



Høgskulen på Vestlandet

Bacheloroppgave

ABLU-BACH15

Predefinert informasjon

Startdato:	18-05-2018 09:00	Termin:	2018 VÅR
Sluttdato:	25-05-2018 14:00	Vurderingsform:	Norsk 6-trinns skala (A-F)
Eksamensform:	Bacheloroppgave	Studiepoeng:	15
SIS-kode:	203 ABLU-BACH15 1 BOPPG 2018 VÅR		
Intern sensor:	Marit Frimannslund		

Deltaker

Navn:	Elisabeth Roalkvam Bog
Kandidatnr.:	5
HVL-id:	136794@hvl.no

Informasjon fra deltaker

Tittel *:	Å fremje demokrati, her og nå!	
Antall ord *:	9895	
Navn på veileder *:	Marit Frimannslund	
Tro- og loverklæring *:	Ja	Jeg bekrefter at jeg har registrert oppgavetittelen på norsk og engelsk i StudentWeb og vet at denne vil stå på vitnemålet mitt *

Jeg godkjenner avtalen om publisering av bacheloroppgaven min *

Ja

Ferda startar



Ferda startar [Bilde] 2018

Bacheloroppgåve

ABLU- BACH 15 2018- 25. mai

Tittel: «Kva tenkjer du då Harald?»: Å fremje demokrati, her og nå!

Problemstilling: Kva strategiar kan pedagogen ta i bruk for å fremje demokratiske samhandlingar med barn i her og nå situasjonar i barnehagen?

Forord

Å være student i voksen alder har fyrst og fremst vore ei stor danningsreise som har bydd på utfordringar og mykje læring. Å skrive bacheloroppgåve har vore ein fin og avsluttande prosess som barnehagelærerstudent, der eg har fordjupa meg i eit tema som opptar meg. Mitt val å retta merksemda mot pedagogen i samhandling med barn er fordi eg ser det interessant og søker kunnskap om det ansvaret pedagogen har i møte med barn. Eg vil takke informantane mine som sa seg villege til å bli observert, dykk er strålande! Takk Marit Frimannslund som har rettleia meg gjennom denne prosessen, du tatt deg tid til refleksjon og gitt gode og konstruktive tilbakemeldingar. Takk til Ole Jørgen for inspirasjon frå diktet «ferda startar», det har hjulpet meg med å halda fokuset retta mot demokrati. Ein stor klem til verdas beste ektemann som har støtta og gjort min studie mogleg. Takk! Så var det mine flotte gutar- Tobias, Adrian og Trym, takk for all tolmodigheit! Eg er glad i dikk!

Elisabeth

Samandrag

Formålet med bacheloroppgåva er å få ein tydeligare forståing av kva demokrati kan vera i den praktiske barnehagekvardagen, og å synleggjera pedagogen si rolle når ein fremjar demokratiske samhandlingar med barn. I denne oppgåva kan ein få eit djupare innblikk i kva strategiar pedagogen kan ta i bruk for å fremje demokratiske samhandlingar i her og nå situasjonar i barnehagen. Val av tema var nysgjerrigheit omkring demokratiomgrepet inn i ein praktisk barnehagekvardag, og å forstå kva ansvar pedagogen har for å fremje demokrati i barnehagen. Valet med å sjå på samhandlingane mellom pedagog og barn i her og nå situasjonar var for å få eit tydeligare forståing av kva å fremje demokrati kan være her og nå, og ikkje noko som skal bli til demokrati i framtida. Kvalitativ metode med open observasjon tatt i bruk for å svara på problemstillinga. Denne oppgåva er bygd på ei deliberativ forståing av demokratiomgrepet. Funna frå datamaterialet viser tre strategiar pedagogen kan ta i bruk for å fremje demokratiske samhandlingar med barn i her og nå situasjonar: Å setje seg inn i den andre si verden, å gi mogelegheit til medverknad og å synleggjer barn sine uttrykk inn i fellesskapet. Ut frå dei tre strategiane kan ein sjå at pedagogen møter barna i samhandlinga på ein anerkjennande måte og ved å sjå barn som subjekt. Pedagogen må vera bevisst korleis ein tar i bruk si definisjonsmakt slik at ein kan fremjar demokratiske samhandlingar med barn i her og nå situasjonar i barnehagen. Det vil vera pedagogen sine val som er avgjerande om pedagogen fremjar demokratiske samhandlingar med barn i her og nå situasjonar i barnehagen.

Innhald

1.0 Innleiing.....	1
1.1 Mitt utgangspunkt.....	1
1.1.1 Mi før-forståing.....	1
1.2 Problemstilling	2
1.3 Styringsdokument.....	3
1.4 Oppbygning av oppgåva.....	4
2.0 Kunnskapsgrunnlaget	5
2.1 Demokratiomgrepet.....	5
2.1.1 Deliberativ demokrati.....	5
2.1.2 Demokrati vs medverknad.....	6
2.1.3 Å la barn medverke	6
2.2 Samhandling.....	7
2.3 Demokratiske samtaler og makt	8
2.3.1 Demokratiske samtaler	8
2.3.2 Makt.....	9
3.0 Metode.....	10
3.1 Informantar.....	10
3.2 Datainnsamlingsverktøy	11
3.2.1 Observasjon.....	11
3.2.2 Gjennomføringa.....	12
3.3 Gyldighet og påliteleg	12
3.4 Etske omsyn	13
4.0 Presentasjon av data og drøfting.....	14
4.1 Å setja seg inn i den andre sin verden	14
4.1.1 Å sjå barn som subjekt	15
4.1.2 Stille spørsmål som opnar til å fortelja.....	16
4.1.3 Definisjonsmakt.....	16
4.1.4 Å anerkjenna.....	17
4.2 Å gi moglegheit til å medverka.....	18
4.2.1 Å sleppe kontroll og respektera barn.....	19
4.2.1 Medverknad i eit spenningsrom mellom planlagt og spontan aktivitet.....	19
4.3 Å synleggjera barn sine uttrykk inn i fellesskapet	20
4.3.1 Invitere til samtale	21
4.3.2 Felles reglar	21

4.4 Samandrag av drøftinga.....	22
5.0 Avslutning	23
Kjelder	25
Vedlegg	27

1.0 Innleiing

Eg vil i denne fyrste delen forklare mitt utgangspunkt for val av temaet demokrati, og kva mi før- forståing var. Vidare vil eg presenter problemstillinga og forklare omgrep, og kva styringsdokument seier om demokrati i barnehagen. Til slutt vise til korleis denne oppgåva er bygd opp.

1.1 Mitt utgangspunkt

Utgangspunkt for mitt val av tema er mi undring omkring kva påverknad pedagogen har i møte med barn i barnehagekvardagen. Eg vel å kalle alle vaksne i barnehagen for pedagogar vidare i oppgåva. Mine erfaringar frå barnehagen er at det er ulike måtar å møta barn på, og at ein dessverre sjeldan set av tid i personalgruppa til å reflektera over korleis møta kan påverka kvardagen til barna. Mitt ønske er å få ei djupar forståing av kva betyding pedagogen spelar i møte med barn for å fremje demokratiske samhandlingar. Styringsdokument har sett krav som seier at personalet i barnehagen skal fremja demokrati, noko som eg vil komme inn på seinare i oppgåva. Demokrati er eit omgrep som eg opplevde som vanskeleg å forstå inn i den praktiske barnehagekvardagen og ønska difor å meir kunnskap omkring pedagogen sitt ansvar for å fremja demokrati i barnehagen.

1.1.1 Mi før-forståing

I startfasen av prosessen var merksemda retta mot korleis pedagogen kunne fremje barn sine verbale ytringar i samtalen. Etter kvart som eg las teori og fekk kunnskap omkring demokratiomgrepet, fann eg samtale som for snevert i min oppgåve. Av den grunn blei verbale ytringa bytta med demokratisk samhandling. Sjølv om begge omgrepa handlar om kommunikasjon, vil samhandling liggja nærare det eg ønsker å studere i denne oppgåva. Turid Noack (2018) definerer samhandling som ein interaksjon mellom to eller fleire som vekselvis handlar med kvarandre via kommunikasjon. Denne kommunikasjonen består av alle typar midlar som gjer at ein utviklar og bygger vidare på det forholdet ein samhandlar i. Oppgåva vil vidare byggje på denne forståinga av samhandling. Demokratiomgrepet opplevd eg som vanskeleg å forstå inn i den praktiske barnehagekvardagen, og søkte difor meir kunnskap kva å fremje demokrati kan være i barnehagen. Eg opplevde og demokratiomgrepet som lite omtalt i teorien, og kva det i praksis vil være å fremje demokrati i barnehagekvadagen. Eg har

få erfaringar med å reflektere over kva betydning pedagogen har for å fremje demokrati i barnehagen.

1.2 Problemstilling

Problemstillinga i denne oppgåva er:

Kva strategiar kan pedagogen ta i bruk for å fremje demokratiske samhandlingar med barn i her og nå situasjonar i barnehagen?

Eg vel å kalle dei vaksne i barnehagen for pedagogar fordi det ikkje vil vera relevant å gruppere personalet i assistentar, fagarbeiderar og barnehagelærere for å kunne svare på problemstillinga. Det vil heller ikkje være aktuelt å setja dei ulike gruppene opp mot kvarandre, fordi i fylgje Forskrift om rammeplan for barnehagens innhald og oppgåver har alle som arbeider i barnehagen ansvar for å fremje demokrati i barnehagen (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 15).

Å fremja demokrati vil i denne oppgåva direkte vera retta mot å fremje demokrati i her og nå situasjonar. Sjølv om demokratiske samhandlingar på sikt og kan fremje demokrati, vel eg her å retta merksemda på kva som fremjar demokratiske samhandlingar akkurat her og nå, og ikkje korleis demokratiske samhandlingane fremjar demokrati i framtida. Pålerud (2013) seier at ordet fremje demokrati i formålsparagrafen for barnehagen kan bli forstått som å førebu barna til demokratisk deltaking. På grunn av ulike forståingar av ordet fremje, vel eg å støtte meg på Pålerud si forståing av å fremje demokrati «Barnehagen skal først og fremst være en institusjon som gir barna mulighet til demokratisk deltakelse- her og nå, ikke som forberedelse» (Pålerud, 2013, s.21).

Her og nå situasjonar i barnehagen vil i denne oppgåva være naturlege møter mellom pedagog og barn som ikkje er planlagde. På grunn av dei mange her og nå situasjonane der pedagog er i samhandling med barn, kan kunnskap om strategiar og det ansvaret pedagogen har, vera med på å auka kvaliteten på dei samhandlingane som føregår store delar av dagen. Strategi vil i denne oppgåva vera det konkrete pedagogen gjer i samhandlingane med barn, og som kan være med å fremje demokratiske samhandlingar i her og nå situasjonane. I denne oppgåva blir observasjon som metode tatt i bruk for å observerer samhandlingar mellom pedagog og barn, dermed får ein ikkje tilgang til pedagogen og barna sine følelsar og tankar i her og nå situasjonane.

Demokrati er eit omgrep som blir brukt i ulike kontekstar og kan då få ulike meiningar. Hovde, Svensson og Thorsen (2018) definerer demokrati som folkestyre, noko som er ein måte å organisere makta på slik at styret som representerer folket tek dei politiske avgjerslene. Tar ein omgrepet demokrati inn i barnehagekonteksten vil det her være ulike forståingar av kva demokrati kan være. Pettersvold (2014) har i sin studie gjort funn som seier at barnehagelærere har tre ulike forståingar av demokratiomgrepet inn i barnehagen. Ein av dei forståingane er deliberativt demokrati. I deliberativt demokrati vil ein kunne reflektere over medverknadspraksis, der pedagogen kan opne opp for barna si deltaking. Eg vil vidare støtta meg på den deliberative forståinga av demokratiomgrepet og vil utdjupe dette omgrepet seinare i teorikapittelet.

1.3 Styringsdokument

Styringsdokumenta er bindande å fylgja for alle som arbeider i barnehagen. Ein av dei lovane som er av betydning når ein studerer demokratiomgrepet er artikkel tolv i FNs barnekonvensjon, som vart rettsleg bindande frå 1991. I den fyrste delen av artikkelen står det: «1. Partene skal garantere et barn som er i stand til å danne seg egne synspunkter, retten til fritt å gi uttrykk for disse synspunkter i alle forhold som vedrører barnet, og tillegge barnets synspunkter behørig vekt i samsvar med dets alder og modenhet» (Sandberg, 2016, s.92). Det er i fylje Sandberg (2016) viktig å anerkjenne barn som sjølvstendige individ, og på den måten skape rom slik at barn kan ytre seg og komme til ordet i saker som angår dei. Forskrift om rammeplan for barnehagens innhald og oppgåver viser til korleis ein skal arbeide med demokrati i barnehagen:

«Barnehagen skal fremje demokrati og være eit inkluderande fellesskap der alle får høve til å ytre seg, bli høyrde og delta. Alle barn skal kunne få oppleve demokratisk deltaking ved å bidra og medverke til innhaldet i barnehagen, uavhengig av kommunikasjonsevner og språklege ferdigheiter»

(Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 8-9).

Med dette som grunnleggjande fundament i oppgåva ønsker eg å studera kva strategiar pedagogen kan ta i bruk for å fremje demokratiske samhandlingar med barn i her og nå situasjonar i barnehagen.

1.4 Oppbygning av oppgåva

I denne bacheloroppgåva blir kunnskapsgrunnlaget presenterer i ein del. Deretter ein del om metode der ein ser på kvifor observasjon blei brukt, og korleis observasjonane vart gjennomførte samt gyldigheit og pålitelege og etiske omsyn. I drøftingsdelen blir datamateriale og analyse presentert og samtidig drøfta opp mot kunnskapsgrunnlaget og tidligare studiar. Til slutt blir oppgåva samanfatta og konklusjon som svarer på problemstillinga blir presentert og kva tankar ein har i etterkant av oppgåva.

2.0 Kunnskapsgrunnlaget

I denne delen gjer eg greie for det teoretiske grunnlaget eg støtta meg på, då oppgåva er å studere kva strategiar pedagogen kan ta i bruk for å fremjar demokratiske samhandlingar med barn i her og nå situasjonar i barnehagen. Det var utfordrande å finne teori om korleis ein i praksis utøvar demokrati i barnehagen. Noko som i fylgje Pettersvold (2014) kan være fordi det er ulike forståingar av demokratiomgrepet, og fordi demokratiomgrepet er eit forholdsvis nytt omgrep i barnehagekonteksten. Å finne ei forståing av demokratiomgrepet var viktig frå starten, og var av betydning for den vidare prosessen. I den fyrste delen blir det gjort greie for den deliberative forståinga av demokratiomgrepet, og kva samanheng denne forståinga har med medverknadsomgrepet. Vidare blir det presentert teori, å sjå barn som subjekt, å møte barn på ein anerkjennande måte og pedagogen si definisjonsmakt. Det blir og presentert studiar som belys temaet.

2.1 Demokratiomgrepet

Det vil i denne oppgåva være naudsynt å sjå nærare på kva forståing ein har av demokratiomgrepet fordi det vil vera grunnlaget for å forstå kva som fremjar demokratiske samhandlingar.

Dewey (2005, s. 16-17) beskriver demokrati som den beste måten å leve saman på i samfunnet dersom ein ønsker å lære ut frå sine egne erfaringsprosesser. Haldningar og verdiar vil her stå sentralt. Vidare seier Dewey (2005, s. 26-27) at kommunikasjon er grunnlaget og vil vera naudsynt for menneska i ei sosial gruppe skal nærme seg eit mål saman. Kommunikasjonen må være anerkjennande for at den skal fremje demokrati.

2.1.1 Deliberativ demokrati

For å kunne forstå kva demokrati handlar om i ein barnehagekontekst treng ein å gjere seg opp ei meining om kva omgrepet tyder. Ut frå Pettersvold (2014) sin studie der ho intervjuar barnehagelærarar omkring medverknad, fann ho tre ulike forståingar av demokratiomgrepet i barnehagen. Dei er liberalistisk demokrati, fleirtalls demokrati og deliberativt demokrati som og blir kalla samtaledemokrati. I denne oppgåva vel eg å støtte meg på Pettersvold (2014) si beskriving av den deliberative forståinga, som vil vera at ein samtalar seg fram til løysingar med rom for å uttrykkja seg på ulike måtar og verbal kommunikasjon ikkje vil vera eit krav. Barnehagelæraren viser ikkje til reglar, men forklarar og får barna til å forstå ut frå den konteksten ein er i. Barnehagelæraren legg til rette for at barn får ytra seg og gjera barn si

stemme tydeleg for dei andre i situasjonen. På den måten kan ein få barna til å sjølv løyse eventuelle dilemma som oppstår. Barn vil i den deliberative forståinga av demokratiomgrepet ha noko å medverka til, der ein lar barn si interesse og initiativ liggje til grunn for det som skjer. I deliberativ demokrati vil det være naudsynt at barnehagelæraren slepp litt av kontrollen og legg egne ønsker og fasit litt vekk for å kunne klare å ta til seg det barna kommuniserer av meiningar og erfaringar. Med utgangspunkt i Pettersvold (2014) si forståing av deliberativt demokrati vil eg vidare sjå på kva strategiar pedagogen kan ta i bruk for å fremje demokratiske samhandlingar i her og nå situasjonar i barnehagen.

2.1.2 Demokrati vs medverknad

Ut frå ei deliberativ forståing av demokratiomgrepet vil det vera relevant å sjå på medverknad fordi Pettersvold (2014) beskriv medverknadspraksis som grunnleggjande i deliberative forståinga. Etter at barn sin rett til medverknad blei lovfesta (Barnehageloven, 2006) vart medverknad eit aktuelt område å studere i barnehagen. Dette førte til diskusjonar som retta seg mot dei nære samhengane som er mellom omgrepa medverknad og demokrati (Pålerud, 2013, s.17). Dette samsvarer med dei funna Pettersvold (2014) gjorde i sin studie, der barnehagelærarane forstod demokrati som målet for medverknad i barnehagen. Ut frå dette kan ein forstå at pedagogen må gi rom for medverknad og å la barna ha noko å medverke til for å fremje demokratiske samhandlingar i barnehagen.

2.1.3 Å la barn medverke

Som tidligare omtalt er medverknad grunnleggjande for å fremje demokrati i barnehagen, det er difor relevant sjå på kva forståing ein har av omgrepet medverknad. Pålerud (2013, s. 116) viser til to grunnleggjande måtar å forstå medverknad som er individuell og kollektiv forståing. Individuell forståing beskriv Pålerud (2013, s. 117) som å sjå kvart enkelt barn som subjekt med eigenverdi. Pålerud (2013, s. 119) seier at ein må vera lydhør for barn sine verbale og non-verbale uttrykk, og ein må setje av tid og rom for å klare å fange opp barna sine uttrykksmåtar. Vidare hevdar ho at å møte barn som subjekt og å anerkjenna kvar enkelt barn sin individuelle eigenskap vil vera grunnleggjande for å kunne skape ein barnehage der ein fremjar eit fellesskapet som er inkluderande. Ei kollektiv forståing av medverknad vil i følge Pålerud (2013, s. 119) være at ein i eit fellesskap er avhengig av kvarandre. Det handlar om at individet opplever å bli sett og er høyrte og deltakar i fellesskapet, men og å vike for at andre skal få dei same mulighetene. Vidare beskriv Pålerud (2013, s. 120) at det trengs felles reglar som er stabile og som er gjeldane for alle, når mange skal samarbeide i eit kollektiv, som barnehagen er.

2.2 Samhandling

Når ein skal forstå kva det betyr å sjå barn som subjekt, vel eg å støtte meg på Bae (2016) som i sin artikkle beskriv korleis barnehagelæraren i praksis kan sjå barn som subjekt. Ho seier at barnehagenlæraren må prøve å setje seg inn i barna sin verden, og legge vilje til for å kunne forstå kva barna uttrykkjer både kroppslig og verbalt. Barnehagelæraren er reflektert over korleis ein brukar makt, og har kunnskap om og forståing for kva betydinga det vil vera å sjå barn som subjekt. Det er viktig å forstå korleis ein praktisere dette synet inn i barnehagekonteksten. I fylje Bae (2016) vil det å sjå barn som subjekt i pedagogisk arbeid være grunnleggande for oppdragelsen av demokrati i barnehagen.

Eg vil vidare sjå på korleis det å møta barn på ein anerkjennande måte kan være med på å fremje demokratiske samhandlingar. Bae (1996, s. 146) viser til korleis ein møter den andre på ein anerkjennande måte, som er beskrivande for korleis ein anerkjennande tilnærming kan fremje demokrati i her og nå situasjonar mellom barnehagelæraren og barn. Det å være anerkjennande vil i praksis være måtar å møta den andre på i samhandling. Når eit barn blir møtt med forståing og innleving hevdar Bae (1996, s. 149-150) at det kan vera eit forsøk på å gå inn i barnet sin verden for å forstå ut frå deira erfaring. Barnehagelæraren må sjå på den ytre handlinga og gjere eit forsøk på å forstå kva handlinga betyr for barnet. For å kunne forstå den andre ut frå sine føresetningar krev det at ein er open og lyttar aktivt. Ein må og tolka dei meta-kommunikative signala, som kan vera stemmeleie, kroppsholdning og blikk slik at ein kan setja seg inn i korleis den andre opplever verda ut frå det ein seier og gjer. Vidare beskriv Bae (1996, s. 152-153) at å bekrefte barnet i det ein gjer og opplever, kan gi barnet følelsen av å bli forstått, noko som kan skape trygghet og kraft til å handle. Det gjer ein ved å gjenta det barnet seier, samtidig som ein formidlar at ein forstår non-verbalt eller å stille opne spørsmål slik at barnet sjølv får reflektere over kva handlingane betyr. Vidare er det i fylje Bae (1996, s. 155) viktig å stille seg open for kva den andre er opptatt av for å prøve å forstå. Det kan ein gjer ved å sleppa litt av kontrollen og la barnet få tid og gi rom til å uttrykkja seg, før barnehagelæraren tar barnet sitt perspektiv vidare. Er ein rask til å stille spørsmål, vurdere og definerer vil det kunne fungere som ein form for kontroll og lukker moglegheita som kan koma. Bae (1996, s. 158) seier å være anerkjennande betyr at barnehagelæraren må være sjølvreflektert og avgrensa, og på den måten klare barnehagelæraren å skilje egne opplevingar frå andre. Ut frå dette forstår eg at det er av betyding at pedagogen møter barn på ein anerkjennande måte for å få informasjon til å setja

seg inn i barn sine opplevingar, og for å fremje demokratiske samhandlingar i her og nå situasjonar i barnehagen.

2.3 Demokratiske samtaler og makt

Ser ein på tideligare studiar gjort av Emilson og Johansson (2009) og Tholin og Jansen (2011) finn ein funn som seier noko om kva som skal til for at barn skal få medverke i barnehagen. Dei studiane er relevante i denne oppgåva fordi dei fortel kva strategiar pedagogen tar i bruk for at barn skal få medverke i samhandlingane. Både Fredriksen (2013) og Gjems (2009) viser til kva betydning spørsmålet pedagogen stiller barn, og korleis samtalen kva vera ein inngang til å forstå barnet, noko som kan vera grunnlag til fremje demokratiske samhandlingar i barnehagen. Til slutt korleis definisjonsmakt spelar inn i samhandlinga som fremjar demokrati i samhandlingane.

2.3.1 Demokratiske samtaler

Emilson og Johansson (2009) har studert barn sin medverknad i pedagogisk praksis i barnehagen. Deira funn tilsa at barnehagelæraren sine holdningar, reglar og bruk av makt er avgjerande for om barn får innflytelse til å medverka i barnehagekvardagen. På bakgrunn av Emilson og Johansson (2009) sin studie har Tholin og Jansen (2011, s.112) i sin studie sett på om barnehagelæraren kan utvikle kunnskap saman med barn i eit prosjektarbeid som kan føra til demokratiske samtaler i eit fellesskap. Funna hjå Tholin og Jansen (2011) likna på dei same funna som hjå Emilson og Johansson (2009). Tholin og Jansen (2011) gjorde funn som tilsa at barna er avhengig av at barnehagelærarar ville dei vel i samtalan, og at barnehagelæraren måtte ha ein grunnleggande tanke om at samtalen skulle føre til medverknad. Dei fann og ut at barnehagelæraren måtte vere bevisst si makt overfor barna og vera førebudd på det som barna kunne komma med, og på den måten open for barna sine uventa handlingar som kunne føra til noko nytt og uventa. Ut frå dei to studiane ser ein at pedagogane har eit ansvar for at barn får moglegheit til å bli høyrte i her og nå situasjonane i barnehagekvardagen.

Fredriksen (2013) beskriv pedagogen sitt ansvar for barns medverknad. Ho hevdar at pedagogen må vise barn respekt ved å la barn få medverke og bidra med det dei kan i samhandlinga. Ein måte å gjer det på er at pedagogen stiller spørsmål til barn som ein sjølv ikkje veit svara på. Ein vil då gjera samhandlinga meir likeverdig og ein fordel makta fordi pedagogen sjølv ikkje har svaret på spørsmålet ein stiller barnet (Fredriksen, 2013, s. 225).

Liv Gjems (2009) har i sin studie sett på korleis barnehagelærere kan invitere barn til samtale og språkleg aktivitet. Ho hevdar at samtalen som skjer i her og nå situasjonen vil være der ein kan ta imot informasjon frå den andre. Vidare seier ho at gjennom samtale utviklar barn sitt eige språk, og på den måten skapar mening og forståing saman med den ein samtalar med. Gjems (2009) seier barnehagelærere må vise interesse for barnet ved å invitere dei med i produktive samtaler, og vise interesse for barna sine erfaringar og tankar omkring samtaleemnet.

2.3.2 Makt

Pedagogar i barnehagen har makt overfor barna i barnehagen på grunn av sin mektige posisjon, denne makta kallar ein for definisjonsmakt. Pedagogar bruka si definisjonsmakt når ein svarar barn og når ein set ord på det barnet gjer. Det er pedagogen som vel kva situasjon ein rettar merksemda mot av dei handlingar og ytringar barnet kjem med i samhandlinga. Barn er prisgitt pedagogar som brukar si definisjonsmakt på best mogleg måte for å bygge opp barn sin sjølvoppleving, noko som kan være med på å fremja barn si tru på seg sjølv, sjølvstende og gjensidig respektera kvarandre i situasjonar (Bae, 1996, s. 147).

Fennefoss og Jansen (2012) har i artikkelen tatt utgangspunkt frå sin studie om korleis barnehagelæraren kan vera i spenningsrommet mellom den planlagde og den spontane aktiviteten, der barn får ytre og koma med sine tankar og idear. Dei hevdar at barnehagelæraren sin måte å være tilstade på, og kva val ein tek i situasjonane saman med barna er med å leggje grunnlaget for kva barna kan påverka og medverka til. Fennefoss og Jansen (2012, s. 140) hevdar at barnehagelæraren må lytte, oppmuntre og leggje til rette for at barn skal få ytre seg og samtidig være medviten om si makt ved å tone seg ned. Dette kan ein gjer ved å gi barna tid og respons, og leggje føringar for at barn får gitt uttrykk for sine opplevingar og meiningar. Fennefoss og Jansen (2012, s. 127) beskriv barnehagelæraren sitt ansvar for å bruke makta si på ein måte som bidrar til barn si medverknad i situasjonen. Barnehagelærere må regulera si eigenkontroll over situasjonen, samt korleis ein leiar barna og organiserer tid, rom og stad, dette for å gi barna moglegheit til å ha ein subjekt-posisjon. Ut frå Fennefoss og Jansen (2012) sitt FoU prosjekt fann dei at planlagde pedagogiske aktivitetar var avhengig av barnehagelæraren sin relasjon og evne til å opne opp for barna sin deltaking for å klare å fange opp det barna har å bidra med. Å sjå barn som subjekt, å møte barn på ein anerkjennande måte og ha kunnskap omkring pedagogen si definisjonsmakt vil vera relevant å studera når problemstillinga er: *Kva strategiar kan pedagogen ta i bruk for å fremja demokratiske samhandlingar med barn i her og nå situasjonar i barnehagen.*

3.0 Metode

Når ein studere samhandlingar mellom menneske må ein velje ein metode som vil gjera det mogleg å svara på problemstillinga. Metoden er eit reiskap ein tar i bruk for å finne dei svara ein søker. Ut frå ein samfunnsvitskapleg metode skiljar ein mellom kvalitativ og kvantitativ metode. Kort fortalt kan ein sei at kvantitativ metode er i mindre grad fleksibel og ein får resultat som går i breidda, noko som gjer at ein kan samanlikne funn på tvers av settingar og deltakerar. Kvantitativ metode er i større grad fleksibel der ein kan tilpassa seg informantane på ein meir deltakande måte, og forholdet mellom forskar og informantar vil være nært (Christoffersen og Johanssen, 2012, s. 16-17). Kvalitativ metode vil i denne studien gi moglegheiter til å få ei djupare innsikt i samhandlingane mellom pedagog og barna. Det vil være nødvendig å være nær informantane, og at det vil vera rom for endringar undervegs og ha moglegheit å tilpassa seg informantane og i observasjonane. Postholm og Jacobsen (2016, s. 50) seier at ein må velja ut og setja fokus på det problemstillinga spør etter. For å kunne svara på problemstillinga: *Kva strategiar kan pedagogen ta i bruk for å fremje demokratiske samhandlingar med barn i her og nå situasjonar i barnehagen?* vel eg å observera samhandlingar mellom pedagogar og barn ut frå ei deliberativ forståing av demokrati som Pettersvold (2014) beskriv. Det vil vera observasjonar som seier noko om den konkrete situasjonen og konteksten ein observerer i, og vil ikkje ha noko hensikt å skapa om igjen.

3.1 Informantar

I denne studien er informantane pedagogar og barn frå barnehagen. Som eg har nemnt i innleiinga vel eg å sjå på alle vaksne i barnehagen og kallar dei for pedagogar. Alle vaksne i barnehagen har ansvar for å fremje demokrati i barnehagen (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 8-9). Mine observasjonar er gjort i ein barnehage, dette fordi det var tilstrekkeleg datamaterial til å svara på problemstillinga, og fordi problemstillinga er retta mot kva strategiar pedagogen kan ta i bruk i barnehagen og ikkje samanlikne ulike barnehagar. I observasjonsbarnehagen er det ti pedagogar fordelt på to avdelingar. Barna frå observasjonar er frå tre til seks år, dette blei gjort for å avgrense oppgåva til ei aldersgruppe fordi eg i starten ønska å sjå på samtalen mellom pedagog og barn, noko som blei forandra undervegs i prosessen til samhandling. Eg vel likevel å halda meg til aldersgruppa tre til seks år, fordi samhandlingane vil være like relevant for denne aldersgruppa som samtale ville vore.

3.2 Datainnsamlingsverktøy

I kvalitativ metode legg ein til rette for å studere i dei miljøa som ikkje er skapt av forskaren, men som er naturlege og vanlege. Ein stiller med openheit til det ein ønskjer å studere og vil være prega av kjensle og nærleik. Målet med ein kvalitativ metode vil være å få ein forståing av det ein studerer meir enn ei forklaring på det ein ser (Løkken og Søbstad, 2013, s. 35). Når ein observerer med utgangspunkt i ein kvalitativ metode vil det vera mogleg å velja ut det materialet som er relevant for å svara på problemstillinga. I denne studien vil målet være å få meir kunnskap om kva strategiar pedagogen kan ta i bruk for å fremja demokratiske samhandlingar med barn i her og nå situasjonar. Denne informasjonen kan ein få gjennom å observere samhandlingane mellom pedagog og barn. Observasjonane som eg har samla inn i denne prosessen vil være datamateriale som ein i fylgje Christoffersen og Johannessen (2012, s. 21) treng i fysisk form for å kunne forske. Det vil være eit bindeledd mellom verkelegheita og analysen og tolkinga av verkelegheita.

3.2.1 Observasjon

I denne studien valte eg å ta i bruk observasjon. Postholm og Jacobsen (2016, s. 50) seier at ved å observere vil ein fyrst og fremst fokusere på handlinga. I denne studien vil det være samhandlinga mellom pedagogen og barn. Ein kan med observasjon som verktøy finne datamaterial som svarar på kva strategiar pedagogen kan ta i bruk for å fremja demokratiske samhandlingar med barn i her og nå situasjonar i barnehagen. Eg valde å ikkje intervju pedagogene fordi funna ville då retta seg mot kva pedagogen tenkjer om å fremja demokratiske samhandlingar med barn, og ikkje korleis ein gjer det i praksis. I fylgje Hennem og Østrem (2016, s. 70) kan det ut frå eit deskriptivt perspektiv vera ulikheit mellom pedagogen sin etikk som vil vera det ein tenkjer, og moral som er korleis ein handlar. Ut frå dette kan ein forstå at det kan vera skilnad på det pedagogar seier at ein gjer for å fremje demokratiske samhandling, og kva ein faktisk gjere i handling.

Det var naturleg i denne studien å gjennomføre ein open observasjon som i fylgje Postholm og Jacobsen (2016, s. 54) vil være at ein på førehand har ei målsetting for kva ein ønsker å observere. Observatøren notere ned det ein ser på som interessant ut frå sine føresetningar og det problemstillinga stille. Løkken og Søbstad (2013, s. 40) hevdar at observasjon handle om å være våken for å få med seg kva som skjer rundt oss, ein vil her vera avhengig av sansane. For å kunne få med mest mogleg, var eg avhengig av å være nær situasjonen for å kunne lytte og sjå kva som skjedde mellom pedagogen og barna i samhandlingane. Christoffersen og

Johannessen (2012, s. 68-69) viser til (Gold 1959) som delar observatørrolla inn i fire måtar. Eg valte å vera observerande deltakar som vil seie at informantane har fått informasjon om kva observatøren ser etter i observasjonen, og ein er tilstade i rommet utan å sjølv vere aktiv deltakande i situasjonen.

3.2.2 Gjennomføringa

I starten som observatør gjorde eg eit forsøk på å skrive ned alt både fysiske og verbale ytringar, noko eg tidleg i prosessen forstod ikkje ville fungere. Det var tidskrevjande og merksemda vart meir retta mot notata, enn å fylgje med på samhandlingane mellom pedagog og barn. Etter eit par forsøk endra eg måten å notere observasjonane på frå å skrive mest mogleg, til å notere ned små stikkord undervegs. Merksemda mi, både hørsel og syn vart då retta mot samhandlinga i staden for notatblokka. Etter å ha observert noko som var av interesse trakk eg meg tilbake for å skrive ned observasjonane ut frå stikkorda, medan situasjonen ennå var friskt i minnet. Denne måten å notere ned datamaterialet på opplevde eg som ein god måte å arbeida på. Datamaterialet blei til små praksisforteljingar som Løkken og Søbstad (2013, s. 54) forklarar som små forteljingar frå situasjonane i barnehagen mellom pedagog og barn. Eg gav beskjed til pedagogane når eg gjekk inn og trakk meg ut av observatørrolla, denne informasjonen tenkjer eg var med på å tryggje situasjonen slik at alle var kjent med kva eg skulle observere og kva tid det var gjeldane.

3.3 Gyldighet og påliteleg

Ein må vere reflektert over datamaterialet sine feil og manglar, og om datamaterialet er gyldige i dei tolkingane ein gjer ut frå dei data ein samlar inn (Postholm og Jacobsen, 2016, s. 126). Postholm (2010) i Christoffersen og Johannessen (2012, s. 62) beskriv at situasjonen som forskaren observerer vil bestå av informasjon på fleire nivå. Forskaren brukar all si erfaring, kunnskap og opplevingar i si tolking av situasjonen, som er med på å setje lys på det ein observerer. Ut frå dette forstår eg at kva eg valte å observera og korleis eg tolka observasjonane er farga av mi kunnskap, mine erfaringar og mitt kjennskap til pedagogar og barn. Nærleiken til informantane kan og vera med på å gi eit betre utgangspunkt for å forstå informantane sine uttrykk og handlingar i situasjonen, men og farga observasjonane ut frå mine tidlige opplevingar. I fylje Postholm og Jacobsen (2016, s. 55) vil observasjonsnotata ikkje vere objektiv fordi det er observatøren som vel kva ein set fokus på. Dette gjeld gjentakande vidare i analysen og tolkingane som vil vera prega av forskaren sin subjektivitet.

Det vil være kroppslige uttrykk og verbale ytringar som eg i observatørrolla ikkje vil får med meg på grunn av avstand til situasjonen og vinklar ein observerer frå. Som observatør vil eg påverknad informantane berre ved å være tilstade i rommet som observatør, informantane kan handl på ein anna måte med meg tilstade. Dette er viktig å veta om, fordi det kan ha gjort utfall av tolkingane og funna mine frå studien. Ein vil som observatør ikkje få informantane sine tankar og opplevingar, men det vil være mine tolkingar og forståing av her og nå situasjonen som vil være utgangspunkt for analysen. Eg ser observasjonane ut frå min bakgrunn, og det vil være mi tolking av situasjonane og ikkje ei sanning for alle.

3.4 Ethiske omsyn

I alle forskning der kunnskap om menneske er målet er ein avhengig av om menneska er villige til å la seg forska på. Det vil være avhengig av at forskaren er bevisst på si rolle og etisk omsyn på ein måte der ingen blir sett i eit dårleg lys (Postholm og Jacobsen, 2016, s. 135). Når ein går inn i observatørrolle får ein mykje makt, for å trygge menneska kan ein gjera det med å være open omkring kva ein ser etter. Før, under og etter observasjonane var det viktig for meg å opptre respektfullt i forhold til mine informantar. Eg valte å fokusere på det positive i samhandlingane i staden for det negative fordi eg har trua på å synleggjer situasjonar som fungerer og kan skapa felles positiv fokus og være samlande for personalet. Det var viktig for meg at informantane fekk ein oppleving av at observasjonane vart gjort i beste meining både for barna og pedagogane.

Pedagogane i denne prosessen blei informert både munnleg og skriftleg tidleg i prosessen (Vedlegg 1) at det var frivillig å delta, og at det var høve til å trekkje seg undervegs. Føresette til barna fekk informasjon skriftleg (Vedlegg 2), der føresette fekk høve til å velje bort om barnet skulle være informant. Barna sjølve fekk ikkje høve til i førekant til å ytra meininga si om å være informantar i denne observasjonsprosessen. Eg informerte barna i førekant observasjonane at eg skulle være tilstade i nærleiken og skrive, og eg svarta på spørsmål barna hadde i førekant, under og etter observasjonane. Dette tenkjer eg handlar om å trø varsamt og vera ansvarleg for kva situasjon ein set barna i. Samtidig være bevisst på at ein talar barna si sak og tek vare på deira rettigheter ved å handla etisk både under og i etterkant av prosessen. I denne oppgåva vil mitt fokus og mine val bli tatt på bakgrunn av min kunnskap og forståing av temaet. Kva teori ein på førehand har opparbeida seg og kva kunnskap ein sit med får betydning for kva ein legg vekt på i observasjonane og kva utval ein gjer. Noko som er grunnleggjande når ein skal forstå praksisfeltet (Christoffersen og Johannessen, 2012, s. 65).

4.0 Presentasjon av data og drøfting

I denne studien har eg fokus på kva strategiar pedagogen kan ta i bruk for å fremje demokratiske samhandlingar med barn ut frå ei deliberativ forståing av demokratiomgrepet. Denne oppgåva vil ikkje vera ein fasit eller ei oppskrift på korleis pedagogen fremjar demokrati i samhandlingane med barn, men det vil vera eit forsøk på å forstå kva det i den praktiske barnehagekvardagen kan vera. Når eg vidare skal presentera datamateriale vil det vera mi forståing av observasjonane og delar av dei data eg har fått muligheit til å samle inn. Datamaterialet vil vera i form av praksisfortelingar som er eit utval av mine observasjonar, dette for å synleggjera ulike strategiar pedagogen kan ta i bruk for å fremje demokratiske samhandlingar med barn i her og nå situasjonar. Datamaterialet som blir presentert i denne delen vil vera utdrag frå observasjonane som ligg i sin heilhet som vedlegg. Ut frå datamaterialet vel eg å presentera tre hovudfunn som er strategiar pedagogen kan ta i bruk for å fremja demokratiske samhandlingar med barn i her og nå situasjonar i barnehagen. Å setja seg inn i den andre sin verden, å gi barn muligheit til deltaking og å tydeliggjer barn sine uttrykk inn i fellesskapet. I denne delen vil eg drøfte teori opp mot mine funn, som er eit forsøk på å svara på problemstillinga:

Kva strategiar kan pedagogen ta i bruk for å fremje demokratiske samhandlingar med barn i her og nå situasjonar i barnehagen?

4.1 Å setja seg inn i den andre sin verden

Det fyrste funnet, å setja seg inn i den andre sin verden, er ein strategi pedagogen kan ta i bruk for å fremja demokratisk samhandlingar med barn i her og nå situasjonar i barnehagen. Pedagogen må sjå kva som ligg bak barn sine handlingar og uttrykk og forstå dei ut frå deira oppleving og erfaringar i her og nå situasjonen.

Inger snur seg mot Håkon og seier «Men Håkon! skal me hoppa ein gong til?» Håkon nikker og smiler til Inger og svarer «Ja!» han snur seg mot Jane og seier «Du?, kan du vera her å telja me oss?». Jane set seg ned på kne nær Håkon og får augekontakt med han før ho spør «Kvifor tenker du at eg skal vera her Håkon?». Håkon svarer «Eg vil at du skal vera her fordi då er det lettare å telja til tjue.». Jane nikker og smiler, «Eg sit her ei stund om dykk treng meg,». Inger er i god gang med å telja til tjue og Håkon heng seg på talrekkja så godt han kan. «Tjue!» roper Inger høgt,

«Tjue» seier Håkon. Blikka til dei to som hoppar møtes med dei som ventar, og dei bytter plass. Jane sit på kanten ei stund og observerer nokre omgangar før ho rettar blikket mot Håkon som står og skal telja «Er det greitt at eg går bort til reilene?» så lar ho blikket møta alle barna som bekreftar med blick og nikk. Håkon seier «ja». Jane reiser seg og før ho går seier ho «Eg ser at dokk samarbeider godt! kos dokk vidare». Så går Jane bort til reilene og hoppeleiken fortset. (Vedlegg 5)

For å setja seg inn i Håkon sin verden gjer pedagogen i denne situasjonen (Vedlegg 5) nokre val som å lytte, stiller spørsmål, bekrefta og bruker tid. Dette er med på å tydeliggjera Håkon sine tankar og opplevingar av situasjonen, og kan vera til nytte når pedagogen skal forstå og setja seg inn i Håkon sin verden. Dei handlinga pedagogen gjer, kan tolkast som at pedagogen har eit ønske om å forstå Håkon sin oppleving av situasjonen. Pedagogen tek Håkon sine ytringar på alvor ved å bli verande i situasjonen, når ho skal gå spør pedagogen om det er greitt. Handlingane pedagogen har kan vise at Håkon sine ytringar blir lytta til og tatt på alvor.

4.1.1 Å sjå barn som subjekt

Denne tilnærminga pedagogen har til Håkon er nært det Bae (2016) beskriv som å sjå barn som subjekt. Bae (2016) fastslår at å sjå barn som subjekt vil vera ein av dei grunnleggjande behova som må være tilstade for å kunne setje seg inn i den andre sin verden og opplevingar og å bli oppdratt til demokrati. Ut frå dette kan ein forstå at det krev både vilje og omsorg frå pedagogen si side til å forstå kva barn uttrykkjer i her og nå situasjonar. Å sjå barn som subjekt vil i følge Pålerud (2013, s. 117-119) være grunnleggjande når ein ser på den individuelle forståinga av medverknad. Ho hevdar at ved å sjå barnet som subjekt rettar ein seg mot barnet og set av tid og rom for å kunne fange opp dei signala barnet gir, samtidig være lydhør til barna sine uttrykk. Ut frå det det Bae (2016) og Pålerud (2013) seier om å sjå barn som subjekt, kan en sjå på pedagogen si tilnærming til Håkon (Vedlegg 5) lik dei verdiane som vil vera å sjå barn som subjekt. Dette kan ein sjå ved at pedagogen vender seg til Håkon, både kroppsleg og verbalt, bruker tid, og gir Håkon rom for å kome med sine meiningar og handla deretter ut frå dei. Når pedagogen ser Håkon som subjekt ved å setja seg inni hans verden, kan det fremja demokratiske samhandlingar i her og nå situasjonen.

4.1.2 Stille spørsmål som opnar til å fortelja

Ved å stille spørsmål til barn kan pedagogen få informasjon om korleis barn opplev her og nå situasjonen. Fredriksen (2013, s. 225) hevdar at når pedagogen stiller spørsmål, kan det skapa rom slik at barna kan kome med sine tankar og meiningar. Vidare hevdar ho at det vil vera av betydning å stilla spørsmål som pedagogen sjølv ikkje veit svaret på, dette for å gjera samhandlinga meir likeverdig. Ut frå dette tolkar eg spørsmålet pedagogen vel å stille til Håkon «*Kvifor tenker du at eg skal vera her Håkon?*» (Vedlegg 5) gir pedagogen Håkon rom og muligheit til å gi uttrykk for hans tankar. Spørsmålsformuleringa og måten pedagogen stiller spørsmålet på forstår eg som at pedagogen ikkje på førehand har definert svaret på. Pedagogen bruker si makt til å opne opp for Håkon sine ytringar, og kan på den måten få ei tydeligare forståing av korleis Håkon opplev situasjonen. Dette vil vera i tråd med den deliberative forståinga av demokratiomgrepet der ein samtaler seg fram til løysingar i den konteksten ein er i, og legg eigne ønsker og fasit vekk for å ha muligheit til å la barn si interesse og initiativ kome fram (Pettersvold, 2014)

4.1.3 Definisjonsmakt

Korleis pedagogen tar i bruk si definisjonsmakt i samhandlinga med barn vil vera av betydning for å forstå og setja seg inn i barn sin verden. Bae (1996, s.147) beskriv definisjonsmakt som den makta pedagogen har grunna sin mektige posisjon i samhandlinga med eit barn.

Pedagogen gjer mange val i samhandlinga med Håkon (vedlegg 5) som å retta merksemda mot Håkon si ytring, å setja seg nærmare Håkon, å stille han spørsmål, blir værande i situasjonen og å handle ut frå hans ønsker. Ut frå dette kan ein forstå at pedagogen bruker si definisjonsmakt til å byggje opp Håkon si sjølvoppleving og viser han respekt.

Definisjonsmakta blir då ein nøkkel som gir Håkon mogligheit til å ytre seg og for å forstå kva som ligg bak Håkon sine handlingar. Pedagogen som sit med definisjonsmakta vel kva i samhandlinga ein brukar tid på. Ut frå studie sin peikar Tholin og Jansen (2011) på at barn er avhengig av at barnehagelæraren er medviten si makt og vil barna vel, dette for at samtalene skulle føre til demokrati. Ut frå mi forståing av situasjonen (vedlegg 5) set pedagogen si eiga forståing av situasjonen til side ved å stille eit opent spørsmål til Håkon, dette for å setje seg inni hans oppleving av situasjonen. Dette vil vera i tråd med det Bae (1996, s. 158) beskriv som å være sjølvreflektert i eit anerkjennande møte med barn. I trampolinesituasjonen (Vedlegg 5) kan Håkon får opplevingar av å være eit subjekt der hans ytringar blir respektert og lytta til og handla etter. Ut frå dette forstår eg at dei val pedagogen tek i her og nå situasjonen i barnehagen, kan være med på å fremja demokratiske samhandlingar med barn.

4.1.4 Å anerkjenna

Eg vil her sjå på kva å anerkjenna kan vera av betydning når pedagogen fremjar demokratiske samhandlingar med barn i her og nå situasjonane i barnehagen.

Toril går bort til Harald og set seg ned og spør med spørjande stemme «Kva skjer her?» ho ser på Harald, Andrea og Inger. Det går nokre sekund før Andrea seier «Harald tar vogna vår!». Toril spør «Kva tenker du då Harald?». Han seier ikkje noko og har fortsatt augo litt saman og slepp vogna etter ei lita stund. Det er stilt rundt situasjonen, ingen seier noko. Då ser Harald opp på Toril for så på Inger og Andrea, Toril spør «Hadde du hatt lyst å leike med Andrea og Inger, Harald?». Harald ser på Toril og retter seg litt opp i ryggen, han nikker ivrig. (Vedlegg 6)

Pedagogen Toril tar seg tid i situasjonen til å la det vera stillheit, noko som kan vera med på å gi både Harald og pedagogen og dei andre barna tid til å tolke situasjonen. Denne tida gir pedagogen moglegheit til å setje seg inn i barna sin verden, men og den tida Harald treng for å gi uttrykk for sine opplevingar av her og nå situasjonen ut frå sin forståing og tideligare erfaringar.

For å kunne møte barn på ein anerkjennande måte hevdar Bae (1996, s. 149-158) at barnehagelæraren må forsøke å setja seg inn i barna sine opplevingar av situasjonen. Det gjer ein ved å være open og lytte aktivt, samtidig forsøkje å forstå barn sine ytre handlingar og tolke dei meta-kommunikative signala i situasjonen. Vidare vil det vera viktig å bekrefte barnet, og stille spørsmål som opnar opp for ytringar. Det vil og være av betydning at barnehagelæraren er sjølvreflektert og kunne skilje mellom sine eigen og barna sine opplevingar i situasjonen. Bae (1996) konstaterer at ein må kunne sleppe kontrollen og la barnet få tid og rom til å gi uttrykk for sin oppleving. Ut frå dette tolkar eg pedagogen som anerkjennande i samhandling med Andrea, Inger og Harald (Vedlegg 6). Sjølv om Harald ikkje uttrykkjer si meining verbalt, opplev eg at pedagogen set seg inn i Harald sine uttrykk og gjer eit forsøk på å forstå Harald sine non-verbale uttrykkja betyr. Pedagogen stiller og eit spørsmål, «Hadde du hatt lyst å leike med Andrea og Inger, Harald?» noko som er med på å bekrefte eller avkrefte om ein har forstått. Pedagogen set seg ned i lik høgde som barna, brukar tid og er open for deira ytringar. Eg tolkar dette som at pedagogen er anerkjennande i samhandlinga. Noko som er i tråd med Dewey (2005) som beskriv at demokrati vil være den beste måten å leve saman på med å lære ut frå sine erfaringar. For å kunne fremje demokrati vil ein være avhengig av at kommunikasjonen er anerkjennande. Ser ein på her og nå situasjonane kan ein ut får Dewey (2005) sin beskriving forstå at dei små anerkjennande

augeblikka mellom pedagog og barn kan fremje demokrati. Det vil og liggja nært Pettersvold (2014) si beskriving av den deliberative forståinga av demokrati der ein samtaler seg fram til løysingar og det vil vera rom for å uttrykkje seg på ulike måtar, der verbal kommunikasjon ikkje er eit krav i kommunikasjonen.

Å setja seg inn i den andre sin verden er ein strategi som pedagogen kan ta i bruk for å fremje demokratiske samhandlingar med barn i her og nå situasjonar i barnehagen. Det er grunnleggjande at pedagogen ser barn som subjekt og møter dei på ein anerkjennande måte der ein er bevisst og bruker si definisjonsmakt på den måten som fremjar demokratiske samhandlingar med barn i her og nå situasjonar i barnehagen.

4.2 Å gi barn moglegheit til å medverka

Mitt andre funn er ein strategi der pedagogen gir barn moglegheit til å medverke i her og nå situasjonen ved å la barn sin uttrykk være gjeldane og få betydning inn i samhandlinga. Dette for å fremje demokratiske samhandlingar med barn i her og nå situasjonar i barnehagen.

Barna går bort til stripa og stopper opp mens dei møter blikket til Linda som har sett seg ned på huk. Linda seier «Eg tenker nå at me går til skiltet, ser om det kjem bil for så gå over vegen saman, høyrdes det ut som ein grei plan?» Alle svarer «Ja». Barna går fyrst nedover langs vegstripa, dei samtaler vidare om dei som ikkje har komen i barnehagen denne dagen, dei nemner mange namn før dei stopper opp ved skiltet. Alma ser til venstre og høgre mens ho seier «Høgre, venstre, høgre». Kåre som og har sett begge veier seier «Det kjem ikkje bil!». Nora seier «nei, ingen bil! Kom!». Linda er med å ser til venstre og høgre følgjer med på det dei seier og bekreft dei med å nikke og smile. Barna spring over, mens Linda går bak. Når dei kjem over er det rett inn på beitet til Svein. (Vedlegg 3)

Når barna kjem til skiltet der dei skal krysse vegen let Linda barna sine ytringar kome fram. Eg forstår denne situasjonen som at pedagogen set seg inn i barna sine erfaringar og kva kompetanse dei sit med, og let dei få medverke. Dette viser pedagogen ved å setja seg ned på lik høgde som barna, og å la deira stemmar vera gjeldande i situasjonen. På den måten viser pedagogen at ho har trua på barna og deira kompetanse i her og nå situasjonen noko, som kan fremje demokratisk samhandling med barn i her og nå situasjonen.

4.2.1 Å sleppe kontroll og respektera barn

Bae (1996, s. 147) fastslår at barn er prisgitt pedagogane som brukar si definisjonsmakta for å byggje opp barn si sjølvoppleving. I praksisforteljinga (Vedlegg 3) bruker pedagogen si makt til å gi barna moglegheit til å medverka ved å opne opp for deira deltaking i kryssing av vegen. Pedagogen viser respekt til det dei kan bidra til i her og nå situasjonen. Dersom pedagogen hadde tatt i bruk si definisjonsmakt til å kontrollera situasjonen med å heva stemmen, la barna gå bak og at bare pedagogen si stemmer var gjeldane, tenkjer eg at pedagogen ikkje hadde respektert barna eller gitt dei den trua eller rom for å medverke i situasjonen. Dette er i tråd med Fredriksen (2013) som hevdar at pedagogen må vise respekt ved å la barn få medverke og bidra med det ein kan klarer i den situasjonen ein er i. Når pedagogen brukar si definisjonsmakt til å gi rom for at barn kan medverka, er det i samsvar med artikkel 12 i FNs barnekonvensjon som fastslår at ein skal la barn medverke i situasjonar som samsvarer med deira alder og modning (Sandberg, 2016, s. 92). Ut frå praksisforteljinga (Vedlegg 3) forstår eg det som at pedagogen lar barna medverke ut frå deira ståstad. Barna får moglegheit til å viser at dei kan koma seg over vegen på ein forsvarleg måte ved at pedagogen set seg ned på deira nivå og gir dei rom for å medverka i situasjonen. Pettersvold (2014) viser til medverknadspraksis i den deliberative forståinga av demokrati i barnehagen, og hevdar at barnehagelæraren må sleppe litt av kontrollen og leggje til rette for at barna skal få ha noko å medverke til. Ut frå dette kan ein forstå å gi barn moglegheit til å medverke er ein strategi pedagogen kan ta i bruk for å fremje demokratiske samhandlingar med barn i her og nå situasjonar i barnehagen.

4.2.2 Medverknad i eit spenningsrom mellom planlagt og spontan aktivitet

Gjengen som er på tur er komen til den delen av ekra som har ein bakke med myr. Det har i løpet av den kalde perioden danna seg ein flekk med is som er ein meter brei og fire meter lang. Her stopper barna opp og prøver seg utpå. Isen ligg slik til at den ligg i ein nedoverbakke. Linda set seg på huk på sida av isen og ser på barna (...) Linda har sett seg ned på rumpa ved sidan av isen og har augekontakt med barna, nikker og smiler når dei søkjer kontakt med blikket. (Vedlegg 4)

På turen stoppar barna opp for å leike på is-flekken. Pedagogen set seg ned på huk, dette forstår eg som at pedagogen ser barna ut frå deira opplevingar og interesser. Den planlagde turen enda på isen grunna pedagogen fanga opp barna si interesse og handla deretter.

Fennefoss og Jansen (2012) beskriv barn si medverknad i eit spenningsrom mellom det planlagde og det spontane i aktiviteten. Dei hevdar at det er måten pedagogen er til stades på

og kva val ein tar som vil vera grunnleggjande for kva barna får vera med å medverka til. Eg tolkar situasjonen på isen (Vedlegg 4) som at barna viser spontan interesse å leike på isen. Pedagoggen fangar opp deira interesse for is-aktiviteten og legg til rette for å bruke tida der. Pedagoggen viser med dette respekt for barn sine val, noko som vil vera å sjå barn sin eigenverdi og som subjekt (Bae, 2016). Pedagoggen bruka si definisjonsmakt (Bae, 1996, 147) og gir rom for barn sin medverknad ved å stoppe opp og la barna sine handlingar leggja føringa i situasjonen. Eg tenkjer at det krev at pedagoggen set seg inn i barn sine opplevingar av situasjonen for å kunne forstå kva betydinga av leiken har for barna. Dette samsvarer til deliberative forståinga av demokratiomgrepet (Pettersvold, 2014) der barn må ha noko å medverka til og lar barn si interesse og initiativ liggje til grunn for det som skjer. Både i Emilson og Johansson (2009) og Tholin og Jansen (2011) sine studiar viser til pedagoggen, som med si makt må vera open for det barn har å kome med, og at det kan føra til noko nytt og uventa for at barn skal få muligheit til å medverke i barnehagen. Dette er nært til den forståinga og ansvaret pedagoggen har i is-situasjonen (Vedlegg 4). Pedagoggen gir barn mogligheit til å medverka, som er ein strategi pedagoggen kan ta i bruk for å fremje demokratiske samhandlingar i her og nå situasjonar i barnehagen.

4.3 Å synleggjera barn sine uttrykk inn i fellesskapet

Det tredje funnet er å synleggjer barn sine uttrykk inn i fellesskapet i her og nå situasjonane. Pedagoggen kan løfta fram barn sine uttrykk og synleggjera deira tankar. Dette er ein strategi pedagoggen kan ta i bruk for å fremje demokratiske samhandlingar med barn i her og nå situasjonar i barnehagen.

Dei ser på dei to som hoppar og Jane ser bort på Andrea og seier «Korleis skal me gi beskjed til Håkon og Inger at dokk og vil hoppa?». Andrea svarer litt oppgitt «Me må jo tella og etterpå er det jo vår tur, nå me har telt til tjue, å de har me gjort!». Jane nikker og seier litt høgare mens ho retter seg mot dei to på trampolinen «Håkon og Inger?», dei snur seg mot Jane og hopper litt roligere, «Kan dokk sjå at Lars og Andrea ventar på at det skal bli deira tur på trampolinen?» Håkon ser på Lars og Andrea og svarer mens han svarer «Ja, men me har lyst til å hoppe meir!». Inger heng seg på «Ja me har det så kjekt, me vil hoppa meir!». Jane nikker å seier «Ja det kan eg forstå at dokk ønsker å hoppa meir, eg ser jo så kjekt dokk har det!» Jane har ein liten pause før ho fortset «Men når det står nokon på sida her å tel slik som Andrea og Lars har gjort, kva betyr det?». Håkon og Inger ser på kvarandre og Inger spør «Har dei

telt til tjue då?» og ser på Jane. Jane snur seg til Lars som møter blikket hennar. Lars ser på Inger og Håkon og seier «Ja me har telt til tjue og då er det vår tur!». Jane nikker og møter blikket til Inger og Håkon. Dei har begge stoppa å hoppe. Det er stille ei lita stund så går Håkon av trampolinen, Inger følgjer med hakk i hel. Lars og Andrea sprett opp og tar plass på trampolinen mens Inger og Håkon blir ståande ved sidan av (Vedlegg 5).

I denne situasjonen synleggjer pedagogen barna sine ytringar for kvarandre. Pedagogen legg til rette for at barna skal kunne lytte til og forstå kvarandre, og sjølv finne ei løysing i situasjonen. Pedagogen stille barna spørsmål, synleggjer kvarandre sine opplevingar og bekrefte deira uttrykk. Pedagogen bruker makta si til å synleggjer barna sine meiningar og gir barna retten til sine egne opplevingar utan at pedagogen dømmer eller har ein tydeleg fasit inn i situasjonen.

4.3.1 Invitere til samtale

Gjems (2009) påpeikar at gjennom samtale i her og nå situasjonar utviklar barn sitt eige språk, og får informasjon om kva andre tenkjer og opplever. Det vil vera av betydning at pedagogar inviterer barn med i produktive samtaler ved å visa interesse for deira synspunkt og meiningar. Ut frå dette tolkar eg samtalen (Vedlegg 5) på trampolinen av betydning for at barn får oppleving av å være delaktiv og ytringane deira får betydning inn i fellesskapet. Det gjer pedagogen med å inviterte barna til å delta i samtalen ved å stilla dei spørsmål og bekrefte og gjenta det dei seier. Ut frå dette kan barna få opplevingar av å bli lytta til, men og å lytte til det andre ytrar. Samtalen mellom pedagog og barna på trampolinen (Vedlegg 5) vil vera nær den deliberative forståinga av demokratiomgrepet som Pettersvold (2014) beskriv fordi samtalen er reflektert og ein kjem fram til løysingar ved at pedagogen i samhandlinga ikkje viser til reglar og slepp litt av kontrollen og fasiten vekk men lar barna sjølve vera aktive i samtalen for å koma fram til ei løysing i situasjonen.

4.3.2 Felles reglar

Å synleggjera barna sine ytringar som i situasjonen ved trampolinen (Vedlegg 5) kan ein sjå på kva regelen, «å telja til tjue» har å seie i ein demokratiske samhandling. Pålerud (2013, s. 119) beskriv kollektiv medverknad der ein er avhengig av kvarandre, og at ein som individ bør bli sett og høyrte, men og gjere seg erfaringar med å måtte vike slik at andre skal få den same moglegheita. Felles reglar vil kunne være sentrale for å ha noko å halde seg til. Pålerud (2013, s. 120) beskriv reglar som er stabile, vil vera sentrale når ein skal samarbeide i eit kollektiv. I situasjonen på trampolinen (Vedlegg 5), kan barna få opplevingar av å sjølv å bli

lytta til og sett, men at ein må og lytte og sjå den andre ein samhandlar med. Pedagogen som er i samhandlinga er tilstade og synleggjer barna sine tankar og meiningar for kvarandre. Regelen om å «telje til tjue» vil være det felles punktet og målet ein kan samlast og einast rundt. Å halda seg til regelen vil krevja at ein set seg inn i den andre sine behov og meiningar, og måtte vike for at andre skal få sin rettigheit og motsett. Pedagogen fremjar demokratisk samhandling i her og nå situasjonar med å tydeliggjera ytringar inn i fellesskapet, der ein samtaler seg fram til forståing omkring regelen i den konteksten ein er i.

Å synleggjera andre sine uttrykk inn i fellesskapet er ein strategi som pedagogen kan ta i bruk for å fremja demokratisk samhandlingar med barn i her og nå situasjonar i barnehagen. I denne strategien vil pedagogen bruke si definisjonsmakt til å få fram barna sine ytringar og på den måten koma tydelegare fram i fellesskapet. Pedagogen kan då synleggjer ulike meiningar og behov inn i fellesskapet, noko som vil vera av betydning for å fremja demokratiske samhandlingar i her og nå situasjonar i barnehagen.

4.4 Samandrag av drøftinga

Ut frå denne drøftinga av data, analyse og relevant teori har eg sett på kva strategiar pedagogen kan ta i bruk for å fremja demokratiske samhandlingar i her og nå situasjonar i barnehagen. Dette er ikkje ein fasit, men ein måte å forstå korleis pedagogen kan fremja demokratisk samhandling med barn. Strategiane er, *Å setja seg inn i den andre sin verden*. Noko som vil seie at pedagogen brukar si makt til å setje av tid, stille spørsmål og tolke barnet sine ytringar for å forstå den verden barnet lever i. Ut får det kan ein gjera eit forsøk på å forstå barnet i her og nå situasjonen. *Å gi moglegheit til å medverke*. Som vil være at pedagogen gi barn reelle muligheiter til å medverke i her og nå situasjonar, noko som krev at pedagogen set seg inn i barn sine opplevingar og ser kva interesse og initiativ barna kjem med. Pedagogen må stille seg open for kva nytt barna har å kome med i her og nå situasjonane. *Å synleggjera barn sin uttrykk*. Som vil vera at pedagogen brukar si makt og tid til samtale og synleggjera uttrykkja barn har inn i eit fellesskap for å kunne synleggjer sine eigne behov, men og ta den andre sitt perspektiv.

5.0 Avslutning

Eg har i denne oppgåva studert kva strategiar pedagogen kan ta i bruk for å fremja demokratiske samhandlingar med barn i her og nå situasjonar i barnehagen. For å svare på problemstillinga har eg ut frå datamaterialet gjort funn som er presentert som tre strategiar. Dei tre strategiane er at pedagogen må setje seg inni den andre sin verden, å gi barna moglegheit til å medverke og å synleggjer barna sine uttrykk i fellesskapet. Dei tre strategiane kan gjera at ein får ein tydeligare forståing av demokratiomgrepet, men og kva det kan vera å fremja demokrati inn i den praktiske barnehagekvardagen. Ut frå ei deliberativ forståing av demokratiomgrepet, kan pedagogen ved å ta i bruk dei tre strategiane, fremje demokratiske samhandlingar med barn i her og nå situasjonar i barnehagen. Det er strategiar som direkte er knyta til å fremja demokratisk samhandling med barn i her og nå situasjonen, å fremje demokrati kan her relaterast til å gjelde i sjølve samhandlinga mellom pedagog og barn her og nå, og ikkje som bare vera noko som kan føra til demokrati i framtida. Pedagogen si definisjonsmakt står sentralt i dei tre strategiane. Dette samsvarer med tidigare studiar gjort av Emilsson og Johansson (2009), Tholin og Jansen (2011) og Fennefoss og Jansen som alle er samde og nemner definisjonsmakt som svært sentral i deira funn som eg tidligare har vist til.

Eg val å studera demokrati for å få ei tydeligare forståing av kva det i den praktiske kvardagen kan vera å fremja demokrati. Under denne prosessen har mange dører opna seg og eg ser tydelegare korleis pedagogar kan fremje demokrati i barnehagekvardagen. Særskilt har Pettersvold (2014) sin studie vore til hjelp for å forstå demokratiomgrepet på ein meir praktisk måte inn i her og nå situasjonane. Med eit deliberativ forståing av demokratiomgrepet har eg søkt kunnskap retta mot denne beskrivinga og har sjølv gjort mi tolking av den, noko som var nødvendig grunna lite teori om dette tema. Demokrati for meg er no endå tydeligare retta mot pedagogen i samhandling med barn, og at pedagogen har eit stort ansvar for å fremje demokratiske samhandlingar. Strategiane som eg har presentert som pedagogen kan ta i bruk for å fremja demokratiske samhandlingar handlar grunnleggjande om kva verdiar og syn pedagogen har på barn, og korleis ein tar i bruk si definisjonsmakt i samhandlingane. Prosessen omkring bacheloroppgåva har gitt meg kunnskap omkring pedagogen i samhandling med barn, og ei tydeligare forståing av demokrati inn i den praktiske barnehagekvardagen.

I vidare arbeid kunne det vore interessant å studert om det er skilnad på mengde av demokratiske samhandlingar mellom pedagog og barn i ulike aktivitetane i barnehagen. Dette

grunna den aukande satsinga på programpedagogikk og skuleførebuing inn i barnehagen. Ei problemstilling kan då vera om det er skilnad på demokratisk deltaking i programpedagogisk aktivitet og tur aktivitet? Ein anna innfallsvinkel kan vera om det er skilnad på mengda av demokratiske samhandlingar mellom pedagog og barn i periodar av barnehagedagen med låg kontra høgare vaksentetthet?

Kjelder

- Bae, B. (1996). *Det interessante i det alminnelige: En artikkelsamling*. Oslo: Pedagogisk forum.
- Bae, B. (2016) *Å møte barn som subjekt- noen konsekvenser for pedagogisk arbeid i barnehagen*. Henta frå <http://www.regjeringen.no/no/tema/familie-og-barnehager/artikler/a-se-barn-som-subjekt---noen-konsekvenser/id440489/>
- Barnehageloven. (2006). Lov om barnehagar. Henta frå https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-64#KAPITTEL_2
- Christoffersen, L., & Johannesen, A. (2012). *Forskningsmetode for lærerutdanningene*. Oslo: Abstrakt.
- Dewey, J. (2005). *Demokrati og uddannelse*. Randers: Forlaget Klim.
- Emilson, A., & Johansson, E. (2009). *The desirable toddler in preschool. Values communicated in teacher and child interactions*. In D. Bertelsen, J. Brownlee, & E. Johansen (2009). *Participatory learning in the early years.; Research and pedagogy*. New York: Routledge.
- Fennefoss, A.T., og Jansen, K. (2012). Dynamikk og vilkår. Et spenningsfelt mellom det planlagte og barns medvirkning i barnehagens læringsaktiviteter. I Bae, B. (s. 123-142). *Medvirkning i barnehagen potensialer i det uforutsette*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Ferda startar [Bilde]. (2018). Henta frå <http://englepappa.blogspot.no/2018/02/no.html>
- Forskrift om rammeplanen for barnehagens innhald og oppgaver. (2017) *Forskrift om rammeplanen for barnehagens innhald og oppgaver*. Oslo: Utdanningsdirektoratet.
- Fredriksen, B. C. (2013). *Begripe med kroppen: Barns erfaringer som grunnlag for all læring*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Gjems, L. (2009). Sosiokulturelle perspektiver på samtale som læringsarena-spørsmål som inviterer barn til språklig deltakelse. *Tidskriftet FoU i praksis*, 3(2), 9-24.
- Hennum, B. A., og Østrem, S. (2016). *Barnehagelæraren som profesjonsutøver*. Oslo: Cappelen Damm akademisk.
- Hovde, K. O., Svensson, P. og Thorsen, D. E. (2018). Demokrati. *Store norske leksikon*. Henta frå <https://snl.no/demokrati>
- Løkken, G., & Søbstad, F. (2013). *Observasjon og intervju i barnehagen* (4. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Noack T. (2018, 30). Samhandling. *Store norske leksikon*. Henta frå <https://snl.no/samhandling>

- Pettersvold, M. (2014) Demokratiforståelser og barns demokratiske deltakelse i barnehagen. *Nordic Studies in Education – Idunn. Nr 2 – 2014.*
- Postholm, M.-B., & Jacobsen, D. I. (2016). *Læreren med forskerblick: Innføring i vitenskapelig metode for lærerstudenter.* Cappelen Damm.
- Pålerud, T. (2013). *Didaktikk for en demokratisk barnehage.* Bergen: Fagbokforlaget
- Sandberg, K. (2016). Barnas rette til å bli hørt. I Høstmælingen, N., Kjørholt, E. S., & Sandberg, K. (2016). *Barnekonvensjonen, barns rettigheter i norge* (3. utg., s. 92-122). Oslo: Universitetsforlaget.
- Tholin, K. R. & Jansen, T. T. (2011). Demokratiske samtaler i barnehagen. *Nordisk Barnehageforskning, 4 (2), 103-114.*

Vedlegg

Vedlegg 1

Informasjonsskriv og samtykkeskjema til pedagogar.

Eg heiterog studerer ved barnehagelærer-utdanning på HVL Stord. Våren 2018 skal eg skriva bacheloroppgåve. I arbeidet med denne oppgåva ønsker eg å gjere observasjonar knyta til korleis vaksne i barnehagen møter barn sine uttrykk som kan fremja demokrati i barnehagen. Eg vil vera ein observerande deltakar tett på samhandlingar mellom barn og vaksne, der eg skriv løpande protokoll og stikkord. Dette arbeidet vil eg ta med utanfor konteksten det skjer i for å skrive meir detaljert rett etter observasjonen. Eg kjem til å gå ut og inn av observatør rolla, dette vil eg gi informasjon om og opplevast som eit forstørrande element for dykk og barna. Eg vil i førekant belysa barna omkring mi rolle. Sidan barna er delaktige i observasjonane vil eg få samtykke frå føresette før eg startar mine observasjonar i barnehagen. All datamateriale vil bli u-identifiserbart for andre. Før eg gjer observasjonar ynskjer eg at informanten skriv under på eit samtykkeskjema som blir oppbevart i barnehagen.

Tittelen på oppgåva mi er: Demokrati i barnehagen. Problemstillinga for oppgåva mi er: Korleis fremjar pedagogen demokratiske samhandlingar med barn i her og nå situasjonar i barnehagen? Dersom de har mogleik og ynskjer å delta i denne studien så kan de kontakte meg på telefon: Eg ynskjer at dykk svarar raskast mogleg, fordi eg har eit ønske om å koma i gang med observasjonane i veke 7

Ta gjerne kontakt med meg eller min rettleiar på Høgskulen på Vestlandet dersom dykk har spørsmål. Rettleiaren min er Marit Frimannslund. E-posten hennar er: marit.frimannslund@hvl.no

Samtykke til deltaking i studien

Eg har mottatt informasjon om studien, og er villig til å bli observert avi høve til å sjå på kva som fremjar barn si medverknad og demokrati i barnehagen. Observasjonane vil skje i onsdagar og torsdagar, og ettermiddagar i veke 8, 9 og 10.

(Dato og signatur informant)

Vedlegg 2



Informasjonsskriv til føresette

Eg heiter og studerer ved barnehagelærerutdanninga på HVL Stord.

Våren 2018 skal eg skriva bacheloroppgåve. I arbeidet med denne oppgåva ønsker eg å observere korleis pedagogen i samhandlingane med barn fremjar demokrati. I denne forbindelse ber eg om samtykke til å observere barn i barnehage. All datamateriale vil ikkje kunne bli identifisert, og etiske omsyn vil bli grunnlag under observasjonane og i oppgåva.

Dersom du som føresett ikkje ønsker å la meg observere ditt barn så gi meg tilbakemelding via mail : mob.tlf: Innan fredag 16.02.18

Mvh

Vedlegg 3

Praksisforteljing. Tre barn- Kåre 6 år, Nora 5 år og Alma 5 år, og pedagog Linda

13. Februar kl. 09.25

På vei ut porten

Linda går mot porten, barna følger med når dei ser at Linda går, ho snur seg og smiler. Linda opnar porten og lar barna gå ut, Linda seier «Då går me mot ekra til Svein». Dei går bortover samla mens dei småpratar om kven som er med på tur og kven som ikkje er i barnehagen denne dagen. Dei kjem til ein bratt nedoverbakke som endar på ein lite trafikkert veg. Linda set seg på rumpa og rutsje mens ho seier: «Her kan dokk rutsja!» Barna set seg ned på rumpa og følger etter. Det er litt snø og glatt så dei suser nedover og ender i grøfta ved vegen. Linda reiser seg opp og står ved refleksstripa, ho ser på barna mens ho smiler. Barna går bort til stripa og stopper opp mens dei møter blikket til Linda som har sett seg ned på huk. Linda seier «Eg tenker nå at me går til skiltet, ser om det kjem bil for så gå over vegen saman, høyrdes det ut som ein grei plan?» Alle svarer «Ja». Barna går fyrst nedover langs vegstripa, dei samtaler vidare om dei som ikkje har komen i barnehagen denne dagen, dei nemner mange namn før dei stopper opp ved skiltet. Alma ser til venstre og høgre mens ho seier «Høgre, venstre, høgre». Kåre som og har sett begge veier seier «Det kjem ikkje bil!». Nora seier «nei, ingen bil! Kom!». Linda er med å ser til venstre og høgre følger med på det dei seier og bekreft dei med å nikke og smile. Barna spring over, mens Linda går bak. Når dei kjem over er det rett inn på ekra til Svein.

Vedlegg 4

13. Februar kl. 10.05

Praksisforteljing. Tre barn - Kåre 6 år, Nora 5 år og Alma 5 år, og pedagog Linda

Isen

Gjengen som er på tur er komen til den delen av ekra som har ein bakke med myr. Det har i løpet av den kalde perioden danna seg ein flekk med is som er ein meter brei og fire meter lang. Her stopper barna opp og prøver seg utpå. Isen ligg slik til at den ligg i ein nedoverbakke. Linda set seg på huk på sida av isen og ser på barna. Kåre starter med å ligge på magen sin og rutsje nedover med hendene fyrst, han seier høgt «Eg brøyte snøen vekk frå isen» mens han lager traktorlyd. Nora ser på Kåre og gjer det same ved sidan av mens ho seier «Eg og brøyte snøen vekk frå isen» mens ho lager traktorlyd. Linda sit ennå på huk, er tilstade med blikk og smil, seier ikkje noko medan dei brøytet. Når Kåre kjem for tredje gong nedover og brøyter snur han seg rundt og roper «Eg rutsje baklengs!». Nora gjer det same som Kåre og set seg med ryggen mot bakken og rutsjar nedover «Eg og rutsje baklengs». Alma er hakk i hel og gjer likt som dei andre to og roper «Eg og rutsjar baklengs!» Alle tre ender i ein haug nedst på isen og ser på kvarandre før dei går opp igjen og gjentar hending. Linda har sett seg ned på rumpa ved sidan av isen og har augekontakt med barna, nikker og smiler når dei søker kontakt med blikket. Kåre har stoppa opp nedst og kostar på snøen som ligg oppå isen. Nora sit ved sidan av og ser på Kåre og starte å koste slik som han. Kåre ser på Nora mens han lener seg mot Nora med kroppen sin og seier med litt bestemt stemme «Eg held på her, gå vekk!». Nora lenar seg fyrst mot Kåre, men rettar seg opp og set seg ein halv meter vekk frå Kåre. Kåre seier «Eg var her først!». Nora svarer «Eg kan etterpå» mens ho ser på Kåre som kostar så snøen fyk til alle kantar. Dei kostar begge to litt frå kvarandre. Linda sit på rumpa og har blikket retta mot barna. Nora klatrar oppover isen på alle fire mens ho seier «Eg kan vaska her oppe eg, så kan du vaska der nede!» Knut svarar «ja». Nora renn ned og treff Kåre, han ser opp på Linda og så på Nora og seier «Du gjorde det med vilje!». Nora seier ikkje noko bare kryp til sida og kostar. Dei kostar begge to og Kåre ser på Nora og seier «Denne sida hadde eg, kan du gå på den andre sida?» Nora beveger seg litt ifrå Kåre og seier «Ja Kåre!» dei kostar vidare begge to.

Vedlegg 5

19. Februar kl.14.40

Praksisforteljing. Barna- Håkon 4 år, Andrea 4 år, Inger 3 år og Lars 4 år, og pedagog Jane

Å telje til tjue på trampolinen

Håkon og Inger bytter på å hoppe kvarandre opp på trampolinen. Dei har held på ei heil stund før Andrea og Lars går bort og stiller seg opp på sida på duken. Dei startar automatisk å telje til tjue så roper Andrea «Vår tur!». Håkon og Inger hopper vidare utan å sjå på dei som står og ventar på tur. Lars spring bort til Jane som kjem gåande mot trampolinen, dei møter blikk. Lars roper litt fortvila «Jane!, dei går ikkje av trampolinen, me har telt til tjue» Jane tar blikket vekk frå Lars og ser bort på Inger og Håkon som hopper og skrattler på trampolinen. Jane møter Andrea som tar handa hennar og seier «Eg skal bli med dokk bort til trampolinen». Saman går dei mot trampolinen og Jane set seg ned på kanten, Andrea set seg på fanget hennar og Lars på kne på sidan av. Dei ser på dei to som hoppar og Jane ser bort på Andrea og seier «Korleis skal me gi beskjed til Håkon og Inger at dokk og vil hoppa?». Andrea svarer litt oppgitt «Me må jo tella og etterpå er det jo vår tur, nå me har telt til tjue, å de har me gjort!». Jane nikker og seier litt høgare mens ho retter seg mot dei to på trampolinen «Håkon og Inger?», dei snur seg mot Jane og hopper litt roligere, «Kan dokk sjå at Lars og Andrea ventar på at det skal bli deira tur på trampolinen?» Håkon ser på Lars og Andrea og svarer mens han svarer «Ja, men me har lyst til å hoppe meir!». Inger heng seg på «Ja me har det så kjekt, me vil hoppa meir!». Jane nikker å seier «Ja det kan eg forstå at dokk ønsker å hoppa meir, eg ser jo så kjekt dokk har det!» Jane har ein liten pause før ho fortset «Men når det står nokon på sida her å tel slik som Andrea og Lars har gjort, kva betyr det?». Håkon og Inger ser på kvarandre og Inger spør «Har dei telt til tjue då?» og ser på Jane. Jane snur seg til Lars som møter blikket hennar. Lars ser på Inger og Håkon og seier «Ja me har telt til tjue og då er det vår tur!». Jane nikker og møter blikket til Inger og Håkon. Dei har begge stoppa å hoppe. Det er stille ei lita stund så går Håkon av trampolinen, Inger følgjer med hakk i hel. Lars og Andrea sprett opp og tar plass på trampolinen mens Inger og Håkon blir ståande ved sidan av. Jane set seg opp på kne og smiler til Håkon og Inger og seier «Eg såg at dokk to hadde det så kjekt saman at det var vanskelig å slutte å hoppe, men så bra at dokk høyrte når Lars fortalde at dei hadde telt til tjue!, eg trur dei blei glad for at dokk høyrde så godt etter og forstod kva dei sa!». Inger smiler og nikker ho seier «Ja» Inger snur seg mot Håkon og seier «Men Håkon! skal me hoppa ein gong til?» Håkon nikker og smiler til Inger og svarer «Ja!» han

snur seg mot Jane og seier «Du?, kan du vera her å telja me oss?». Jane set seg ned på kne nær Håkon og får augekontakt med han før ho spør «Kvifor tenker du at eg skal vera her Håkon?». Håkon svarer «Eg vil at du skal vera her fordi då er det lettare å telja til tjue.». Jane nikker og smiler, «Eg sit her ei stund om dykk treng meg,». Inger er i god gang med å telja til tjue og Håkon heng seg på talrekkja så godt han kan. «Tjue!» roper Inger høgt, «Tjue» seier Håkon. Blikka til dei to som hoppar møtes med dei som ventar, og dei bytter plass. Jane sit på kanten ei stund og observerer nokre omgangar før ho rettar blikket mot Håkon som står og skal telja «Er det greitt at eg går bort til reilene?» så lar ho blikket møta alle barna som bekreftar med blick og nikk. Håkon seier «ja». Jane reiser seg og før ho går seier ho «Eg ser at dokk samarbeider godt! kos dokk vidare». Så går Jane bort til reilene og hoppeleiken fortset.

Vedlegg 6

28. Februar kl. 09.45

Praksisforteljing. Barn- Harald 4 år, Andrea 5 år og Inger 4 år, og pedagog Toril

Babyleiken

Andrea er mor og triller Inger som er baby i ei trillevogn. Harald hopper lett rundt vogna og river litt i den mens han nærmar seg ansikta deira og roper «øøøøaaa». Andrea som triller seier «Stopp! Ikkje!» med sint stemme mens ho snur seg vekk. Harald tar eit godt tak i vogna og riv den ut av hendene til Andrea mens han legg tyngda av sin eigen kropp mot Andrea. Ho hylar til. Inger satt i vogna smyg seg bort til Andrea. Toril går bort til Harald og set seg ned og spør med spørjande stemme «Kva skjer her?» ho ser på Harald, Andrea og Inger. Det går nokre sekund før Andrea seier «Harald tar vogna vår!». Inger, Andrea og Toril ser på Harald, han lukker augo litt saman og bøyer hovudet ned mens han held eit godt grep på vogna. Toril spør «Kva tenker du då Harald?». Han seier ikkje noko og har fortsatt augo litt saman og slepp vogna etter ei lita stund. Det er stilt rundt situasjonen, ingen seier noko. Då ser Harald opp på Toril for så på Inger og Andrea, Toril spør «Hadde du hatt lyst å leike med Andrea og Inger, Harald?». Harald ser på Toril og retter seg litt opp i ryggen, han nikker ivrig. Toril ser på Inger og Amalie. Toril ser på Harald og seier «Når du river i vogna og lager lydar som skremmer forstår ikkje Andrea og Inger at du vil vera med å leika!». Inger seier «Harald skremme meg, eg vil ikkje at han skal riva i vogna.» «Ja han øydelegger leken» seier Andrea. Harald ser på Inger og nikker og seier «Ja». Toril spør «kva kan du gjere for å bli med i leiken på ein grei måte Harald?». Han står og ser på Toril som held handa si på ryggen hans, Toril spør «trur du at det er lurt å smile Harald?». Harald smiler eit stort smil og ser på Andrea som seier «Du kan bli med oss!» ho smiler til han. «Kan eg?» svarer Harald. Andrea seier «Inger er baby eg er mamma, og du kan vera pappaen til babyen». Harald ser på Toril og det er ein liten pause før han seier «Eg vil vera storebror». Toril ser på Andrea og Inger og seier «Harald ønsker å være ein storebror, treng babyen ein storebror?», «Ja det kan han» svarer Andrea som held hendene på vogna mens Inger set seg oppi. «Kom storebror» seier Inger. Andrea gir plass så storebror får halde i vogna så triller dei inn på avdelinga og leikar mor, storebror og baby i ei halv time.