-plasser langs med den ene veggen forteller den voksne oss at barna holder på å lage en skilpadde med pluss-pluss brikker ved å bruke en oppskrift/bruksanvisning de hadde funnet fram på FunTable-skjermen.

Grunnen til at barna skulle lage denne skilpadden var at de hadde sett en film i starten av uken, som handler om en skilpadde som spiste en manet. Alle tre ser relativt konsentrerte ut.

--

Barn 1 setter seg på gulvet og forteller at hun leter etter grønne plusspluss brikker mens hun graver ned i en stor eske, hun plasserer brikkene hun finner opp på bordet til *Barn 2* som tar

imot. *Barn 2* teller brikkene på bildet nøye og ser ut til å ville gjøre dette helt riktig i forhold til antall brikker og farger.

Den voksne sitter godt foroverlent mot brettet og følger godt med i det *Barn 2* holde på å sette sammen brikkene slik at det begynner å se ut som en skilpadde.

Voksen – så bra, hvordan fant du ut at den brikken skulle stå akkurat der?

Barn 2– det er enkelt sier hun, og peker på bilder på skjermen.

Voksen – det er enkelt ja, svarer den voksne med et bekræftende tonefall, du bruker bildet på skjermen som en mal.

Barn 2 - forteller nå at hun er ferdig med å pusle skallet til skilpadden.

Barn 1 har reist seg opp for å se, og forteller at nå må de feste skallet til skilpadden på resten av kroppen som de hadde laget tidligere.

Jentene prøver å feste delene, men det faller fra hverandre.

Den voksne spør *Barn 1* – hva tror du, det var ikke så lett for *Barn 2*?

Barn 1 vil prøve, og får delene i fanget, men etter noen forsøk ber de den voksne om å hjelpe til.

Voksen- hva, skal jeg hjelpe? Men tror dere at jeg får det til da?

Voksen - Oi, jeg ødelegger bare, jeg tror dere må hjelpe meg med å holde her.

Barn 1 og *2* hjelper med å holde og endelig sitter skallet til skilpadden på. Den voksne takker for at de hjalp henne med å få det til. Videre forteller den voksne med et spørrende tonefall, at *Barn 2* må lage vann og *Barn 1* må lage blekkspruten av plusspluss brikkene, akkurat slik det var i filmen.

Når alle brikkene var satt på plass ved god veiledning av den voksne spør hun:

Voksen - hva gjorde skilpadden?

Barn 1 - den spiste en blekksprut

Voksen – jeg visste ikke at skilpadder spiste blekkspruter jeg.

Barn 1 - men jeg vet hva kaniner spiser jeg

Voksen – å, hva spiser de da?

Barn 1 - Gulrøtter

Voksen - hvordan visste du det?

Både barn 1 og 2 svarer nesten samtidig – jeg har sett det på Peppa Gris.

I løpet av denne observasjonen var det så å si ingen direkte kommunikasjon mellom *Barn 1* og *Barn 2*, alt gikk via den voksne. Fellesskapet i observasjonen ble sterkt preget av et dyadisk samspill, kun mellom voksen-barn.

Den voksne så ut til å inneha flere roller ovenfor barna, først og fremst i form av å være en lekekamerat som ble inkludert i det *Barn 1* og *2* gjorde, den voksne var veldig hjelpende og støttende. Videre ser vi også hvordan den voksne ved flere anledninger tok ledelsen og gav konkrete instruksjoner for hva barna skulle gjøre videre, eksempelvis ved at de måtte finne fram brikker til å bygge vann og en manet.

Til tross for at dette så ut til å være en aktivitet basert på barna sine ønsker og forestillinger, ser vi hvordan den voksne stadig kommer med kommentarer, og veileder i hva de skal gjøre videre. Observasjonen gav et helhetlig inntrykk av at hele aktiviteten var avhengig av at den voksne var til stede og hadde en ledende rolle.

4.2.2 Lagspill

Det er fire barn og en voksen til stede i rommet. Vi kommer inn og setter oss på våre faste plasser langs den ene veggen i rommet. Barna som er med, er de samme som var med under den første observasjonen. De står plassert på hver sin kortside, to og to mot hverandre. Den voksne sitter langs den ene langsiden og lener seg godt fram for å ha full oversikt over hva som skjer på FunTable-skjermen. Vår første tanke ut ifra det vi ser er at de står klare til å starte et spill, der barna på hver side spiller mot hverandre. *Barn 1* og *Barn 2* på den ene siden skal spille mot *Barn 3* og *Barn 4* på den andre siden. Aktiviteten skal til å starte i det vi går forbi dem slik at vi så vidt rekker å se på det som skjer på skjermen før vi setter oss ned. Ut ifra det korte glimtet ser det ut som det er et spill der det er om å gjøre å trykke på flest mulig brikker / blomster samtidig. De som først rekker å trykke på alle brikkene sine slik at de forsvinner, vinner spillet. Spillet ser ut til å kreve minst fire sett med aktive hender på hvert lag.

Barna begynner å trykke på skjermen, *Barn 1* og jente *Barn 2* trykker iherdig med begge hender. På det motsatte laget er det *Barn 3* som trykker mens *Barn 4* hopper opp og ned av iver og trykker på skjermen innimellom.

Barn 4 – jeg skjuler det jeg trykker på

Voksen – gjør du det så de andre ikke kan se?

Barn 4 – ja, for da er det lettere å vinne

Barn 3– men da går det ikke an å hjelpe hverandre da ...

Barn 4 snur seg vekk og spør om de kan spille tegnespillet igjen.

Voksen – nå må du vente til de andre er ferdig

Barn 4 snur seg og kikker ut vinduet

Barn 3 til *Barn 4* – du må hjelpe til du også

Barn 4 kommer tilbake og trykker på skjermen et par ganger før han går igjen

Barn 3 nå må du hjelpe så vi kan vinne

Voksen – han hjalp jo akkurat til

Barn 3- Ja, men han vil jo ikke hjelpe til mer

Voksen -nei, han er mest opptatt av andre ting i dag, jeg kan hjelpe til å trykke om jeg får det til.

Alle tre barna pluss voksen trykker på skjermen alt de har. Plutselig kommer det er jubelrop fra *Barn 1* og *Barn 2*. De vant spillet, etter litt jubler også *Barn 3* og *Voksen*. Nå ser *Voksen* over på *Barn 4* og sier at de kan finne fram det neste spillet.

Også i denne observasjonen ser vi den voksne med en fremtredende rolle. Her kan vi se hvordan den voksne lot barna spille på lag mens hun selv var på sidelinjen, men hele tiden med motiverende og veiledende kommentarer. Den voksne blander seg først direkte inn når *Barn 4* begynner å prate. Det er ikke tydelig hvem *Barn 4* prater til, men den voksne er rask med å gi et svar og startet med det en samtale. Gjennom samtalen med *Barn 4* og etter hvert også *Barn 3*, blir den voksne enda mer engasjert, og tilbyr seg å hjelpe på laget der *Barn 4* gav uttrykk for at han ikke hadde lyst til å spille lenger. Den voksne går inn i rollen som en kombinert lekleder og lekekamerat, og hjelper de andre med å fullføre spillet.

Videre ser vi hvordan kommunikasjonen har spilt en viktig rolle i denne observasjonen. Ved flere anledninger kommuniserer et eller flere av barna ut i rommet, og den voksne er rask med

å svare. I tillegg observerte vi også non-verbal kommunikasjon som vi blant annet ser hos *Barn 4* som trekker seg unna spillet, og bruker kroppen sin for å vise at han ikke er interessert i å fortsette. Vi observerte at den voksne til enhver tid legger merke til også denne kommunikasjonen.

5. Drøfting

Alle tre observasjonene var preget av et gjennomgående dyadisk samspill, som betyr at det primært kun var samspill mellom voksen og ett og ett barn (Johansson, 2015, s. 57). Alle de tre tolkningene av det empiriske materialet hadde til felles at den voksne hadde en sterk rolle, og en tilstedeværelse som var avgjørende for aktivitetene de utførte på FunTable under observasjonene. Gleden barna hadde av å delta i aktivitetene, og hvordan de alle behersket bruken av FunTable, var tydelig og gjennomgående i alle tre observasjoner, både barna og den voksne viste nysgjerrighet og interesserte i bruken av det digitale.

Fjørtoft et al. (2019, s. 151) viser til sin rapport om hvordan barnehagene i stor grad har klart å inkludere digital teknologi i hverdagen uten at det går på bekostning av annet pedagogisk innhold. Til tross for mange likhetstegn i våre tre utvalgte praksisfortellinger ser vi hvordan valget vårt om å dele det empiriske materialet i to overordnede kategorier, tar vekk noe av muligheten vi hadde til å sammenligne alt. Alle ulikhetene vi observerte ble formet og påvirket av at det var forskjell i om observasjonene handlet om en praksisfortelling fra «Samspill» eller «Voksenrollen». I praksisfortellingen «Tegneark» hadde vi valgt å legge spesielt fokus på samspillet mellom barna, her så vi blant annet hvordan barnas sosiale samhandling var avhengig av et gjensidig forhold med den andre. Det er gjennom et gjensidig forhold at barna får oppleve å være en del av et sosialt fellesskap, og erfare sosial inklusjon og eksklusjon som to viktige forutsetninger for et godt sosialt samspill (Kibsgaard og Sæther, 2014, s.79). En annen viktig forutsetning for samspillet i observasjonen var kommunikasjonen, både den målrettede kommunikasjonen (Lillemyr 2016, s. 170), slik som når barnet klart og tydelig sier at det ikke vil tegne på speilingsark, samt kommunikasjonen gjennom et metaplan, som ifølge Bateson (i Lillemyr, 2016), handler om å kunne kommunisere når noe er på lek (Lillemyr, 2016, s. 171).

I observasjonene «skilpadde» og «lagspill» valgte vi å fokusere mest på den voksnes rolle i aktiviteten med barna. Også her kunne vi se at samspillet mellom barna eksisterte, men mer på et non-verbalt plan, derfor kom fokuset på å observere personalets rolle tydeligere fram. Den voksne hadde en delvis påvirkende rolle i begge observasjonsfortellingene «skilpadde» og «lagspill», som i et gruppesamspill med den voksne som lekeleder, og som lekekamerat. Begge disse teoriene fra Johansson (2015, s. 65- 67) handler om hvordan den voksne har en påvirkende rolle i form av at den ønsker å etablere et samspill mellom deler eller hele barnegruppen, og hvordan den voksne har en støttende og motiverende rolle som en lekekamerat (Johansson, 2015, s. 71).

Vi vil nå gå litt nærmere inn under kategoriene samspill og voksenrollen for å trekke fram noen sentrale funn vi mener er vesentlige for å besvare oppgavens problemstilling.

5.1 Samspill

Slik det står skrevet i Rammeplanen (2017, s. 20), skal barn få oppleve glede og spenning gjennom lek, både alene og i samspill med andre, leken skal være en arena for sosial samhandling (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 20). Sett i lys av det Rammeplanen sier kunne vi se hvordan barna i observasjonen «*tegneark*» var i lek med digital teknologi, selv om de sto relativt rolige rundt FunTable-brettet som var plassert midt på gulvet. Rammeplanen oppfordrer barnehagene til at den digitale praksisen skal bidra til blant annet lek (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 44). Videre ser vi at Bølgen skriver om hvordan barns lekekultur har endret seg i senere tid, der det nå er viktig at personalet gir plass til utvikling av den digitale leken for at barn kan utvikle og erfare nye impulser (Bølgen 2018, s. 26). Underveis i observasjonen kunne vi se hvordan de gode digitale ferdighetene til barna kom til uttrykk gjennom engasjement i aktiviteten. Barna viste en felles glede i det de gjorde og det så

ut som alle visste hva de skulle gjøre til enhver tid. Ifølge handlingsplanen til Sandnes kommune var et av målene å utjevne forskjellene i bruk og håndtering og minske sosiale ulikheter blant barna ved at alle får lik tilgang i barnehagen (Sandnes kommune, 2020, kap. 2). Digital teknologi er blitt en stor del av hverdagen i dagens samfunn, og vi ser hvordan det har fått en stor rolle og påvirkningskraft på barns dannelsesprosess og identitetsutvikling (Sandnes kommune, 2020, kap. 4).

Definisjonen til Lillemyr om samspill trekker frem viktigheten med den gjensidige relasjonen som en vesentlig faktor for å skape et godt sosialt samspill. Gjennom å oppleve en gjensidig relasjon, og respons fra de andre som er rundt en (Lillemyr 2016, s. 163), vil følelsen av tilhørighet i et fellesskap bidra til erfaring av sosialt samspill (Kibsgaard og Sæther, 2014, s.79). I observasjonen «*tegneark*» så vi hvordan barna brukte hverandre til å spørre om hjelp ved eksempelvis å finne ut av hvordan viskelæret fungerte. Relasjonen som oppstår når barna begynte å prate sammen om både viskelær og fargevalg, kan vi finne igjen i jevnaldningsrelasjonene som Jernes skriver om. Jernes (2013, s. 94) skriver at barn som oftest velger å leke med andre barn fremfor alene, og at de gjennom denne samhandlingen tilegner seg kunnskap og erfaring om å gi og ta, samt at de etter hvert også utvikler evner til å kunne tolke lek og aktivitet gjennom et metaperspektiv (Jernes, 2013, s94). Under vår observasjon var det allerede tildelt plasser rundt borte til fire jevngamle barn, derfor vil denne teorien om at barn velger å leke med andre fremfor alene stemme godt overens med vår observasjon. Samtidig som definisjonen om samspill og jevnaldningsrelasjoner trekker frem det gjensidige forholdet mellom barn for å oppnå et godt samspill, og hvordan de velger å leke med hverandre, så ser vi at Jernes også påpeker viktigheten med den voksnes nærvær (Jernes, 2013, s. 94). Ser vi på observasjonen «*tegneark*» er den voksne hele tiden til stede ved å kommentere, prate og veilede barna i det de gjør underveis i aktiviteten. Den voksne ble i denne observasjonen den kompetente andre, som Jernes referer til ut ifra Vygotskij sitt

perspektiv (Jernes, 2013, s. 88). Den voksnes nærvær gav barna veiledning og påfyll nok til at de kunne håndtere aktiviteten, og samtidig strekke seg etter nye kunnskaper. Dette krevde at den voksne til enhver tid var forut for aktiviteten, tenkte i aktiviteten og reflekterte i etterkant (Jernes, 2013, s. 88). Den voksnes rolle var viktig, men likevel så opplevde vi at det kanskje i noen tilfelle tok for mye styring med den voksnes nærvær, og at barnas samspill seg imellom ikke fikk muligheten til å komme helt gjennom. Den voksnes nærvær er likevel ifølge Rammeplanen helt vesentlig for å legge til rette for og støtte opp om barns utvikling i lek, og ikke minst veilede barn i tilfelle leken fører til dårlige samspillsmønstre (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 20). Men samtidig ser vi også hvordan barnehagen har i oppgave å tilrettelegge for et inspirerende lekemiljø, der barnas lek skal anerkjennes for sin egenverdi (Utdanningsdirektoratet, 2017, s.20). Med dette vil vi si at til tross for at barns samspill kom godt til syne under aktiviteten med FunTable, var den voksnes påvirkning mer dominerende, og derav også enklere å legge merke til slik vi har gjort i de neste to observasjonsfortellingene.

5.2 Voksenrollen

I Rammeplanen (2017, s. 23) står det at personalet i barnehagen skal støtte og fremme barnas ulike kommunikasjonsuttrykk. Videre står det at de verbale og non-verbale uttrykkene skal anerkjennes og møtes (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 23). I samtlige av våre observasjoner så vi at den voksne var bekræftende og tilstedeværende, samt deltok i det barna holdt på med i de ulike aktivitetene med FunTable. Dersom vi ser den voksne i lys av samspillsmønstrene som ble presentert i teorikapittelet, ser vi at den voksne i flere av observasjonene fungerte som en lekeleder da hun ved å kommunisere forsøkte å etablere et intersubjektivt fellesskap der alle skulle være inkludert (Johansson, 2015, s. 67).

I observasjonen «Lagspill» hadde den voksne en rolle som lekekamerat. Da *Barn 4* trakk seg ut av spillet, valgte hun å støtte barnet og akseptere at det ikke vil være med (Johansson, 2015, s. 71). Den voksne har et stort ansvar i å besvare kommunikasjonen og å bidra til at det påvirker det sosiale samspillet i gruppen på en god måte – både når det har vært verbal og non-verbal kommunikasjon. Ifølge Johansson (2016, s. 127) er det en forutsetning for barns erfaringer og meningsskaping at de voksne er tilstedeværende og fokuserte. Den voksnes kommunikasjonskunnskaper spilte her en viktig rolle, i tillegg til kjennskap til barnet, da hun tok tak i barnas ytringer og førte dem videre i en samtale. I stedet for å overtale barnet til å bli med i spillet igjen, tilbydde hun seg å hjelpe selv slik at spillet kunne fullføres. Dersom den voksne ikke hadde vært lydhør og tilstedeværende, kunne denne situasjonen endt i konflikt mellom barna (Johansson, 2015, s. 71).

For at barnehagens digitale praksis skal bidra til lek, kreativitet og læring, og for å være aktive sammen med barna (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 44), må personalet ha kunnskap om digitale verktøy. Vi vet ikke hvor mye digital kompetanse den ansatte har, men vi så at hun hadde nok kunnskap om FunTable til å kunne finne frem ulike spill og aktiviteter, og til å hjelpe barna. Vi så at den voksne inkluderte barna, og byttet på å la de trykke på skjermen for å hente inn neste spill. Alle barn fikk muligheten til å delta, og hun støttet opp om barnas valg.

En annen nødvendighet for utvikling av god digital praksis, er god profesjonsfaglig digital kompetanse (Bølgan, 2018, s. 63). Den ansatte hadde en holdning som er i tråd med hva Bølgan (2018) anser som god profesjonsfaglig digital kompetanse – altså blant annet å forstå hvordan man kan berike barnehagens praksis med teknologi, samtidig som man har et kritisk blikk og sunn skepsis til teknologien (Bølgan, 2018, s. 60).

Ifølge SINTEF er det stor mangel på faglig oppdatering og opplæring i digitale ferdigheter hos barnehagepersonell, og mye av kunnskapen er basert på prøving, feiling og kollegial hjelp (Fjørtoft et al., 2019, s. 139). Om dette er tilfellet i vår observasjonsbarnehage vet vi ikke.

Dersom vi hadde valgt intervju kunne vi ha fått svar på dette, men siden vi har observert vil det være en mulig svakhet i vårt datamateriale.

Rammeplanen sier at personalet skal tilrettelegge for at barnet leker og utforsker gjennom digitale uttrykksformer for selv å kunne skape noe (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 45). I observasjonen «Skilpadde», var det akkurat dette den voksne gjorde. Ved å søke på FunTable-brettet etter «oppskrift» på hvordan lage skilpadder av «PlusPlus»-byggeklosser, la hun til rette for barnas lek og skaperglede. Til tross for at hun hadde lagt godt til rette for samspill og lek mellom barna, var det tilnærmet ingen direkte kommunikasjon mellom dem, og alt av kommunikasjon gikk gjennom den voksne, og igjen så vi en sterk tendens til dyadisk samspillsmønster (Johansson, 2015, s. 57).

Gjennom vår analyse har vi sett hvor viktig personalets kompetanse er, både når det gjelder det sosiale samspillet og kommunikasjon, og når det gjelder de digitale ferdighetene. Personalet må kunne legge til rette for et godt samspill mellom barna, og sørge for at barna får oppleve og delta i et allsidig læringsmiljø hvor også den digitale praksisen står i fokus, som er i tråd med det som står skrevet i rammeplanen (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 44).

Avslutning

Målet med denne bacheloroppgaven var å undersøke og å lære mer om samspillet mellom barn og personalet i barnehagen, i aktiviteter med digital teknologi. Gjennom våre observasjoner har vi belyst vår problemstilling, og besvart den ved å analysere og drøfte opp mot utvalgt teori.

Alle observasjonene hadde en form for samspill, enten barn – barn, hvor mimikken og den non-verbale kommunikasjonen var til stede i størst grad, eller voksen – barn, hvor den voksnes kommunikasjon til barna dominerte. Analysen ga oss svar på at bruken av FunTable gir barna et godt og innholdsrikt samspill, dersom det er en voksen som påvirker og legger føringer.

Vi stiller oss likevel spørsmålet om samspillet mellom barna ville vært annerledes og kanskje sterkere, dersom det hadde vært en annen eller ingen voksen til stede, eller om samspillet ville utviklet seg på en annen måte. I tillegg så undrer vi også over om samspillet ville vært annerledes om det hadde vært en annen barnegruppe. Relasjonelt sett så vil alt samspill helt klart påvirkes av gjensidighet, og kjennskap som barna har til hverandre, så sammensetningen av barnegruppen som deltok i vår observasjon kan både ha vært tilfeldig, og det kan ha vært en gruppe med barn som fra tidligere av har en god kjennskap til hverandre. Likevel kom det fram gjennom observasjonene at barna hadde mindre samspill seg imellom enn det vi hadde sett for oss før vi startet å observere. Det ble derfor enda tydeligere for oss at selv om den voksnes nærvær var med på å forme aktiviteten, og kanskje hadde en litt større påvirkning enn hva vi hadde sett for oss, så er det i slike aktiviteter en nødvendighet med den voksnes nærvær og deltakelse for å skape en god aktivitet med et godt samspill.

Gjennomgående i alle våre observasjoner var det tydelig at barna viste glede, aktiviteten de utførte på FunTable så ut til å være noe de syntes var veldig gøy. På bakgrunn at det vi har sett, og det vi vet ut ifra Sandnes kommune sin handlingsplan, så virker det som de i denne barnehagen hadde et godt innarbeidet pedagogisk opplegg ved å bruke FunTable i sin ukentlige og daglige aktivitet. Barnehagen har til tross for noen innstramminger grunnet smittevernstiltak for covid-19, klart å bruke FunTable slik kommunen ønsker at de skulle gjøre. Det er derfor gledelig for oss som utenforstående studenter å se at til tross for mer digitalisering og mer skjermtid i hverdagen, så gir det rom for utvikling av samspill mellom barn og personalet. Dette håper vi at også er tilfelle i alle de andre barnehagene som i løpet av det siste året, og årene framover bruker FunTable som pedagogiske aktivitet i sin hverdag.

Vi gikk i gang med denne oppgaven og ønsket å se nærmere på samspillet mellom barn seg imellom i aktivitet med digital teknologi. Nå avslutter vi oppgaven ved å se hvor viktig det er at den voksne er til stede med rikelig med kunnskap, erfaring, og ikke minst gode kommunikative ferdigheter, for å kunne møte barna der de er, i samspill med hverandre.