

## Lekende fellesskap i hele barnehagen!

Hvordan kan barnehagen endre sin pedagogiske praksis i retning av et mer anerkjennende, inkluderende og lekende miljø?

Hvordan påvirker denne endringen relasjonen mellom barna  
– og mellom barna og de voksne?

En empirisk studie av voksenrollen i lekende samspill med barn.

**Torhild Østby**

**Veileder**

Kari Pape

*Masteroppgaven er gjennomført som ledd i utdanningen ved Universitetet i Agder og er godkjent som del av denne utdanningen. Denne godkjenningen innebærer ikke at universitetet inntår for de metoder som er anvendt og de konklusjoner som er trukket.*

Universitetet i Agder, 2013

Fakultet for økonomi og samfunnsvitenskap

## Forord

En spennende og lærerik periode nærmer seg slutten. Det kjennes litt vemodig å avslutte denne prosessen, men iveren etter å skape og etablere gode læringsarenaer vil alltid være med meg i mitt styrehjerte.

Det å arbeide med denne masteren, og det å få gjøre det i samarbeid med barnehagens barn, personale og foresatte har vært engasjerende. Det har gitt meg stor innsikt i egen virksomhet, samtidig som jeg selv har utviklet meg både faglig og som leder.

«*Dagens barn kan ikke leke ute lenger*», kunne jeg lese i Aftenposten en mardag i 2013 (Aftenposten, 2013). Dette bekymret meg da vi som barnehagepedagoger vet at leken, barnet, og det å være en del av det lekende fellesskapet har enorm stor betydning for den gode opplevelsen i barnehagen. Leken blir ofte anonym i debatter om barnehagens innhold og kvalitet. Det er derfor gledelig at Dagsavisen igjen tar opp temaet med overskriften «*Barns rett til å leke er truet*» (Sundsdal, 2013).

Lek skal være en selvsagt del av barns barndom, samtidig som barna skal bli møtt som likeverdige medmennesker. Vi er profesjonelle lekere, og det er vår plikt å gi barna gode opplevelser og utviklingsmuligheter.

Det har derfor vært viktig å fremme betydningen av barns lek i egen virksomhet. For å få til dette i praksis har jeg sett nødvendigheten av å utvikle personalets barnesyn i tråd med rammeplanens samfunnsmandat. Jeg ønsket å løfte hele personalet faglig for at vi alle skal evne å skape og opprettholde et lekende fellesskap.

Denne oppgaven ville ikke blitt til hadde det ikke vært for alle barn, ansatte og foresatte i Rakalauv barnehage.

Jeg vil derfor rette en stor takk til alle som har deltatt i aksjonen og levert inn all dataen jeg har trengt for å kunne analysere og tolke vår praksis. Vi har hatt stor glede av å kunne reflektere over eget arbeid og utvikle vår praksis i møte med barn og foresatte. Dette har vært et stort og omfattende arbeid som vi har gjennomført sammen. Men arbeidet stanser ikke her, den er nå blitt en del av vår praksis.

Jeg må takke min mann og mine barn for at de har holdt ut med meg og vist stor forståelse for det arbeidet jeg har vært igjennom. Det har vært mye barnehageprat rundt familiens matbord til tider, men de har alltid backet meg opp i skrivingen. Jeg må takke Magnus spesielt som enkelte ganger synes jeg maser fælt med: «*Skru ned musikken! Jeg skriver!!!*»

Jeg vil også takke Lise Barsøe og min medstudent Ingeborg Hageberget for gode diskusjoner og tilbakemeldinger på de prosessene jeg har vært igjennom.

Til slutt må jeg få rette en stor takk til min veileder Kari Pape. Ikke bare for å veilede meg i denne oppgaven, men for å ha vært en stor støttespiller i den aksjonen og det endringsarbeidet som er blitt gjennomført i Rakalauv barnehage. Du har gitt meg styrke og tro på det arbeidet jeg har gjort. Vi hadde ikke kommet dit vi er i dag uten deg! Tusen hjertelig takk!

Jeg har giftet meg i løpet av arbeidet med denne masteroppgaven. Derfor vil både Gran og Østby forekomme i brev og referater.

Lena, 24.11.2013

Torhild Østby

## **Sammendrag**

**Oppgavens tittel:** *Lekende fellesskap i hele barnehagen!*

### **Bakgrunn for valg av tema**

Barnehagens personale skal møte alle barn med anerkjennelse og likeverd og skape gode leke- og utviklingsmuligheter. Min teori er at den gode leken og det gode samspillet mellom barn og voksne i barnehagen er en nøkkel til å få til dette. Jeg hadde en antagelse om at vi i Rakalauv barnehage ikke klarte å skape gode nok møter mellom barn og voksne, og at samspillet bar preg av et barnesyn som ikke var forenlig med kravene i rammeplanen. I enkeltstående observasjoner opplevde jeg også krenkende kommunikasjon mellom voksne og barn.

Denne oppgaven tar utgangspunkt i et aksjonsforskningsprosjekt som er gjennomført i egen barnehage. I prosjektet har jeg sett på personalets praksis, deres holdninger og verdier. Jeg har rettet fokus på muligheten for endring av denne praksisen til det beste for barnehagens barn.

### **Min problemstilling er:**

*Hvordan kan barnehagen endre sin pedagogiske praksis i retning av et mer anerkjennende, inkluderende og lekende miljø?*

*Hvordan påvirker denne endringen relasjonen mellom barna – og mellom barna og de voksne?*

*En empirisk studie av voksenrollen i lekende samspill med barn.*

## **Teoretisk perspektiv og metode**

Teorikapitlene tar først for seg ulike sider ved barns lek. «Lek skal ha en fremtredende plass i barns liv i barnehagen» heter det i Rammeplanen (2011). Det har vært viktig å skape en felles forståelse for hva lek er og hva den betyr for barna – dette arbeidet er beskrevet. Jeg har også utarbeidet og gjengitt klare rammer for hva den enkelte voksne må gjøre for å imøtekomme rammeplanens krav.

Jeg tar så for meg ulike sider ved aksjonsforskning og hvordan den er benyttet som metode i barnehagens aksjonsforskningsprosjekt.

Jeg har benyttet meg av en kvalitativ tilnærming i denne empiriske studien.

Forskningsprosessen har pågått i tre år. Det har gitt meg mulighet til å tenke langsiktig og utvikle barnehagen over tid. Aksjonen har vært knyttet til personalets refleksjon over egen praksis ved hjelp av innleverte narrativer/praksisfortellinger.

## **Analyse og oppgavens funn**

Oppgavens analysedel viser klare endringstrekk i personalets innleverte praksisfortellinger.

Barnehagens personale har arbeidet systematisk med endringsarbeid over tid.

Praksisfortellingene dokumenterer deres praksis, og det er utviklet som en arbeidsmetode der kritisk refleksjon har vært avgjørende for å synliggjøre og videreutvikle eget arbeid.

Dette arbeidet har utviklet personalets pedagogiske praksis fra å være voksne som legger til rette, til å bli mer deltagende i møtet med barna. Barnehagens miljø er nå i større grad preget av et personale som har blick for det lekende fellesskap. De er nå opptatt av å gi barna en konkret opplevelse av likeverd og av å anerkjenne deres individualitet.

I denne empiriske studien har jeg erfart at endringsarbeid over tid har påvirket relasjonen mellom barna – og mellom barna og de voksne.

Barna i barnehagen har i dag et mer tilstedeværende personale, og lek og lekens egenverdi er sentrale elementer i hverdagen. Barnehagen har i dag et lekemiljø som er preget av inkludering og fellesskap.

Personalet har i dag et barnesyn som er i tråd med Rammeplanens krav, og som gir barna i barnehagen en god barndom!

# Innholdsfortegnelse.

Forord 2

Sammendrag 4

<b>Teoretisk perspektiv og metode .....</b>	<b>4</b>
<b>Analyse og oppgavens funn .....</b>	<b>5</b>
<b>Kapittel 1.0 Innledning.....</b>	<b>10</b>
<b>1.1 Mitt møte med barnehagen .....</b>	<b>10</b>
<b>1.2 En barnehage i utvikling.....</b>	<b>11</b>
1.2.1 Dagens syn på barn .....	13
1.2.2 Lek eller skole? Er barnehagen på vei til å bli for instrumentell? .....	14
<b>1.3 Veien frem til en problemstilling.....</b>	<b>15</b>
<b>1.4 Presentasjon av problemstillingen .....</b>	<b>16</b>
<b>1.5 Begrepsavklaring .....</b>	<b>17</b>
<b>1.6 Videre gang i oppgaven.....</b>	<b>18</b>
<b>Kapittel 2.0 Lek.....</b>	<b>20</b>
<b>2.1. Teoretisk tilnærming til leken .....</b>	<b>20</b>
<b>2.2 Lek som læringsarena .....</b>	<b>22</b>
2.2.1 Fortelling: <i>Lek i praksis!</i> .....	23
<b>2.3 Voksenrollen i møte med barns lek.....</b>	<b>25</b>
<b>2.4 Min tilnærming til lek – med fokus på deltagende voksne .....</b>	<b>28</b>
<b>Kapittel 3.0 Tilnærming til aksjonsforskning, valg av metode og design .....</b>	<b>29</b>
<b>3.1 Valg av aksjonsforskning som metode .....</b>	<b>29</b>
<b>3.2 Aksjonsforskning – en introduksjon.....</b>	<b>29</b>
3.2.1 Aksjonsforskning i et historisk bilde .....	30
3.2.2 Min tilnærming til aksjonsforskning.....	32
<b>3.3 Aksjonsforskning som endringsverktøy i egen barnehage .....</b>	<b>33</b>
3.3.1 Lærings sirkel.....	33

3.3.2	Begrensninger og muligheter med aksjonsforskning.....	34
3.3.3	Innhenting av informasjon og data .....	35
3.3.4	Reliabilitet og validitet.....	37
3.3.5	Mangler og feilkilder .....	38
3.3.6	Generalisering .....	39
3.3.7	Etiske hensyn .....	39
3.3.8	Datatilsynet .....	39
<b>Kapittel 4.0</b>	<b>Aksjonsforskning i Rakalauv barnehage .....</b>	<b>41</b>
<b>4.1</b>	<b>Presentasjon av barnehagen.....</b>	<b>41</b>
4.1.1	Personalet.....	42
4.1.2	Foreldregruppen.....	42
4.1.3	Barna – kjernen i barnehagen .....	43
<b>4.2</b>	<b>Aksjonen i Rakalauv barnehage – en skjematisk oversikt .....</b>	<b>44</b>
4.2.1	Oversikt over aksjonens ulike faser i Rakalauv barnehage.....	45
<b>4.3</b>	<b>Aksjonen i Rakalauv barnehage – fra plan til praksis.....</b>	<b>46</b>
4.3.1	Aksjonens første fase .....	46
4.3.2	Aksjonens videre gang med ekstern fagperson.....	47
4.3.3	Fortelling: Det er derfor vi skal bruke hele dagen!.....	49
4.3.4	Barnehagens visjon og klargjøring av barnehagens praksis .....	51
4.3.5	Praksisfortellinger og narrativer – Beskrivelse av vår praksis.....	53
4.3.6	Første steg i læringssirkelen: Proessorienterte planer .....	54
4.3.7	Andre og tredje steg i læringssirkelen: Dokumentere praksis via praksisfortellinger .....	55
4.3.8	Fjerde steg i læringssirkelen: Vurdering.....	56
4.3.9	Andre runde i læringssirkelen .....	57
4.3.10	Aksjonsforskningens «avrunding».....	61
<b>Kapittel 5.0</b>	<b>Presentasjon, analyse og tolkning av praksisfortellinger.....</b>	<b>63</b>

<b>5.1</b>	<b>Analyse av innsamlet data.</b>	<b>63</b>
<b>5.2</b>	<b>Kriterier for tolkning av praksisfortellinger.</b>	<b>64</b>
<b>5.3</b>	<b>Gjennomgang og tolkning av praksisfortellinger.</b>	<b>65</b>
5.3.1	Fortelling 1: Du er skikkelig slem!	65
5.3.2	Fortelling 2: Gode og dårlige dager!	67
5.3.3	Fortelling 3: Lek på bekostning av vår kontroll?	69
5.3.4	Fortelling 4: Verne barns lek?	70
5.3.5	Fortelling 5: Vannaktivitet!	72
5.3.6	Fortelling 6: Den utrolige turen!	73
5.3.7	Fortelling 7: Bjørnejakt!	74
5.3.8	Fortelling 8: Teselskap!	76
<b>Kapittel 6.0</b>	<b>Funn</b>	<b>79</b>
<b>6.1.</b>	<b>Oppsummering av funn</b>	<b>79</b>
<b>6.2</b>	<b>Personalets egne opplevelser av aksjonsforskningen i Rakalauv barnehage</b>	<b>82</b>
6.2.1	En nyansatts erfaringer ved oppstart i Rakalauv barnehage	84
<b>Kapittel 7.0</b>	<b>Avslutning og implikasjoner</b>	<b>85</b>
<b>7.1</b>	<b>Avslutning</b>	<b>85</b>
<b>7.2</b>	<b>Implikasjoner</b>	<b>86</b>
<b>Litteraturliste 89</b>		
<b>Vedlegg 1: Informasjonsbrev til foresatte</b>		<b>93</b>
<b>Vedlegg 2: Visjonsdokument</b>		<b>94</b>
<b>Vedlegg 3: Prossessorientert arbeid i garderoben</b>		<b>101</b>
<b>Vedlegg 4: 103</b>		
<b>Prossessorientert arbeid med lek i Rakalauv barnehage</b>		<b>103</b>



## *Figurliste*

<b>Figur 2.1</b>	<b>Leken som en prosess til læring i et barnehageperspektiv. ....</b>	<b>24</b>
<b>Figur 3.1</b>	<b>Barnehagens læringssirkel: utarbeidet på bakgrunn av Kolbes læringssirkel og Kari Papes figur i Fra plan til praksis I, II og III. (2008, 2009a, b). ....</b>	<b>34</b>
<b>Figur 4.1</b>	<b>Veien vi voksne ønsker å gå i vår aksjon.....</b>	<b>48</b>
<b>Figur 4.2</b>	<b>«Fra plan til praksis» – vår læringssirkel utarbeidet på bakgrunn av Papes læringssirkel (Pape, 2008, 2009a, b). Skisse og et bilde av barnehagens aksjon</b>	

52

## *Tabelliste*

<b>Tabell 2.1</b>	<b>Tabellen er utarbeidet på bakgrunn av artikkel «Den sårbare leken» (Greve, 2012).....</b>	<b>27</b>
<b>Tabell 2.2</b>	<b>Tabellen er utarbeidet på bakgrunn av Bae, 2004, s. 152.....</b>	<b>28</b>
<b>Tabell 3.1</b>	<b>Oversikt over barnehagens informanter totalt i aksjonen. ....</b>	<b>36</b>
<b>Tabell 4.1</b>	<b>Sammensetning av antall barn i Rakalauv barnehage i aksjonsperioden. Tabellen er utarbeidet etter opptakspapirene i barnehagen. ....</b>	<b>43</b>
<b>Tabell 4.2</b>	<b>Aksjonens ulike elementer sett i et halvårs- og årsperspektiv. ....</b>	<b>46</b>

## Kapittel 1.0 Innledning

Jeg skulle ønske dagens barn lekte mer enn de gjør.  
For den som leker som liten, får en rikdom inni seg  
som man kan øse av hele livet.  
Man bygger opp en varm og hyggelig verden inni seg.  
En verden som gir styrke om livet blir vanskelig.  
Et sted man kan ty til i motgang og sorg.

*Astrid Lindgren*

### 1.1 Mitt møte med barnehagen

Det er 20 år siden jeg som nyutdannet førskolelærer startet min første jobb som førskolelærer, nå barnehagelærer. Lite visste jeg da om diskusjonene som kom til å prege barnehagen som arena, hvor denne jobben egentlig ville bringe meg, og hvor mye glede og utfordringer den skulle gi meg. Min hverdag som barnehagelærer og -leder har vært preget av endringer, nye krav, forventninger og reformer fra den dagen jeg startet og frem til i dag.

Da jeg troppet opp i min første barnehage, var mitt mandat knyttet til et flunkende nytt høringsutkast til ny rammeplan for barnehagen (NOU, 1992). Den var nøye gjennomgått i studiet på Hamar Lærerhøyskole, og snart skulle den bli barnehagens første rammeplan. Barnehagene skulle endelig få et verktøy som skulle sikre god kvalitet på tilbudet til barn og foreldre. Den lå dypt nede i vesken sammen med Hamarmodellen, en didaktisk planleggingsmodell som skulle hjelpe meg som pedagog til å bli en god planlegger av barnas hverdag. Dette var en modell som var knyttet til barns læring via ferdighets- og handlingsmål. Prosessen og veien frem til målet var ikke gjenstand for diskusjon. Modellen og mine pedagogiske tanker delte jeg stolt i min første barnehage. Jeg var nå klar for å planlegge, gjennomføre, vurdere og legge til rette for det barna skulle oppleve og lære i barnehagen.

*Pling, pling ...» Ryddebjella ringer. Jeg roper ut til alle barna: «Nå er det ryddetid. Vi skal ha samling.» Motvillig rydder barna og setter seg på stolene jeg har plassert ut. Jeg starter å synge, som alltid: «Hvilken dag er det i dag, hvilken dag er det i dag ...» Og slik fortsetter jeg i det vante, i god tro om at dette lærer barna masse av. (Min egen historie)*

Denne «pålagte» læringen og voksenstyrte samlingen ga kanskje et læringsutbytte for barna der og da, eller kanskje gjorde det ikke det? Men barnas rett til aktivt å kunne si sin mening var ikke til stede. Vi som voksne hadde den fulle og hele regien av barnehagedagens innhold. Ikke minst så avbrøt vi voksne barnas egen aktivitet, leken. Vi hadde ikke respekt for deres frie lek og deres engasjement i nuet.

## 1.2 En barnehage i utvikling

Barnehagens rammeplan ble vedtatt og tatt i bruk i 1995. Slik sett er barnehagen som læringsarena ungt i utdanningssystemet.

Barnehagen har, siden den gang, vært gjenstand for store diskusjoner. Både i media, politisk og innenfor de faglige kretser som høgskolene og universitetene har barnehagens kvalitet og fag blitt debattert. De siste tiårene har barnehagen gjennomgått store forandringer, og flere reformer har ført til nye krav. I Soria Moria-erklæringen (2003) ble det politisk vedtatt full barnehagedekning innen 2009, og det oppsto en betydelig utbygging av barnehager rundt om i Kommune-Norge. Politisk ble det også vedtatt lovpålagt rett til barnehageplass for alle barn ved fylte ett år. Denne storstilte satsingen på barnehagen og utbygging av flere plasser førte til mangel på barnehagelærere i både etablerte og nye barnehager, og det settes nå spørsmålsteget ved denne satsingen. Hvilke konsekvenser har dette fått for barnehagens faglighet og kompetanse? Utdanningssystemet har ikke klart å utdanne pedagoger i takt med utbyggingen av barnehageplassene. Tall fra Kommune-Norge viser at sektoren i 2012 mangler 6000 førskolelærere (Aftenposten, 2012). Dette er en skremmende utvikling for barnehagen og kan ha store konsekvenser for kvaliteten og fagligheten til de ansatte i barnehagen.

Fra jeg startet i 1993 og frem til nå, har fremstillingen og omtalen av barnehagen og dens rammer endret seg i takt med det politiske bildet i Norge. Men hvordan har den pedagogiske praksisen endret seg? Har vi tatt innover oss de endringene som har skjedd innenfor vårt fag? I juni 2005 kom nye barnehageloven<sup>1</sup>. Ny Rammeplan<sup>2</sup> ble vedtatt og tatt i bruk i mars 2006, for så å bli revidert i 2011. Ny barnehagelov er under utarbeidelse og skal sette videre standard for det arbeidet som skal gjøres i den enkelte virksomhet. Kravet og forventningene til barnehagesektoren og til de ansatte har økt betraktelig med de nye rammene. Hvordan

---

<sup>1</sup> Lov 17. juni 2005 nr. 64 om barnehager med forskrifter og departementets merknader til bestemmelsen. Barnehageloven og forskrifter. Med forarbeider og kommentarer, 2013.

<sup>2</sup> Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver, 2011.

skulle barnehagens personale møte disse nye kravene? Klarte jeg som leder å utvikle personalets faglighet og praksis i nær forståelse med de nye rammene?

Det ble også forventet kompetanseheving av ansatte innenfor rammeplanens nye krav. St.meld. nr. 41 beskrev en strategi der fokuset var å styrke de ansattes kompetanse innenfor prioriterte satsingsområder (Kunnskapsdepartementet, 2008–2009). Samtidig utarbeidet departementet «Kompetanse i barnehagen – strategi for kompetanseutvikling i barnehagesektoren 2007–2010». Barnehagene skulle nå kursene internt for å sikre at barna fikk et godt, trygt og pedagogisk barnehagetilbud.

Kompetanseheving ble etablert i egen barnehage slik at vi kunne møte kravene om god kvalitet på det arbeidet vi skulle utføre. Det jeg imidlertid oppdaget, var at de faglige innspillene vi fikk utenfra, opplevdes som en positiv aktivitet der og da, men det skapte ingen faglig og varig endring i barnehagen. Da jeg selv deltok på kurs med temaet «barns medvirkning», kom jeg tilbake i egen barnehage og opplevde virkelig at barnehagen måtte ta tak i kompetansehevingen på en annen måte. Barns medvirkning og de voksnes væremåte i møte med barn hadde vært diskutert faglig på barnehagens møter, og jeg hadde en formening om at vi hadde en klar definisjon av hva det innebar for oss som voksne. Noe jeg fikk erfare at vi virkelig ikke hadde.

*Solen skinner, og 18 barn leker ute i barnehagen. Det er høst, og bærbuskene står der og bugner av bær. Barnehagen har fått ny førskolelærer, og hun har tatt med seg noen av guttene ned til kirsebærtreet for å se nærmere på godsakene. «Kan jeg klatre opp?» spør Ola. Han får et klart ja fra førskolelæreren. Dette medfører at tre andre gutter klatrer opp og sitter passe fint i buskene og plukker kirsebær i bøttene. «Vi kan lage saft til alle,» roper en av guttene. Samtidig som dette skjer, kommer en assistent løpende ut på trappa til barnehagen. Hun ser skrekkslagen ut, og bryter ut: «Det er ikke lov å klatre i kirsebærtrærne!» Førskolelæreren beklager seg og spør: «Hvorfor er ikke det lov?» «Det har de aldri fått lov til, » svarer assistenten og går inn igjen. Fire gutter sklir ned igjen fra treet mens førskolelæreren står igjen som et spørsmålstejn. (egen praksisfortelling)*

Hvis vi hadde hatt en felles forståelse for de rammene vi arbeidet etter, hvordan kunne dette skje? Hadde vi ikke lært noe av de kursene vi deltok på? Spriket våre holdninger og vår væremåte i møte med barna så mye at vi ikke klarte å se de gode opplevelsene vi frarøvet barna? Dette måtte jeg finne mer ut av? Hvordan kunne jeg skape en omforent forståelse for

faget vårt, og hvordan kunne jeg faglig utvikle personalet slik at vi møtte barna og deres lekenhet med respekt og anerkjennelse?

### **1.2.1 Dagens syn på barn**

Samtidig som rammene for barnehagen er i endring, ser vi også en dreining i synet på barn og oppdragelse. Denne dreiningen har pågått de siste 25–30 årene, både innenfor forskningen og i det daglige liv (Sommer, 1997). Nyere empiriske studier har ført til at enkelte forskermiljøer har endret oppfatning av barnet og hvordan man skal forstå deres utvikling (ibid.). Barn ble tidligere sett på som objekter der oppdragelsen handlet om å forme og påvirke det «uferdige» barnet. Nyere forskning påpeker viktigheten av å se barnet som subjekt (Bae, 2009). Det å se på barnet som subjekt handler blant annet om å anerkjenne barnet og dets rettigheter og ha en forståelse for deres opplevelse av verden. «*Anerkjennelse er noe vi ønsker fra den andre, og for at relasjoner skal være i utvikling må begge få dette ønsket oppfylt. Gjensidig anerkjennelse innebærer at de to tar hverandres synspunkt og bytter perspektiv*» (Bae, 2004, s. 12). Vi må skape verdighet i kommunikasjonen mellom barn og voksne. Anerkjennelse er tett forbundet med vår grunnleggende innstilling til andre mennesker (Møller, 2013). Begge parter, både barn og voksne, er like verdifulle, og man skal respektere den andres individualitet.

Dette beskrives som et paradigmeskifte innenfor synet på barn og oppdragelse (Sommer, 1997). Barnet skal sees på som et likeverdig individ helt fra spedbarnsalderen. Forskningen viser at barnet alt det første leveåret er sosialt og kommuniserer både kroppslig og nonverbalt. De bruker blikk og kroppsholdninger som signaler for egne grenser og ønske om samhandling og lek (ibid.). Barnehagens personale må se på barnet som subjekt alt fra spedbarnsalderen og gjennom hele barnehagelivet. De må se det enkelte barnet som et individ med egne tanker, følelser og meninger. Hver og en har en verdi i seg selv og skal behandles med anerkjennelse og få en opplevelse at de er viktige i eget liv.

Dette presiserer også rammeplanen ved å lovfeste barns rettighet til medvirkning. Barna skal aktivt få uttrykke sine meninger og være deltager i planlegging og vurdering av barnehagens hverdag (Rammeplanen, 2006). «*Barndommen er en livsfase med egenverdi i likhet med alle andre faser i menneskers livsløp*» (Rammeplanen, 2011, s. 16). Med fokus på lekens egenverdi i barndommen og dens betydning for barns utvikling må barnehagen se barnet som et medmenneske. Det må skapes gode relasjoner og likeverdighet mellom barn og voksne i barnehagen. Dagens barn tilbringer store deler av barndommen i barnehagen, og det er derfor

viktig at personalet tar barna og deres lekenhet på alvor, anerkjenner deres initiativ og lytter til deres innspill. Gjennom lek skal barnehagen bidra til å gi barna den gode barndom (ibid.). Men klarer barnehagens personale å legge til rette for den gode leken og ta den på alvor? Har vi barneperspektivet med i vår planlegging av barnehagehverdagen? Gir vi barna en reell medvirkning i eget liv, og har det nye barnesynet fått konsekvenser for vår praksis i barnehagen?

Barneperspektivet, lekens betydning, voksnes deltagelse ... det dukket opp flere spørsmål som fikk meg til å undre meg over egen praksis og hvordan eget personale møter barna. Men har alle som arbeider med barn et omforent syn på lek?

### **1.2.2 Lek eller skole? Er barnehagen på vei til å bli for instrumentell?**

Vi ser paradigmeskiftet innenfor synet på barn, og rammeplanen som påpeker lekens betydning for barna. Samtidig ser vi at enkelte politiske kretser er skeptiske til at barn «bare» leker i barnehagen. Det settes spørsmålsteget ved barnas lange «liv» i barnehagen uten kunnskapslæring, og at det ikke forbereder barna nok til skolen. Tidligere skolestart og barns kunnskapstilegnelse er stadig debattert, og det er blitt politisk merkesak at barnehagene skal utføre mer systematisk innlæring i barnehagen (Nordtømme, 2012). Men hva handler denne debatten om? Etter min mening handler den i stor grad om ulik forståelse av begrepet læring og hvilken nytteverdi barnehagen skal ha for barnet. Hvis barnehagens mål er å «leke» med bokstaver og tall som en forberedelse til skolestart, hvor blir det da av barnas frie lek? Da barnehagen kom inn under Kunnskapsdepartementet ble det klart at barnehagen var en del av utdanningssystemet og en del av barnas livslange læring. Barnehagen var blitt samfunnets første formelle og offentlige læringsinstitusjon (Thorsen, 2009). Det oppleves nå en dreining i tolkningen av barnehagens innhold, fra omsorg, danning og lek til læring. Barnehagen blir i noen sammenhenger sett på som en forberedelse til skoleløpet, med oppmerksomheten spesielt knyttet til fagområdene i rammeplanen (ibid.). Man blir opptatt av hva barna faktisk lærer, og fokus på barnas kunnskapstilegnelse presiseres blant i annet St.meld. nr. 16 (2006). Det er ønskelig at barns læring blir mer resultatorientert, og det barnet lærer, skal kunne måles i kunnskaps- og ferdighetsmål. Vi kan se en økning i diskusjonene rundt blant annet kartlegging av barns språk. Men hvor blir det nå av barnas perspektiv og leken? Er det kun begrepet læring og forberedelser til skolestart som er viktig? Blir vi mer opptatt av læringsresultat og kompetansemål enn av de gode prosessene for å møte barnas nysgjerrighet? Er det uenighet politisk om hva læring i barnehagen er?

Internasjonalt kan vi se at trenden er at barna skal tidligere inn i skoleløpet, og at kunnskapstilegnelse er viktig for å imøtekomme samfunnets krav til kunnskapsdeling. Disse diskusjonene er også kommet til Norden, og er en motpol til Rammeplanens syn på læring (Johansson, 2011). Samtidig kan vi lese at det ikke finnes noen sammenheng mellom tidlig skolestart og bedre resultater på skolen. Dette fremheves i en artikkel i bladet *Folkeskolen* (Folkeskolen-dk, 2008). Det poengteres i artikkelen at elever i Finland presterer godt på skolen, til tross for at barna ikke starter før det året de fyller 7 år. Det er også innad i barnehagekretser diskusjon om hvor mye skolerelaterte oppgaver man skal ha, og om det skal være lekpreget eller spisset direkte inn mot fag.

Denne diskusjonen er stor og omfattende, og jeg kommer ikke til å drøfte denne videre i oppgaven. Det som er viktig for meg, er å få en oversikt over ulike oppfatninger av temaet lek og læring, og at vi både innad i barnehagesektoren, politisk og innenfor forskningen har ulike syn på dette temaet.

Det er viktigere enn noen gang for barnehagen å vise sin profesjonalitet. Pedagoger og personale må stå frem og tydeliggjøre barnehagens gode læringsmiljø. Det er vår arena, og vi skal gi barna det beste grunnlaget for å skape nysgjerrighet og gi dem erfaringer og gode opplevelser i deres møte med utdanningssystemet. Det er helt og holdent opp til oss som arbeider i barnehagen, hvordan vi klarer å imøtekomme samfunnsmandatet, og hvordan vi klarer å bære barnehagetradisjonen videre.

### **1.3 Veien frem til en problemstilling**

Som styrer og pedagog ble jeg opptatt av dagens syn på barn og barnas rett til å bli behandlet med anerkjennelse og som likeverdige individer, og jeg ønsket å fremme dette tydeligere inn i barnehagens pedagogiske praksis. Jeg opplevde at nye krav og forventninger til barnehagesektoren gjorde at faget ble det svake ledd i barnehagen, og at vårt barnesyn ble usynlig. Derfor måtte jeg se innover i egen virksomhet. Imøtekommer vi Rammeplanens samfunnsmandat til det beste for barna?

Som voksen i barnehagen må vi være bevisst på hva vi utfører i egen virksomhet. Vi må ta barnas lekenhet og deres rett til medvirkning på alvor. Samtidig må vi være lydhøre overfor barna og gi dem en reell mulighet til medvirkning tilpasset alder og forutsetninger.

*«Barnehagen skal møte barn med tillit, respekt, og anerkjenne barndommens egenverdi. Den skal bidra til trivsel og glede i lek og læring, og være et utfordrende og trygt sted for*

*fellesskap og vennskap»* (Rammeplanen, 2011, s. 16). Dette fremheves også i Utdanningsdirektoratets «Barns trivsel – Voksnes ansvar» (2012). Her ser vi at leken skal ha en sentral plass i barnehagen, og voksnes holdninger og tilstedeværelse er viktige elementer i dette arbeidet. FNs konvensjon om barns rettigheter av 1998 er også retningsgivende for dette tenkesettet. I artikkel 12 tydeliggjøres barns rett til å medvirke og bli hørt i saker som omhandler dem selv. Men møter vi alle barn med respekt? Og hva er lek og læring i barnehagen? Gir vi alle barn den reelle rett til medvirkning i egen hverdag og opphøyer vi deres genuine interesse for den frie leken?

Min hypotese er at vi som personale ikke til enhver tid klarer å skape det lekende fellesskapet som barna har krav på å få oppleve.

## **1.4 Presentasjon av problemstillingen**

Med bakgrunn i min antagelse og etter samtaler med personalet bestemte jeg meg for utforske dette videre. Problemstillingen i denne masteroppgaven blir derfor:

### ***Lekende fellesskap i hele barnehagen!***

*Hvordan kan barnehagen endre sin pedagogiske praksis i retning av et mer anerkjennende, inkluderende og lekende miljø?*

*Hvordan påvirker denne endringen relasjonen mellom barna – og mellom barna og de voksne?*

*En empirisk studie av voksenrollen i lekende samspill med barn.*

Det å gjennomføre en empirisk studie/undersøkelse handler om å undersøke og få svar på hvordan noe faktisk er (Jacobsen, 2011). Jeg ønsker i denne oppgaven å se på de faktiske forhold rundt de voksnes pedagogiske praksis og deres deltagelse i barns lek. Jeg har noen antagelser og noen tanker om hvordan noe er. Jeg ønsker å belyse praksis, og hvordan vi som personale faktisk er i lek og samhandling med barna, for så å se om mine valgte metoder kan endre dette. Samtidig ønsker jeg å se om denne endringen vedvarer.

Det ble viktig for meg, sammen med personalet, å sette oss inn i lekens betydning for barna. Vi måtte finne ut hvilke tanker vi som personalgruppe hadde om temaet lek, og hvilke tanker som florerer der ute på «barnehagehimmelen»? Hva betydde leken for oss i Rakalauv



barnehage? Hadde vi en felles forståelse av temaet, eller måtte vi endre vår praksis for å møte barna med anerkjennelse og likeverd. Var det slik at våre holdninger påvirket barnas læringsutbytte? Er barns lek prisgitt oss voksne som arbeider i barnehagen og det er vår delaktighet utslagsgivende for hvordan barna opplever barnehagehverdagen? Har vi tatt innover oss paradigmeskiftet om barn som subjekt?

For å kunne svare på problemstillingen vil følgende forskningsspørsmål være med meg videre i mitt arbeid med oppgaven:

- ✓ Hvordan gjøre et endringsarbeid innenfor barnehagens verdigrunnlag?
- ✓ Hvilke holdninger og verdier ser vi på som viktige i møte med barn, for å fremme voksnes respekt for leken og barndommens egenart?
- ✓ Hvordan kan barnehagen løfte faglig som pedagogisk virksomhet for å imøtekomme kompetansekrav, og samtidig gi barna den gode barndom?

## 1.5 Begrepsavklaring

I det følgende avsnitt vil jeg avklare noen begreper som er sentrale i den denne oppgaven.

### **Den gode barndom:**

*Barnehagen skal bidra til den gode barndommen ved å gi barna mulighet for lek som kilde til trivsel. Lek er en grunnleggende livs- og læringsform.*

(Utdanningsdirektoratet. Barns trivsel – voksnes ansvar, 2013)

Barnehagen skal vektlegge barndommens egenverdi og gi barna mulighet til å utvikle kunnskaper, ferdigheter og holdninger som et grunnlag for livslange læring.

### **Lek:**

*Lek er en allsidig aktivitet, og den er viktig for barnet. Lek engasjerer og motiverer barnet på en fullstendig og indrestyrt måte og vil derfor være av sentral betydning for både læring og sosialisering. For barn er lek «på licksom», et fristed for oppfinnsomhet og det som er moro. (Lillemyr, 2004, s. 38).*

Det vil bli en mer utfyllende gjennomgang av lek i kapittel 2.

## **Læring:**

*Mennesket har en langvarig utviklingsperiode som gir mange muligheter for individuell tilpasninger. Tradisjonelt defineres læring som en mer eller mindre permanent forandring i atferd som finner sted som et resultat av erfaringer. (Smith og Ulvund, 1993, s. 125).*

Dette læringssynet vil være gjennomgående for denne oppgaven.

## **Barnehagens samfunnsmandat:**

*Barnehagens samfunnsmandat er, i samarbeid og nær forståelse med hjemmet, å ivareta barnas behov for omsorg og lek, og fremme læring og danning som grunnlag for allsidig utvikling. (Rammeplanen, 2011, s. 8).*

## **1.6 Videre gang i oppgaven**

Kjernen i denne oppgaven er, som problemstillingen tydeliggjør, utvikling av personalets bevissthet og felles forståelse for leken, og dens betydning for barns gode opplevelser i barnehagen. Samtidig som anerkjennelse og inkludering er viktige begreper i voksnes møte med barn.

Jeg vil derfor i kapittel 2 gi en kort beskrivelse av lekens betydning for barns utvikling. Jeg vil ikke gå dypt inn i leketeoriens historiske perspektiv, da hensikten med kapitlet er å utvikle en forståelse for lekens kompleksitet. Jeg ønsker å rette fokus på dagens tanker om temaet.

Videre vil jeg se på voksenrollen og dens betydning for barns opplevelse av lek. Til slutt i kapittel 2 vil jeg presentere min tilnærming til lek i denne oppgaven.

I arbeidet med å utvikle barnehagens praksis har jeg benyttet aksjonsforskning for å se på egen virksomhet. Jeg vil se på mulig endring i personalets væremåte knyttet opp mot arbeidet rettet mot barna og deres lekemiljø. Min forskning ser på endringsprosesser i barnehagen, og hvordan barnehagen har brukt aksjon som metode for å bli bevisst sin egen utøvde praksis.

Jeg vil i kapittel 3 se på aksjonsforskning som metode, både i et historisk perspektiv og inn mot barnehagen som pedagogisk praksisfelt. Jeg vil i samme kapittel begrunne og begrense aksjonen i egen barnehage.

I kapittel 4 vil jeg presentere aksjonsforskningsprosjektet og de prosesser egen barnehage har gjennomført. Samtidig vil jeg si noe om endringene i Rakalauv barnehage. Aksjonen (handlingen) har vært rettet inn mot personalets holdninger, væremåte og deltagelse knyttet til barns lek og til relasjoner med barna i barnehagen. Personal- og foreldresamarbeid er et viktig moment i det daglige arbeidet i barnehagen og i den aksjonen som har pågått. Det vil bli presentert kort i dette kapitlet.

Et annet viktig element i barnehagens aksjonsforskning er virksomhetens ledelse og det å lede og drive et forsøk på kunnskapsutvikling og endringsarbeid i en personalgruppe. Lederens ansvar for å organisere og lede aksjonen er et eget, meget viktig og stort tema, men vil ikke bli behandlet som et eget tema i denne oppgaven da det er utenfor rammen i problemstillingen. Jeg kommer kun til å kommentere det kort avslutningsvis.

Aksjonsforskningen vil være nært knyttet til observasjoner, praksisfortellinger/narrativer, kritisk refleksjon og analyse av disse fortellingene.

All innsamlet datamateriale, referater og prosessorienterte planer som er grunnlaget for aksjonen, er anonymisert og vil være tilgjengelig for eventuelle interesserte lesere. Ta kontakt med undertegnede for mer informasjon.

I kapittel 5 vil jeg presentere og tolke et utvalg praksisfortellinger.

I oppgavens kapittel 6 ønsker jeg se på hvilken effekt aksjonsforskningen har hatt på barnehagen, og om vi kan se en endring i personalets møte med barnas lekefellesskap.

Jeg vil til slutt i kapittel 7 oppsummere oppgaven og se på noen implikasjoner knyttet til aksjonen som er gjennomført i Rakalauv barnehage.

## **Kapittel 2.0    Lek**

I dette kapitlet vil jeg se nærmere på begrepet lek og lekens betydning for barnas opplevelse av den gode barndom (Utdanningsdirektoratet, 2013, Pape, 2013). Lek er et stort og omfattende tema, og mange teoretikere og filosofer har de siste 300 årene prøvd å se på og tolke barns lek. Jeg kommer ikke til å beskrive teoretikerne fullt ut, da det er utenfor rammen av denne oppgaven. Jeg vil bare kommentere enkelte kort i den teoretiske tilnærmingen.

Jeg ønsker først å se nærmere på begrepet lek og søke å finne fellestrekk for hva lek innebærer. Jeg ønsker også å knytte barns lek opp mot begrepet læring. Deretter vil jeg vise til ulike tanker om voksnes rolle og tilstedeværelse rundt barn i lek, og hvor viktig den er for barns mulighet til å oppleve er rikt og utviklende lekfellesskap. For meg er det viktig å belyse fenomenet lek da aksjonsforskningen i egen barnehage (kap. 4) dreier seg om ansattes utvikling av egen praksis og forståelse av leken og hvordan den påvirker barns utvikling. Til slutt vil jeg belyse mitt ståsted i møte med barns lek.

### **2.1. Teoretisk tilnærming til leken**

Barn har igjennom alle tider lekt, og leken har alltid vært en del av barns natur. Det er voksnes tolkning av leken som fenomen og dens betydning for barnet som har variert etter det sosiale og politiske bildet verden befinner seg i (Olofsson, 1994). Så tidlig som i antikkens Hellas kom filosofene Aristoteles og Platon med sine skrifter. Her ble leken betraktet med skepsis, samtidig som den ble sett på som barnets indre behov for å uttrykke seg. De snakket om lekens betydning som en del av menneskets dannelse (Öhman, 2011). Aristoteles kunne ikke se noe nytteverdi i leken og oppfordret foreldre til å innlemme arbeid og undervisning i leken for å gi den mening. Platon hadde en mer positiv innstilling til lek, men kunne ikke si at barns opplevelser i leken var kunnskapsgivende (ibid.).

På 1700-tallet fikk man et mykere syn på barnet og dets oppvekst, og Rousseau (1712-1778) uttalte at barndommen skulle elskes, og barns fritid skulle fylles med det som ble betraktet som naturlig adferd for barnet, *lek*. Han ønsket å beskytte barnas glede ved å leke (Øksnes, 2011). Barn skulle få bruke sin fritid til ikke-styrte aktiviteter, til fritt å få utfolde seg i det som er deres egenaktivitet, leken. Lekens mening og drivkraft har fascinert forskere og filosofer siden Rousseaus tid, og mange har prøvd å se på leken og dens betydning for barn.

Men hva er lek? Går vi til litteraturen, lar ikke leken seg lett definere. Det er et begrep som er komplekst, det har mange innfallsvinkler, og kan beskrives på flere måter (Åm, 1996, Olofsson, 1994, Melaas, 2013). «*Den som er på jakt etter en endelig teoretisk definisjon av begrepet lek som fanger inn alle lekens aspekter og setter dem i system, leter trolig forgjeves,*» sier Åm (1996, s. 8). Hun mener mange har sett på leken i et teoretisk perspektiv for å gi et bredere bilde av den som tema, men at det ikke har lyktes å finne en klar definisjon. Lekforsker Sutton Smith sier blant annet: «*Ethvert barn vet hva det innebærer å leke, men resten av oss kan bare spekulere*» (Öhman, 2011, s. 39). Han mener det er barnets indre motivasjon som styrer barnets tanker om lek, og at det er barnet som eier leken. Steinsholt (1997) har også sett utfordringen med å sette lek inn i en ramme. Han påpeker at å fange barns lek er som å fange såpebobler (Steinsholt 1999, sitert i Pape, 2002, s. 59). Vi vet alle hvor vanskelig det er å fange en såpeboble. Å fange leken å beskrive den fullt ut er altså umulig, og det er nok et bilde på lekens kompleksitet. Prøver vi å fange den, vil vi høyst sannsynlig ødelegge den. Det er barnet selv som er deltager, og dens mening ligger utenfor vår fatteevne. Det gjør at voksne må møte barnets lek uten tolkning, men med åpent sinn og respekt.

Kulturhistoriker Johan Huizinga (1872-1945) fremhever lek som en grunnleggende og viktig del av det å utvikle en kultur, både for barn og voksne. Han skriver: «*Lek er en frivillig handling eller beskjeftigelse som skjer innenfor fastsatte grenser av tid og rom i samvær med frivillige aksepterte, men ubetinget bindene regler. Den er sitt eget mål og ledsages av en følelse av spenning og glede og bevissthet om noe som er 'annerledes' enn det 'vanlige livet'*» (Huizinga, 1945, s. 41). Det er nok en beskrivelse av lek som sammensatt og komplisert. Likevel er det en del trekk som kjennetegner barns lek, og noen kriterier som må ligge til grunn for at vi skal kunne kalle det lek (Oloffson, 1994). Dette blir også tydelig beskrevet i NOU 1992, Rammeplanen for barnehagen. «*Barns lek er på 'liksom' og skiller seg fra vår virkelige verden*» (NOU, 1992, s. 7). Leken beskrives som lystbetont, frivillig og spontan. Det er en frivillig aktivitet, og den er preget av frihet, glede og tilfredsstillelse (Lillemyr, 2004, Oloffson, 1994, med flere). Barna velger selv om det vil delta, de kan slippe seg løs, tankemessig, og bruke sin fantasi, gjenskape tidligere erfaringer og bringe leken videre uten å anstrenge seg (ibid.). Barna gir seg hen til fantasien, fullt ut, og lar leken ta dem med videre i fantasiens verden. Leken og veien barna går skapes i nært samspill og i relasjon med andre barn og voksne.

«*Det viktigste er å få leke*» sier Öhman i sin bok med samme tittel (Öhman, 2011, s. 15). Hun fremhever leken som en arena der barnet har mulighet til å utvikle og mestre sin sosiale

kompetanse, etablere en god selvfølelse og kunne mestre samhandling med andre barn og voksne. Samtidig ser hun på leken som barnas primære arena for å uttrykke seg selv (ibid.). Barna kan, gjennom lek, lære å benevne sine følelser, bearbeide hendelser og utvikle nye arenaer for vennskap, glede og sorger. Det er en arena der barna får utfolde seg og bruke seg selv motorisk, språklig og sosialt.

Leken betyr mye for barnets egenutvikling, men lek er ikke alltid lystbetont og gledesfylt. Enkeltbarn kan falle utenfor lekens fellesskap og oppleve utestengelse og skuffelse. De kan oppleve konflikter og uenigheter som kan påføre dem en opplevelse av ekskludering (Öhman, 2001, Melaas, 2013, Pape, 2013). Det kreves observante og sensitive voksne for å se disse barna og møte dem. De voksne må være deltagende og til stede for å fange opp de situasjonene som skaper konflikt barna imellom. De må være med og stimulere og støtte de barna som trenger hjelp til å mestre leken (NOU, 1992). Det er personalets ansvar å fremme det positive og skape et inkluderende lekemiljø for alle barna. Derfor er det avgjørende at personalet forstår leken og dens betydning for barnet, og at leken har en viktig plass i barnehagepersonalets faglige bevissthet. Personalet må utvikle en praksis der det er tid og rom for leken uten at det finnes elementer som forstyrrer (Melaas, 2013). Voksne må starte og videreutvikle leken ved å bringe inn leketemaer, samtidig som de må bringe leken frem og stimulere de barna som sliter med å bli en del av barnehagens lekefellesskap (Melaas, 2013, Pape, 2013). Ved å la barna gi seg hen til leken får de nye erfaringer, de får tilført ny kunnskap som igjen gir læring.

## **2.2 Lek som læringsarena**

Forskernes oppmerksomhet på lek er ikke alltid knyttet til lek som barns egenaktivitet. Vi kan se at lek blir brukt som et middel for å nå kunnskapsmål og ferdigheter som overordnede instanser ønsker. «*Den er blitt betraktet som medium for språklæring, som medium for læring av motoriske ferdigheter og som medium for sosial læring*» (Pape, 2002, s. 59). Ved at barnehagen skal være en arena for læring, blir leken tett knyttet opp mot læringsbegrepet. Samtidig ser vi at tidligere studier av barn og deres lek settes inn i ulike stadier som barn gjennomgår. Leken blir betraktet som et middel der voksne tilrettelegger for å utnytte leken best mulig (Øksnes, 2011). Leken blir målrettet fra personalets side, og barnet mister sin frihet til å leke etter eget ønske og begjær.

Lek i dag blir ofte knyttet til begrepet læring. Disse to begrepene kommer fra to ulike pedagogiske tradisjoner, og det er viktig at barnehagen er kjent med dette dilemmaet (ibid.). Tradisjonelt sett skal læring føre til økt kunnskap og nye ferdigheter innenfor et fagområde, mens leken ikke har en faglig målrettet agenda. I barnehagens første rammeplan sees læring på som en prosess der barnet lærer av de sanseinntrykkene det opplever i lek og her-og-nå-situasjoner (NOU, 1992). Her oppleves også et skille mellom formell og uformell læring. Det formelle preges av de organiserte aktivitetene som er planlagt og har et åpenbart mål, mer i retning av det tradisjonelle læringsbegrep. Uformell læring derimot, skjer i de ikke-planlagte og spontane her-og-nå-situasjonene der barnet bruker sin indre motivasjon (ibid.).

I Rammeplanen kan vi lese at barnehagen skal bidra til barns trivsel og glede i lek og læring, samtidig som den skal ta vare på barndommens egenverdi (Rammeplanen, 2011). Barnehagen skal støtte barns nysgjerrighet i leken, og de voksne skal inspirere og oppmuntre til fantasi, skaperglede og kreativitet, samtidig som de skal legge til rette for gode lærings- og utviklingsmuligheter. Melaas (2013) påpeker i sin bok *Blikk for lek i barnehagen* at begrepet lek begynner å bli noe utydelig i Rammeplanen og erstattes med begrepet læring. Slik jeg opplever det, er det to begrep som er nært knyttet til hverandre i barnehagens pedagogiske tenkning, og, som Öhman også sier noe om i boken *Det viktigste er å få leke. «Læring er noe som skjer inne i det enkelte barnet ... I barns verden er lek og læring uatskillelig»* (Öhman, 2011, s. 183). Jeg tolker henne dit hen at barna bearbeider sine erfaringer via f.eks. rollelek der de «spiller ut» sine opplevelser og erfaringer, samtidig som de bearbeider dem. Denne «på liksom»-leken er en ufarlig arena, og barn kan prøve ut ulike roller. Ved å prøve ut rollene, forestille seg, sette virkeligheten til side, prøver barna ut opplevelser de har hatt. Deres engasjement i leken blir deres motivasjon til å øve og prøve ut de nye erfaringene. Barna tilegner seg ny kunnskap og mestrer nye ting som igjen kan gi endret adferd. Det skjer læring.

### **2.2.1 Fortelling: *Lek i praksis!***

*Jeg sitter på kontoret og skriver godord til ansatte. To gutter kommer inn kontordøra og lurere på om det passer at de kommer inn med kaffe. Jeg takker ja. Aksel ønsket å servere meg kaffe dagen før, men da var jeg på tur hjem. Jeg fortalte at jeg måtte nesten ta kaffen dagen etter. Dette husket Aksel. De spør så: «Er det greit at vi sitter litt i sofaen din» «Det går fint,» sier jeg, og da starter en lang sykehuslek.*

*Aksel er doktor og Mathias er pasient. «Nå kan du nesten bare legge deg her, for jeg må sjekke om du er frisk,» sier Aksel og han tilføyer: «Går det bra med deg?» Mathias*

*ligger på sofaen på kontoret, blir bredt over med en «prinsessekappe» som nå er blitt sykehusdyne. Aksel ser på Mathias: «Vi må nesten kjøre sykebil,» sier Aksel og går bort til en stol som ikke er satt sammen skikkelig ennå. De plasserer en plastboks bak stolen og vips – sykebil. (Egen praksisfortelling, mars 2013)*

Tidligere erfaringer gjør at barna her tar roller de har opplevd i sitt virkelige liv. De forvandler mitt kontor om til et sykehus og bruker de materialene de finner for å «late som om». Den ene gutten viser omsorg og empati for sin kamerat. Han viser tydelig at han bryr seg ved å ta på og bekrefte sin bekymring: «Vi må nesten kjøre til sykehuset.» Vi ser her et samspill som er preget av gode relasjoner guttene imellom. De lærer seg å forholde seg til hverandre, utvikler sosial kompetanse og kan bruke det videre i andre lekesammenhenger. Vi ser her at lek og læring er nært knyttet til hverandre. I barnehagesammenheng handler det om at barn knytter nye erfaringer til det daglige samspillet de har med andre barn og voksne (Pape, 2008, Öhman, 2011). Erfaringer barnet har gjort, tas opp med nye erfaringer, og de nye opplevelsene fører til ny kunnskap og læring. Begrepene lek og læring er vanskelig å skille – de er to sider av samme sak!



*Figur 2.1 Leken som en prosess til læring i et barnehageperspektiv.*

Barn lærer i alle situasjoner. Alt fra kontakt med mor og far på stellebordet, til lyder de hører, språk de opplever og sosiale settinger i hjemmet, i barnehagen og andre steder. Men hva barn lærer og hvordan barn lærer, er varierende. Derfor er det viktig for barnehagens personale å fokusere på dette (Öhman, 2012). For barn lærer på mange måter. Ofte har vi hørt uttrykket «gjør som jeg sier og ikke som jeg gjør». Det er et utsagn som er viktig å tenke over i vårt møte med barn. Barna imiterer oss voksne og hermer etter det vi og andre barn gjør. «Barn lærer ikke det vi sier de skal lære, med de lærer av det vi gjør, og det de øver på (Barsøe, 2010). Barna ser vår adferd og opplever vår relasjon til andre mennesker, de følger med på våre handlinger hele tiden. De forsker på og undrer seg over det de opplever og ser. Barnet gjør det du som voksen gjør. Derfor er bevissthet om voksenrollen i barnehage et viktig tema for å møte barnas lek og bli klar over hvilken påvirkningskraft vi har på godt og vondt.



## 2.3 Voksenrollen i møte med barns lek

Hvordan skal man være en god voksen i møte med barnets lek, når leken i seg selv er så kompleks, samtidig som den er så sentral i barns liv?

Paradigmeskiftet innenfor synet på barn og oppdragelse fremhever relasjonen mellom barn og voksen, og at den skal være preget av anerkjennelse og likeverd (Bae, 2007). Bae antyder hvor viktig det er for barnehagens personale å ta inn over seg dette paradigmeskiftet og se barnet som subjekt. Det er avgjørende for barnehagens personale å møte det enkelte individ som subjekt for at vi skal klare å starte, verne og videreutvikle den gode leken (Melaas, 2013). Det handler om barnets frie aktivitet og deres måte å uttrykke seg på. Det handler om barnets rett til den gode barndom (Rammeplanen, 2011, Pape, 2013).

Voksnes møte med barns lek har ikke alltid vært preget av dette synet. Leketeorikere som Jean Piaget og Erik H. Erikson har vært sentrale i pedagogiske tenkning, og deres tanker har rådet i hvordan vi møter barns lek. De konsentrerte seg om lekens betydning for barnets utvikling, men sa lite om hvordan vi som voksne skulle samspille med barna (Åm, 1996). Olufsson fremhever også at enkelte leketeorier så på voksenrollen som underordnet. Barnets frie lek skulle være «fri» og hellig uten voksnes forstyrrelser og innspill (Olufsson, 1994). Hun påpeker imidlertid at det er viktig at voksne er tilgjengelige og møter barn i deres lek. Voksne skal veilede og skjerme leken for eventuelle inntrengere (ibid.). Hun ser på den profesjonelle leker som en veileder som griper inn og deltar i leken ved behov.

I dagens møte med barns lek fremheves voksenrollen som sentral. En profesjonell leker er ikke bare en veileder, men en voksen som er deltagende og tilstedeværende. Hvordan vi møter barnet og hvilke relasjoner vi klarer å skape sammen med barnet, er utslagsgivende for hvordan barnet trives og utvikler seg i leken.

En forutsetning for å utvikle et godt lekeklime i barnehagen er trygghet (Öhman, 2012). Barnehagens personale må skape denne tryggheten slik at barnet etablerer en trygg tilknytning til de voksne. Slik får barna gode utviklingsmuligheter. For å skape denne tryggheten må barnehagens atmosfære oppleves som inkluderende, og relasjonen mellom barna og de voksne må bære preg av anerkjennelse (Barsøe, 2010). Anerkjennelse er noe vi ønsker fra den andre, og for at relasjonen skal være utviklende, må begge få dette oppfylt (Bae, 2004, og kap. 1.2.1). Vi ser at å anerkjenne handler om vår grunnleggende innstilling til andre mennesker, og det handler om at andre mennesker eier sin opplevelse og sine meninger (Møller, 2012).

Barnehagens personale må være imøtekommende, forståelsesfulle og behandle andre barn med positivt blikk. De må skape gode relasjoner og være anerkjennende i møte med barna og se og støtte den enkelte for at de skal oppleve tilhørighet i barnehagens lekefellesskap. Dette fremheves også av Sommer (1997) som beskriver viktigheten av barnehagelærerens evne til å skape prosesser rundt barna som er preget av gjensidighet. En gjensidighet som er preget av undring og gode opplevelser, der barnets initiativ og innspill blir tatt på alvor.

«Barnehagefolk er ikke som folk flest!» påpeker Melaas (2012). Han har satt LEK på «kartet» og fremhever personalets betydning for barnas opplevelse av et godt barnehagemiljø. Det å være en profesjonell leker og møte barn med lekenhet, gi dem erfaringer som får frem barnets nysgjerrighet og lekelyst, er ikke en selvsagt ting. Men det er en forutsetning for at barn skal få en god opplevelse av sin barndom. Han kaller det «blikk for lek»!

Han påpeker at de voksne i barnehagen må:

- ✓ Se barnas ønske om å leke.
- ✓ Å se lek.
- ✓ Å vite hvordan man skal støtte barn i lek.

(Melaas, 2013, s. 25)

Melaas setter det å anerkjenne barnet og det å være en profesjonell leken voksen med blikk for leken i sammenheng. Han mener vi må møte barnet og ta deres initiativ på alvor, skape gode forutsetninger for lek og bringe temaer inn i leken for å videreutvikle den. Voksne må kunne starte leken, verne den, og samtidig må den gis tid og rom for å videreutvikles (ibid.). Ved å ha dette perspektivet i møte med barna vil den voksne være i lekemodus og bidra til å utvikle et lekende fellesskap. Å skape et godt lekeklima er de voksnes ansvar.

Rammeplanen fremhever også dette synet, og personalet må utvikle en praksis som bygger opp under Rammeplanens samfunnsmandat.

Voksnes tilstedeværelse og evne til å vise omsorg og omtanke sees på som viktige faktorer for å utvikle god kvalitet på samspillet mellom barn og voksne (Pape, 2006). Pape beskriver viktigheten av å ha en aktiv og reflekterende holdning til barnas samspill. Samtidig påpeker hun hvor viktig det er at voksne tar inn over seg sitt ansvar for å tilrettelegge for den gode leken. Gir vi barna god nok tid og rom for den gode leken?

Graden av voksenstyring er et viktig perspektiv i møte med barns lek. Det er en balansegang mellom det å delta i leken, være til stede og det å være styrende i barns lek (Skøtt, 2011). Det er et dilemma som personalet må være en klar over og ha en bevisst holdning til. Er den voksne aktivt og deltagende på barnets premisser, skapes det en likeverdighet i samspillet, og barnets perspektiv blir tatt vare på. Greve (2012) fremhever også voksnes holdninger og væremåter i sin artikkel «*Den sårbare leken*». Hun tar opp fire dilemmaer som kan prege barnehagens miljø i møte med barnas lek. Hun beskriver dilemmaene på følgende måte:

<b>Venstre side:</b>		<b>Høyre side:</b>
Voksne som er i forbifarten	–	Voksne som er her og nå.
Voksne som er regelstyrt	–	Voksne som tar barnas perspektiv.
Voksne som overvåker barns lek	–	Voksne som er deltager i barns lek.
Voksne som lar seg forstyrre	–	Voksne som prioriterer barns lek.

*Tabell 2.1 Tabellen er utarbeidet på bakgrunn av artikkel «Den sårbare leken» (Greve, 2012).*

Jeg ser en klar sammenheng mellom det Melaas kaller «blikk for lek» og det Greve påpeker i sine dilemmaer. Greves oppstilling viser at høyresiden har en klar holdning til det å være til stede i barnets lek. Ved at personalet har en bevisst holdning til disse dilemmaene og klarer å benytte seg av høyresiden i sitt samspill med barna vil de kunne oppnå «blikk for lek».

Pape fremhever også voksenrollens dilemmaer knyttet til deres deltagelse rundt barnas lek (Pape, 2003). Hun har tatt for seg Greves dilemmaer, samtidig som hun har sett på hvordan voksnes handlingsmønstre, holdningene og væremåte kan skape et ekskluderende eller inkluderende miljø i barnehagen. Dette har vært utgangspunktet for hennes modell som visualiserer voksnes ønskede adferd innenfor rammen og uønsket adferd utenfor rammen (Pape, 2013, s. 180–181). «Blikk for lek» kan beskrives som innenfor rammen, men uønsket adferd og venstre side i Greves oppstilling faller utenfor rammen (Melaas 2013, Greve, 2012). Voksne i barnehagen må være klar over hvordan deres holdninger i møte med barn kan være avgjørende for hvordan barna trives og om de føler seg som en del av det lekende fellesskapet. Barnas opplevelse av et inkluderende barnehagemiljø er avhengig av deltagende voksne som tør å se sin egen praksis og klarer å utvikle den til det beste for barnehagen.

## 2.4 Min tilnærming til lek – med fokus på deltagende voksne

I mitt møte med barns lek i barnehagen er Baes syn på barn som subjekt viktig (Bae 2004). Hennes perspektiv med fokus på anerkjennende voksne rundt barna har vært mitt utgangspunkt i den faglige tilnærmingen i oppgaven. De voksne må ha en nærhet til barnet, klare å skape et godt samspill og se barnet ut fra deres alder, utvikling og modenhet. Samspillet skal bære preg av likeverd. Det kreves «trente» voksne med faglig trygghet for å skape godt samspill i barnehagen og støtte barnas lekefellesskap.

Bae (2004) snakker om romslige og trange mønstre i voksnes samspill med barn. Det sier noe om hvordan våre samspillsmønstre kan prege vår kommunikasjonen. For barnehagens personale er det viktig å sette ord på denne interaksjonen og bli klar over at egne samspillsmønstre kan både fremme og hemme god kommunikasjon. Dette tankesettet finner vi også igjen i Papes (2013) og Melaas' (2013) beskrivelse av voksne i møte med barna og deres bevissthet om sin deltagelse og væremåte (s. 26-27).

Romslig mønstre	Trange mønstre
Fokusert oppmerksomhet	Fjern fra barnas opplevelse
Lyttende og deltagende	Uinteressert
Velvillig fortolkning	Usynkronisert
Toleranse	Vurdering og ros
Mottagelighet	Ensidighet i rollefordeling

Tabell 2.2 Tabellen er utarbeidet på bakgrunn av Bae, 2004, s. 152.

I sammenheng med Baes samspillsmønstre vil jeg benytte meg av Papes beskrivelse av ekskluderende og inkluderende miljøer i barnehagen (s. 27). Hun beskriver viktigheten av barnehagelærerens ansvar i utformingen av barnehagens praksis og i utvikling av bevissthet om egne holdninger og væremåte. Hvordan vi som rollemodeller påvirker barnas lekeklima er nært knyttet til denne modellen, og denne fremstillingen blir derfor viktig i mitt møte med barns lek.

Baes (2004) oppsett av romslige og trange mønstre, og Papes (2013) modell «være (holdning) – gjøre (handling)» er nært knyttet til hverandre, og begge viser tydelig samspillsmønstre som er av stor betydning for å utvikle nære og trygge relasjoner til barna. Disse to tilnærmingene vil være mitt utgangspunkt i tolkning og analyse av innleverte praksisfortellinger i kapittel 5. Disse handlingsmønstrene vil også være mitt utgangspunkt i voksnes møte med barns lek.

## **Kapittel 3.0    Tilnærming til aksjonsforskning, valg av metode og design**

I dette kapitlet vil jeg kort beskrive aksjonsforskningens ulike retninger og si litt om dens utvikling. Jeg vil så presentere aksjonsforskning som endringsverktøy for barnehagen. Hensikten er å beskrive hvordan metoden kan benyttes i et endringsarbeid i en pedagogisk virksomhet.

Jeg vil til slutt belyse mine valg knyttet til aksjonsforskning som metode og design i egen barnehage.

### **3.1    Valg av aksjonsforskning som metode**

Å velge metode handler om å finne et redskap og en fremgangsmåte som skal kunne brukes for å finne og innhente data om virkeligheten (Jacobsen, 2010). Det handler om å finne en metode for å tolke den virkeligheten vi befinner oss i. Samtidig dreier det seg om å finne et helhetlig bilde av praksisfeltet med den hensikt å forbedre den utøvde praksis sammen med virksomhetens deltagere.

For å svare på oppgavens problemstilling har jeg valgt aksjonsforskning som metode. Tilnærmingen til aksjonsforskningen vil være empirisk. Det handler om forskning basert på virksomhetens erfaringer.

Jeg ønsket å se på mulige endringer i egen virksomhet knyttet opp mot refleksjon rundt de voksnes holdninger til egne arbeidsprosesser og egen praksis. Det var viktig for meg å innhente informasjon og data fra egen barnehage. Det var også avgjørende at dette arbeidet ikke ble en belastning for personalet. Jeg måtte dermed finne en metode som kunne bidra til kompetanseheving og en felles forståelse for temaet i problemstillingen, som igjen kunne bidra til varig endring i våre arbeidsmetoder.

### **3.2    Aksjonsforskning – en introduksjon**

Aksjonsforskning kan sies å befinne seg i en gråsoner mellom tradisjonell forskning og praktisk innovasjonsarbeid, der målet og intensjonen er, via aksjon eller handling, å forbedre virksomhetens praksis (Fugleseth og Skogen, 2007). Det finnes ulike tilnærminger til aksjonsforskning.

«Aksjonsforskning gjennomføres ved samarbeidende, kritisk analyse foretatt av deltagerne selv slik at det fører til en profesjonell utvikling gjennom grupperefleksjon, handling, evaluering og forbedring av praksis» (Tiller, 2011, s. 150). Aksjonsforskningen uttrykker konkrete mål som er knyttet til endringer i virksomhetens deltagere, deres tankesett og praksis. Virksomhetens deltagere er aktivt med for systematisk å gjennomføre og dokumentere aksjonsforskningen og de prosesser som skal gjennomføres. Forskning blir utført i samarbeid med virksomhetens deltagere.

«Aksjonsforskning handler om å skape ny kunnskap, og ved et forskende blikk på seg selv, sine verdier og sin praksis kan førskolelærerne skape ny kunnskap sammen» (Bøe og Thoresen 2012, s. 9). Vi ser at aksjonsforskning skal bidra til læring i et faglig fellesskap der intensjonen er å forbedre praksisen ved systematisk å samarbeide om planlegging, gjennomføring, vurdering og kritisk analyse av virksomhetens prosesser. Hiim (2010) knytter aksjonsforskningen til barnehagen, og hensikten med disse prosessene er å utvikle kvaliteten på det tilbudet som finnes i barnehagen, og dokumentere dem. Det handler om pedagogiske prosesser, refleksjon og verdiskapning, og dette er sentrale elementer i barnehagens hverdag.

Tiller (2011) skiller mellom begrepene aksjonsforskning og aksjonslæring. Han beskriver en aksjonsforsker som en forsker som sammen med virksomhetens deltagere ser på virksomhetens praksis. Forskningen skal komme deltagerne og andre til gode, og målet er å øke kvaliteten og kunnskapen i virksomheten.

Aksjonslæring derimot handler om virksomhetens deltagere. Det er de som praktisk gjennomfører aksjonen og som erfarer og nyttiggjør seg av virksomhetens kunnskap, samtidig som nye erfaringer kan endre og utvikle praksis via refleksjon (ibid.). Det skjer en endring i utførelsen av praksis som kommer virksomheten til gode.

### **3.2.1 Aksjonsforskning i et historisk bilde**

I litteraturen har aksjonsforskning vist seg i flere former og retninger. Det er fire ulike miljøer som representerer forskjellige tilnærminger til forskningsmetoden. Alt i 1940-årene grunnla sosialpsykolog Kurt Lewin begrepet aksjonsforskning. Hans tanker var knyttet opp mot en demokratisk og deltagende tilnærming til et mål for å få innsikt i det sosiale liv (Hiim, 2010). Ved å kombinere aksjon og forskning utviklet han en syklisk spiralmodell der arbeidet ble utført i en kontinuerlig prosess (Fuglseth og Skogen, 2007). Lewin var en inspirator for Stephen Corey som i 1950-årene etablerte en tradisjon for forskning innenfor læreryrket i

USA. Corey ønsket å redusere avstanden mellom den forskningsbaserte kunnskapen og praksisen blant lærerne, slik at de kunne utøve bedre ledelse i klasserommet.

Det ble videre etablert en tradisjon for forskning innenfor lærerstanden i Storbritannia i 1960-årene. Den engelske retningen ble utviklet på bakgrunn av samarbeidsprosjekter mellom universitetsforskere og lærere. Lawrence Stenhouse og John Elliott ledet dette arbeidet på East-Anglia University. Denne retningen var også inspirert av Lewin, og utgangspunktet var lærernes arbeidssituasjon, deres erfaringer med innhold og metode i undervisningen (Elliott, 1991). De hadde en idé om å se på undervisningen som en undersøkende og reflekterende prosess i lærerplan- og pensumarbeidet (Hiim, 2010).

I Australia utviklet det seg en ny retning i 1980-årene som ble omtalt som deltagende aksjonsforskning. Også her var de sterkt påvirket av den engelske tradisjonen, men de var mer knyttet til kritisk filosofi (ibid.). Sentrale personer i dette miljøet er Wilfred Carr, Stephan Kemmis og Robin McTaggart. De la stor vekt på at læreren selv skulle forske og dokumentere egen praksis, med bakgrunn i egne praktiske problemer (Carr og Kemmis, 1989). Den australske retningen utviklet en metodologi, en aksjonsspiral. Deltagerne skulle her medvirke i alle prosesser og bruke ulike metoder i spiralen – fra plan, handling, observasjon og refleksjon (Hiim, 2010).

I 1980-årene utviklet det seg enda en retning innenfor universitetsmiljøet i Nord-Amerika. Lærerforskningsbevegelsen kom etter mange års forskning og samarbeid mellom universitetsforskerne og lærerne, og var verken en videreføring av den britiske retningen eller Lewins tilnærming fra 1950-årene (Hiim, 2010). Ved at lærerne selv eide og definerte utfordringene, samt styrte prosjektet, kunne universitetsakademikerne være støttespillere i læremiljøet. Også her skulle lærerne reflektere og dokumentere arbeidet som ble utført. Man kunne se en økende aksept for kvalitativ forskning der narrativer ble brukt av lærerne for å reflektere over sin egen kunnskap (ibid.).

John Elliot har det siste tiåret systematisk videreutviklet særtrekkene ved aksjonsforskningen, og han hevder at det fundamentale ved denne formen for forskning er å forbedre praksis (Fugleseth og Skogen, 2007). Det peker også på fellestrekkene mellom aksjonsforskning og «reflective practice» slik det beskrives av Donald Schön i hans forskning om og beskrivelse av «reflection in action» (Fugleseth og Skogen, 2007, s. 174). Fellestrekk ved disse ulike retningene er at man ved å se på egen praksis, skulle bedre den ved å observere, reflektere og tilrettelegge for ny læring. Den skal fremme utvikling og ny læring av de erfaringene man så

og opplevde. Vi kan si at basisstrukturen kan konkretiseres ved tre trinn: plan, aksjon og refleksjon. På bakgrunn av denne refleksjonen må en utvikle en ny plan, som igjen fører til aksjon. Vi ser her igjen den sykliske spiralen som ble utviklet som begrep i den australske tradisjonen. Dette er arbeidsmetoder som er kjent i barnehagesammenheng, og det er verktøy som er videreutviklet innenfor sektoren.

I nyere teori kan vi se at begrepet pedagogisk aksjonsforskning blir brukt. Pedagogisk aksjonsforskning defineres på følgende måte: «*Forskning som innebærer systematisk samarbeid om planlegging, gjennomføring, vurdering og kritisk analyse av utdannings-, undervisnings- og læringsprosesser. Forskningen har til hensikt å forbedre kvaliteten på utdanningen, undervisningen og læring, samt å dokumentere kunnskap om slike prosesser i skole og arbeidsliv*» (Hiim, 2010,s.18). Den sykliske modellen er også her en sentral del av prosessen. Det at de ansatte er deltagende i hele prosessen der de planlegger, gjennomfører og vurderer egne handlinger i en kritisk analyse, er viktig for at organisasjonen skal kunne utvikle og forbedre praksisen. Det er et systematisk samarbeid som omfavner hele virksomheten.

De ulike retningene innenfor aksjonsforskningen har alle fellestrekk og sentrale kjennetegn som kommer til å være avgjørende for min benyttelse av aksjonsforskning i egen virksomhet.

- Aksjonen skal, via refleksjon, føre til endring av eksisterende praksis og tilføre virksomheten ny kunnskap.

### **3.2.2 Min tilnærming til aksjonsforskning**

Aksjonsforskning som arbeidsform kan gjennomføres på flere måter, og ulike retninger kan være aktuelle å benytte. Min tilnærming til aksjonsforskningen vil derfor være bred, og jeg kommer til å benytte ulike innfallsvinkler (s. 29-30). Jeg har ikke noe mål om å definere meg inn i en spesiell retning. Jeg kommer til å trekke inn elementer fra deltagende aksjonsforskning med vekt på deltagelse fra personalet i hele prosessen (Carr og Kemmis, 1989). Jeg vil også benytte trekk fra pedagogisk aksjonsforskning (Himm. 2010) som bygger på praktiske arbeidsprosesser der didaktiske prinsipper må læres gjennom at personalet er deltagende og utfører refleksjon over egen praksis. Kritisk refleksjon (Mac Naughton, 2001) der refleksjonen handler om å tørre å se og undersøke med et kritisk blikk, vil være en viktig innfallsvinkel til den metodiske tilnærmingen.



Personalet må i aksjonen reflektere over egne handlinger, sin væremåte og samhandling med andre barn og voksne. De vil være deltagere i aksjonen, og deres deltagelse kan beskrives som aksjonslæring (s. 30). Sentralt i dette arbeidet vil aksjonsforskningsspiralen/lærings sirkelen være. Denne vil bli presentert senere i kapittel 3.

### **3.3 Aksjonsforskning som endringsverktøy i egen barnehage**

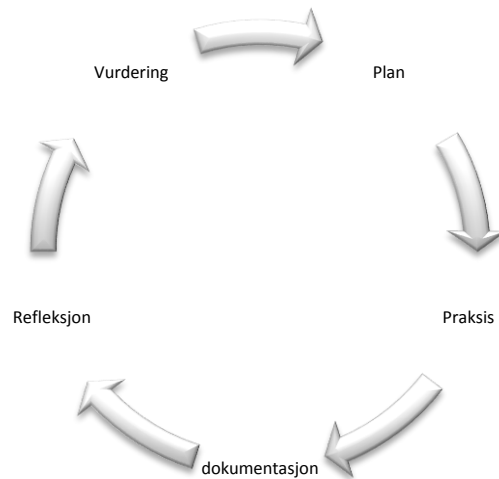
Stadige endringer innenfor barnehagefeltet og det økende kravet til kompetanseutvikling utfordrer barnehagepersonalet og setter oss i et krysspress. Personalet må utvikle seg og vise faglig trygghet innenfor de rammer og det mandat som er satt. Videre må vi utvikle en forståelse for faget og pedagogikken som skal utføres. Samtidig skal personalet tilbringe tiden sammen med barna og gi dem gode lekarenaer og utviklingsmuligheter. Disse motsetningene er utfordrende, men skal ikke være til hinder for utvikling av praksis. Systematisk gjennomgang og undersøkelser av egen praksis er nødvendig for å fremme videre utvikling og bedre det praksisfeltet vi har. Utviklingen skal ikke gå på bekostning av samværet og nærheten til barna, og jeg må derfor finne metoder for å forske i egen virksomhet som kan benyttes og skape en felles forståelse for faget og praksisen. Metodene skal bidra til en helhetlig tenkning og skal kunne gjennomføres parallelt med det arbeidet som daglig utøves i barnehagen.

Aksjonsforskning ble derfor et naturlig valg for meg i dette arbeidet. Ved å benytte aksjonsforskning kan vi ha et forskende blikk på egen praksis og systematisk arbeide oss igjennom barnehagens prosesser, ha et kritisk blikk og reflektere over egne rutiner. Det kan bidra til å skape endring i vår praksis og vår tenkemåte.

Dokumentasjon og refleksjon er sentralt i dette arbeidet og må systematisk bearbeides både når det gjelder det faglige som personalet gjennomgår, og de læringsprosesser barnehagen har. Denne dokumentasjonen må være nært knyttet opp til barna og de prosessene barnehagen ønsker å utvikle. Jeg ser også at aksjonsforskning som metode har stor verdi fordi den vektlegger refleksjon, og har et mål som går ut over forskningen i seg selv: den skal gi endring i virksomheten. Aksjonen skal gi personalet muligheten til å lære av egen praksis.

#### **3.3.1 Lærings sirkel**

På bakgrunn av mitt valg av metode var det naturlig for meg å bruke Kari Papes modell fra bøkene «Fra plan til praksis» for barnehagens aksjonsforskning (Pape, 2008, 2009a, b).



*Figur 3.1 Barnehagens lærings sirkel: utarbeidet på bakgrunn av Kolbes lærings sirkel og Kari Papes figur i Fra plan til praksis I, II og III. (2008, 2009a, b).*

Modellen kan sees i sammenheng og har likhetstrekk med den sykliske modellen til Lewin og Kemmis og pedagogisk aksjonsforskning (Hiim, 2010) og innehar de samme momentene for aksjonsforskningen som gjennomføres i barnehagen. Sirkelen kan også finnes igjen i Kolbes lærings syklus (Experimental learning) som omhandler hans teori om erfaringsbasert læring (Kolbe, 1984). Kolbes lærings sirkel innehar også faser som kan sees i sammenheng til det Pape har utviklet (Pape, 2009). Modellen blir en sentral del i det arbeidet som skal utføres i barnehagen og som skal være en kontinuerlig prosess for personalet. Som vi ser av sirkelen tar aksjonen utgangspunkt i en plan, utarbeidet av personalet. Planen vil bli satt ut i livet via barnehagens praksis, og aksjonen starter. Praksisen dokumenteres via praksisfortellinger og observasjoner og gir personalet grunnlag for refleksjon av aksjonen. Dette gir personalet et vurderingsgrunnlag av aksjonen som enten endrer planen eller viderefører den praksisen personalet opplever som hensiktsmessig. Sirkelen og aksjonen er i gang. Sentralt i Papes lærings sirkel finner vi også utvikling av barnehagens verdigrunnlag og den voksnes holdninger til dette arbeidet.

«Sirkelen» som arbeidsverktøy vil jeg komme mer inn på i kapittel 4, da den er en sentral del i aksjonsforskningen i barnehagen.

### **3.3.2 Begrensninger og muligheter med aksjonsforskning**

Ved valg av metode er det viktig å få kjennskap til de mulighetene og de begrensningene metoden innehar. Aksjonsforskning er en krevende forskningssjanger, da den har nærhet og tette bånd til forskningsfeltet og egen praksis (Tiller, 2004). Det å forske i egen barnehage

eller «forske i egen bakgård» kan by på utfordringer som man må være klar over. Man er personlig involvert i prosessene, og som forsker kan man oppleve for tette bånd til de utfordringer man finner. Jeg som forsker er også leder av virksomheten, og det er viktig å være klar over de ulike «hattene» jeg innehar i prosjektet.

Aksjonsforskningen må ha legitimitet blant personalet for å få fremdrift i aksjonen, og det må være en gjensidig enighet i personalgruppen om metoden som skal benyttes. Det å skape en felles forståelse og en forpliktelse til endringene skaper engasjement i gruppen (Bøe og Thoresen, 2012). Man må skape et eierforhold til prosessene der alle føler seg inkludert og deltagende. En utfordring knyttet til dette er vikarer og nyansatte i virksomheten. Det å ha gode rutiner for innlemmelse i barnehagens prosesser er viktig for å skape engasjement og forståelse for alle.

Som leder og forsker i egen virksomhet må jeg også tenke over at jeg skal «grave» i eget praksisfelt. Jeg skal stille spørsmål som er knyttet til egne ansatte, og dette vil være følsomt. Det kan komme svar jeg i utgangspunktet ikke ønsket å finne, eller som kan være utfordrende å håndtere. Ønske om å forandre, forbedre og rekonstruere kan også virke truende på enkelte i personalet, og det er derfor viktig å tenke igjennom dette før prosessene starter. Det tydeliggjør også hvor viktig samarbeid er innenfor aksjonsforskning.

Man skal også være klar over at i enkelte kretser er ikke aksjonsforskning fullverdig godkjent, og i enkelte forskermiljøene har denne metoden lav status. Tiller (2004) beskriver at en barriere mot aksjonsforskningen kan være knyttet til at prosessene i forskningen er ukjente for deltagerne. Manglende godkjenning kan også skyldes mangel på faste rammer og struktur som kjennetegner tradisjonell forskning.

På tross av den skepsis som finnes blant forskermiljøene, ser jeg at fokuset på praksisfeltet og det systematiske samarbeidet i det som skal gjennomføres i virksomheten, er utslagsgivende for mitt valg av metode. Aksjonen har og skal ha en forankring hos personalet og kan ha stor verdi og potensial i fagutvikling både på individplan og på hele personalet.

### **3.3.3 Innhenting av informasjon og data**

Aksjonen i barnehagen vil bli knyttet opp mot en kvalitativ metode. Det handler om å se på samspill mellom mennesker i en gitt kontekst (Jacobsen, 2011). I denne aksjonen blir konteksten lekende samspill. Hensikten med bruk av kvalitativ metode er å få frem en så helhetlig beskrivelse som mulig av de fenomener jeg ønsker å få svar på i barnehagen. «En

*kvalitativ undersøkelse har til hensikt å få frem hvordan mennesker fortolker og forstår gitte situasjoner»* (Jacobsen, 2011, s. 130). Personalets meninger, handlinger og opplevelser lar seg ikke tallfeste, men en kvalitativ, empirisk studie gjør det mulig å kartlegge personalets erfaringer. «*Denne forskningen tar nærbilde av situasjoner, den graver ned i dypet av de studerte fenomenene og plukker frem det usagte, det tause og det stillferdige ...*» (Tiller, 2011, s. 66). Det blir derfor viktig å bruke personalets deltagelse i egen praksis for å få frem de fenomener som er ønskelig å kartlegge.

Jeg har i min forskning valgt å innhente størstedelen av informasjon via praksisfortellinger eller narrativer fra personalet i egen virksomhet. Det vil si at masteroppgavens informanter også er personale i egen barnehage. Ved å benytte hele personalgruppen vil jeg kunne få et så helhetlig bilde av barnehagen som mulig.

### **Oversikt over antall informanter og antall innhentede fortellinger**

	<b>Våren 2010</b>	<b>Barnehageåret 2010–2011</b>	<b>Barnehageåret 2011–2012</b>	<b>Barnehageåret 2012–2013</b>
Antall informanter	12	14	15	12
Mottatte fortellinger	34	127	181	72

*Tabell 3.1 Oversikt over barnehagens informanter totalt i aksjonen.*

I den perioden aksjonen foregikk, var det 19 informanter som leverte praksisfortellinger.

Det å benytte praksisfortellinger handler om å formidle en hendelse, opplevd av personalet, på en beskrivende måte. Birkeland introduserte begrepet til barnehagesektoren, og hun definerte begrepet slik: «*Praksisfortellinger er selvlagde fortellinger av voksne og barn i barnehagen. Praksisfortellinger handler om avgrensede situasjoner, der samspillet mellom deltagerne er fremstilt detaljert og personlig, slik det arter seg for fortelleren. Fortellingen vokser ut av erfaringen*» (Birkeland 1998, s. 15). Personalet skal beskrive sine opplevelser knyttet til sitt samspill med barn og voksne i barnehagen. Det handler om å gjenfortelle hverdagen vår som et ledd i å dokumentere våre handlinger. Ved å skape tid og rom for å innhente disse fortellingene, har man et godt utgangspunkt og materiale for å arbeide videre med pedagogisk dokumentasjon og refleksjon i barnehagen. Det er derfor viktig at personalet som skal formidle disse fortellingene, får en felles forståelse for hva dette innebærer, og at de evner å

oppdage de elementene som er relevante for det de skal brukes til. De skal gi fortellingen den helhet som trengs for at de skal kunne benyttes videre i refleksjonsarbeidet. I dette arbeidet vil fortellingene først være knyttet til voksnes tilstedeværelse, for så å snevre det inn mot voksnes deltagelse i lek og samhandling med barna. Dette endret seg etter som aksjonen drev oss videre.

Det å innhente data fra hverdagen skal gi en indikasjon på hvordan praksisen i barnehagen ser ut. Det å ha en deduktiv tilnærming til datainnsamlingen handler om å ta utgangspunkt i teorien og en antagelse om hvordan praksis ser ut, for dernest å samle inn empiri via praksisfortellinger og se om forventningene til teorien stemmer med virkeligheten (Jacobsen, 2011). Jeg, sammen med personalet, hadde en formening om hvordan barna ble møtt og sett i barnehagen, og hvordan vi var deltagende i deres hverdag. Kunne praksisfortellingene dokumentere dette, eller synliggjøre noe annet?

Praksisfortellinger og refleksjon rundt disse er en del av aksjonen som personalet skal være en del av. Dette skal systematisk bearbeides både personlig og gruppevis.

*Our purpose of narrative research is to have other readers raise questions about their practice, their ways of knowing. Narrative inquiries are shared, in ways that help readers question their own stories, raise their own questions about practice, and see in the narrative accounts stories of their own stories. (Schøn, 1991, s. 277)*

Det å dele og reflektere over egen og andres praksis ved hjelp av narrativer er av stor verdi for å kunne hjelpe hverandre og stille spørsmål ved egen handling. Denne refleksjonen kan bidra til endring av handlingsmønstre. Jeg vil så analysere praksisfortellingene knyttet opp mot de spørsmålene jeg ønsker svar på. Dette vil bli presentert som en del av aksjonen i kapittel 5.

### **3.3.4 Reliabilitet og validitet**

Det er avgjørende for forskningens pålitelighet at jeg som forsker klarer å måle gyldighet i den empirien som skal sees på. Forskingen og informasjonen som innhentes fra personalet, må være valid og gyldig (Jacobsen, 2011). Dataene som samles inn, skal kunne gi svar på de spørsmål som finnes i problemstillingen. Er praksisfortellingene relevante inn mot vårt formål? Vil svarene våre variere, eller kan en annen forsker finne det samme svaret ved å observere og tolke vår eller lignende virkelighet?

Reliabilitet handler om oppgavens pålitelighet og troverdighet, og med det menes at undersøkelsen som skal gjennomføres, må være korrekt gjennomført og til å stole på (ibid.).

Undersøkelsene må gjennomføres seriøst, nøyaktig og troverdig for alle parter, og gjennomføringene skal vekke tillit blant alle involverte. Praksisfortellingene og observasjonene må inneholde konkrete elementer som kan benyttes for å beskrive de fenomener vi er ute etter å beskrive. Det vil styrke oppgavens reliabilitet.

Som forsker må man være objektiv og beskrive en hendelse meningsfullt men uten personlige fortolkning. Ideelt sett må alle praksisfortellinger være fri for tolkninger. Men man må være klar over at denne typen nedtegnede fortellinger vil inneholde elementer av tolkning – *slik det arter seg for fortelleren* (Birkeland 1998, s. 15). Dette kan gi et skjevt bilde av situasjonen. Dette må man legge til grunn når man analyserer tekstene.

Validitet beskrives som oppgavens gyldighet og relevans (Jacobsen, 2011). I denne sammenheng handler det om at personalet (informantene) beskriver og måler det jeg faktisk ønsker å måle, og det som oppfattes som relevant for oppgavens problemstilling. Validiteten i denne oppgaven blir derfor knyttet til informantenes opplevelser og observasjoner av barn og voksne i samhandling, i konkrete, beskrivende og nedskrevne praksisfortellinger. Men en fortelling vil alltid eies av informanten, og det er den voksnes opplevelse av hendelsen som transkriberes. Men det å løfte praksisfortellingene og gjøre de synlig for hele personalet kan bidra til felles bevisstgjøring. Personalets refleksjon over hendelsen i etterkant kan synliggjøre tanker om egen og andres praksis, og på bakgrunn av dette kan personalet foreta endringer av egen praksis underveis i aksjonen. Personalets beskrivelser av egen praksis må derfor svare på oppgavens problemstilling for at aksjonen skal fremstå som valid.

### **3.3.5 Mangler og feilkilder**

Det er viktig å poengtere, nok en gang, at all data er innhentet fra egen barnehage. Det gjør at opplysningene som innhentes, kun kan knytte seg til egen virksomhet.

Praksisfortellingene kan altså som nevnt gi feilinformasjon ved at personalet legger sine egne tolkninger til grunn. Underveis i aksjonsforskningen er målet å være så objektiv som mulig, og personalets praksisfortellinger skal være så konkrete og beskrivende som mulig. Dette er en utfordring da en person alltid vil være subjektiv og beskrivelsene objektive. Imidlertid handler dette om mennesker og deres tolkning og opplevelse av situasjonen. Det er alltid personen som eier hendelsen.

Dette er en feilkilde som er viktig å tenke på. En opplevelse vil kunne beskrives på ulikt vis og vil være «farget» av den personen som skriver. Det er vanskelig å legge vekk sine følelser selv om man ønsker det.

### **3.3.6 Generalisering**

Graden av generalisering og ekstern gyldighet handler om hvorvidt mine funn kan generaliseres over i andre tilsvarende virksomheter (Jacobsen, 2011). Kan jeg finne trekk ved resultatene som kan overføres til andre barnehager?

Graden av generalisering av de funn som vil bli gjort i barnehagen, vil variere. Hver barnehage er unik, og de samhandler ulikt. Det handler om mennesker og sosiale fenomener, og det er alltid rom for tolkning og påvirkning fra både andre voksne, barn og foreldre. Jeg vil ikke kunne finne den hele og fulle sannhet, men jeg kan si noe om tendensen i egen virksomhet. Graden av generalisering vil være avhengig av hvorvidt dette er et satsingsområde i sammenlignbare virksomheter. Likevel vil jeg tro at personalet i andre barnehager vil kunne kjenne seg igjen i informantenes fortellinger. Dette gjør at andre personalgrupper kan dra nytte av de erfaringer som er gjort i denne aksjonsforskningen.

### **3.3.7 Etske hensyn**

Det å studere mennesker og samfunnsmessige forhold gjør at man som forsker bryter inn i andres liv og deres private sfære (Jacobsen, 2011). Innenfor aksjonsforskningen handler etikken om de menneskene som er deltagende i prosessen og som er berørt av det endringsarbeidet som skal utføres (Bøe og Thoresen, 2012). Enhver deltager i barnehagen må derfor være kjent med de prosessene som skal gjennomføres. Alle må ha tilstrekkelig med informasjon om prosessene og hensikten med aksjonen, for selv å kunne velge om de ønsker å delta.

Aksjonsforskningens hensikt er å bedre praksis. En viktig metode er som tidligere nevnt observasjoner og praksisfortellinger (Tiller, 2011). Det er avgjørende at dokumentasjonen ikke er ment som et middel i å utøve et kritisk blikk på enkeltpersoner, verken barn eller voksne, men skal være et bidrag til å erverve ny kunnskap ved å delta i refleksjonsarbeid.

### **3.3.8 Datatilsynet**

Som forsker må du kunne arbeide ut fra at alle informanter i personalgruppen og alle barn og ev. foreldre er og forblir anonymisert. Ved innhenting av informasjon via praksisfortellinger er det avgjørende at narrativene er anonymisert og at personene i fortellingene ikke er

gjenkjennbare. For å sikre at oppgaven ikke bryter datatilsynets regler ble Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS (NSD) kontaktet angående bruk av personalopplysninger i henhold til personopplysningsloven § 31. Personvernet stilte ikke krav til meldeplikt av prosjektet og oppgaven da alle opplysninger i oppgaven er anonymisert og ikke identifiserbare.

I etterkant av samtaler med datatilsynet ble personal- og foreldregruppen informert om datatilsynets svar. De fikk en kort beskrivelse av masteroppgavens innhold.<sup>3</sup>

---

<sup>3</sup> Informasjonsbrev til foresatte. Vedlegg 1.



## **Kapittel 4.0 Aksjonsforskning i Rakalauv barnehage**

I dette kapitlet vil jeg beskrive aksjonsforskningen som er gjennomført i Rakalauv barnehage. Jeg vil først beskrive virkeligheten i barnehagen i den perioden aksjonsforskningen har pågått. Jeg vil kort beskrive ulike aktører som til enhver tid er i barnehagen.

Jeg vil så vise en skjematisk oversikt over hele aksjonsforløpet knyttet til periode og hva som er blitt gjennomført.

Til slutt vil jeg ta for meg de ulike steg eller områdene barnehagen har gjennomgått i aksjonsforskningsperioden. Stegene vil være nært forbundet med læringssirkelen som er beskrevet i kapittel 3 (Kolbe, 1984, Pape, 2009). Stegene i aksjonen vil ikke være tydelige med en start og avslutning, men gli over i hverandre. Første runde i læringssirkelen vil bli beskrevet ved ulike steg, mens andre runde blir mer generelt beskrevet. Problemstillingens kjerne knyttet til lek ligger i andre runde av aksjonen. Likevel opplever jeg det som hensiktsmessig å beskrive første runde godt da arbeidet her utgjør grunnlaget for aksjonens andre runde med de funn som er gjort.

### **4.1 Presentasjon av barnehagen**

Rakalauv barnehage er en privat foreningsbarnehage i Gran kommune. Den ligger i naturskjønne omgivelser 6 km fra Gran sentrum. Den kan derfor kalle seg en grendebarnehage. Grenda blir kaldt Granlund, men fra gammelt av ble området kalt Rakalauv. Det ble derfor naturlig for oss og kalle barnehagen Rakalauv da den ble etablert i august 1995. Barnehagen har to avdelinger, en for barn i alderen 0–3 år som kalles Midgard og avdeling Utgard med barn i alderen 3–6 år. Avdelingene har 24 enheter hver og har kapasitet til å tilby 24 heldagsplasser over 3 år og 12 heldagsplasser under 3 år. Barnehagen tilbyr delte barnehageplasser som gjør at antall barn pr. år varierer. Åpningstiden er fra kl. 0645 til kl. 1700, og det gjør at barn kan bruke barnehagen i 10 timer og 15 minutter pr. dag.

### **4.1.1 Personalet**

Personalmessig har begge avdelingene en grunnbemanning med to barnehagelærere<sup>4</sup> og to assistenter/fagarbeidere. Styrerressursen er en 100 %-stilling. I tillegg har barnehagen hatt to ekstraassistenter og to spesialpedagoger som har vært tilknyttet til avdelingen Utgard. Fra høsten 2012 har barnehagen også hatt egen kjøkkenansvarlig som tidligere har vært på avdeling som fagarbeider. Selv om masteroppgaven er knyttet til aksjonsforskning som har vært gjennomført over en femårsperiode, har grunnbemanningen vært konstant, men i perioder variert på grunn av svangerskapspermisjoner. Med heltids- og deltidsstillinger har barnehagen hatt en personalgruppe på 13–15 stk. i denne perioden. Barnehageåret 2011–2012 hadde vi en mannlig assistent. Vi har også hatt en mannlig vikar våren 2013. Personalets alder varierer fra 20 år til 54 år. Den faglige kompetansen i gruppen består av unge assistenter rett fra videregående, barne- og ungdomsarbeidere og pedagogiske ledere med tilleggsutdanning innen spesialpedagogikk og barnevern. Det som kjennetegner personalgruppen, er at de er genuint interessert i å utvikle seg faglig til det beste for barna og barnehagen.

### **4.1.2 Foreldregruppen**

Barnehagens foreldregruppe er sammensatt og består av 80–90 personer. Jeg definerer her foreldre som biologiske foreldre til barna. I perioder har vi familier der foreldre er skilte, og der det kommer «ny» mor eller far som også blir en del av foreldregruppen. Størstedelen av foreldregruppen kommer fra grenda, men det er også foreldre som kommer fra andre deler av Gran kommune.

Foreldregruppen oppleves som interessert i barnehagens innhold, og de er opptatt av at deres barn blir sett og tatt vare på, og at de er en del av barnehagens fellesskap. Det har vært stort oppmøte på barnehagens foreldremøtene der temaene og oppgaver knyttet til aksjonsforskningen er blitt presentert. Foreldrene har også deltatt på foreldreforedrag der Kari Pape har hatt kurs om «Voksen i en travel hverdag» og «Lek». Dette har vært gjennomført som et ledd i barnehagens aksjonsforskning for å gi foreldre og ansatte en felles ramme i møte med barna. På foreldremøter har foreldrene også fått innføring i det å utvikle prosessorienterte

---

<sup>4</sup>I høring til ny barnehagelov og i utdanningssystemet er begrepet førskolelærer erstattet med barnehagelærer. Noen medier har halt begynt å bruke begrepet barnehagelærer. I oppgaven har jeg derfor valgt å bruke begrepet barnehagelærer.

planer for arbeidet i barnehagen, og via gruppearbeid deltok de i diskusjoner og reflekterte over temaet lek og voksenrollen.

### 4.1.3 Barna – kjernen i barnehagen

Barns mulighet for deltagelse i et lekende fellesskap har vært en viktig faktor for endringsarbeidet i Rakalauv barnehage. I dette arbeidet var det viktig å finne ut hvordan barnegruppene har «sett ut» de årene aksjonsforskningen har pågått.

Barnehagens sammensetning fra og med 2008 er som vist i tabellen under:

Barnehageåret	Midgard	Utgard	Felles
2008–2009	22 barn 15 gutter -7 jenter	23 barn 9 gutter – 14 jenter	45 barn
2009–2010	20 barn 16 gutter – 4 jenter	23 barn 13 gutter – 10 jenter	43 barn
2010–2011	19 barn 10 gutter -9 jenter	21 barn 18 gutter – 3 jenter	40 barn
2011–2012	14 barn 9 gutter – 5 jenter	27 barn 22 gutter -5 jenter	41 barn
2012–2013	17 barn 9 gutter – 8 jenter	27 barn 20 gutter -7 jenter	44 barn

Tabell 4.1 Sammensetning av antall barn i Rakalauv barnehage i aksjonsperioden.

Tabellen er utarbeidet etter opptakspapirene i barnehagen.

Som vist i tabellen har antall barn variert fra 40 til 44 barn i denne perioden. Variasjonen skyldes delte plasser. Barnehageåret 2010–2011 endret vi avdelingen Midgard: det ble etablert en småbarnsavdeling fra 0–3 år. Fra høsten 2008 til våren 2010 var enkelte fireåringer på Midgard. Vi så imidlertid på dette som en utfordring utviklingsmessig da de eldste barna kunne se ut til å «kjede» seg på Midgard det siste halvåret. Høsten 2010 ble skillet satt til 3 år.

Størstedelen av barna er tilknyttet grenda, og det gjør at de fleste har tilknytning til Sanne Skole. Granlund er en bygd med mange gårder og spredd bebyggelse som gjør at barna ikke ser mye til hverandre på fritiden uten å bli fraktet til hverandre.

Mange barn i barnehagen har lang oppholdstid, og enkelte er i barnehagen i inntil 10 timer. Vi har observert at de aller minste, fra 0–3 år, har lengst dager i barnehagen. I perioden aksjonen

har pågått, har det vært barn som har vært knyttet til PPT og som har fått særskilt oppfølging av både PPT, Habiliteringstjenesten i Oppland og Barne- og ungdomspsykiatri i Oppland. Barnehagen har også vært tilknyttet flyktningprogrammet i Hadelandsregionen.

Som alltid har vi også i aksjonsforskningsperioden hatt barn i ulik alder, med ulik bakgrunn og med ulike interesser og utfordringer. Vi har merket store variasjoner i barnas lek i og deltagelse i leken. Enkelte barn var gode lekere og inkluderte andre barn lett, mens andre barn kunne ha en utfordrende adferd som virket både skremmende og frastøtende på andre barn. Som vist av tabellen over har også barnehagen den perioden aksjonsforskningen har pågått, hatt stor overvekt av gutter på begge avdelinger. Kunne dette være en årsak til de voksnes opplevelse av leken?

## **4.2 Aksjonen i Rakalauv barnehage – en skjematisk oversikt**

Jeg vil nå beskrive den aksjonen Rakalauv barnehage har gjennomgått siden august 2008. Jeg har satt opp en oversikt over arbeidet som er gjort i egen barnehage i tabell 4.2. Jeg har valgt å utvikle et eget skjema basert på GNATT (Jacobsen, 2011). Det faglige endringsarbeidet startet opp i august 2008, men aksjonens hovedfokus og oppgavens innhold vil dreie seg om tidsperioden fra 1. august 2009 til 1. mai 2013. Det vil ikke si at endringsarbeidet og videreutvikling av kvaliteten i personalgruppen avsluttes, men kartlegging og innhenting av praksisfortellinger, evalueringer med mer til bruk i oppgaven stoppes. Fargekombinasjonene i tabellen gir en oversikt over aksjonens fremdrift og når barnehagen, tidsmessig, har gjennomført de ulike temaene som har hatt innvirkning på aksjonen og egen forskning.

### **Forklaring av fargekode:**

Lys rosa – er gjennomført i egen virksomhet.

Mørk rosa – Videreføring – endring av praksis i egen virksomhet.

#### 4.2.1 Oversikt over aksjonens ulike faser i Rakalauv barnehage

Hva er blitt gjort?	2008 aug. okt.	2009 jan. aug.	2010 jan. Aug.	2011 Jan. Aug.	2012 jan. apr. aug. okt.	2013 jan apr. aug. okt.
---------------------	-------------------	-------------------	----------------------	----------------------	-----------------------------	----------------------------

Presentasjon av faglig utvikling til personalet. Velge faglig retning. Utvikle felles verdigrunnlag.																		
Utarbeidelse av prosessplan for voksenrollen.																		
Presentasjon av faglig utvikling til foreldregruppen.																		
Innlede samarbeid med Kari Pape.																		
Utvikling av observasjonsmateriale / kartleggingsverktøy																		
Kartlegging av barn i lek og voksnes deltagelse.																		
Nedtegning av praksisfortellinger.																		
Utvikling av prosessplaner i hverdagssituasjoner.																		
Veiledning assistenter og ped. personale.																		
Utvikling av prosessorienterte planer – videreutv. praksis.																		
Klargjøring av teoretisk perspektiv i personalgruppen.																		
Ledersamlinger med fokus på lek og ledelse av personalet.																		
Bearbeide og analysere praksisfort.																		



på barnehagens møtearenaer. Derfor ble også tittelen på kompetansehevingsprosjektet Fra plan til praksis.

Målet var å utvikle og tydeliggjøre fagligheten i personalgruppen. Barnehagens ledergruppe utarbeidet prosjektets plan som ble presentert på høstens første personalmøte. Det var felles enighet om at dette var nødvendig. Barnehagens innhold ble satt i fokus, og hele personalet skulle i fellesskap se på hvordan våre holdninger og væremåte påvirker vårt møte med barna. Vi ønsket at vår lekenhet skulle være grunnlaget i alle våre møter med barna, og bevissthet om egen praksis sto sentralt i dette arbeidet. Det var nødvendig å skape et mer inkluderende og lekent miljø samtidig som vi måtte reflektere over egen praksis. Ved hjelp av denne faglige tilnærmingen opparbeidet vi oss en felles faglig forståelse, og våre møter ble nå benyttet til refleksjon over aktuelle temaer knyttet til vår egen praksis.

Erfaringer fra dette første året var at vårt faglige fokus ga personalet mer kunnskap om barnehagens innhold og nødvendigheten av tilstedeværende voksne rundt barna. Dette viste seg ved en større faglig trygghet i diskusjoner og refleksjoner rundt egen praksis. Jeg opplevde at barnehagens møtearenaer ble mer strukturerte og at faget sto mer sentralt i diskusjonene. Imidlertid opplevde jeg at deler av det vi diskuterte og enigheten rundt dette forble på papiret og i hodene våre. Jeg så ikke de store endringene i de konkrete møtene med barna. Hvordan skulle jeg få faget vårt helt ut i praksis?

### **4.3.2 Aksjonens videre gang med ekstern fagperson**

Kari Pape kom inn som ekstern fagperson i april 2009. Jeg ønsket at hun skulle bistå i den videre utviklingen av personalets forståelse av faget. Vi valgte sammen å fokusere på voksenrollen og i første omgang skape gode arenaer for individuell refleksjon av egen praksis. Neste steg skulle være å ta det videre mot voksenrollen og voksnes tilstedeværelse og deltagelse i barns lek. Før Pape<sup>5</sup> kom til barnehagen, utarbeidet vi et arbeidsdokument: en prosessorientert plan for voksenrollen i møte med barns lek, på bakgrunn av hennes tre bøker (ibid.). Målet var å skape bevissthet om hvor vi trodde vi var faglig, og hvilke retning vi ønsket å gå. Vi satte ned noen tanker om hva vi så på som viktig i dette arbeidet. Det var viktig for oss å utarbeide en felles ramme for vår pedagogiske tenkemåte og enes om våre metoder. Vi måtte også finne ut hvordan vi kunne få planene våre synlig og ut i praksis. Planen vår skulle komme alle barna til gode. Hvert barn skulle bli sett og møtt på bakgrunn av

---

<sup>5</sup> I resten av oppgaven titulerer jeg Kari Pape som Pape.

deres individuelle behov. Samtidig måtte vi se på hvilke konsekvenser det fikk for oss som voksne i møte med barna. Etter gode og lange diskusjoner i personalet kom vi frem til vårt utgangspunkt for vårt endringsarbeid i Rakalauv.

**Aksjonens hensikt:** Skape samsvar mellom tanke og handling, mellom faget vårt og vår væremåte.

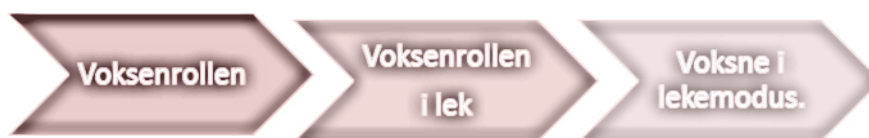
**Mål:** Voksne som er til stede med kropp og sinn.

I vår felles ramme ble vi enige om:

*Hver og en av oss voksne må være vårt ansvar bevisst. Der hvor det finnes voksne fra før, trengs det sjelden flere. Der hvor det finnes barn, skal det være voksne i nærheten.*

(Proessorientert arbeid med lek i Rakalauv barnehagen, 2009 – videreført 2011)

Personalet var klart enige i at voksnes relasjon til barna var utslagsgivende for hvordan deres tilnærming til barnas lek ble. Her starter aksjonen i Rakalauv barnehage.



Figur 4.1 Veien vi voksne ønsker å gå i vår aksjon.

Selv om personalet, etter gode diskusjoner, utarbeidet en felles ramme for videre arbeid, kunne jeg se at vi hadde stor variasjon i opplevelse av barns lek og dens betydning for barna. Jeg kunne også se av dokumentene vi utarbeidet på forhånd, at svarene varierte i stor grad når det gjaldt våre tanker om voksnes deltagelse i lek.

«Det var ingen som lekte med meg da jeg var liten, hvorfor skal jeg leke med barna nå?» (Sitat informant 09). Dette var en holdning jeg ønsket å få fjernet fra vår praksis og fra vårt tankesett da vår hovedoppgave i barnehagen er å være profesjonelle omsorgsgivere og lekere i møte med barna.

Samarbeidet med Pape ble innledet med observasjon av barnegruppene. Jeg hadde i forkant formidlet våre tanker via vår proessorientert plan til henne, samtidig som jeg hadde signalisert noen ønsker om hjelp til å snu holdninger i personalgruppen. Dette ga grunnlaget for oppstarten.



I dette første møtet uttrykte jeg også min opplevelse av at personalet hadde «*et års erfaring mange ganger*». Det jeg erfarte, var at vi reflekterte og diskuterte vår pedagogiske praksis, men tok ikke lærdom av det vi gjorde eller hadde gjort. Vi endret ikke vår praksis selv om vi snakket om situasjoner om ikke fungerte godt nok. Jeg uttrykte også med bekymring enkeltstående opplevelser jeg hadde observert i personalets møte med enkeltbarn. Dette gjaldt spesielt de barna som utfordret litt. Etter Papes observasjon av barn og voksne i samhandling denne første dagen, noterte hun ned to praksisfortellinger:

### **4.3.3 Fortelling: Det er derfor vi skal bruke hele dagen!**

*Jeg er på besøk i en barnehage. Styreren ønsker at jeg skal observere det som skjer i løpet av en helt vanlig hverdag. Klokken er 12.00, og jeg parkerer bilen min på utsiden av barnehagen. Ei dør går opp og to store gutter (4 år) kommer sturtende ut. Målrettet løper de sammen mot et lekeskur, der de henter seg hver sin bøtte og hver sin spade. Like målrettet setter de nesa mot lekehuset som ligger midt på uteområdet. Sammen setter de i gang å grave, den ene inne i huset, den andre utenfor. Det er noe ved guttenes væremåte som får meg til å tenke på «arbeidskarer». De to har et felles prosjekt – de snakker ikke sammen for de vet hva de skal. «Venner,» tenker jeg, «heldiggriser!» Jeg går bort til guttene og spør: «Arbeider dere?» Da svarer den ene: «Ja, vi skal rydde hele dette huset her, vi, og hele plassen utenfor!» «Du verden,» svarer jeg – «det er litt av en jobb!» «Det er derfor vi skal bruke hele dagen!» sier den andre. «Da er det ikke verdt at jeg forstyrrer dere,» sier jeg. «Nei, det er ikke verdt!» sier guttene i kor. Jeg trekker meg unna.*

#### ***Du er skikkelig slem!***

*I løpet av noen minutter fylles barnehagens uteområde opp med barn og voksne. Det er et fint område, som inviterer til mange ulike aktiviteter, og barna fordeler seg nesten over det hele. Fem minutter etter at alle har kommet ut, dukker det opp en stor gutt (4 år) fulgt av en voksen. Han ser seg rundt, og det er tydelig for meg at han leter etter noen. Så får han øye på guttene i lekehuset. Han stiller seg opp utenfor lekehuset og betrakter leken deres. «Han håper på en invitasjon!» tenker jeg. Ingenting skjer. Gutten går til lekeskuret og finner bøtte og spade, maken til de to guttene. Han går tilbake til lekehuset og stiller seg opp. «Nå ser de vel at han vil være med,» tenker jeg. Ingenting skjer. Da tar gutten mot til seg og sier: «Hei, kan jeg være så snill å være med på leken deres?» Da kommer det kontant fra en av guttene: «Nei, Sturla, det kan*

*du ikke, for du er slem!» «Skikkelig slem!» sier den andre. Jeg kjenner hjertet synker, og ser skuffelsen i guttens øyne. Han går mot den voksne, som kom ut samtidig med ham, kanskje for å søke støtte – hva vet jeg. Det kommer ingen støtte, men en bekræftelse av guttenes dom: «Ja, det har de rett i Sturla, du er ikke alltid helt snill, vet du!»*

*Nå tusler Sturla inn i lekeskuret og setter seg. Den voksne følger etter. Hun sier: «Forstår du hvorfor du ikke fikk lov til å være med på leken, Sturla?» «Nei,» svarer gutten. «Det syns jeg du skal sitte her og tenke litt over,» sier hun og forlater ham. Fire år gammel sitter han igjen alene i skam. Jeg lurer på hva han tenker! (Sitert Pape, 2009, skriftlig 2013)*

Denne fortellingen ble en stor oppvekker for meg. Var dette noe vi gjorde ofte? Slik skulle ikke vi ha det i Rakalauv. Barn i Rakalauv skulle oppleve barnehagen som et godt sted å være og ikke bli krenket av oss voksne. Fortellingen bekreftet at deler av vår praksis var preget av et foreldet barnesyn. Det ble avtalt at denne fortellingen ikke skulle benyttes i barnehagen på det nåværende tidspunkt. Pape skulle finne historier med tilnærmet lik problematikk, i relasjon til både barn og voksne.

Dette ble utgangspunkt for aksjonens første personalmøte. Vi fikk synliggjort, via praksisfortellinger om holdninger og væremåter, hvordan enkelte voksne tenkte og handlet i møte med barn. Fortellingene hadde ikke sin virkelighet hos oss, men inneholdt elementer som gjorde det gjenkjennbart for personalet. Dette kunne skjedd i Rakalauv. Det ble et sterkt møte for flere av oss, og mange satt med en intens følelse av at dette måtte vi gjøre noe med. Den første samlingen ble konkludert med: «*Barnehagen kan ikke bli bedre enn de voksne som er der!* (Ref. Rakalauv barnehage, 8.9.09). Vi må si ifra til hverandre når vi ser og opplever situasjoner vi ikke er helt enige i og fortrolig med. Vi må hjelpe hverandre i å bli gode. Begrepet innenfor eller utenfor rammen ble introdusert denne første kvelden. Det handler om å holde seg innenfor den rammen personalet har utarbeidet og blitt enig om å arbeidet etter (s. 27). Rammen inneholdt de elementer av holdninger og verdier vi skulle møte barna med til enhver tid. Dette ansvarliggjorde den enkelte i personalet da alle var med å utarbeide barnehagens ramme.

Utfordrende adferd var et annet viktig element vi arbeidet med denne første kvelden. Vi ble utfordret på vårt barnesyn og arbeidet med å få frem våre holdninger til dette temaet. Er vårt

barnesyn preget av det vi selv opplevde som barn, eller ser vi barnet som et eget individ med egne tanker og meninger? Barnehagens personale må utvikle et barnesyn som er i tråd med gjeldende Rammeplan og FNs barnekonvensjon. Det er viktig å våge å diskutere dette med hverandre. Vi må akseptere våre ulikheter, men samtidig utvikle en felles praksis. I observasjonene som ble gjort av personalet, ble det gjengitt ytringer som «*Hvis ikke du nå ..., så får du ikke lov til å ...*» (ref. Personalmøte aug. 2008). Uttalelsene ble brukt som trussel i situasjoner der ansatte opplevde maktesløshet i rutinesituasjoner som f.eks. matsituasjon eller påkledning. Sett i lys av de kravene vi har til å behandle barn som subjekter, bidro dette til å utvikle en ikke-akseptabel relasjon mellom barn og voksne. De voksnes kommunikasjon i disse tilfellene kunne beskrives som innenfor Baes trange mønstre (s. 28). De var også langt utenfor rammen. Dette var ytringer som satt støkk i personalet, og som satte i gang en god og spennende prosess. Påfølgende dag hørte jeg ved flere anledninger: «*Hvis ikke ... nei!* (så ble de stille i 3 sek.) ... *Når du nå har ..., så kan vi ...*» Jeg opplevde tegn til endring alt etter første samling med ekstern veileder. Dette første møtet rørte noe ved oss alle, og det sterke «bildet» vi fikk av oss selv, gjorde at vi nå hadde et felles utgangspunkt for videre arbeid. Det var lett å bli enig om veien videre.

#### **4.3.4 Barnehagens visjon og klargjøring av barnehagens praksis**

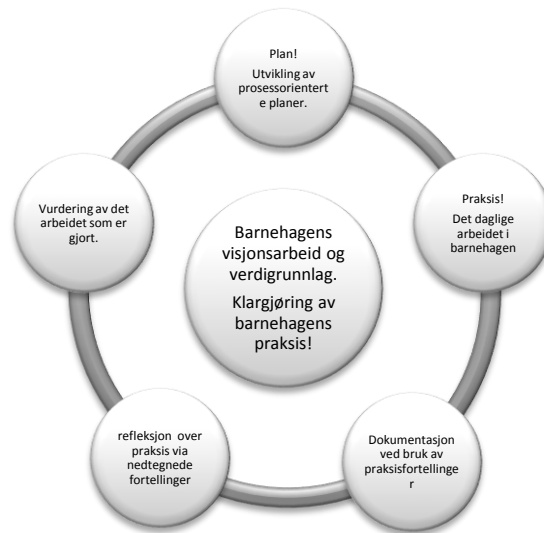
I aksjonens startfase var det viktig å se på barnehagens verdigrunnlag. Utgangspunktet for dette arbeidet ble «læringssirkelen» (s. 34,52). Barnehagen utviklet sin egen sirkel, og vi startet innerst med «*Sentrale verdier i barnehagens pedagogiske praksis – Barnesyn – læringssyn*» (Kolbe, 1984, Pape, 2009, 2010<sup>6</sup>). Barnehagens visjon «*I modige Rakalauv får onga vara onger!*»<sup>7</sup> skulle prege vår væremåte og vårt samspill i møte med alle i barnehagen. Visjonen og dens verdier skulle bli tydeligere for ansatte og bli en større del av barnehagens hverdag. Verdigrunnlaget skulle gjenspeile vårt arbeid og vår væremåte i daglig samvær med barn og voksne.

Barnehagens verdier, *Raus – Trygg – Engasjert – Leken*, ble gjennomgått og drøftet på nytt (ibid.). Stemte de overens med den hverdagen vi ønsket å skape for barna? I denne prosessen utviklet vi et verdikart på bakgrunn av en «verdisol» (Pape, 2007, s. 97).

---

<sup>6</sup> Pape, 2009 og figur 3.1.

<sup>7</sup> Rakalauv barnehages visjon 2007. Vedlegg 2.



Figur 4.2 «Fra plan til praksis» – vår lærings sirkel utarbeidet på bakgrunn av Papes lærings sirkel (Pape, 2008, 2009a, b). Skisse og et bilde av barnehagens aksjon<sup>8</sup>

Med barnehagens visjon i midten satte vi opp de verdiene som skulle prege vår hverdag. Gjennomgangen i etterkant viste oss at vi manglet to grunnleggende verdier fra rammeplanen, anerkjennelse og likeverd. Det er to sentrale begreper i møte med barna og de er grunnleggende i dagens krav til praksis overfor barn. Det var viktig for oss å få de med. Verdiene ble påført barnehagens «sol» og ble betydningsfulle i vårt nye visjonsdokument. Det ble nå arbeidet med å se på hvilke konsekvenser disse verdiene fikk for personalet. Hva måtte vi som voksne tenke over i møte med barna? Hvordan var jeg som voksen anerkjennende i møte med barnas lek?

Det ble synlig for oss hvilke utfordringer personalet måtte jobbe videre med denne høsten. Vi ønsket å møte barna med anerkjennelse og gi dem god omsorg ut fra et barnesyn preget av likeverd. Derfor måtte personalet ha en felles gjennomgang av eget barnesyn og skape en felles forståelse for barnehagens praksis. Dette ble konkretisert og billedliggjort med «omsorgsblomsten»<sup>9</sup>. Den viste et bilde av de verdiene personalet måtte forholde til i møte med barn (Pape, 2009).

Men fikk alle barna like god omsorg i vår barnehage? Klarte vi å se alle barna, også de barna som noen av de voksne opplevde som krevende?

<sup>8</sup> Side 32

<sup>9</sup> Figur 4.2, s. 45.

Barns opplevelse av god omsorg er avhengig av at personalet kan skape gode relasjoner til barna. Vi måtte derfor kartlegge voksnes relasjoner og de holdningene vi hadde til enkeltbarn i barnehagen. I dette arbeidet ble personalet introdusert for et fargekartleggingsverktøy der fire farger beskriver ulike holdninger voksne kan ha i samspill med barn (Pape, 2009, s. 78). Hensikten med å fargekartlegge var å visualisere vår relasjon til barna. For at dette arbeidet skulle være nyttig senere i aksjonen var det særdeles viktig at personalet var ærlige i sin kartlegging, og det ble derfor pålagt som «lekse» til påfølgende personalmøte (Jonassen, 2013). Kartleggingen viste at flere i personalet hadde et anstrengt og forutinntatt forhold til enkelte av guttene i lek. Det var særlig forbundet med uønsket og utagerende adferd. Vi opplevde også at enkeltbarn var nesten usynlige på avdelingene. utfordringene ble nå konkrete, og spørsmål vi stilte oss etter kartleggingen, var:

1. Hvorfor er det stort sett gutter som er farget svart?
2. Takler vi ikke at guttene bråker?
3. Gir vi jentene mer lov til å utagere?
4. Takler vi mer støy fra dem?
5. Er jentene «stygge» mot hverandre fordi vi lar dem få lov til det?

Disse spørsmålene utfordret igjen vår syn på anerkjennelse og likeverd. Vi er alle like mye verd uavhengig av kjønn, og alle barn skal ha lik rett til å utfolde seg i sin lek og få utvikle sine interessefelt. Vi skal gi alle barna den oppmerksomhet de har krav på og behov for, og imøtekomme alles initiativ. Kartleggingen avdekket noen tendenser som var viktig å bringe videre i endringsarbeidet vårt.

#### **4.3.5 Praksisfortellinger og narrativer – Beskrivelse av vår praksis**

Samtidig som kartleggingen av voksnes holdninger ble gjennomført, startet personalet å skrive ned praksisfortellinger. En praksisfortelling skal fokusere på øyeblikket (s. 35). I oppstarten fokuserte vi på gullkorn, og på å gjenfortelle de gode øyeblikkene. Fortellingene gjenspeilet vår hverdag og ble et godt redskap for refleksjon av egen praksis på barnehagens møtearenaer. Ved å reflektere sammen kom vi nærmere kjernen til vår utfordring. Allerede i oppstarten opplevde vi fortellinger som var tankevekkende i vårt møte med barna. Dette skapte diskusjoner og de nedskrevne hendelsene gjorde at vi utviklet et felles handlingsmønster for å bearbeide de utfordringene vi opplevde. Men denne prosessen tok tid, og det var ikke alle som var komfortable med å skrive ned hendelser. Det handlet blant annet

om evnen og lysten til å skrive samt personlig mestring. Enkelte syntes dette var vanskelig, og vi valgte da å la to skrive sammen, slik at vi fikk opplevelser fra alle ansatte.

Praksisfortellingene ble et nyttig verktøy i vår dokumentasjon av egen praksis. Det å løfte hendelsene opp på «bordet» fikk oss til å tørre å se egne og andres holdninger og handlinger. Det konkretiserte vårt handlingsmønster. Var vi anerkjennende voksne i våre møter med barna, eller var vi fortsatt preget av våre «gamle» holdninger? Dette gjorde det lettere å rådføre seg med hverandre, samtidig som vi kunne gi hverandre veiledning. En annen skremmende erfaring med praksisfortellingene var at enkeltbarn var gjengangere i fortellingene. Vi så et klart samsvar med fargekartleggingen. Historiene dreide seg ofte om gutter med adferd vi opplevde som utfordrende, og leksituasjoner som var preget av konflikter. Hva skyldtes dette? Klarte vi ikke å møte disse guttene på en positiv måte?

#### **4.3.6 Første steg i lærings sirkelen: Prossessorienterte planer**

Verdigrunnlaget vårt ble nå videreført i arbeidet med å utvikle prossessorienterte planer for enkelte av barnehagens hverdagsaktiviteter. Det å arbeide prossessorientert handlet ikke om mål og de resultatene vi oppnådde. Det handlet om å se på veien frem mot målet og se de prosessene som var i gang for å gi barna gode opplevelser og erfaringer i hverdagen. Praksisfortellingene viste oss at vi ikke alltid møtte barna slik vi trodde. Vi måtte blant annet erkjenne at vi ikke møtte guttene godt nok. Vi opplevde av vi som voksne hadde en formening om virkeligheten, men stemte vår virkelighet med barnas? Det å være voksen i møte med barn er krevende og omhandler hver minste samhandling i hverdagen. Vi måtte nå rette fokus på en hverdagssituasjon for å skape en felles ramme for hvordan vi ønsket at vår relasjon til barnet skulle være. For å skape felles forståelse for arbeidsmetoden ble vi enige om å starte med å utarbeide prossessorientert plan for garderobesituasjoner. Dette var situasjoner som kunne avgrenses i tid, og målene med situasjonen var tydelig for alle. Dette var også en hverdagssituasjon som kunne være preget av høy lyd og mye tempo. Vi måtte nå konkretisere våre mål og beskrive hva vi ønsket å oppnå i garderoben.<sup>10</sup>

Arbeidet med disse planene ble en nyttig prosess. Personalet fikk et rammeverk som viste tydelig hva barna skulle oppleve i garderoben og hvilke utbytte de skulle ha i denne hverdagssituasjonen. Den ga også voksne en tydelig ramme for hvilke konsekvenser det fikk for oss voksne. *Hva skal jeg som voksen gjøre for at «Siri» skal få en god opplevelse i*

---

<sup>10</sup> Prossessorientert plan for garderoben. Vedlegg nr. 3.

*garderoben?* Hva var vårt mål med situasjonen? Var det viktigste for oss å få barna fort ut? Vi ble enige om at garderobesituasjonene heretter skulle bidra til at barna opplevde mestring og glede ved å klare selv. Samtidig skulle vi som voksne være tålmodige i møte med barna og gi dem tid og rom, samtidig som vi oppmuntret til å prøve selv. «Sitte på henda» ble et hyppig brukt begrep. Begrepet innebærer å avvente hjelpen og gi barna tid til å få fundere og prøve selv. Planen og rammen ga oss et godt utgangspunkt for videre bruk av praksisfortellingene i vårt refleksjons og dokumentasjonsarbeid.

### **4.3.7 Andre og tredje steg i lærings sirkelen: Dokumentere praksis via praksisfortellinger**

Det at vi utviklet en felles ramme og et utgangspunkt for vårt møte med barna i garderoben, ga oss en fordel som vi oppdaget fort. Vi etablerte en felles ramme og fokus på en situasjon, og det ga en positiv smitteeffekt over på andre hverdagssituasjoner. Men selv om vi fikk et arbeidsdokument som ga oss tydelige arbeidskrav, erfarte jeg fortsatt situasjoner som sa oss at vi ikke til enhver tid klarte å være anerkjennende og imøtekommende.

*Det har vært lunsj på Utgard, og det er tid for å kle på seg og gå ut. Noen av barna har startet med å ta på ullklær. Det er en kald vind ute i dag. En voksen gir beskjed til to barn flere ganger: «Ullbuksa skal på!» Samtidig går hun selv rundt, tilsynelatende uten noe å gjøre. Hun setter hendene i siden og ser utover garderoben. Et barn starter med å løpe rundt i garderoben, ler og viser ikke tegn til å høre på den voksne. Den voksne går så bort og sier: «Nå er det nok, nå må du høre,» for så å gå mer rundt. ... Dette skjer tre ganger uten at barnet ser på den voksne, viser tegn til å ville høre eller vise interesse for å kle på seg. (Praksisfortelling, ansatte sep. 2009)*

Praksisfortellingen viser at selv om personalet var enige på papiret og refleksjonene på møtene var klare, kom ikke alltid holdningene ut i handling. Ved å skrive ned opplevelsen fikk vi en mulighet til å reflektere over hendelsen i fellesskap. Vi kunne nå minne hverandre på hva vi var blitt enige om, ved å stille hverandre spørsmål og hjelpe og veilede hverandre. Hva var vi blitt enige om? Det ble rom for gode tilbakemeldinger til hverandre i hverdagen. Vi tok utgangspunkt i enkle spørsmål som:

- Hvilke verdier preger denne fortellingen?
- Hva kunne du som voksen gjort annerledes?
- Hvilke opplevelse tror du barnet sitter med?

Tilbakemeldinger på egen praksis ble viktig i det å styrke det faglige miljøet i barnehagen. Det å bruke praksisfortellingene sammen med prosessplanene ga oss et godt utgangspunkt for å se og beskrive det vi faktisk gjorde.

Det første året ble brukt til å utvikle en metode for å dokumentere egen praksis ved bruk av praksisfortellinger. I henhold til vår læringssirkel (fig. 4.2) utarbeidet vi prosessplaner som ble vår ramme i vårt møte med barna. Praksisen ble dokumentert via fortellinger som var utgangspunkt for refleksjon av vårt handlingsmønster. Vår dokumentasjonen ga oss et bilde av vårt samspill med barna, og viste tydelig om vi var utenfor eller innenfor rammen vi var blitt enige om (Pape, 2013). Prosessplanen ble et mye brukt verktøy for å hente den enkelte inn igjen i rammen vi var blitt enige om (s. 54).

#### **4.3.8 Fjerde steg i læringssirkelen: Vurdering**

Praksisfortellingene ga mye dokumentasjon i denne perioden. Men hva viste den? Hvordan var vårt møte med barna nå? Kunne jeg se at praksis hadde endret seg? Prosessplanene ble benyttet i vurderingsarbeidet. Ved å ta utgangspunkt i våre mål knyttet til barnemøter kunne vi snu formuleringene. Vi brukte slike spørsmål:

1. Hvordan kan jeg se at barnet blir sett og hørt?
2. Hvordan kan jeg se at du anerkjenner barnet i garderoben?
3. Hvordan kan jeg se at du viser toleranse og respekterer enkeltbarnets initiativ?

Barnehagens første prosessplan ble vurdert og skapte et godt grunnlag for videre utvikling<sup>11</sup>. Vurderingen viste tydelig endring i personalets tankesett og handlingsmønster, og de reflekterte rundt sin egen tilstedeværelse og sitt møte med barna.

I løpet av dette første året gjennomførte barnehagen en «runde» i læringssirkelen, og bevisstheten om egen praksis kom tydeligere frem i barnehagens vurderinger. Personalet har et mer kritisk forskende blikk på seg selv og har ervervet ny kunnskap. Personalet beskriver sine endringer slik: *«Vi opplever at vi har bedre tid til enkeltbarnet. Vi tør å la de prøve selv. Selv om målet ikke er å komme forttere ut, så går påkledningen raskere nå enn tidligere.»* Praksisfortellingene og prosessplanene synliggjør våre mål og det vi gjør på en god måte. Det oppleves som om personalet har startet en god prosess, og de uttrykker at deres fokus på endring har påvirket dere væremåte rundt barna. Sitatet kan tyde på at personalet har reflektert

---

<sup>11</sup> Proessorientert arbeid med lek med vurdering. Vedlegg nr. 4.



kritisk over tidligere praksis, og at nye erfaringer konstruerer ny kunnskap. De har utviklet en evne og en vilje til å utvikle seg og sin praksis.

### **4.3.9 Andre runde i læringssirkelen**

Våren 2010 ble avsluttet med samtaler med ekstern veileder (Pape) der personalet måtte beskrive hvilke erfaringer denne prosessen hadde gitt dem, og hvilke forventninger og ønsker de hadde til sitt videre arbeidet. Disse samtalene ble grunnlaget for videreutvikling av barnehagens planer. Ny kunnskap ga nye handlingsmønstre, og den sykliske læringssirkelens andre runde starter (s. 34 og 52).

Personalets personlige mål og tanker om egen praksis ble viktig i det videre arbeidet denne høsten. Fokuset ble sterkere knyttet til «Lek i Rakalauv barnehage». For å møte det nye overordnede temaet måtte vi skape en felles ramme for leken, og bli enige om hvilken betydning vi mente den hadde for barna. Prosessorientert plan for lek i Rakalauv barnehage ble utviklet, og planen ble konkretisert ved å ta utgangspunkt i følgende spørsmål:

- Hva legger vi i begrepet lek? Ha vi en felles forståelse?
- Hvordan vet vi at alle barna leker i Rakalauv barnehage?
- Hvordan opplever det enkelte barn leken?

Personalet måtte få en oversikt over barnas lek og hvilke type lekeklima det var i barnehagen. Det ble gjennomført en ny kartlegging som var knyttet til lek og hvem barna lekte med.<sup>12</sup> Et annet viktig element i denne kartleggingen var det å observere de voksne og hvor deltagende eller fraværende de var i barnas lek. Var de til stede her og nå sammen med barna, eller var de opptatt med andre oppgaver, som å organisere og gjennomføre møter, ta telefoner med mer? Denne kartleggingen beskrev barnegruppen godt. Vi så hvem barna lekte med, og hvilke aktiviteter de deltok i. Vi fikk en god oversikt over barn som var i det vår prosessorienterte plan definerer som god lek. Samtidig fikk vi noen «aha»-opplevelser knyttet til stille barn som verken var deltagende eller inkludert i samlek. Vi fikk også et klart bilde av oss voksne og hvor vi befant oss. Kombinert med praksisfortellinger ga kartleggingen oss et viktig grunnlag for å konkretisere våre mål i arbeid med den lekende voksne og det å skape et fellesskap for alle barna.

---

<sup>12</sup> Lek kartlegging. Pape 2009, 2013.

Det å kartlegge barnas lek over tid ga oss også et godt innblikk i barnas lekekompetanse. Vi kunne se enkeltbarn som var i god rollelek over tid, mens andre barn gikk hvileløst omkring i barnehagen og så tilsynelatende ut som om de ikke ville eller kunne starte en lek. Vi oppdaget også barn som kunne dominerte sin lek, og som viste tydelige tegn til å styre andre barn, både lekens innhold og hvem som skulle delta. Disse erfaringene ga oss grunnlag for å planlegge veien videre for det enkelte barn og for barnegruppen. Hvilke ferdigheter trenger det enkelte barn for å utvikle evnen til å møte leken og samhandle hensiktsmessig og godt med andre? Hva måtte jeg som voksen bidra med for å styrke det enkelte barns lekekompetanse? I dette arbeidet benyttet vi en modell utviklet som et tre (Pape, 2013). Treets «stamme» symboliserer sosial kompetanse, og greinene beskriver de ferdigheter et barn må ha for å kunne samhandle på en god måte med andre mennesker: empati, positiv sosial adferd, selvhevdelse, selvkontroll og lek, glede og humor. Det å være leken handler om å være et sosial individ og inneha alle elementene av sosial kompetanse. Samtidig er treets røtter et ufravikelig element i barnets utvikling av sosial kompetanse, da det handler om barnas tilknytning, tidligere erfaringer og arv og miljø. Dette er viktige faktorer å ha kunnskap om for å møte det enkelte barn, og for å gi det de erfaringer det trenger for å kunne utvikle disse ferdighetene best mulig. Treet ble et bilde for de ansatte i møte med det enkelte barn. Tilførte vi barna alle elementene innenfor sosial kompetanse, eller var det noen som fikk mer av en «gren», og mindre av en annen (Pape, 2009a, 2013).

Kartleggingen viste også konkret at to barn vi tolket som vandrere, ikke var det. Vi hadde feiltolket dem. Vi hadde en formening om at de deltok lite i samlek, og at de gikk mye rundt i barnehagen. Etter fire ukers kartlegging oppdaget personalet at de var deltagere i samlek store deler av dagen. En alvorlig oppdagelse var et enkeltbarn som vi trodde var ensidig i sin lek, varierte i leketemaer i større grad enn vi trodde. Det ble også kartlagt at enkelte barn satt mye med bordaktiviteter som pusling, perling og tegning. De ansatte spurte seg selv: Hvorfor sitter de der? Er det fordi det er lettvisst for meg som voksen, fordi jeg kan sitte i ro? Denne oppdagelsen gjorde at småbarnsavdelingen endret praksis fra å sitte mye ved bordene til å oppholde seg mye på gulvet.

Kartleggingen ga oss også erfaringer med de voksne. Vi så at personalet hadde en større bevissthet rundt barns lek og hva som foregikk både inne og på utelekeplassen. De voksne hadde en bedre oversikt over leken, hva temaene var, og hvor barna lekte. De var også mer til stede for å beskytte leken som var opprettet. Men var de mer deltagende i leken?

I praksisfortellingene oppdaget jeg større bevissthet, men jeg erfarte det jeg velger å beskrive som et «sideskudd» i det å respektere barns lek. Jeg kunne lese at vi veiledet barna mye i lek, og samtalene kunne dreie seg om: «*Du må spørre om du kan bli med!*» «*Er det plass til flere i leken?*» «*Vet du hvilken lek de leker?*» Vi vernet leken for enkelte, men jeg oppdaget at vi var på vei til å ekskludere enkelte barn, men i beste mening. Var det slik vi skulle være mer lekne? Handlet dette om å være anerkjennende og deltagende i møte med barna? Personalet ble utfordret på nytt i møte med LEK i Rakalauv. I forkant av et personalmøtet ble de utfordret med følgende spørsmål:

- Er vår tilstedeværelse genuint ekte i det barnet holder på med, eller er det vår kontroll og behov for kontroll som styrer?
- «Tvinger» jeg leken inn i de mønstrene jeg vil, eller får den handle om risiko, tull og tøys? Tør jeg vært litt «gal»?
- Oppmuntrer jeg til lek, eller stopper jeg den?

Dette ble sentrale spørsmål i arbeidet med nye prosessorienterte planer. Nå var leken hovedfokus med enda tydeligere krav til oss voksne som deltagere i barnas lek. Vi begynte å komme til kjernen av vår utfordring. Det å se og anerkjenne barnas lek og gi barna tid og rom, og erfaringer de trengte for å få gode opplevelser i barnehagen.

Jeg oppdaget også en annen utfordring i diskusjonene rundt temaet lek. Som beskrevet tidligere var holdninger til guttene og deres lektema en utfordring som igjen dukket opp. Det var enkelte av personalet som opplevde guttene som mer utagerende med høye stemmer og uro inne, og at deres lek skapte uro i barnegruppen ved mye løping og slåssing. Det ble alt i startfasen reflektert over hvordan vi tillat enkelte barn, spesielt gutter, en negativ rolle, eller mangel på kompetanse: «*Hvorfor kan ikke det barnet leke? Hva mangler det barnet? Han er så ugrei*» (sitat: personalet). Denne holdningen rådet i enkelte diskusjoner den første tiden, og tok mye tid. Det kan tyde på at de sosiale relasjonene knyttet til guttene var utfordrende.

Det ble nå viktig å se på praksisfortellingenes tema og knytte de til kjennetegnene ved kvaliteten i vårt samspill med barna. Disse kjennetegnene var nedfelt i prosessplanene våre og skulle være rammen for hva personalet skulle gjøre. Etter nedtegnelse skulle ansatte selv reflektere over:

- Mine tanker rundt fortellingen.

- Hva kunne jeg gjort annerledes?
- Hva kan jeg gjøre for å møte dette barnet / disse barna?
- Hva lærte jeg?
- Kan jeg se endringer, eller førte denne hendelsen til endringer?

Praksisfortellingene ble nå gode og beskrivende. Men vi kunne fortsatt se at vi enkelte ganger tillata barn spesielle holdninger og/eller roller som ikke var intensjonen. I fortellingene kunne vi også oppleve vår tolkning av hvordan enkeltbarn hadde det. Sitater som: «*Siri har ikke lekekompentanse*» eller «*Per mangler kunnskap om å komme inn i lek*» kunne leses i observasjonene. Fortellingene ga oss mer innsikt i våre handlings- og holdningsmønstre, og det skapte større refleksjon på barnehagens møter (Bae, 2004). Personalet utviklet en evne til å se på seg selv, og det ble viktig å knytte spørsmål til refleksjonen som handlet om oss som voksne. Vi brukte spørsmål som:

- Hva må jeg som voksen gjøre for å møte dette barnet på en bedre måte?
- Hvordan kan vi som voksne vise mer respekt for barna lek?

Jeg opplevde også at fortellingene bar mer preg av voksnes deltagelse og tilstedeværelse. Jeg erfarte at personalet var tryggere i det å skrive ned sine opplevelser. Ikke bare de opplevelsene som utfordret, men også de som kunne gjenspeile den gode dialogen mellom barna og mellom barn og voksne.

Dokumentasjon denne våren viser en tydelig endring blant ansatte, og den beskriver en forståelse for det temaet vi holdt på med. Den enkelte beskrev egne handlinger og beskrev konkret sine erfaringer: hva de gjør, og hva de ikke gjør.

Disse vurderingene ble grunnlaget for utvikling av prosessorienterte planer i alle barnehagens hverdagssituasjoner. Både garderobe-, lek-, måltids- og tilvenningsituasjoner samt foreldremøterutiner ble systematisk gjennomgått på bakgrunn av de erfaringene personalet beskrev. Personalet bruker nå dette verktøyet bevisst i alt som gjennomføres i barnehagen. Det oppleves som om det å ha en felles ramme for alt arbeidet har skapt et godt grunnlag for felles forståelse og ikke minst et godt utgangspunkt for vurdering av oss selv og den enkelte medarbeider. Rammen i det vi skal gjøre, er felles, og det gjør at det er enklere og tryggere å gi tilbakemeldinger til hverandre.

#### **4.3.10 Aksjonsforskningens «avrunding».**

I desember 2012 ble personalgruppen observert fra eksteren på nytt. En ny setting ble beskrevet etter observasjonen: «*Jeg opplever tilstedeværende voksne som er deltagere i barnas lek*» (sitat fra observasjon, personalmøte i januar 2013). Det ble også påpekt stor grad av endringsvilje i personalgruppen under hele perioden.

Til dette møtet beskrev personalet sine opplevelser av aksjonen barnehagen har vært igjennom og hvilke betydning den har hatt for dem. Jeg ønsket at de skulle sette ord på egne opplevelser og erfaringer, og hvilke endringer de selv føler de har gjennomgått. Beskrivelsene varierte i lengde og detaljrikdom, men jeg så stor utvikling i de ansattes skriftliggjøring av egen praksis. For enkelte ansatte har det å måtte skrive praksisfortellinger og ikke minst det å skrive ned sine egne opplevelser vært vanskelig. I løpet av aksjonen har alle ansatte levert fortellinger, og alle har beskrevet og reflektert over sine opplevelser knyttet til aksjonen «fra plan til praksis».

I disse beskrivelsene finner jeg sitat som:

*«Større evne og vilje til å reflektere over meg selv og mine handlinger.»*

*«Personalgruppen er blitt samlet i faget, felles fokus og felles plattform.»*

*«Bevisstgjørende for mine og andres handlinger.»*

*«Blitt en mer leken voksen.»*

*«Da jeg kom til Rakalauv, hadde jeg jobbet i flere barnehager. Det jeg opplevde da jeg kom hit, var at jeg fikk lov til å leke, det var det vi skulle gjøre. Gi barna gode lekoppvelser.»*

*«Jeg er blitt mer bevisst i hva jeg sier til barna og hvordan jeg sier det.»*

Jeg opplevde her at personalets evne til refleksjon over egen praksis har utviklet seg til å bli en del av barnehagens dokumentasjon. Refleksjonen har ført til ervervelse av ny kunnskap som blir synlig i personalets praksis. Dette kommer jeg tilbake til i kapittel 6.

Denne våren ble det brukt mye tid på refleksjon. Barnehagens aksjon knyttet til oppgaven ble avsluttet 1. mai. Det ble derfor naturlig å ta en avsluttende gjennomgang på barnehagens årlige seminar 25–26. april 2013. Det ble konkludert med at barnehagens langsiktige planlegging og den prosessen vi har vært igjennom, har skapt en helhet i personalets handlinger og tankesett. Dette ble også beskrevet av nyansatt som startet opp i barnehagen 1. mai:

*Mine første opplevelser var at jeg ble ganske overflødig. Da vi kom ut, var allerede småbarnsavdelingen ute. Barna forsvant hver til sin lek, og de voksne fordelte seg raskt utover lekeområdet. Enten i lek med barna, eller de var tilgjengelig for å støtte leken som kjapt kom i gang. Jeg så ingen voksne som grupperte seg for å ha «voksenprat». (sitat ansatt, 3. mai)*

Det var en god opplevelse å lese denne praksisfortellingen som en kontrast til de første eksterne observasjonene av Rakalauv barnehage. De ansatte har kommet langt, og det kan se ut som om endringsviljen og refleksjon over egen utøvd praksis har gitt den enkelt ny kunnskap og nye ferdigheter i møte med barnas lek.

Aksjonsforskningen knyttet til oppgaven ble avsluttet 1. mai 2013.

Jeg har nå beskrevet den aksjonen barnehagens personale har vært igjennom. Prosessen startet allerede med det interne kompetanseutviklingen høsten 2008. Den formelle aksjonen derimot, startet da jeg tok kontakt med ekstern veileder våren 2009. Dette kan man også se av oversikten i tabell 4.2, «Aksjonens ulike elementer sett i et halvårs- og helårsperspektiv» på side 45.

## **Kapittel 5.0 Presentasjon, analyse og tolkning av praksisfortellinger.**

I det følgende kapittel vil jeg presentere, analysere og tolke et utvalg av de praksisfortellingene som er levert inn i løpet av den perioden aksjonsforskningen har pågått.

Praksisfortellingene er valgt ut i den hensikt å belyse det jeg er ute etter å beskrive i oppgavens problemstilling.

De ansatte beskrives som informanter. De er ikke beskrevet ut fra deres stillinger i tolkningene da det ikke har relevans for problemstillingen.

### **5.1 Analyse av innsamlet data.**

Det å analysere oppgavens innsamlede materiale handler om å oppnå en helhetlig forståelse av den situasjonen eller det fenomen som det forskes på, samtidig som de sentrale detaljer trekkes frem og kan tilføre ny innsikt (Jacobsen, 2011). Det handler om å redusere mengden informasjon og trekke frem det essensielle i fortellingene. En analyse som veksler mellom detaljer og helheten i en fortelling, refereres ofte som en hermeneutisk metode. Denne form for analyse kalles også en hermeneutisk spiral (ibid.).

I oppgavens analyse kommer jeg til å benytte meg av den hermeneutiske metoden, for å forsøke å beskrive og systematisere enkelthendelser for så å sette de inn i en helhet. Kriterier for utvelgelse av data/fortellinger vil være TID. Dette kan gi meg og barnehagens personale ny forståelse og nye sider ved egne og andres handlinger i den perioden aksjonen har pågått.

Samtidig har det vært viktig å velge ut praksisfortellinger som belyser det jeg er ute etter å beskrive for å kunne svare på oppgavens problemstilling:

#### ***Lekende fellesskap i hele barnehagen!***

*Hvordan kan barnehagen endre sin pedagogiske praksis i retning av et mer anerkjennende, inkluderende og lekende miljø?*

*Hvordan påvirker denne endringen relasjonene mellom barna – og mellom barna og de voksne?*

*En empirisk studie av voksenrollen i lekende samspill med barn.*

Praksisfortellingene er sortert og presentert etter dato. Jeg ønsker å se om det finnes tegn til endring i de voksnes møte med barna og om det finnes beskrivelser som tilsier at det er mer lekenhet i barnegruppen. Jeg ønsker også å se om jeg kan finne beskrivelser som viser anerkjennende væremåter både i barn–barn-relasjon og barn–voksen-relasjon (Bae, 2004). Viser praksisfortellingene at det er samsvar mellom barnehagens planer og den praksisen som blir utført? Rammen for vår praksis er barnehagens prosessorienterte plan for voksenrollen. Det vil også være rammen for analysen og grunnlaget for min tolkning.

Alle navn på barn og voksne var fiktive ved innlevering slik at fortellingene er anonymiserte.

Jeg kommer til å benytte meg av Baes fremstilling av romslige og trange mønstre samtidig som jeg ønsker å benytte meg av Papes modell – VÆRE (holdning) og GJØRE (handling) for å tolke de innleverte fortellingene (Bae, 2004, Pape, 2013). Jeg vil sette de inn i et skjema jeg har utarbeidet, for å få en konkret oversikt over mine tolkninger av fortellingene.

## **5.2 Kriterier for tolkning av praksisfortellinger.**

Praksisfortelling som begrep signaliserer at det handler om fortellinger som er hentet fra vår praksis. Det stilles store krav til informantene når de skal skrive ned og formidle en fortelling. Den skal være så beskrivende som mulig uten å fortolke verken barn eller voksne. Når jeg nå skal tolke de innleverte fortellingene, skal jeg ikke lete etter hva informantene har tenkt. Jeg må forsøke å forstå og lete etter de kriterier som er viktig for meg å se etter for å svare på min problemstilling.

Følgende kriterier blir viktig å se etter i fortellingene:

1. Anerkjennende og ikke-ankjennende kommunikasjon og samhandling (Bae, 2004).
2. Romslige og trange mønstre (Bae, 2004).
3. Er voksnes deltagelse og kommunikasjon innenfor eller utenfor barnehagens felles ramme for arbeidet? (Barnehagens prosessorienterte planer, 2009-2013, Pape 2008)
4. Er relasjonen i fortellingen preget av anerkjennelse og likeverd?
  - a. Er det mulig å observere endringer i relasjonen mellom barn og voksne?
  - b. Er handling preget av fellesskap, blikkontakt, felles interesse og innlevelse fra alle parter?
5. Graden av personalets deltagelse og forståelse for barns lek.
  - a. Er det mulig å observere endring i personalets holdning til lek?



- b. Er det mulig å observere denne endringen over tid i personalet?
- 6. Opplevs det deltagende voksne i leken?
  - a. Er personalet til stede her og nå i praksisfortellingen?
  - b. Tar personalet barnas perspektiv?
  - c. Er de voksne i lekemodus!

### **5.3 Gjennomgang og tolkning av praksisfortellinger.**

Det å møte barna med lekenhet og anerkjennelse i alle situasjoner krever voksne som er oppriktig interessert i sitt arbeid. Historiene under viser oss at virkeligheten kan være en helt annen enn det vi ønsker og tror. De viser at vi kan ha noen holdninger blant oss voksne som kan være styrende for vår væremåte overfor barna. Samtidig viser fortellingene at personalet reflekterer over hendelser de opplever og observerer.

#### **5.3.1 Fortelling 1: Du er skikkelig slem!**

**Utdrag av fortelling på s. 49. August 2009**

*«Hei, kan jeg være så snill å være med på leken, dere?» Da kommer det kontant fra en av guttene: «Nei, Sturla, det kan du ikke for du er slem!» «Skikkelig slem!» sier den andre. Jeg kjenner hjertet synker, og ser skuffelsen i guttens øyne. Han går mot den voksne, som kom ut samtidig med ham, kanskje for å søke støtte – hva vet jeg. Det kommer ingen støtte men en bekreftelse av guttenes dom: «Ja det har de rett i Sturla, du er ikke alltid helt snill, vet du!»*

*Nå tusler Sturla inn i lekeskuret og setter seg. Den voksne følger etter. Hun sier «Forstår du hvorfor du ikke fikk lov til å være med på leken, Sturla?» «Nei,» svarer gutten. «Det syns jeg du skal sitte her og tenkte litt over,» sier hun og forlater ham. (Sitert Pape, 2009, skriftlig 2013)*

Sturlas opplevelser og erfaringer fra barnehagen er noe han tar med seg videre i livet og som kan prege hans utvikling og videre møte med andre barn og voksne.

Vi har her en gutt som tydelig er ute etter å finne noen å leke med. Observatøren forteller at han bruker øynene og leter etter noen å leke med. Han oppsøker så en lek jeg tolker han ønsker å bli en del av, samtidig som han kommuniserer positivt, verbalt til de som er i leken «*kan jeg få bli med å leke?*» Han tar initiativ til å kommunisere. De andre guttene derimot,

viser lite interesse, og kommunikasjonen tilbake er av en negativ art. Sturla får til svar: «*Nei, det kan du ikke for du er slem.*»

Fortellingen viser at lek ikke alltid er lystbetont og forbundet med glede og inkludering for alle barn (s. 22, 49). Den voksne verken støtter eller møter barnets opplevelse og prøver ikke å bidra til å etablere positiv kontakt mellom guttene.

Videre tolker jeg den voksnes kommunikasjon med Sturla til å være preget av respektløshet for Sturla som individ. Jeg opplever den voksnes kommunikasjonen som krenkende og forutinntatt. Den voksne har tydelig «lært» Sturla å kjenne på en negativ måte, og dette gjenspeiles i hennes tilnærming til gutten. Relasjonen er preget av den voksnes tidligere erfaringer og er ikke utviklingsstøttende for Sturla. Bae (2004) beskriver i sin doktoravhandling denne kommunikasjonen som ikke-anerkjennende. Det er tydelig for meg at den ansatte her har gitt Sturla en merkelapp. Når Sturla henvender seg til den voksne, får han nok en bekreftelse på det han nettopp opplevde – «han er slem». Den voksne viser ikke noe tegn til å fokusere på Sturlas opplevelse, i stedet underbygger hun bare hans opplevelse nok en gang og opprettholder sitt eget bilde av gutten. Møller peker på viktigheten av å være profesjonelle i vår relasjon til barn for å skape likeverdig samhandling (Møller, 2012). Den voksne klarer ikke her å møte guttens ønske om støtte, men er likegyldig og ignorerende. Jeg opplever ikke at samspillet i fortellingen er preget av likeverd. Jeg legger også merke til at den voksne viser lite eller ingen forståelse for Sturlas opplevelse av at han blir avvist. Hun forsterker også denne opplevelse en gang til ved å be han sitte og tenke igjennom hvorfor han ikke får være med.

Relasjonen mellom barnet og den voksne er her preget av at den voksne ser på barnet som objekt.

Dette er en fortelling som viser kommunikasjon som gikk veldig galt, og den viser hvorfor voksnes innsats er så viktig. Slike hendelser skal ikke skje.

DELTAGERE	Type kommunikasjon og samhandling	Opplevelse
Sturla	Ivrig og tar initiativ Spør pent Viser interesse for de andre barna	Maktesløshet Nedverdiggelse Utestenging Krenkelse

«Guttene»	Nedverdiggende overfor Sturla Ekskluderende Uinteressert	Kontroll over egen lek.
Voksen	Lite respekt for Sturla. Negativ og uinteressert. Nedverdiggende holdning. Bekrefter ekskluderingen fra guttene. Bidrar ikke til at Sturla kommer ut av situasjonen Gir Sturla en negativ merkelapp.	

### 5.3.2 Fortelling 2: Gode og dårlige dager!

**Februar 2010**

*I barnehagen har vi en gutt som har hatt en varierende oppstart, med både gode og dårlige dager. Foreldrene har gitt mye informasjon om guttens fortid i andre barnehager, og er veldig fornøyde med oss. De vil gjerne vite om dagene er «gode eller dårlige», for å lete etter sammenhenger, snakke med gutten om det, osv. Etter to veldig dårlige dager har han fri. Denne dagen henter faren lillebror og sier til meg: «I dag har dere vel hatt en rolig dag når Sturla har hatt fri?» Han sier det med et smil om munnen. Jeg svarer: «Vet du hva! Han har både vært savnet og etterlyst i dag han. Da vi stekte sveler ute kom følgende kommentar. Stakkars Sturla som ikke er her i dag, han får ikke sveler han!» (Utdrag fra praksisfortelling av informant 1. februar 2010.)*

Her tolker jeg det som at gutten blir definert inn i en rolle og blir holdt borte på grunn av det. Har ansatte og foreldre plassert Sturla i et spor som opprettholdes av flere parter, både voksne og barn? (Se fortelling 1, s. 65). Kommunikasjonen mellom informant og far handler kun om hvordan dagen er uten Sturla. Det kan se ut som om det er skapt en sydebukk i barnegruppen (Melaas, 2013). Fortellingen sier ingen ting om relasjonen mellom far, informanten og broren som er i barnehagen. Fortellingen sier heller ikke noe om hvordan brorens dag har vært, da fokuset kun er på Sturlas fravær. Jeg tolker derfor dialogen mellom informant og far til å være ikke-anerkjennende overfor bror da hans dag blir «glemt» og oppmerksomheten knyttes til en annen (Bae, 2004).

Imidlertid leser jeg ut fra fortellingen at andre barn ser positivt på Sturla og etterspør han. Det tolker jeg dit hen at han er en del av gruppen på en positiv måte og at han er ønsket.

På tross av foreldrenes spørsmål prøver informant 1 å beskrive for foreldrene at gutten var savnet denne dagen. Jeg opplever det som om hun/han ønsker å rette et positivt blikk på Sturla overfor foreldrene og snu den negative trenden. Det kan se ut som om informanten ønsker å endre den holdningen som er blitt etablert rundt gutten.

En viktig oppgave her blir, hvordan kan personalet, sammen med foreldrene skape en bedre opplevelse av barnehagen for Sturla? Samtalene, fortellingene og holdningene til Sturla må endres av alle parter og omhandle hans gode sider for å bringe han positivt inn i gruppa.

DELTAGERE	Type kommunikasjon og samhandling.	Opplevelse
Sturla	Omtales nedsettende av foresatte selv om han ikke er til stede.	Er ikke til stede.
Bror  Barna	Blir ikke omtalt.  De andre barna viser empati for Sturla som ikke er til stede.	Ikke-anerkjennende Bror får ikke noe oppmerksomhet. Sturla anerkjennes av andre barn.
Far	Holder gutten hjemme da han har hatt «dårlige» dager.  Ingen dialog om eller med bror.	Forsterker guttens «rolle».  Deler ikke brors opplevelser.
Informant	Gutten får en nedverdiggende rolle i starten av fortellingen.  Beskriver gutten i hans nåværende rolle. Opprettholder og tolker at gutten har gode og dårlige dager.  Underkjenner barnet når det ikke er til stede.  Beskriver gutten positivt for foreldrene Underkjenner bror som er til stede.	Forsterker guttens «rolle».       Prøver å snu guttens «rolle». Ikke-anerkjennende overfor bror.  Deler ikke brors opplevelser.

### 5.3.3 Fortelling 3: Lek på bekostning av vår kontroll?

August 2012

*Det er på slutten av barnehagedagen, og det er forholdsvis mange barn igjen. Vi er to ansatte, og jeg sitter og spiller dyrelotto med fire gutter, mens voksen 1 sitter og tegner, klipper og limer sammen med flere av barna. Inne på «dukke rommet» leker tre gutter Kaptein Sabeltann. Det har gått bra ganske lenge, men nå tar det av. Voksen 1 og jeg blir enige om at leken skal avsluttes, og rommet skal ryddes til stengt tid. Det blir gitt en kort og god beskjed til guttene, og de rydder. Mens de rydder, blir to av guttene hentet, og sistemann kommer bort til meg. Jeg sier: «Nå kan du velge mellom å bygge duplo med Svein eller tegne på bordet der borte.» Han svarer: «Jeg vil leke jeg!» Jeg gjentar: «Du kan velge mellom duplo med Svein eller tegne sammen med de der borte.» Hans svarer som forrige gang: «Jeg vil leke jeg!» Nok en gang gjentar jeg meg selv, men føyer til «... fordi du snart blir hentet». Han velger duplo og setter seg ned ved siden av Svein. Han sitter og plukker på klossene, men uten å bygge ... selv om Svein prøver å få kontakt med ham. (Praksisfortelling av informant 1. august 2011)*

I denne fortellingen tolker jeg leken til å være underordnet de voksnes behov for kontroll. Kommunikasjonen oppleves som ikke-anerkjennende, og de voksne tar ikke barnas perspektiv. Tar vi utgangspunkt i Baes samspillsmønstre vil jeg si at de voksne her fremtrer innenfor trange samspillsmønstre og underkjenner guttens initiativ. Det er de voksne som tar avgjørelsen om at barna skal avbryte sin lek, samtidig som de også får beskjed om hva de skal gjøre i etterkant. Det skapes her en avstand mellom guttene og de voksne ved at leken blir overvåket i stedet for at de voksne går i lekemodus (Pape, 2013).

Jeg tolker informanten slik at kommunikasjonen med guttene tilsynelatende er ment positiv, men den voksnes hovedfokus blir styrt av tiden på dagen og ikke ut fra guttens ønske om å leke. Jeg opplever at de voksne er fjerne fra barnas virkelighet og ikke deler deres interesse for Sabeltann-lek. De er utenfor den rammen personalet er blitt enige om når det gjelder å fokusere på barnehagens lekemiljø.

Det samme fortsetter når en gutt blir igjen alene. Guttene vil leke, og informanten tar ikke tak i guttens innspill, men har en klar formening om hva som er best.

Beskrivelsen av guttene i Sabeltann-lek er også preget av en nedlatende holdning der barnas perspektiv er underordnet de voksnes behov for kontroll over situasjonen.

Jeg tolker videre dette til å være utenfor den rammens personalet er blitt enige om. De voksne har ikke blikk for lek i denne fortellingen.

DELTAGERE	Type kommunikasjon og samhandling	Opplevelse
Guttene i Sabeltann-lek	«Late som om»-lek som er positivt ladet for guttene. De eier opplevelsen.	Leken blir avbrutt. Nedverdiggelse. Blir avbrutt i sin lek.
Gutt alene	Beskrives negativt. Underkjenner barnets ønske om «Bare å leke». Avstanden mellom de voksne og barnet opprettholdes	Gutten blir ikke tatt hensyn til.
Informant og voksen 1	Beskriver gutten i Sabeltann-lek negativt, nedsettende og underkjenner barnas interesse for temaet. Hva er «å ta av»? Vår tolkning?	Skaper avstand mellom seg og barna.

### 5.3.4 Fortelling 4: Verne barns lek?

September 2012

*To jenter, Mia og Pia, er i fullgang med lek ute i barnehagen. Mia er mamma og Pia er babyen. «Mamma» har akkurat gitt babyen mat da hun oppdager at de har gått tom for melk. «Babyen» er tørst, og Mia må skynde seg til butikken for å kjøpe mer melk siden babyen hennes gråter og virkelig trenger å få noe å drikke. Mia setter seg inn i «bilen» som består av to bøtter og en spade. Akkurat idet hun har fått satt seg inn i «bilen» og startet opp, roper en av de voksne fra sitteplassen: «Nå er det frukt! Mia og Pia, nå må dere komme!» «Jeg skal bare en tur på butikken først,» roper Mia tilbake. «Det er nå det er frukt,» roper den voksne tilbake. «Jammen ...» svarer Mia «Dere må komme nå, hvis ikke så blir det ikke noe frukt,» avslutter den voksne.*

*Pia og Mia ser på hverandre, puster tungt, før de slipper det de har i hendene og tusler opp mot de andre. (Utdrag fra praksisfortelling, Informant 2, vår 2011)*

Her opplever jeg to jenter som er i en god rollelek og opprettholder en god dialog og samlek over tid. Jeg tolker det dit hen at de kommuniserer positivt og har en klar formening om roller

og fremdrift i leken. Kommunikasjonen dem imellom er anerkjennende ved at deltagerne viser felles interesse for en lekesevens og tema. De er engasjert og medvirker begge to til at leken vedvarer. Historien beskrives som om de er godt oppslukt i sin lekeverden.

Informanten beskriver en situasjon der en voksen i barnehagen ikke har kjennskap til den leken barna er opptatt av. Vedkommende er ikke-ankjennende for barnas leketema, og hun/han korrigerer barnas utsagn. Jeg opplever at den voksne i dette tilfellet er likegyldig til barnas ytringer og innspill til egne handlinger, og at det ikke er rom for barnas perspektiv. Den voksne har en tydelig agenda her, og en forventning om at barna skal innrette seg etter den voksnes ønske.

Jeg tolker videre at informanten opplever denne situasjonen som utenfor den rammen personalet er blitt enig om. Personalets enighet om å la barna få leke uforstyrret og gi dem tid til å utforske og utfolde seg, blir ikke tatt på alvor. Fokuset på å skjerme leken blir borte i det at alle barn må/skal spise frukt samtidig. Jeg opplever samtidig en tydelig endring i det at informanten ser denne hendelsen, beskriver den og tar den opp med personalet. Det er blitt fokusert på leken og hvordan den skal vernes (Pape, 2012, Melaas 2012). Her er det en ansatt som opplever at noen er utenfor vår felles ramme og løfter problematikken videre til felles refleksjon. Vårt arbeid med prosessorienterte planer blir her tydelig ved at informanten synliggjør sine opplevelser. Aksjonen får innvirkning på vår arbeidsmetode og vårt møte med barnas læringsmiljø.

DELTAGERE	Type kommunikasjon og samhandling	Opplevelse
Mia og Pia	Positiv og inkluderende Gode felles opplevelse barna imellom	God og inkluderende lek blir avbrutt. Kan få negative konsekvenser.
Voksen	Benytter «Hvis ikke du nå ...» Ignorerer og underkjenner barnas lek og meninger Korrigerer barnets ytringer	Deler ikke barnas opplevelser.
Informant 2	Beskriver en situasjon hun/han lurte på. Reflekterer over opplevelsen som observeres. Ser og anerkjenner barna og deres lek.	Ser/deler barnas opplevelser fra utsiden

### 5.3.5 Fortelling 5: Vannaktivitet!

September 2012

*Det er onsdag morgen en septemberdag. Vi er bare to på jobb ennå. Været er flott, det er vannaktivitetsdag på planen, men fotballbanen «svømmer» i vann. Det er satt opp vannballonger som aktivitet, men vi ser muligheten på fotballbanen, og vi er begge enige om å ta vannleken ut. Vannballonger kan vi ta en annen gang, avtaler vi. Vi ønsker likevel å høre med barna: «Skal vi gå ut på fotballbanen?» «Ja!!!! » svarer de og er superivrige. Påkledningen går i en fei, og alle barna er påkledd og ute før fire mann er på jobb.*

*Barna sprudler på vei til fotballbanen, og førstemann «utti» vannet er meg. Det er da det hele starter. Uttrykkene, smilene og latteren. Det tar ikke lang tid før alle er ute i vannet på banen, både voksne og barn. De voksne bare fyller på med nye inntrykk til barna, de henter Zalo, lage bobler, tømmer vann, spruter, løper og hopper. Glade barn og engasjerte voksne og deres latter slår mot meg. (Praksisfortelling av informant 5, september 2012)*

I denne fortellingen opplever jeg barn og voksne som er lekende, inkluderende og deltagende. De voksne bidrar med nye elementer som bringer leken videre, selv om konsekvensene kan være «merarbeid» for de voksne ved at de må håndtere bløte barn. Blikk, tonefall og latter gjenspeiler en positiv kommunikasjon. Relasjonene mellom de voksne og barna er preget av anerkjennelse, og de har felles glede av opplevelsene. I samtale med barna i forkant klarer de voksne å skape en forventning om hva som venter ute på lekeplassen. Ved felles oppmerksomhet klarer de voksne å skape glede og et lekende fellesskap.

Jeg tolker historien dit hen at ansatte nå, på tross av mulighet for mer jobb med bløte klær, likevel deltar og videreutvikler en vannlek med barna (Melaas, 2013). Jeg opplever at leken og barna er i sentrum. De gode opplevelsene er overordnet «kaosangst», og samspillet er preget av gjensidighet mellom barn og voksne. Denne gjensidigheten og felles involveringen sees på som viktig for barns opplevelse av fellesskapet (Bae, 2004, Pape, 2012). Alle i fortellingen er inkludert og barna får erfare at det ikke er «farlig» å få bløte klær. Deres erfaringer gir rom for videre utvikling. De voksne har tatt barnas perspektiv, de gir seg hen til leken og klarer å skape en god arena for uformell læring (jf. kap. 2).



DELTAGERE	Type kommunikasjon og samhandling.	Opplevelse
Barna	Viser glede og entusiasme. Innlevelse og felles glede. Felles oppmerksomhet.	Lek, glede og humor. Lekefellesskap.
Informant	Tar barna på alvor og tilpasser seg deres lek og engasjement. Anerkjenner barnas behov for å leke. Tar barnas perspektiv. Deltagende og inkluderende. Starter, verner og videreutvikler leken. Her og nå-perspektivet.	Gir barna muligheter for gode opplevelser. Starter god lek. Både videreutvikler og opprettholder den.

### 5.3.6 Fortelling 6: Den utrolige turen!

Februar 2013

*Det var en klar og kald vinterdag. Marius, Camilla, Stein og jeg tok oss en tur utenfor gjerdet i dag. Vi hadde med tre barn – alle mellom 2 og 3 år. Solen skinte, himmelen var blå, men det blåste nokså friskt. Planen var at vi skulle ake, men akingen viste seg å bli en liten del av turen. Stein fant en kongle, og Marius fant en til. Vi kunne da snakke om ekorn og alle frøene som finnes i konglene. Vi fant masse hundebæsj – nok et tema å snakke om. Vi så en stor låve, en snøscooter, mange harespor, en gammel nype, en grankvist – så uendelig mye å snakke om og undre seg over. Vi gikk og vi gikk – for det var så mye spennende som skjedde. Det var jo kanskje ikke lek i ordets rette forstand – for hva er lek – men vi lærte mye på turen, alle sammen!*

*Camilla datt i snøen, og Stein hjalp henne opp igjen. Jeg roste Stein og sa at det var fint at han hjalp Camilla. Om litt dyttet Camilla Stein over ende – for da var det hennes tur til å hjelpe.*

*Ingen ville inn da vi kom tilbake til barnehagen og ble ropt inn til mat. Vi spurte om vi kunne spise ute, og det fikk vi. Takk for turen! (Praksisfortelling av informant 9. februar 2013)*

I denne fortellingen opplever jeg deltagende og tilstedeværende voksne som tar barnas innspill og perspektiv på alvor. De voksne støtter og deler barnas undring, og jeg tolker fortellingen dit hen at de voksne drar inn nye perspektiver og bringer samtalen og barnas undring videre. Samspeilet er preget av anerkjennelse der de voksne klarer å skape verdighet i kommunikasjonen mellom seg og barna (Bae, 2004). Opplevelsen blir udelt positiv med respekt for alle parter.

I fortellingen beskriver informanten også barn som viser empati overfor hverandre og deler hverandres opplevelser. Ved at de voksne aktivt støtter og roser barnas initiativ skapes det en gjensidighet og respekt i interaksjonen dem imellom. Barna har en inkluderende kommunikasjon der de deler erfaringer og viser omsorg for hverandre.

DELTAGERE	Type kommunikasjon og samhandling.	Opplevelse
Barna	Positiv og inkluderende Gode fellesopplevelser barna imellom Hjelpsomhet	Fellesskap Inkludering og undring Gode opplevelser
Informant 9	Tilstedeværende voksen Undrer seg sammen med barna Anerkjenner barnas innspill Positiv kommunikasjon mellom barn og voksen	Deler barnas undring og opplevelser Inkluderer alle barna Her og nå-perspektiv

### 5.3.7 Fortelling 7: Bjørnejakt!

**Oktober 2012**

*Vi har akkurat ankommet lavvoen og fått satt fra oss sakene da to gutter, som allerede har løpt seg en tur, kommer springende mot oss med store øyne. Før jeg rekker å spørre, roper de: «HJELP! Vi har funnet en bjørn!!! Bli med og finn bjørnen!» «JA,» svarer jeg med spenning i stemmen. Vi går av gårde for å finne den farlige bjørnen. Vi leter på bakken, vi speider utover i skogen, vi leter etter hull og ser etter i gresset. Vi følger guttene på stier på kryss og tvers for å finne bjørnespor. Nye barn kommer til for å delta i letingen. Mens vi leter, kommer vi til slutt frem til «skuta» i lavvoen der barna klatrer opp og speider. Nå endrer leken karakter. Fra at vi var på jakt, er vi nå de som blir jaktet på. «BJØRNENE KOMMER FOR Å TA OSS!» roper barna. Men nå*

*er det ikke bare bjørner som kommer. Det er krokodiller og ulver som kommer krypende. Samtidig kommer fire gutter løpende. «Nå kommer de og tar oss,» roper jeg høyt. Guttene stopper opp og ser litt undrende på meg og sier: «Vi er på rømmen for vi har bombet lavvoen!» Nå får leken nok en gang et nytt tema, og det er nå sjørøvere som bomber skuta vår. Barna synger «Vi seilte til Karibien ...» og slik holder vi på til både bjørner og sjørøvere ble så sultne at vi måtte gå til den «bomba» lavvoen.*

(Praksisfortelling av informant 8. okt. 2013)

I denne fortellingen opplever jeg en voksen som tar barnas perspektiv med en gang, og jeg tolker vedkommende til å være godt innenfor den felles rammen barnehagen er blitt enig om når det gjelder barns lek. Den voksne bruker seg selv og engasjerer seg umiddelbart.

Informanten klarer å støtte barnas innspill (s. 25). Han/hun lytter til barnas initiativ og bringer leken videre. Vedkommende har en trygg og god relasjon til barna, og de deler fokus.

Den voksne er anerkjennende i sin kommunikasjon med barna og tar deres innspill på alvor. Leken bringes videre inn i nye dimensjoner ved at barn og voksne har en felles opplevelse av det som skjer. Vedkommende beskriver også handlingene som skjer positivt, og det viser at hun er til stede og deltagende med hele seg. Beskrivelsen av barna er også preget av anerkjennelse, og barna sees på som subjekt (Bae, 2004). Jeg opplever en gjensidig respekt mellom barna og den voksne der alle er inkludert. Praksisen her oppleves som likeverdig. Den voksne er i lekemodus og har blick for leken (s. 25).

Jeg tolker barna i historien til å inneha stor lekekompetanse, og de bruker sin fantasi godt. De inkluderer hverandre og den voksne og skaper rom for fellesskap og glede. Her opplever jeg barn og voksne som anerkjenner hverandre (Pape, 2013, s. 181). Jeg tolker hendelsen til å være en god opplevelse der barnehagens lekefellesskap er i sentrum.

DELTAGERE	Type kommunikasjon og samhandling	Opplevelse
Barna	Positiv og inkluderende Engasjert Glede og humor Fantasi Gode felles opplevelse barna imellom	Leken får blomstre Anerkjennelse Inkludering Lekefellesskap
Informant 8	Tilstedeværende voksen Undrer seg sammen med barna	Deler barnas undring og opplevelser

	Anerkjenner barnas innspill Positiv kommunikasjon mellom barn og voksen	Her og nå-perspektiv Er deltagende Tar barnas perspektiv Bringer leken inn i nye dimensjoner
--	--	---

### 5.3.8 Fortelling 8: Teselskap!

April 2013

*Det er på slutten av dagen, og mange er henta. Det er igjen sju barn på avdelingen. Henry, Leo, Mats og Anners er i gangen i andre etasje. «Kan vi gå inn der?» spør en av dem og peker mot møterommet. Jeg nikker, og de lister seg inn og ser seg rundt. «Hva er det?» spør Henry og peker på en boks med spill. «Det er jeg ikke sikker på, jeg tror det er spill,» sier jeg. «Ååh! Jeg vil spille blåsespillet,» sier han. «Å ja, det veit jeg ikke hvor er akkurat nå,» svarer jeg. «Dette kan være huset vårt!» sier Anners med et stort smil og armene i været. «Ja, og her kan stua være,» sier Henry og peker på kontoret.*

*Maren har hørt at det foregår noe og står i døra. De fordeler roller inne i «stua», en er pappa, en er storebror. Jeg sier at jeg kan være bestemor og blir godkjent som det. Anners går ut igjen på møterommet. «Her er liksom kjøkkenet,» sier han og peker på vasken. «Og her kan spisebordet være,» sier jeg og peker på det store bordet. Det er de enige i, og Mats setter seg ved bordet. Jeg setter meg også ned. Det ligger litt kaplaklosser på bordet, og jeg sier at det er kjeks. «Vil du ha en kjeks? De er veldig gode altså, jeg har bakt de selv.» Jo da, Mats vil ha kjeks. Maren, Anners, Leo og Henry kommer også og setter seg. På bordet står det noen kopper, en termos med kald kaffe, vannkoker og en kurv med teposer. Maren tar til seg en kopp, og jeg spør om hun har lyst på litt te. Hun nikker, så jeg fyller litt lunkent vann på vannkokeren og heller oppi «te» til henne. Henry vil ha kaffe, så han får den kalde skvetten med kaffe som var igjen i termosen. «Ææsj,» sier han mens han ler og ser seg rundt. De andre vil ha «te».*

Voksen 1 kommer inn: «Oi, her var det hyggelig!» Mats forklarer at vi drikker te, og så setter voksen 1 seg ned på en ledig stol, og vi snakker litt. Voksen 1 lurte på om de har lyst på kake, og holder frem en tepose. Alle har lyst på en kakebit, og det blir delt ut mange gode kaker. Vi sitter sånn en stund, og jeg ser Anners er nysgjerrig på teposen. Han vrir og vender på den, og får den til slutt opp. Han ser på meg, jeg nikker og smiler. Han putter posen oppi vannet og kniser. Leo ser på, og gjør det samme. Maren spør om hun også kan gjøre det, og jeg svarer at det er greit. Anners finner en skje og rører og smaker på teen sin. Han smiler. Henry vil også ha te nå, så vi heller ut kaffen så han også kan få litt vann. Til slutt sitter alle barna med en kopp lunken te og slurper. Noen har lyst på skje, og kjører firehjulingen sin til «skje-butikken» for vi er tomme for skjeer. Alle får utdelt en serviett til diverse søl. Eskil kommer inn sammen med voksen 2, som også er assistent. Eskil viser meg papirflyet sitt. Han setter seg også ned og spør om han kan være med. «Vi drikker te,» sier Maren. «Kan jeg også?» spør han og ser på voksen 1. «Jada, her er en tekopp,» sier hun, og gir ham et glass (vi er tomme for kopper). Han får vann og en tepose han syntes lukter godt. Nils kommer også, men han vil ikke ha te, han har et kjempepapirfly og viser voksen 2 hvor langt det fløy.

Moren til Mats kommer inn. «Mamma! Vi drikker te!» roper Mats. Jeg spør om hun vil ha en tekopp, og det vil hun gjerne. Hun setter seg ned, og Mats viser henne alle teposene og peker ut en blå pose. «Denne er sikkert god,» sier han. Mor får kopp, og Mats viser. Eskils far kommer inn. «Hei, vi har teselskap, vi, skjønner du.» Eskil ser opp på meg: «Kan jeg gå nå?» spør han. «Jada, det kan du.» Og så går de. Noen vil ha en ny pose, så vi bytter vann, og de får lukte på posene så de kan finne en de liker. Voksen 2 får også en kopp te, og sånn sitter de da jeg reiser.

Jeg kjører hjem og tenker at det var en hyggelig avslutning på dagen min, og håper at barna også tenker det når de reiser hjem. (Praksisfortelling av informant 6. april 2013)

I denne fortellingen tolker jeg leken til å være en situasjon preget av et lekende fellesskap. Her er den voksne til stede og deltagende, og har blikk for leken. Den voksne kommer med innspill til samtalen som bringer leken videre. Samtidig som den voksne har blikk for leken, vernes den, og gis tid og rom til å utvikle seg på tross av at det er slutten på dagen. Her prioriteres samværet med barna, og jeg opplever at både voksen og barn deler fokus (s. 27).

Det er gjensidighet og anerkjennende kommunikasjonen mellom partene, og dialogen oppleves som positiv. Initiativet kommer også fra begge parter, både barna og de voksne, og det er et godt samspill. Den voksne er også observant og observerer blikk der barn undrer seg over teposene. Hun/han bruker blikket aktivt for å bekrefte barnas undring. Den voksne er både deltager og veileder og deltar etter barnas behov og ønske (s. 25). Den voksne er her innenfor den rammen barnehagen har utarbeidet (Pape, 2013). Her opplever jeg en voksen som har blikk for leken!

Barna beskrives positivt, og samtalen er preget av humor og glede – *skvetten med kald kaffe* – deltagelse og inkludering. Det er ikke tegn til konflikter i situasjonen rundt barna, og ingen viser tegn til å ekskludere andre når flere voksne og barn kommer til.

Barna viser også inkludering i det å invitere inn foreldre samtidig som foreldrene viser interesse for det barn og voksen foretar seg i barnehagen. Kommunikasjonen barna imellom er også preget av anerkjennelse og inkludering (s. 28). De inviterer hverandre inn i leken og kommer med positive ytringer til hverandre.

DELTAGERE	Type kommunikasjon og samhandling	Opplevelse
Barna 3–6 år	Positiv og inkluderende. Gode felles opplevelse barna imellom. Glede og undring. Gode opplevelser.	Felles glede og humor En lekerutine som inkluderer og gir alle barna mulighet til å delta. Fellesskap
Informant 6	Lekemodus Spiller på barnets undring Positiv samspill, tar en rolle og møter barna spontant Starter, verner og utvikler leken	Deler opplevelser med barna Her og nå perspektiv Tilstedeværende Deltagende
Voksen 1 og 2	Deltagende Tar innspill på alvor Ser og anerkjenner barna og deres lek	Tilstedeværende Deltagende Undrende Her og nå-perspektiv

## **Kapittel 6.0 Funn**

Jeg vil i det følgende kapittel se på enkelte sider av de funn jeg har gjort ved å analysere de innsamlede praksisfortellingene. Samtidig ønsker jeg å se på personalets egne beskrivelser fra den aksjonen som er gjennomført, og forsøke å se etter sammenhenger mellom det vi gjør og det vi sier vi gjør (Pape, 2010).

I fortelling 1 i kapittel 5 (s. 65) har jeg brukt de første eksterne observasjonene som ble gjort i barnehagen. Dette var et viktig utgangspunkt da det ble en sterk opplevelse for meg som leder av virksomheten. De andre fortellingene er fra perioden aksjonsforskningen har foregått. Utvalget er gjort med den hensikt å se om det er mulig å oppdage endringer i måten voksne tilnærmer seg barna og deltar i deres lek, og hvordan kommunikasjonen var og er blitt mellom barn og voksne.

### **6.1. Oppsummering av funn**

Analysen viser en stor endring i voksnes møte med barna. Fra å være voksne som legger til rette for og bruker mye tid på regelstyrt lek og bordaktiviteter, opplever jeg nå at historiene er preget av inkluderende lek og samhandling, både blant barn og voksne. Går vi tilbake til fortelling 1 i kapittel 5 er ikke den ansatte anerkjennende i sin kommunikasjon med «Sturla», og vedkommende har ikke et likeverdig samspill med barnet. I fortelling 5 til 8 derimot oppleves det en spontanitet der personalet er bevisste og tydelige i sin tilnærming til barna. Oppmerksomheten i fortellingene er knyttet til de gode opplevelsene barn og voksne har. Samtidig finner jeg at informantene er selvreflekterende og setter ord på den samhandlingen som foregår.

Når jeg tar utgangspunkt i Baes beskrivelse av anerkjennende kommunikasjon, mener jeg at samspillet er preget av likeverd – barn og voksne deler gode opplevelser. De ansatte har delvis flyttet seg fra å benytte trange mønstre, som er tydelige i fortelling 1, 2 og 3, til å utvikle romslige mønstre i sitt samvær med barna, fremtredende i fortelling 4–6 (Bae, 2004). Samtidig ser jeg at de voksne er i lekemodus ved at ansatte beskriver seg selv i leken. De er deltagende og til stede, og de er lyttende og tolerante. De kommer med temaer og innspill som barna bruker for å videreutvikle sin lek. De er aktivt med for å utvikle barnehagens lekfellesskap og har utviklet en voksenrolle som skaper likeverd mellom seg og barna (Pape, 2013).

Jeg opplever også en barnegruppe som er mer sammensveiset i leken og som inkluderer hverandre på en positiv og anerkjennende måte. *Går det bra med deg?*<sup>13</sup> Her leker tre gutter en sykehuslek som inneholder empati, glede, fellesskap, sosial kompetanse, og ikke minst det å kunne skille mellom på lat og på ordentlig.

En annen viktig side ved endringsarbeidet er det å gi tilbakemeldinger aktivt til hverandre på det arbeidet som gjøres. Dette gjelder både på de møtearenaene som barnehagen har, men også i hverdagen. Historien om Mia og Pia<sup>14</sup> viser at ansatte opplever og reflekterer over brudd på den rammen personalet er blitt enige om, rammen rundt det å verne leken. Dette blir notert ned, og det tas opp på felles møte. Min erfaring er at dette har skapt en faglig trygghet, og det viser hva vi som personalgruppe er blitt enige om. Fokuset i dag er samværet med barna og deres lek og ikke regler og tid som tidligere kunne styre store deler av dagen.

I min problemstilling spør jeg også: *Hvordan påvirker denne endringen relasjonene mellom barna – og mellom barna og de voksne?*

Ut fra de innleverte praksisfortellingene kan jeg lese at relasjonen barna imellom og mellom barn og voksne i større grad er blitt preget av likeverd og anerkjennelse. Praksisfortellingene er i større grad preget av refleksjon der ansatte spør seg selv: *«Hva kan jeg gjøre for å introdusere 'vanlig' lek for en gutt som leker at han 'jobber' samtidig som hun også reflekterer over: 'Kan vi aksepterer at vi er forskjellige, og at denne guttens lek er 'jobb'?»*. Det kan se ut som om personalet har tatt innover seg de refleksjonene som er gjennomført, og at de har ervervet ny kunnskap.

Samtidig observerer ansatte de gode og viktige stundene der et lite barn har kommet et skritt videre i å bli et selvstendig og trygt barn i barnehagehverdagen. En ansatt har skrevet følgende: *Etter en god stund på fanget krabber han ned for å prøve seg på sklia. Jeg føler stor glede – TENK – i dag føler han seg så trygg her at han velger å forlate fanget mitt – for han vet han kan oppsøke det igjen hvis han vil.*<sup>15</sup>

---

<sup>13</sup> Praksisfortelling *Sykehuslek* – egen fortelling- april 2013, s. 23.

<sup>14</sup> Fortelling 3, s. 69.

<sup>15</sup> Praksisfortelling *Små steg* – ansatt.



Dette er en nedtegnelse som inneholder alle de aspekter jeg ønsker å se etter i den voksnes et lite barns hverdag, og som kan gi barnet den omsorgen det trenger for å bli en del av det lekende fellesskapet i barnehagen.

Det kan se ut som om relasjonen barna imellom også har endret seg. Deres rollelek er preget av god og anerkjennende kommunikasjon (s. 23,25). I personalets fortellinger finner jeg sitater som innbyr andre barn og voksne til lek og samspill. Informant 7 beskriver sin deltagelse i legekortlek der barna organiserer venterommet. «*Erlend roper ut: NUMMER 19!*» Pasienten kommer (gutt 3 år). «*Nå må du nesten legge deg her, for jeg må sjekke om du er frisk.*» sier «legen». Barna er inkluderende som gir en opplevelse av lekefellesskap. Personalet beskriver også lek der barna anerkjenner hverandres følelser. *Svein (2,9 år) legger armen rundt Kari (2,11) og gir henne en lang god klem. Han dytter haken hennes forsiktig opp og får øyekontakt og sier: Ikke gråt mer, det går bra!*» (Sit. Utdrag fra informant 2). Fortellingen viser barn som evner å vise empati og omsorg for andre.

Selv om det er dokumentert god samhandling og kommunikasjon barna imellom er relasjonen og eventuelt endringer i relasjonen barna imellom vanskeligere å dokumentere. Gruppene endrer seg og barna utvikler seg mye på kort tid og det gjør at relasjonen også endrer seg. Men min opplevelse er at graden av konflikter barna imellom er mindre synlig nå som personalet har et større engasjement i barnas lek. Voksnes deltagelse har skapt en større ro rundt leken og de er tydeligere rollemodeller i møte med barna.

Bruk av praksisfortellinger som dokumentasjon ble et godt og viktig redskap for å se etter endring blant ansatte. Det var nødvendig for å synliggjøre det arbeidet som ble gjort, både internt og eksternt. Dokumentasjon viste at personalet utviklet en større forståelse for de faglige temaene vi holdt på med. I vurderingen av prosessorientert plan for voksenrollen i lek – 2011/2012 kunne jeg se en tydeligere endring i ansattes holdninger til eget arbeid. Jeg kunne blant annet lese: «*Vi kan derimot bli flinkere til å vise med hele oss at vi vil utforske sammen med barna*», og: «*Videreutvikle leken kan vi gjøre mer av ved å tilby barna flere erfaringer*». Et annet godt eksempel er en ansatt som vurderer seg selv kritisk og skriver: «*jeg føler at jeg ikke er god nok til å holde meg unna der det er flere voksne fra før*». Samtidig viser vurderingen at personalet er mer bevisst i møte med barna og deres lek ved å tydeliggjøre lekens egenverdi i Rakalauv barnehage. «*Jeg lurte meg ut og løper unna. Arild og Espen løper etter og roper: Fang tyven, fang tyven! Hun rømmer!!!!*» (sit).

Praksisfortelling, 2013). Voksne er deltagende og til stede og beskriver seg selv i et lekende samspill med barna.

Det å gjennomføre en aksjon og/eller et endringsarbeid i en personalgruppe vil ikke si at man noen gang kommer i mål eller er ferdig utlært. Det å endre en organisasjon tar tid, og det å etablere en varig endring krever kontinuerlig arbeid. Man kan aldri slippe arbeidet med de faglige refleksjonene og spørsmålene. Det er heller ikke gitt at alle i en personalgruppe endrer seg like mye. Dette krever at ledere, både på avdelingene og styreren, må holde tak i endringsarbeidet. Lederne må legge til rette for gode møtearenaer og gi ansatte tid og rom for å kunne reflektere over egen praksis. Samtidig må det være en kontinuerlig prosess der hele personalet til enhver tid er deltagere og har en felles forståelse for det arbeidet som skal gjøres.

Samtidig så må det sies at endringsarbeid og utvikling kan være utfordrende for enkelte i personalet. Jeg har observert at det fortsatt er hendelser der voksne «trår utenfor rammen» og kommuniserer med trange mønstre (Pape, 2009, Bae, 2004). Jeg opplever at relasjonene mellom barn og voksne enkelte ganger kan variere. Alt fra å være undrende, deltagende og tilstedeværende til å falle tilbake til «gamle synder» og la hverdagen ta en og la rutiner og andre gjøremål styre hverdagen. Dette er et dilemma som ledelsen må ta tak i. Det er ikke sikkert at alle lar seg endre og er villig til å la seg endre. Barnehage er ikke for «folk flest» (Melaas 2012).

## **6.2 Personalets egne opplevelser av aksjonsforskningen i**

### **Rakalauv barnehage**

I aksjonens slutfase ble ansatte oppfordret til å skrive ned sine egne opplevelser av det endringsarbeidet barnehagen og de personlig har gjennomgått. Lengden og innholdet på svarene varierte mye, og variasjonen kunne knyttes til ansattes stilling i barnehagen. Dette kommer ikke til å bli poengtert i denne oppgaven. Det som er viktig for oppgaven, er å få en innsikt i personalets opplevelse av barnehagens endringsarbeid.

En gjenganger i besvarelsene er at personalet opplever en større evne til å reflektere over egen handling: *Hvorfor gjør jeg som jeg gjør?* Flere viser til at de opplever praksisfortellingene som et godt verktøy for å synliggjøre både egen og andres praksis, og det trygger refleksjonsarbeidet. «Jeg opplever større evne og vilje til å reflektere over meg selv og mine

*handlinger»* (sit. Informant 1). Ansatte beskriver også at økt fokus på voksenrollen har gitt dem bedre bevissthet i møte med barna. *«Jeg er blitt en mer leken voksen»* (sit. informant 8). Flere har kommentert det å bevisstgjøre seg selv på hvordan egne holdninger og handlinger påvirker barna. De er mer bevisst på egne handlinger og hvordan de kommuniserer og klarer nå å sette ord på dette samspillet: *«Jeg er blitt mer bevisst på hva jeg sier til barna og hvordan jeg sier det»* (sit. informant 18). Kommunikasjonen har utviklet seg til å bli anerkjennende der barna er deltagere og kan meddele sine interesser og behov. Kvaliteten på samspillet mellom barna og voksne oppleves nå som mer likeverdig.

Fokus på barns lek beskrives av ansatte som et viktig element i aksjonen. De opplever selv at de har utviklet en større respekt for barns lek. De beskriver også at deres felles faglige fokus på lek har gitt ansatte en bedre ballast til å møte barna og deres leketemaer: *«Jeg ser hvor viktig det er at pedagoger og assistenter jobber mot samme mål, og at alle får samme faglige oppdatering og opplevelser. Vi er blitt mer samlet i faget»* (sit: informant 2). Fagligheten fremheves her som viktig, og personalets helhetlige tenkning påvirker deres praksis. De er mer til stede, deltagende og mener de er flinkere til å se barnet og deres lek: *«Alle de voksne sitter spredd rundt på gulvet»* beskriver informant 4 i fortelling fra september 2012. Hun beskriver utviklingen fra å sitte ved bordene å tilrettelegge aktiviteter til å delta der barna er, i lek «her og nå».

I beskrivelsene finner jeg også flere som beskriver seg selv som bedre lekere og har en større respekt for det barnegruppen er opptatt av.

*Arild og Espen roper på meg og vil ha meg med for å lete etter mus i skogen. Vi går av gårde og etter litt finner Espen et musehi. Etter å ha undersøkt og sett på dette går vi videre, og snart finner han en smørblomst. Han plukker den og ser om alle «liker smør» før vi vandrer videre. Vi følger stien inn i skogen ...* (Utdrag fra praksisfortelling, informant 8, mai 2012)

Den ansatte har her et blikk for leken og tar barnas initiativ på alvor (Bae, 2004, Melaas, 2012). Hun beskriver den gode turen slik at man får lyst til å følge med inn i skogen.

Det å bli tydelig i sin praksis og gi gode tilbakemeldinger beskriver også flere ansatte som et viktig pluss i endringsarbeidet. *«Jeg tør å si ifra, jeg veileder og ber om veiledning i hverdagen»* (Sit: dokumentasjon – endring informant 1 og 6). Det viser at ansatte har utviklet

en større evne til å tenke over egen og andres praksis, og de bruker den rammen personalet er blitt enig om i det arbeidet som skal utføres.

Enkelte har også kommentert at det å lede leken videre kan være utfordrende, men at de ønsker å fortsette å utvikle den evnen. Denne bevisstheten er også viktig da det handler om å tørre å sette ord på det som er vanskelig, for så å jobbe videre med det.

### **6.2.1 En nyansatts erfaringer ved oppstart i Rakalauv barnehage**

Som avslutning på personalets opplevelser valgte jeg å spørre en nyansatt om hun kunne skrive ned sin opplevelse av sine første dager i Rakalauv barnehage. Hun skriver blant annet:

*Jeg kom på mellomvakt de første dagene. Barna var som regel litt inne på morgenen da jeg kom, og barna var fordelt i grupper etter eget ønske og holdt på med lek. De la knapt merke til at det kom en ny voksen inn på avdelingen. De voksne som var der, var i aktivitet sammen med barna. Jeg kom i kontakt med noen av barna inne, de inviterte meg raskt med på leken. Det var rollelek, det var helt naturlig for dem at en voksen skulle være med og ha en rolle i deres lek. Dette sa meg noe om hva slags forhold disse barna har til voksne i barnehagen. Det var en tydelig forventning og selvfølgelig at jeg skulle delta i deres lek.*

*Da vi kom ut, var allerede småbarnsavdelingen ute. Barna forsvant hver til sin lek, og de voksne fordelte seg raskt utover lekeområdet. Enten i lek med barna, eller de var tilgjengelig for å støtte leken som kjapt kom i gang. Jeg så ingen voksne som grupperte seg for å ha «voksenprat». (Utdrag av nyansatts beskrivelse av sin første dag)*

Sammenligner man denne opplevelsen med de første observasjonene av barnehagen, blir det tydelig at det har skjedd mye med barn–voksen-relasjonen. De voksne har klart å skape et godt lekefellesskap, og samspillet er tydelig preget av anerkjennelse (Melaas 2013, Bae 2004).

Personalets egne opplevelser stemmer godt overens med mine opplevelser etter å ha analysert alle fortellingene.

## Kapittel 7.0 Avslutning og implikasjoner

I oppgavens avslutning ønsker jeg å trekke noen tråder fra aksjonsforskningen, og reflektere rundt enkelte punkter rundt min problemstilling: *Hvordan kan barnehagen endre sin pedagogiske praksis i retning av et mer anerkjennende, inkluderende og lekende miljø?* Jeg vil kort beskrive mine opplevelser knyttet til aksjonen, og si noe om hvilke tanker jeg sitter igjen med i dag. Jeg vil avslutte med å se på noen implikasjoner knyttet til aksjonen.

### 7.1 Avslutning

Jeg har i denne masteroppgaven beskrevet aksjonsforskningsprosjektet og det endringsarbeidet som er blitt utført i egen barnehage. Jeg ønsket å utvikle personalets pedagogiske praksis fra å være voksne som tilretteleggere til å bli anerkjennende og deltagende i sitt møte med barns lek. Jeg ønsket å utvikle barnehagens miljø slik at barna fikk oppleve et personale med blikk for det lekende fellesskap. I denne empiriske studien ønsket jeg å finne ut om et slikt endringsarbeid kunne påvirke relasjonen mellom barna – og mellom barna og de voksne.

Denne aksjonen har vært en lang og lærerik prosess, og den har vært en bevisstgjøring for alle parter i Rakalauv barnehage. De praksisfortellingene som ble levert i oppstarten, støttet min antagelse om at vi ikke til enhver tid klarer å være anerkjennende i vårt møte med barna. Beskrivelsene inneholdt noen opplevelser som kunne tyde på en praksis som var ikke- anerkjennende i vårt samspill med barna (Bae, 2004) og brøt med Rammeplanens krav.

Det er innhentet mye datamateriale da jeg i starten gikk bredt ut i innhenting av fortellinger fra barnehagens dagligliv. Det ble mye å gjennomgå, men etter hvert som prosessen utviklet seg, klarte jeg å snevre fortellingene inn mot temaet voksne i møte med barns lek.

Jeg mener at det å arbeide med barn, deres lekenhet og glede, skaper trivsel og entusiasme, både blant barn og voksne. Men det å være ansatt i barnehagen og ha det lekne blikket kan være krevende, og det setter derfor store krav til oss voksne. Vi må være gode omsorgspersoner som er villige til å ta barneperspektivet og respondere på barnas behov. Historiene i kapittel 5 viser ansatte som beveger seg fra å være fraværende og forutinntatte i enkelte situasjoner, mot å bli tilstedeværende og deltagende voksne, som tar barna perspektiv. De voksne tør nå å gi det lille ekstra for å gi barna gode opplevelser, de tar barnas lekenhet på alvor. Ved at voksne utøver sin praksis så ærlig, gir de også barna mulighet til å tørre å

utfordre og oppleve nye ting. «*Hvis den voksne selv kan leke, hvis de introduserer forskjellige former for lek, blir barnas lek rik, variert og velutviklet* (Olofsson 1993, s. 138). Fortellingene viser opplevelser mellom barn og voksne som er preget av anerkjennelse, likeverd, latter og glede.

Jeg opplever at de voksne i Rakalauv barnehage i dag er i lekemodus og deltagende i barnas hverdag. De møter barna med anerkjennelse og respekt. De gir barna gode opplevelser som gir nye erfaringer de kan ta med videre i sin utvikling og i møte med verden.

Min erfaring ved å benytte aksjonsforskning som metode i barnehagens endringsarbeid, er at aksjonen har gitt personalet muligheten til å konstruere ny kunnskap og bedre egen praksis. De har tatt innover seg paradigmeskiftet i synet på barn som gjør at de i dag har en utøvd praksis som er mer i tråd med rammeplanens krav. Dette sees igjen i personalets innleverte praksisfortellinger, men ikke minst i deres samvær med barna (Bae, 2004). De har utviklet en forståelse for det å se på barnet som subjekt og anerkjenne barnas individualitet.

Anerkjennelse og likeverd preger hverdagen, og jeg har i løpet av dette studiet sett stor utvikling i de voksne tilstedeværelse og deltagelse. Et viktig element i dette arbeidet er at alle ansatte har en felles vilje til å jobbe med faget, og at det blir arbeidet kontinuerlig med det.

Samtidig som jeg ser stor utvikling i barnehagen, har jeg også stilt meg selv spørsmål om hvilke type mennesker vi trenger i barnehagen, og om barnehagen passer for alle. Det er ikke gitt at alle endrer seg like mye, og det kan jeg også se på de på innleverte praksisfortellingene. Enkelte informanter viser stor endring, men jeg ser også at enkelte fortellinger fortsatt inneholder elementer der ansatte fortsatt er utenfor rammen. Det kan handle om egen oppdragelse, verdier og normer vi har med i vår «ryggsekk» som ikke er så lett å endre på. Da er det leders ansvar å veilede ansatte videre og få dem til å reflektere over om barnehagen er rett sted å være.

Vi må ta inn over oss at vi trenger kompetente og sensitive voksne i barnehagen:

«*Barnehagen er ikke for folk flest*» (Melaas, 2013).

## **7.2 Implikasjoner**

Aksjonsforskningen jeg har gjennomført i egen barnehage, viser tydelig at det er mulig å utvikle en personalgruppe. Slik jeg opplever dette endringsarbeidet, bør dette ha en konsekvens for andre virksomheter med tanke på kompetanseheving av en hel gruppe. Jeg vil

oppfordre alle til å ta tak i hele personalgruppen og utvikle faget fra «bunnen» av. For at barnehagesektoren skal kunne bli tydelig som en faglig institusjon, er det viktig at det er en helhetlig tanke bak sektorens kompetanseheving. Dette er spesielt viktig nå når vi igjen går inn i en periode der vi vil få ny rammeplan og en ny barnehagelov å forholde oss til. Det er avgjørende at politikerne ser på hvordan barnehagene kan utvikle sine enheter best mulig og aktivt delta i videre kompetanseutvikling uten at det går på bekostning av samværet med barna. Faglig utvikling må aldri slippes. Det er utenfor den rammen barna har krav på! De har krav på voksne i lekemodus som gir dem gode utviklingsmuligheter og en barndom de kan se tilbake på med glede.

En mulig konsekvens av det arbeidet som er utført, er at barnehagens personale er blitt «kresne» når det gjelder ansettelse av nye medarbeidere. Det stilles store krav knyttet til den enkeltes tanker og holdninger rundt barnas lek, og hva den som skal ansettes kan bidra med i det arbeidet. Dette er i utgangspunktet bra, men kan også bidra til at vi legger listen for høyt i ansettelsesprosessen. Denne bevisstheten kan snus positivt og gjøre at vi kan utvikle et godt opplæringsystem for nyansatte for å få alle inkludert i barnehagens tankesett.

Jeg vil også fremheve lederens ansvar i det å utvikle barnehagens kompetanse. Barnehagen er og skal være en lærende organisasjon (Kunnskapsdepartementet, 2013). Leders evne til å motivere og lede hele sitt personale blir derfor avgjørende for hvordan den enkelte barnehage klarer å utvikle seg faglig. Det er viktig at lederen har et fokusområde og tør å beholde det fokuset over tid. Det vil si at ny kunnskap må ha en egenverdi for de målene virksomheten har satt seg, og må sees på som en helhetlig prosess der alle parter skal involveres. Det er leders ansvar å skape gode arenaer og møtepunkter for implementering og utvikling av barnehagens faglighet og kompetanse for å møte de krav som myndighetene stiller.

Samtidig vil jeg komme med en oppfordring til myndighetene som skal utvikle barnehagepolitikken videre: Ta barna på alvor og skap en omforent politikk som gjør at det økonomisk går an å drifte gode barnehager med god kvalitet. Kvaliteten i de norske barnehagene er avhengig av faglige, trygge og gode ansatte og deres kompetanse er en viktig faktor for barns trivsel og utvikling i barnehagen. Det er da en forutsetning at det finnes økonomiske midler til å drifte disse enhetene og drive god og målrettet kompetanseheving av de ansatte. Ved å investere i de ansattes kompetanse investerer vi i barna og deres fremtid (Halvorsen, 2013).

Til slutt vil jeg som barnehageansatt fremheve vårt største ansvar knyttet til rammeplanens mandat: «*Barn kan uttrykke seg på mange måter i lek, og leken har en selvskreven og viktig plass i barnehagen. Barnehagen skal bidra til den gode barndom ved å gi alle barn muligheter for lek*» (Rammeplanen, 2011, s. 16). Dette vil si at vi som pedagoger og faglig ansvarlige i barnehagen må tørre å stå frem og beskytte leken. Vi har faglige begrunnelser for å bruke leken i utvikling av barnets hele «jeg». Det er på tide at vår faglige tyngde synes i starten av barnas livslange læring. Vi skal ikke tilnærme oss skolen fordi skole med dens fag er viktigere enn leken. Vi skal bruke barnehagen og alle dens gode opplevelser til å gi barna erfaringer og muligheter til å lære og utvikle seg i samspill med andre barn og voksne. Vi skal utvikle lekende fellesskap, og vi skal ha blick for lek. *La onga få vara onger!*



## Litteraturliste:

- Abrahamsen, G. (1997): *Det nødvendige samspillet*. Oslo: Tano Aschehoug
- Bae, B. (2004): *Dialoger mellom førskolelærer og barn – en beskrivende og fortolkende studie*. Oslo: HiO-trykkeriet.
- Bae, B. (2007): *Å se barnet som subjekt – noen konsekvenser for det pedagogiske arbeidet i barnehagen*. Oslo: Kunnskapsdepartementet
- Barne- og familiedepartementet (1999): *St.meld. nr. 27 (1999-2000). Barnehage til det beste for barn og foreldre*. Oslo: Akademika
- Barsøe, L. (2010): *Ville og stille barn i barnehagen*. Oslo: Kommuneforlaget
- Barsøe, L. (2013): *Barnehagelæreren som leder – Å lede voksne i arbeid med barn*. Oslo: Kommuneforlaget
- Birkeland, L. (1998): *Pedagogiske erobringer – om praksisfortellinger og vurdering i Barnehagen*. Oslo: Pedagogisk Forum.
- Bøe, M. og Thoresen, M. (2012): *Å skape og studere endring*. Oslo: Universitetsforlaget
- Carr, W. og Kemmis, S. (1989): *Becoming critical: Educational knowledge and action research*. London: Falmer Press
- Elliott, J. (1991). *Action Research for educational Change*. Buckingham: Open University Press
- Forskrift av 1. desember 1995 om rammeplan for barnehagen*
- Foss, E., Hyrve, G., Klages, W. og Sataøen, S.O. (2008): *Lokalt utviklingsarbeid i barnehagen*. Oslo: Gyldendal
- Foss, E. og Lillemyr, O.F. (red.) (2013): *Til barnas beste. Veier til omsorg og lek, læring og danning*. Oslo. Gyldendal
- Hiim, H. (2010): *Pedagogisk aksjonsforskning*. Oslo: Gyldendal
- Ingeberg, P. (2013): *Barnehageloven og forskrifter*. Oslo: PEDLEX

- Johansson, E. (2011): *Møten for lærande. Pedagogisk verksamhet for de yngste barna i förskolan*. Stockholm: Skoleverket
- Kolbe, D.A. (1984): *Experimental learning*. Kap. 2. Engelwood Cliffs: Prentice Hall
- Kunnskapsdepartementet (2006): *Lov om barnehager med forskrifter og departementets merknader til bestemmelsene*
- Kunnskapsdepartementet (2006): *Rammeplan for barnehage innhold og oppgaver (2006-2011)*. Oslo: Kunnskapsdepartementet
- Kunnskapsdepartementet (2006-2007): *St. melding 16 ... og ingen stor igjen*. Oslo: Akademika
- Kunnskapsdepartementet (2008): *St.meld. nr. 41 (2008-2009) Kvalitet i barnehagen*. Oslo: Akademika
- Kunnskapsdepartementet (2011): *NOU 2012:1. Til barns beste, ny lovgivning for barnehagene*. Oslo
- Kunnskapsdepartementet (2013): *Kompetanse for framtidens barnehage. Strategi for kompetanse og rekruttering 2014–2020*. Oslo
- Kvikstad, K. og Søbstad, F. (2005): *Kvalitetsarbeid i barnehagen*. Oslo: Cappelen Akademiske
- Lillemyr, O.F. (2004): *Lek, opplevelse, læring i barnehage og skole*. Oslo: Universitetsforlaget
- Lov av 17. juni 2005 om barnehager med forskrifter og departementets merknader til bestemmelsene*
- Melaas, T. (2012): *Improvisasjonsblikk i barnehagen*. Oslo: Kommuneforlaget
- Melaas, T. (2013): *Med blikk for lek i barnehagen. Starte – verne – videreutvikle*. Oslo: Kommuneforlaget
- Møller, L. (2013): *Anerkjennelse i praksis*. Oslo: Kommuneforlaget
- Nordli, W. og Thormodsæther, B.M. (2010) *Tilstedeværende voksne – medvirkende barn*. Oslo: Høyskoleforlaget

- Olofsson, B.K. (1987): *Lek for livet*. Stockholm: HLS Forlag
- Pape, K. (1999): *Utvikling av sosial kompetanse i barnehagen*. Oslo: Høgskolen i Oslo
- Pape, K. (2002): «Æ trur dem søv.» *Om aktive voksne og sosial kompetanse i barnehagen*. Oslo: Kommuneforlaget
- Pape, K. (2005): *Se hva jeg kan`a. Barnehage som læringsarena*. Oslo: Kommuneforlaget
- Pape, K. (2008): *Fra plan til praksis I*. Oslo: Kommuneforlaget
- Pape, K. (2009a): *Fra plan til praksis II*. Oslo: Kommuneforlaget
- Pape, K. (2009b): *Fra plan til praksis III*. Oslo: Kommuneforlaget
- Pape, K. (2013): *Jakten på den gode barndom*. Oslo: Kommuneforlaget
- Pettersen, J.R. (2013): *Når pedagogikken blir et instrument*. Barnehagefolk. 1–2013
- Piaget, J.(1968): *Barns sjelslige utveckling*. (oversatt av L. Sjøgren) Lund: Gleerups
- Samuelson, I.P. og Carlsson, M.A. (2009): *Det lekende lærende barnet, i en utviklingspedagogisk teori*. Oslo: Universitetsforlaget
- Schön, D.A.(1991): *The reflective turn*. New York: Teachers College Press
- Smith, L. og Ulvund, S.E. (1991): *Spedbarnsalderen*. Oslo. Universitetsforlaget
- Sommer, D. (1997): *Barndomspsykologi – Utvikling i en forandret verden*. Oslo: Pedagogisk Forum
- Steinsholt, K. (1999): *Lett som en lek?* Trondheim: Tapir Forlag
- Utdanningsdirektoratet (2012): *Barns trivsel – voksnes ansvar. Forebyggende arbeid mot mobbing starter i barnehagen*. Oslo
- Øksnes, M.(2011): *Lekens flertydighet*. Oslo: Cappelen
- Øksnes, M. (2011): *Med plikt til å leke?* Barnehagefolk. 2–2011.
- Öhman, M. (2011): *Det viktigste er å leke*. Oslo: Pedagogisk Forum

## Artikler og andre kilder fra internett

Bae, B. (2010): *De yngste barnas ytringsfrihet*. Barnehagefolk. 1–2010.

Bae, B. (2012): *Kraften i lekende samspill*. Barnehagefolk. 3–2012.

Barne- og familiedepartementet (2003): *FNs konvensjon om barns rettigheter*. Hentet fra: [http://www.regjeringen.no/upload/kilde/bfd/red/2000/0047/ddd/pdfv/178931-fns\\_barnekonvensjon.pdf](http://www.regjeringen.no/upload/kilde/bfd/red/2000/0047/ddd/pdfv/178931-fns_barnekonvensjon.pdf)

Bjørrgan, E.H. (2012): *Det ekstra skoleåret har liten effekt*. Hentet fra [http://www.nrk.no/nyheter/distrikt/nrk\\_trondelag/1.8234789](http://www.nrk.no/nyheter/distrikt/nrk_trondelag/1.8234789)

Fladberg, K.L. og Vesteng, P. (2013): *Farlig lek gir robuste barn*. Hentet fra: <http://www.dagsavisen.no/samfunn/farlig-lek-gir-robuste-barn/>

Jonassen, T. (2013): *Hjelp til å se*. Hentet fra <http://www.barnehage.no/no/Nyheter/2013/Oktober/Hjelp-til-a-se/>

Kunnskapsdepartementet (2013): Hentet fra <http://blogg.regjeringen.no/framtidensbarnehage/hva-er-en-god-barnehage/>

Nordtømme, S. (2013): *Om læringsteorier*. Barnehagefolk. 1–2013.

Skøtt, K. (2011): *Pedagogisk arbeid med barns lekefellesskaper*. Barnehageforum. 2–2011

Størksen, I. (2007): *Barnet i barnehagen, Relasjoners betydning for tidlig utvikling*. Hentet fra <http://laringsmiljosenteret.uis.no/article.php?articleID=14508&categoryID=5108>

Sundsdal, E. (2013): *Barns rett til lek er truet*. Hentet fra [http://www.dagsavisen.no/nyemening/alle\\_meninger/cat1018/](http://www.dagsavisen.no/nyemening/alle_meninger/cat1018/)

Thoresen, I.T. (2009): *Barnehagen i et utdanningspolitisk kraftfelt*. Nordisk Barnehageforskning. Hentet fra [www.nordiskbarnehageforskning.no](http://www.nordiskbarnehageforskning.no)

Westerveld, J. (2012): *Mangler 6000 førskolelærere*. Hentet fra <http://www.aftenposten.no/nyheter/iriks/Mangler-6000-forskolelarere-6787216.html>

Sundsdal, E. (2013): *Barns rett til lek er truet*. Hentet fra: [http://www.dagsavisen.no/nyemening/alle\\_meninger/](http://www.dagsavisen.no/nyemening/alle_meninger/)

## Vedlegg 1: Informasjonsbrev til foresatte



UNIVERSITETET I AGDER

Torhild Gran  
Masterstudent ved Universitetet i Agder

Til foreldre og foresatte

Dato: 12.11.2012  
Deres ref.:  
Vår ref.:  
grantor@online.no

Besøksadresse: Gagnumvegen 20, 2750 Gran

### Til informasjon.

Jeg vil med dette informere dere om at jeg over en 4 årsperioden har studert ved universitetet i Agder der jeg tar en master i ledelse – erfaringsbasert med spesialisering innenfor barnehageledelse. Dette er et studie som er i tillegg til min daglige jobb som styrer i Rakalauv barnehage.

Det neste året skal jeg skrive masteroppgave knyttet opp mot den faglige utviklingen Rakalauv barnehages ansatte har gjennomført de siste årene. Temaet på oppgaven er knyttet opp mot de voksnes rolle i hverdagen og deres betydning for arbeidet som blir gjort i nær tilknytning til barna. Dette vil bli sett i sammenheng med hva vi som personalgruppe setter fokus på i leken og den betydning for barnas opplevelse av den gode barndom.

Norsk samfunnsvitenskapelige datatjeneste AS, (NSD) er kontaktet i forhold til bruk av personalopplysninger i henhold til personopplysningsloven §31. Personvernet stiller ikke krav til meldeplikt av prosjektet og oppgaven da alle opplysninger er anonymisert og ikke identifiserbart.

Oppgaven vil støtte seg til teorien om aksjonsforskning og har bakgrunn til praksisfeltet vårt i barnehagen.

«Aksjonsforskning handler om å skape ny kunnskap, og ved et forskende blikk på seg selv, sine verdier og sin praksis kan førskolelærerne skape ny kunnskap sammen.» (Bøe og Thoresen 2012: 9) Det vil si at de prosessene vi har vært igjennom, knyttet opp mot Kari Pape og intern kompetanseheving, vil være grunnlaget for min drøfting i oppgaven. Dere som foreldregruppe har også vært delaktige i denne prosessen ved at vi ved flere anledninger har hatt Kari Pape på foreldremøter og på interne kurs.

Med hilsen

Torhild Gran

Styrer og Masterstudent

[grantor@online.no](mailto:grantor@online.no)

92060530

## Vedlegg 2: Visjonsdokument

### VÅR VISJON                      Rakalauv barnehage SA



Begrunnelse for barnehagens visjon og dens verdier.

### Innledning

I 2007 utarbeidet ansatte i Rakalauv barnehage visjonen «I modige Rakalauv får onga vara onger». Det ble utarbeidet av ansatte, og for ansatte i barnehagen, og skapte et eierskap til vår pedagogiske plattform. Dette har vært et viktig arbeid i det å skape samhørighet og enighet om det vi faktisk gjør i barnehagen,

Når vi nå videreutvikler og definerer visjonen og dens verdier på nytt, er det for å sikre at vi fortsatt har en enighet om det arbeidet vi skal gjøre og at vi sikrer at vår visjon og verdier blir videreført til nye ansatte. Denne planen skal også være et utgangspunkt for introduksjon av barnehagen for nyansatte.

Visjonen og dens underpunkter skal være med på å sikre den kvaliteten vi ønsker å gi i barnehagen og skal være et redskap for å vurdere det arbeidet vi gjør. Samtidig som vi skal sikre god utviklingsmuligheter for barna skal vi også skape gode samarbeidsarenaer for ansatte og foreldre.

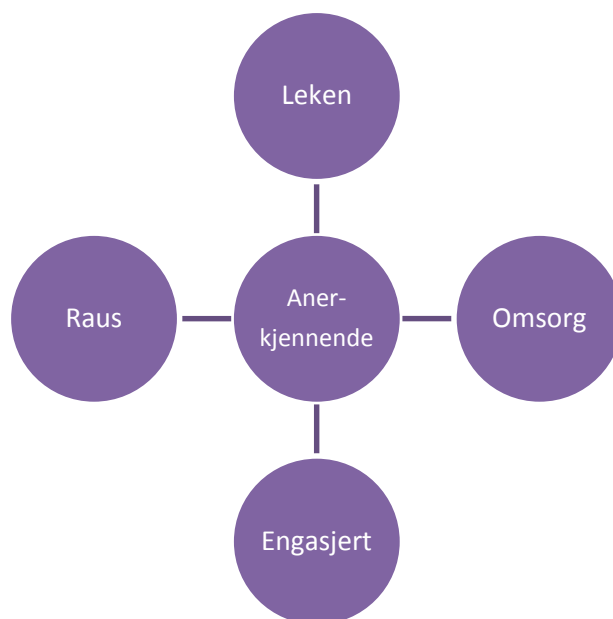
Dokumentets oppbygning:

Personalet er det blitt enighet om 5 verdier som vi ser på som viktig for å fremme det rammeplanen og barnehageloven pålegger oss. Verdienes underpunkter setter standarden for det arbeidet vi skal utføre, og underbygger det personalet ser på som viktig.

Hver av verdiene vil bli definert ut fra vår forståelse.

Dokumentet vil bli diskutert og vurdert hvert halvår, og er nå gjeldende ut juni 2015.

**I modige Rakalauv får onga vara onger.**



**Anerkjennende** er når vi har blick for den enkelte og rom for alle. Vi er imøtekommende og forståelsesfulle og ser på medmenneskene rundt oss med et positivt blick. Den du samspiller med skal føle trygghet, føle seg betydningsfull og oppleve mestring i barnehagehverdagen.

Anerkjennelse handler om at vi voksne må være våre handlinger bevisst og vite at vår væremåte både hemmer og fremmer barns opplevelser i hverdagen.

Sammen med barna er vi anerkjennende når vi:

- Ser hvert enkelt barn og respekterer deres individualitet.
- Ser barna ut fra deres alder, utvikling og modenhet.
- Tar barnas initiativ på alvor og gir dem mulighet for mestring.
- Samspiller med hver enkelt på en positiv måte.
- Lar barna føle at de betyr noe.

Sammen med foreldrene er vi anerkjennende når vi:

- Viser dem tillit
- Har tro på at alle er eksperter på eget barn.
- Er imøtekommende og har tid til den enkelte innspill og ønsker.
- Inviterer til åpenhet ved å vise omsorg og vise at vi bryr oss.

Sammen med personalet er vi anerkjennende når vi:

- Har positivt blick for den enkelte og tar hverandre på alvor.
- Vier hverandre tillit i det arbeidet vi gjør på den enkelte avdeling.

- Roser hverandre.
- Ser hverandres sterke sider og bruker det positivt til det beste for alle.
- Veileder hverandre i hverdagens utfordringer.
- Ser den enkeltes behov.

**Raus** er å være fleksibel og endringsvillig, å se hverandres behov, både enkeltbarnet, barnegruppen, foreldrene og personalet.

Vi er rause når vi inkluderer hverandre og inviterer til lek og samspill, når vi er åpne for innspill fra barn og voksne, og gir rom for medvirkning over egen hverdag.

Sammen med barna er vi rause når vi:

- Tar det enkelte barnet på alvor og bruker deres innspill i hverdagen.
- Forandrer planer etter barnas interesser og ønsker.
- Møter barna «der de er». Rettferdighet er ikke alltid å behandle alle likt.
- Tar individuelle hensyn.
- Yter det lille ekstra for å gi barna gode opplevelser.
- Har forståelse for at noen dager og perioder kan være vanskelig for barna.

Sammen med foreldrene er vi rause når vi:

- Viser toleranse overfor hverandres ulikheter og meninger.
- Viser interesse og tar den enkelte på alvor.
- Legger go'sia til!
- Gir det lille ekstra når de trenger hjelp, råd og informasjon.
- Gir oss tid til og lytte på det de har å fortelle om barnets liv og hverdag hjemme.

Sammen med personalet er vi rause når vi:

- Positive og anerkjennende overfor hverandre.
- Viser toleranse overfor hverandres ulikheter og meninger.
- Tar hverandre på alvor
- Er åpne for endring og nye innspill.
- Roser hverandre for det vi gjør.
- Gir rom for at andre kan ha en dårlig dag



**Omsorg** handler om å møte det enkelte individ på deres nivå og ståsted, ha respekt og forståelse for barn og voksnes ulikheter og gi dem troen på seg selv.

Når vi gir nærhet, er åpne og tydelige, bygger opp om god og positiv samhandling og vennskap, er vi anerkjennende og viser omsorg. Med god omsorg kan tillit til seg selv, andre og fellesskapet styrkes.

Omsorg dreier seg om gjensidighet i samspillet mellom alle involverte parter i Rakalauv.

Sammen med barna viser vi omsorg når vi:

- Gir trygghet, nærhet og kjærlighet.
- Tar hensyn til barnas meninger.
- Når vi observerer og lytter til barnas kropps- og verbalspråk.
- Er til stede mentalt og viser nærhet og innlevelse i barnas hverdag.
- Er til stede i barnas lek og aktivitet.
- Tar barn på alvor og ser den enkelte.
- Gir utfordringer de mestrer slik at det fremmer deres utvikling
- Gir barna rom for å utvikle nære relasjoner.
- Gi barna TID i daglige rutiner.

Sammen med foreldrene viser vi omsorg når vi:

- Gir tid og rom for den daglige samtalen og har respekt for deres meninger.
- Ser at familier har behov for nærhet og samtaler i forbindelse med ulike situasjoner i hjemmet.
- Gir veiledning og støtte og utveksler erfaringer.
- Er ærlige og åpne med hverandre.

Sammen med personalet viser vi omsorg når vi:

- Ser den enkeltes ulike behov, både på jobb og i hjemmet.
- Tar hensyn til hverandres meninger.
- Veileder og gir hverandre råd og støtte.
- Gir hverandre oppmuntring og ros i hverdagen.
- Er fleksible: bytter vakter, grupper, avlaster hverandre.
- Er ærlige og åpne med hverandre.
- Når vi «drar lasset» sammen!

**Engasjert** er å være til stede i øyeblikket og nuet- det handler om å la seg begeistre!

Sammen med barna er vi engasjerte når vi:

- Viser interesse og glede over deres innspill.
- Ser deres lek og kan bruke deres initiativ videre i leken.
- Er vitebegjærlige og undrende.
- Er forskende og nysgjerrige.
- 100 % til stede med hele seg!
- Tørre å utfordre seg selv.
- Er tydelig og forutsigbar i samspillet og kommunikasjon.
- Lar oss rive med!
- Holder avtaler.
- Har felles oppmerksomhet og fokus.

Sammen med foreldrene er vi engasjerte når vi:

- Viser interesse, glede, oppmerksomhet og deltagelse.
- Lar barn og foreldre få medvirke i hverdagen.
- Er tydelig og forutsigbar i samspillet og kommunikasjon.
- Holder avtaler
- Viser vårt faglige ståsted.
- Skaper forståelse for vårt pedagogiske arbeid og visjon.
- Deler ideer, erfaringer og kunnskap
- Har felles oppmerksomhet og fokus.

Sammen med personalet er vi engasjerte når vi:

- Holder avtaler
- Gir av oss selv.
- Holder oss faglig oppdatert sammen.
- Skaper felles forståelse for vårt pedagogiske arbeid og visjon.
- Deler ideer, erfaringer og kunnskap
- Har felles oppmerksomhet og fokus.

Å være **leken** i Rakalauv handler om å være undrende, engasjert og tilstedeværende, gi slipp på rom og tid, og gi oss hen til fantasien og øyeblikket. Vi ser omverdenen med barns øyne og barneblikk, vi tar tak i barnets initiativ og gir dem rom for medbestemmelse.

Sammen med barna er vi lekne når vi:

- Deltar i lek på barnas premisser.
- Være modig og slippe oss løs.
- Gir nye innspill til leken.
- Slipper kaosangsten og bruker vår kreativitet.
- Er spontane og nysgjerrige.
- Sanser og utforsker.
- Tilrettelegger for gode opplevelser.
- Gir TID og rom!
- Tar sjanser og ser nye muligheter.
- Tar ting på sparket.
- Er i lekemodus!!!
- Gir rom for glede og humor.

Sammen med foreldrene er vi lekne når vi:

- Skaper en felles forståelse for at lek er viktig for barnas utvikling.
- Deler gode opplevelser.
- Tar sjanser og ser muligheter sammen med dem.
- Tar ting på sparket
- Legger opp til fellesarrangementer.
- Gi rom for glede og humor.


Sammen med personalet er vi lekne når vi:

- Skaper en felles forståelse for at lek er viktig for barnas utvikling.
- Tar andres innspill på alvor og viser interesse.
- Har barneblikk i planleggings- og vurderingsarbeid.
- Tørr by på oss selv.
- Viser lekenhet og lekelyst.

- Tar sjanser og ser muligheter.
- Tar ting på sparket.
- Gir rom for glede og humor.

### Vedlegg 3: Proessorientert arbeid i garderoben

	<b>Proessorientert arbeid i garderoben i Rakalauv barnehage</b>
<b>Hvilke tanker har vi om det som skjer i leken inne?</b>	Vi mener at garderoben er en arena der personalet, gjennom å gi god omsorg, god organisering og kjennskap til enkeltbarnet, kan øve på begreper, tilrettelegge for barns medvirkning og skape tillit og ro slik at barna føler mestring.
<b>Hva ønsker vi å oppnå i garderobesituasjonen?</b>	Vi ønsker å oppnå? Rammeplanen sier at alle barn har rett til omsorg og skal møtes med omsorg. <ul style="list-style-type: none"><li>✓ At alle barn får en god relasjon til de enkelte voksne i garderoben, og alle voksne skal gi enkeltbarn den omsorg de har krav på.</li><li>✓ Vi som voksne skal samhandle positivt med alle barn og gi dem mulighet til læring ved gode opplevelser, glede og mestring. Ved positive opplevelser øker barns selvoppfatning og mestring.</li><li>✓ Vi voksne skal være lyttende, observante og gi respons til gjensidig samhandling mellom barn og de andre voksne.</li><li>✓ Garderoben skal være en arena for videreutvikling av begrepsforståelsen hos barna.</li></ul>
<b>Hvilke verdier skal danne grunnlaget for dette arbeidet?</b>	De viktigste verdiene for oss i garderobesituasjonen er: <ul style="list-style-type: none"><li>✓ Barnas medvirkning.</li><li>✓ Læring.</li><li>✓ Omsorg og trygghet.</li><li>✓ Raushet og respekt.</li></ul>

<p><b>Hva skal til for at påkledningen skal bli god?</b></p> <p><b>Hva kreves av den enkelte voksne for at vi skal nå målet?</b></p> 	<p>Hver og en av de voksne må være sitt ansvar bevisst. Der hvor det finnes voksne fra før, trengs det sjelden flere. God kommunikasjon og samarbeid er viktig for å få garderobesituasjonen skal oppleves som positiv og god for alle parter.</p> <p><b>Vi voksne må:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Tenke gjennom og organisere påkledningen på forhånd og kommunisere godt og direkte med enkeltbarn og de voksne.</li> <li>✓ Være psykisk og fysisk til stede, delaktig og tilgjengelig i påkledningen. Vise respekt for enkeltindividet, oppmuntre og gi ros.</li> <li>✓ Støtte barnas nysgjerrighet og gi dem god tid og mulighet til å prøve selv.</li> <li>✓ Respektere barns individuelle behov.</li> <li>✓ Være observerende og bevisst i sin tilnærming til barna.</li> </ul> <p style="text-align: center;"><b>Felles fokus for barn og voksne: Gode og positive opplevelser!</b></p>
<p><b>Hvor er vi i dag?</b></p> <p><b>Hva må eventuelt endres?</b></p>	<p>Garderoben er et fellesareal og kan enkelte ganger oppleves som kaotisk og lite oversiktlig. Barn som løper litt mye rundt og ikke delta i påkledning på en hensiktsmessig måte.</p> <p>Personalet skal tenke gjennom hvem som skal tas med i påkledning og den enkelt skal bli flinkere til å gi beskjed om hvem man tar med.</p> <p>Hver enkelt må være til stede med hele seg i situasjonen og ha fokus på de barna man har ansvaret for slik at enkeltbarna blir møtt og får en god opplevelse av påkledningssituasjonen.</p>
<p><b>Hvem har ansvaret?</b></p>	<p><b>Hver og en har ansvaret</b> for å innta en aktiv og engasjert holdning i garderobesituasjonen. Vi må være oppriktig interessert, beviste og til stede i påkledningen for å gi barna tid og rom for utvikling.</p> <p><b>Pedagogisk leder</b> har ansvaret for å følge opp de ansatte på sin avdeling. Hun har hovedansvaret for at arbeidet utføres på avdelingen.</p> <p><b>Styrer</b> har ansvaret for å følge opp den enkelte avdeling.</p>

<p><b>Vedlegg 4:</b></p> <p><b>ARBEIDSDOKUMENT FOR PERSONALET I RAKALAUV BARNEHAGE SA</b></p> 	<p style="text-align: center;"><b>Proessorientert arbeid med lek i Rakalauv barnehage</b></p> <p style="text-align: center;"><b>Vurdering og dokumentasjon barnehageåret 2011-2012</b></p> <p><b>Viser til kompetanseplanen og samarbeidet med Kari Pape.</b></p> <p>Lek har vært et gjennomgående tema barnehageåret 2011-2012. Proessorienterte plan ble utarbeidet første gang, høsten 2010. Barnehagen har brukt alle sine møteplasser, både avdelingsmøter, personalmøter og planleggingsdager, for å skape en felles forståelse for viktigheten av leken som tema for å skape en god barndom for barna. Vi har også kontinuerlig vurdert og dokumentere det arbeidet som er blitt gjort på den enkelte avdeling.</p> <p>Den proessorienterte planen skal være et styringsdokument for arbeidet med lek og den skal være styrende for de voksnes væremåte i lek og samhandling med barna.</p>
<p><b>Hvilke tanker har vi om det som skjer i leken inne?</b></p>	<p>Vi mener at leken inne er frivillig styret av barnet selv. Den skal bidra til godt samspill og gi barna opplevelsen av å ha venner.</p> <p><i>I årsplanen skriver vi: I Rakalauv barnehage skal lek og samvær med andre barn, sammen med god omsorg, bidra til positiv utvikling av sosial kompetanse og det skal være en arena for læring.</i></p> <p>Vi ønsker at leken skal ha en egenverdi og den skal ha en sentral plass i barnets hverdag.</p> <p><i>Her bør vi ha med en formulering som omhandler den voksnes nærhet til barna og det å bringe nye temaer inn i leken for å gi den næring.</i></p>
<p><b>Hva ønsker vi å oppnå gjennom lek?</b></p> <p><b>Våre mål!</b></p>	<p><b>Vi ønsker å oppnå?</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Alle onger skal vara onger.</li> <li>• Alle barna skal oppleve godt samspill.</li> <li>• Alle barna skal føle seg inkludert</li> <li>• Alle barna skal føle mestring og positive opplevelser.</li> <li>• Alle barna skal lære lekekoder og bli en del av fellesskapet.</li> </ul>
<p><b>Hvilke verdier skal danne grunnlaget for dette arbeidet?</b></p>	<p>De viktigste verdiene når det gjelder arbeidet med barnas lek er:</p> <p>Vennskap og fellesskap, individualitet og inkluderende, mestring, utforskning og kreativitet.</p>

	<p>Disse verdiene finnes man igjen i vår visjon og det arbeidet som er gjort der.</p> <p>Anerkjennelse, hva med det?</p>
<p><b>Hva skal til for at leken skal bli god?</b></p> <p><b>Hva kreves av den enkelte voksne for at vi skal nå målet?</b></p>	<p>Hver og en av de voksne må være sitt ansvar bevisst. Der hvor det finnes voksne fra før, trengs det sjelden flere. Der hvor det finnes barn, bør det være voksne i nærheten.</p> <p><b>Vi voksne må:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Være til stede, delaktig og tilgjengelig.</b></li> <li>• <b>Tenke seg om før man avbryter leke. Timing</b></li> <li>• <b>Støtte barnas nysgjerrighet, kreativitet og vitebegjær.</b></li> <li>• <b>Gi barna inntrykk for at de skal kunne uttrykke seg.</b></li> <li>• <b>Være observerende med antenner. I enkelte sammenhenger må vi «sitte på hendene».</b></li> <li>• <b>Tåle støyen som følger med leke. Spørre oss selv. Er det god lek og støy som følger med?</b></li> </ul> <p><i><b>Hva gjør vi i konfliktsituasjoner i leken?</b></i></p> <p><b>Hvordan har personalet arbeidet med dette:</b></p> <p>Hver avdeling har utarbeidet prosessplan for lek og brukt dokumentet som grunnlag for refleksjon på avdelingsmøter. Ved bruk av praksisfortellinger har de kunnet heve praksisen og kunnet diskutere de mål som er satt på den enkelte avdeling og de utfordringer man møter på. Personalet har kartlagt barnas lek, hva de leker, hvem de leker mer og hvor de voksne er. Det ble gjennomført ved 2 anledninger. Dette ga en god pekepinn på hvor barna lekte og om de hadde lekekompetanse og om de lekte alene eller med andre barn eller voksne.</p> <p>På personalmøter er det også brukt refleksjon knyttet opp mot praksisfortellinger for å se på vår praksis. Vi opplever dette som en god arbeidsmetode som gir alle i personalet en felles ramme å arbeide etter.</p> <p>For 6. gang gjennomførte personalet våren 2012 seminar der temaet dag 2 var vurdering og dokumentasjon knyttet opp mot våre prosessorienterte planer. Det ble her gjort et godt stykke arbeid og den enkelte avdeling kommer med vurdering knyttet opp mot deres egne mål.</p> <p>Det har i løpet av dette året vært gjennomført personalmøter der Kari Pape har vært faglig veileder i temaer som lek- sosial kompetanse – voksenrollen – pedagogiske ledelse. Personalet har selv satt personlige mål knyttet opp mot lek. Det er skrevet egne referat fra hvert møte, der mål og lekser er formulert.</p>



Lederteamet har også hatt egne samlinger. Målet har vært å gi den enkelte pedagogiske leder redskaper de kan benytte i sin rolle som leder på den enkelte avdeling. Det er de som skal være drivkraften av det pedagogiske arbeidet og bringe det arbeidet vi er blitt enige om videre. Disse samlingene har gitt alle mer tro på seg selv som leder og styrket den enkeltes bevissthet om viktigheten av tydelig ledelse. Ledergruppen har helt klart profilert av dette samarbeidet og styrket personalet som team.

Et viktig spørsmål på samlingen på Lygna 8.–9. mars 2012 var: Kan jeg ta rolle i leken som bidrar til at leken vernes og videreutvikles? Etter diskusjon ble vi enige om å utarbeide SOL som omtales senere.

Det ble også bestemt at vi fra høsten 2012 skal innføre «fokustid», der deler av dagen kun er knyttet opp mot lek og verving av leken. Det skal gjennomføres fra kl. 0930–1100 og ingen ansatte, foreldre og spesielt styrer skal forstyrre avdelingene og den leken og samhandling barna og voksne har. Dette er viktig å få presisert for foreldrene på høstens foreldremøte.

Styrer har gjennomført veiledning med assistentene dette barnehageåret. Tema for veiledningen er knyttet opp mot lek – voksenrollen – meg selv i lek. Assistentene har hatt med praksisfortellinger til veiledningen og de har selv valgt hvilke vi skal reflektere over. Det tas flere fortellinger hvis vi har mulighet til det.

Hele personalgruppen har også arbeidet tett sammen med Trulserudenga Barnehage. Det har vært gjennomført felles personalmøter og ledermøter/dager. Det har vært nyttig å reflektere over andre sine praksisfortellinger. Det å se andre sine utfordringer og kunne gi råd, å få råd i saker som blir for «gjennomsiktige» hos oss selv. Ved å anonymisere fortellingene får vi kun historien og kan hjelpe hverandre uten å bli forutinntatt av barn, ansatte eller foreldre.

### **Samarbeidet med foreldre:**

Det må sees på som meget viktig at foreldrene for god innføring i hvordan vi arbeider i barnehagen og hvilke verdier og mål vi arbeider etter. Årsplanen sammen med Rammeplanen for barnehagen innhold og oppgaver og Lov om barnehage er barnehagens arbeidsdokument, men det er viktig å få frem de verdier og holdninger vi som personalgruppe står for i dette arbeidet. Det står i Rammeplanen at vi skal i samarbeid og forståelse med hjemmet ivareta barna. Det er da ytterst viktig at vi klarer å formidle våre tanker til dem.

For å imøtekomme dette ble det 17. mars gjennomført fagmøte for foreldre og ansatte i Rakalauv og Trulserudenga Barnehage. Temaet for denne kvelden var Lek og lekens betydning for barnas utvikling og trivsel. Det var en kveld til ettertanke for oss alle, både ansatte og foreldre.

<p><b>Hvor er vi i dag?</b></p> <p><b>Hva må eventuelt endres?</b></p>	<p><b>På Midgard er vi blitt flinkere til å være til stede på gulvet med de små. Vi må være mer til stede, ble skrevet i oppstarten.</b></p> <p><b>På Utgard skal vi bli flinkere til å tilrettelegge for de gode leken. Være i rommet.</b></p> <p>Det er stor utvikling i tilstedeværelsen til de voksne. Man har et større blikk for leken og de voksne bruker seg selv mer. Man ser personalet i samhandling på gulvet de største delene av dagen.</p> <p>Det er også utvikling av de voksnes nærhet og forståelse for leken blant de største.</p> <p>Det er blitt laget gode grupper som i perioder leker godt. Det er mange gutter på gruppen noe som utfordrer personalet mer. Det krever mer fysisk tilstedeværelse og rom for å tåle mer støy. Det er blitt enighet om at man skal vite hva støyen er før man avbryter leken. Etter mye refleksjon rundt praksisfortellinger har de blitt enige om å bli flinkere til å verne den leken som er startet opp. Personalet skal ha oversikt og vite hva som skjer.</p> <p>Det er på begge avdelingene utarbeidet en SOL som sier:</p> <p><b>Når barnet ditt svare, i dag har de bare lekt, så har det:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Utviklet vennskap.</li> <li>✓ Tatt hensyn til hverandre.</li> <li>✓ Uttrykt egne ønsker.</li> <li>✓ Ventet på tur og deltatt i samhandling med andre.</li> <li>✓ Brukt sin kreativitet og fantasi.</li> </ul> <p>mm.</p> <p>Midgard har også utarbeidet en som SOL der det heter:</p> <p>Når personalet starter, verner og videreutvikler leken da:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Gir vi barna gode opplevelser</li> <li>✓ Skaper vi grobunn for fantasi.</li> <li>✓ Er vi gode rollemodeller.</li> <li>✓ Gir vi barna nye erfaringer.</li> <li>✓ Ser vi det enkelte barn</li> </ul> <p>Dette har gitt begge avdelingene mer bevissthet, både i forhold til sin egen rolle og til hvor viktig leken er for barna og hva den gir dem av kunnskap og erfaringer. Se bilde. Det har også gitt den enkelte et sterkere bilde på hvordan</p>
--	--

	<p>vi kan bruke praksisfortellingene til å vise til de «strålene» vi har utarbeidet på SOLA.</p> <p><b>Hva bør vi endre på:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ All organisering av timer, møter ol. Skal sees på. Dette er en tidstyv som stjeler tid fra barna. Ved å innføre fokustid håper vi på å få en ramme som gir oss mer rom for å bli i leken.</li> <li>✓ Viktigheten av gode tilbakemeldinger kan vi ikke få snakket nok om. Det er viktig å få frem at: ALL TILBAKEMELDING SKAL VÆRE TIL NYTTE FOR DEN DET GJELDER. Det skal ikke være en slik «hva var det jeg sa»-holdning.</li> <li>✓ Være sikre på at vi har med foreldrene og at de skjønner det arbeidet vi gjør og har en forståelse av hva prosessorientert arbeid er.</li> <li>✓ Sikre at alle nye ansatte får lik gjennomgang av de planene og de prosessene barnehagen har. Det skal gjennomføres samtaler med alle nye ansatte. Pedagogiske ledere må også gjennomgå barnehagens visjon og verdigrunnlag.</li> </ul>
<p><b>Hvem har ansvaret?</b></p>	<p>Hver og en av de ansatte har ansvaret for å innta en aktiv og engasjert holdning til barnas lek.</p> <p>De har vært aktive, undrende, nysgjerrige og til stede i barnas hverdag.</p> <p>Pedagogisk leder har hatt ansvaret for å følge opp ansatte på sin avdeling. Hun har hovedansvaret for at arbeidet utføres på den enkelte avdelingen.</p> <p>Styrer har ansvaret for å følge opp den enkelte avdeling og bringe det videre til foreldrene.</p>
<p><b>Veien videre:</b></p>	<p>Det viktigste av alt arbeidet vi gjør i barnehagen er å gi barna en trygg og god hverdag. De skal alle ha muligheten til å få erfaringer som gir dem gode muligheter for videre utviklinger, både sosialt og faglig. Inkludering og fellesskap skal være sentralt i det arbeidet vi gjør. Dette skal vi fremme ved å ha et videre fokus på LEK.</p> <p>Alle ansatte skal ha god kjennskap til enkeltbarna på sin avdeling. Det må jobbes for at alle barn blir inkludert og får oppleve god lek og samhandling. Ved observasjon og tilstedeværelse skal vi kunne oppdage barn som blir stengt utenfor eller har en rolle i leken som vi ønsker å veilede i en annen retning. Det krever tilstedeværelse og voksne som har blick for lek og er der for barna.</p> <p>Arbeidet med prosessorienterte planer som et felles arbeidsdokument skal videreføres til barnehageåret 2012–2013. Det er avtalt nye møter sammen med Kari Pape for å holde den faglige kontinuiteten. Vi opplever at det arbeidet vi har startet opp med gir oss ansatte en sterkere tro på det vi gjør. Det er derfor viktig å videreføre dette.</p>

Ved at ansatte er sterkere faglig og har en felles forståelse for dette arbeidet gir vi også barna i barnehagen en bedre og trygger hverdag. Vi kan dokumentere vårt arbeide bedre, ved refleksjonsdokumenter og referater fra felles møtearenaer.

22.10.12 skal det avholdes assistentkurs for Rakalauv, Grindvoll og Trulserudenga Barnehage. Lederne på hver barnehage skal da arbeide med ledelsesutfordringer på sin barnehage.

14.11.12 skal det gjennomføres ledersamling for de samme tre barnehagene med Kari Pape som faglig leder.

6.12 12 skal vi i Rakalauv ha personalmøte med Kari Pape.

### **Samarbeid med foreldre:**

Det blir viktig å fremme denne tankegangen enda mer for foreldregruppen. Det vil bli gjennomført foreldremøte der Lek er tema og vi skal ha gruppearbeid og refleksjoner der vi ønsker å få frem hva de tenker om temaet. Det vil på møte bli brukt prosessorientert plan for å vise dem hvordan barnehagen jobber og hvilke metoder vi ser på som gode for å nå våre oppsatte mål.

### **Personalet:**

Det vil fra høsten 2012 blir gjennomført ny ordning i forholdt til møter på dagtid.

Avdelingsmøtene vil bli flyttet til etter personalmøtet en gang i mnd., i tillegg vi det bil et på dagtid. Hver avdeling skal ha 2 møter i mnd.

Alle avdelingsmøtene skal starte med 20 min. refleksjon rundt medbrakte praksisfortellinger. Styrer skal utarbeide felles plan over møtene slik at vi sikrer det faglige og kontinuiteten på hver avdeling.

Lederteamet skal ha et møte i mnd. i uke 2. Her skal det alltid gjennomføres en faglig økt knyttet opp mot lek. Ped.lederne er drivkraften i arbeidet på avdelingene så det er viktig å diskutere faget og reflektere over de utfordringene som oppstår. Det er også meget viktig å fremme de gode sidene som vi ønsker å bringe videre.

Det skal også dette barnehageåret gjennomføres veiledning av assistentene. Det er satt opp 3 runder før jul. Temaene skal knyttes opp mot de personlige målene den enkelte har utarbeidet for seg selv. Det gjør at vi kan arbeide videre med gode tilbakemeldinger på det arbeidet vi gjør.

Fra 1. september skal barnegruppene lekkartlegges igjen for å se hvordan vi kan møte den nye barnegruppen. Hva trengs av lekekompetanse i de enkelte gruppene, hvordan kan vi bringe den videre?

Vedlegg:

1. Praksisfortellinger.

	2. Proessorienterte planer for den enkelte avdeling, både knyttet opp mot lek, tilvenning, garderobe og måltid.
--	---