



Foto: Maritha Berger Nylund

## GLØD FOR KVALITET

«Kva gjer me vaksne for å skape gode augeblikk for barn?»

Ein kritisk tilnærming til barnehagekvalitet

Maritha Berger Nylund.

Master i barnehagevitenskap 2018



Universitetet  
i Stavanger

FAKULTET FOR UTDANNINGSVITSKAP OG HUMANIORA

## MASTEROPPGAVE

Studieprogram: Masteroppgåve barnehagevitenskap	Vårsemesteret, 2018  Open/ konfidensiell
Forfatter: Maritha Berger Nylund	 (signatur forfatter)
Veileder: Berit Tofteland, Marit Alvestad (Biveileдар).	
Tittel på masteroppgåva: Glød for kvalitet. Kva gjer me vaksne for å skape gode augeblikk for barn? Ein kritisk tilnærming til barnehagekvalitet.  Engelsk tittel: Passion for quality. What can adults do for creating good moment for children? A critical approach to quality in kindergarden.	
Emneord: Gode augeblikk Barnehagekvalitet Livsverd Natur Takt og omtanke Estetisk veremåte	Talet på ord: 29495  Vedlegg/anna: 13 sider  Stavanger, 16. mai 2018

## Forord

Astrid Lindgrens Ronja Røverdatter, har vert ein viktig inspirasjon og førebilete. Heilt frå vårt første møte i ein kinosal så har eg kjent på ein nærleik til denne figuren. Ho har vore viktig for meg, mi danning, min ståstad og mitt pedagogiske grunnsyn. Men det var du bestemor som ropte «hopp Maritha», og som alltid ville at eg skulle gripe fatt i draumane mine, det er deg eg beundrar aller mest. Ein av dei viktigaste og vakraste personane i livet mitt i 40 år. Stor var sorga når me mista deg i mars i fjor, men eg har heile vegen kjent at du har gitt meg varsame dytt inn mot mål. Du er med meg i tankane kvar einaste dag.

Korleis ta barn på alvor og vere anerkjennande i møte med det enkelte barn har stått sentralt for meg i heile mitt yrkesaktive liv. Eg har kjent på ansvaret mitt som vaksen i samspel med barn og kor viktig rolle me vaksne faktisk spelar for korleis barns liv vert. Kor sentral ein som vaksen er for barnehagekvaliteten. Eg har gjennom desse fire åra tileigna meg ny teori som har løfta refleksjonane mine. Merleau-Ponty har gitt meg ei anna forståing for korleis barn er til stades i verda med kropp og medvit (Løkken, 1996). Dette har gjort noko med korleis eg ser på mi rolle sjølv om eg heile vegen har sett på barn som kroppslege, så tenker eg at det er viktig å ha i tankane i kvardagen.

Erling, takk! For at du passar på meg, «tvingar» meg til å kvile, oppmuntrar meg, trur på meg, støttar meg. Dette hadde eg ikkje klart utan deg. Mio, no er du snart åtte år og eg har jobba mot denne masteren i halve livet ditt. Det er du som har sørge for nødvendige pusterom gjennom fotball, sykkelurar, leik. Når eg har kome heim frå Stavanger så har du stått klar i døra og kasta deg rundt halsen min og gitt meg verdas beste klem, gong på gong. Desse gjensyna har betydd så mykje. Gler meg til at eg no skal ha enda betre tid med deg, eg tenker det blir fotball på Preste nesten kvar einaste dag. Eg er så glad for oss tre og det me har saman.

Mamma! Pappa! Det er to ord som kan skildre mine kjensler for dykk, kjærleik og takknemlegheit. Heila livet har de hatt trua på meg. Støtta de viser meg gjennom omsorg, uro og skryt betyr så uendeleg mykje. Familie og venner, takk for at de heile vegen har hatt trua på at eg skulle komme i mål med prosjektet mitt, den støtta de har gitt meg har hatt stor betydning. No er det snart sommar og den kjem til å bli bra, no kjem eg til å berre sei ja.

Kari og Tove, takk for at de har latt meg flaksa med vengene og for all kunnskap eg har tileigna meg i samspel med dykk. Takk til de andre i barnehagen for at de har gitt meg inspirasjon, Hilde for at du har lese og korrigert meg innimellom. Kollegaer på Barnehagelærerutdanninga på HVL, eg har kjent at de har heia, rydda plass og gitt meg støtte i prosessen, det har vore verdifullt og viktig. Takk Katrine for dei timane i naustet når me har diskutert og filosofert over erfaringar me har gjort oss som barnehagelærarar. No byrjar vårt neste prosjekt. Tusen takk også til Marit og Linda som har tatt seg tid til gjennomlesing og nyttige innspel, det har vore viktig. Medstudentar, de er vedunderlege, me sjåast igjen. Takk også til Marit og Arve som har gitt meg mat, omsorg og husly når eg har hatt alle mine turar til Stavanger.

**Berit**, eg hadde ikkje kome i mål utan deg, du har fått meg på rett spor når eg har svevd rundt om kring, du har gitt meg mange gode innspel som har vore heilt sentrale. Du har hatt trua på prosjektet mitt, også når eg ikkje har hatt trua sjølv. Eg er så takknemleg, tusen takk! Takk også til deg Marit for nyttige innspel undervegs. Det har vore fire fantastiske år på UiS.

Stord, mai 2018

Maritha Berger Nylund

## Samandrag

Barn er ofte meir i barnehagen enn dei er heime med foreldra, det seier litt om ansvaret vårt. Særleg er det eit stort ansvar me har i dagens samfunn der krava til barnehagelærarar og barnehage tilsette vert stadig større og der ein ser i samfunnsdebatten at kvalitet i barnehagen ikkje er sjølvsgagt. Me har eit viktig ansvar å få synleggjort korleis ein kan skape barnehagekvalitet.

Gjennom studien har eg undersøkt kva vaksne kan gjer for å skape gode augeblikk for barn. Intensjonen har vert å undersøke kvifor desse augeblikka er viktige for å skape barnehagekvalitet. På bakgrunn av materialet mitt som er utvalde tekstar som er henta ut frå barnehagekvardagar så har ønskje mitt vert å forstå om kor sentralt vaksenrolla er for barnehagekvaliteten. Det har handla om vaksne som har klart å sjå verdien i deira eiga rolle og korleis ein kan forvalte rolla si på best mogleg vis. Vaksne som har ein estetisk veremåte i møte med barn (Gryte, 2012). Eg har også hatt eit ønskje om å belyse den barnehagekvaliteten som ikkje er så lett å definere og som ikkje kan målast i same grad som strukturkvalitet.

I tillegg til at eg har hatt fokus på vaksenrolla så gjennom studien fått innblikk i kva rolle naturen kan spele i det pedagogiske arbeidet med barn. Det har handla om møter mellom natur og barns livsverd og korleis barn er i naturen med heile seg. Merleau-Ponty (2002) og hans fenomenologiske tankar har vore til inspirasjon, eg opplever at hans menneskesyn og barnesyn heng tett saman med mitt syn på barn, at barnet er i verda med heile seg. Gjennom analysen så har eg også fått nokre tankar om korleis barn er i verda med kropp. Dei har ein struttande tilnærming til det dei møter dersom dei har vaksne rundt seg som støttar, rettleiar og utfordrar dei (Løkken, 1996).

Max Van Manen er også ein av dei som har hatt betydning i denne prosessen. Eg opplever at han har hatt mange klare tankar som handlar om pedagogisk takt og pedagogisk omtanke (Van Manen, 1993). Han viser til at pedagogar bør ha ei kjensle av at arbeidet dei er i er deira livsoppgåve (Van Manen, 1993). Det er store krav han stiller med tanke på arbeidet vårt, samstundes som ein kan tenke kor sentrale me pedagogar vert i barnas liv.

## Abstract

Many children spend more time in the kindergarten than at home with their parents, which shows how great our responsibility is. Today`s society requires more and more from kindergarten teachers and other employees and the social debate reveals that the quality in the kindergarten is not a given. This shows in particular how great the responsibility we have as kindergarten teachers is. The studies are going to visualize what adults can do to create good moments for children. My aim is to demonstrate why these moments are important for the quality of the kindergarten.

Based on my material, which is selected texts that are suitable for kindergarten days, I has tried to understand whether education is central to kindergarten quality. It is about adults who are aware of the impact they can make and how they are able to manage their role in the best possible way. Adults who have an aesthetic approach in their connection whit children. I has also illustrate a kindergarten quality which is not easy to define and which cannot be measured to the same extent as structure quality.

In addition to my focus on adults´ esthetical manners, my assignment presents a appreciation for nature and how valuable I think nature is in the educational work with children. This focuses on meetings between nature and the children's world of life and how they interact with nature with their whole selves. In coherence with Merleau-Ponty (2002) and his phenomenological ideas, because I find his perception of people, and children in particular, quite similar to how I view children that the child is in the world with its whole self. Through the analysis, I have gotten thoughts in how children are in the world with their body. Giving adults who support, guide and challenge children, they will have an inquisitive approach to what they meet in nature (Løkken, 1996).

In this process I have read Max Van Manen, who has many good ideas about educational tactfulness and consideration for children (1993). He points out that educationalists should have a sense of their work being a mission in life (Van Manen, 1993). He requires a lot from us in our work with children, considering how important we are in their lives.

## Innhold

Forord.....	I
Samandrag.....	III
Abstract .....	IV
Innhold .....	V
1.0 Innleiing.....	1
1.1 Bakgrunn for val av tema .....	1
1.2 Formål og problemstilling.....	3
1.3 Tidlegare forskning .....	4
1.4 Avklaring av omgrep/avgrensing.....	7
1.5 studias teoretiske forankring .....	8
1.6 Studias oppbygging .....	8
2.0 Teoretisk forankring .....	10
2.1 Fenomenologi – barns møte med si livsverd .....	10
2.2 Å ta barn på alvor – korleis eit estetisk møte vert til .....	13
2.3 Naturen som pedagogisk opplevingsarena .....	15
2.4 Gode augeblikk i ein kvalitetsfylt kvardag? .....	16
2.5 Pedagog med pedagogisk takt og pedagogisk omtanke .....	17
3.0 Metodologiske gjennomtenkingar .....	21
3.1 Månadsbrev (empiri).....	21
3.2 Kvalitative studiar.....	23
3.2.1 Autoetnografi – min historie, eg har noko å fortelje! .....	24
3.3 Vitskapsteoretisk tilnærming .....	26
3.3.1 Fenomenologisk tilknytning – å forske på barns livsverd.....	26
3.3.2 Hermeneutisk tilnærming .....	27
3.4 Analyseprosessen .....	28
3.5 Forskarrolla.....	30
3.6 Eigen forforståing .....	31
3.7 Forskingsetiske betraktningar .....	32
3.8 Validitet og reliabilitet.....	34
4.0 Analyse og presentasjon av resultat .....	35
4.1 Å skape møter mellom natur og barns livsverd .....	35
4.1.1.Me nyt også regnet .....	35
4.1.2 Me vil ikkje fryse.....	38
4.2 Å vera sanseleg tilstade .....	40
4.2.1 Ro og tid.....	40

4.2.2 Me er til .....	42
4.3 Kjensler mellom barn og vaksne .....	43
4.3.1 Me ser.....	43
4.3.2 Varm kvardag.....	45
4.4 Å forstå barns kroppslege uttryksmåtar .....	46
4.4.1 Me stod støtt .....	46
4.4.2 Som perler på ei snor .....	48
4.5 Oppsummering av resultat.....	50
5.0 Drøfting.....	51
5.1 Kvalitet frå min studie .....	52
5.2 Læring som kvalitet .....	54
5.3 Møter mellom barn og vaksne som har ein estetisk veremåte .....	57
5.4 Barndommens eigenverdi .....	58
5.5 Møter mellom natur og barns livsverd.....	60
6.0 Oppsummering og pedagogiske implikasjonar for pedagogisk arbeid i barnehagen .....	62
Kjeldeliste .....	65
Vedlegg 1 .....	69



## 1.0 Innleiing

### 1.1 Bakgrunn for val av tema

Det første møte gjorde inntrykk, stjerna til Jørn Rønnau, der den låg heilt for seg sjølv i terrenget, på svaberget ut mot sjø og hav. Gjennom masterkurset var me på ekskursjon saman med Mari Anne Ellingsen Gryte for å sjå på ulike samarbeidsprosjekt mellom forfattarar og kunstnarar på Bru, der naturen var bakteppet til dei ulike elementa som var skapt. Prosjektet «Horisonter og Fragmenter» vart utvikla i samband med Stavanger som kulturby i 2008 (Horisonter og Fragmenter, 2008). Det var fleire gode augeblikk me møtte på ferda me hadde saman, lærar og medstudentar, men det var først då me kom ned til sjøen i eit landskap som eg er svært glad i at eg kjende meg rørt. Her «møtte» me stjerna som Jørn Rønnau har skapt, «Landingsplass for englar». Stjerna gav meg assosiasjonar til min eigen barndom. Med ein gong tenkte eg på søledammar som ligg som freistingar der dei er dekkja av eit tynt lag is, barn som løftar isen varsamt opp med tjukke vottar, studerer og smakar på den. Barn som oppdagar at isen er gjennomsiktig og at med eit lite slag kan den knusast i tusen bitar. Tenk viss isen var ei stjerne?



Jørn Rønnau: Landingsplass for Englar .

Foto: Ingrid Horgen

Eg ser nokre samanhengar med mitt møte med Ronja Røverdatter, ho var min første og mest kjenslemessige kinooppleving. Filmen basert på Astrid Lindgren si bok har vist seg å bli ein god og viktig inspirasjon for meg og mitt barnehageliv. Lindgren viste tidleg eit syn på barn som stemmer med det synet som no er sentralt i barnehagefeltet. Ronja Røverdatter som får utforske ferdigheiter og kunnskapar gjennom å vere i naturen, der fokuset er på å lære seg gjennom å gjere. «Slik gjekk dagene for henne. Ronja passet seg og øvde seg meir enn Mattis og Lovis visste om, og til slutt ble hun som et friskt, lite dyr, kjapp og sterk og ikke redd for noe» (Lindgren, 1981, s. 26).

Barn er kompetente menneske som utviklar ferdigheiter og kunnskap gjennom å vere i opplevingar. Lindgren si bok om Ronja Røverdatter vart viktig på fleire måtar. Der henta eg og mine medarbeidarar inspirasjon til eigen barnehage, der draumen om å bruke naturen som pedagogisk læringsarena vart realisert og fokuset på at barn skal ha ei heilt sentral rolle i det å skape sin eigen barnehagekvardag. Det at barndommen ikkje kjem i reprise, der tid, rom og ro vart blant våre viktigaste grunntankar for barnehagedrift. Kva er det med Ronja Røverdatter som har inspirert meg så mykje? Det handlar om korleis ho lev i kvardagen sin og tar vare på dei små augeblikka som finst der, ho lev her og no.

Men ikke før hun nå så den mørk og underlig med alle sine susende trær, skjønnte hun hva skoger var, og hun lo stille, bare fordi skoger og elver var til. Hun kunne nesten ikke tro det, tenk at store trær og store vannfall var til og levde, da måtte hun vel le! (Astrid Lindgren, 1981, s. 19).

Det at ein som vaksen saman med barn klarar å vere i augeblikket og ta vare på det som skjer her-og-no har mange likskapar med Ronja Røverdatter og korleis ho berre er til stade i verda. Der opplev eg at rolla som vaksen spelar er sentral, kor viktig det er at me vaksne arbeidar for å skape gode augeblikk og kvalitetsfylte rammer for barn. Det at eg har ein kjærleik til regn og vind vert uttrykka både verbalt og gjennom kroppsspråk. Når det regnar vil eg berre ut og barna ser min glede og vil vere med ut, min entusiasme smittar barna og dei får det same forholdet til regn som meg. Her trekk eg parallellar til Ronja Røverdatter som har Mattis og røvarane å spegle seg i.

Ronja trur lenge at steinsalen er heile verda, ein kan sjå at samspelet hennar med Mattis og røvarane står veldig sterkt. Mattis og røvarane opplever også ei endring i sitt eige liv når dei vert kjent med Ronja, dei viser andre omsorgsfulle sider av seg sjølv. Kven skulle tru at eit lite barn kan komme inn i ei røvarverd og skape endring (Lindgren, 1981).

## 1.2 Formål og problemstilling

Når eg no skal inn å undersøke kva som er sentralt for at barn skal ha ein kvalitetsfylt kvardag så er det nokon moment som vert viktige å gå inn på. Materialet mitt, er tekstar eg har henta frå månadsbrev som eg har skrive til foreldre og føresette i ein barnehagekvardag. Gjennom desse skal eg finne nokre resultat på mi problemstilling. Eg har valt å nytte ein autoetnografisk metode og på bakgrunn av den skal eg gå inn å analysere tekstane og finne ut korleis vaksenrolla kan utviklast og korleis ein som vaksne kan ta barn på alvor. Dei estetiske møta står sentralt i ein barnehagekvardag, barn som *leikar saman*, som *er saman*, som *sansar saman*. Gjennom å vere sanseleg til stade i verda så får me utforske oss sjølv (Steinkjer, 2013). Det vert spennande og interessant å sjå kva rolle vaksne spelar i høve samspel og relasjonar. På bakgrunn av materialet mitt, mine interesser og erfaringar så vert problemstillinga:

### **Kva gjer me vaksne for å skape gode augeblikk for barn?**

Gode augeblikk er kjernen i studien mi, det handlar om dei hendingar i kvardagen som gjer inntrykk. Det at barn sansar med heile kroppen sin, dei lever i verda med heile seg, er noko eg har erfart i samspel med barn i barnehagekvardagen. Eg skal gjennom å gå inn å analysere materialet mitt, som er tekstar frå ein barnehagekvardag, prøve å komme fram til nokre resultat utifrå problemstillinga mi. Det viser seg at me vaksne baserer våre møter på tidlegare erfaringar, medan barns møter med opplevingar gir dei nye erfaringar. Merleau-Ponty synleggjer korleis barn dannar seg eit perspektiv på verda gjennom å vere i den (Rosell, 2016). På bakgrunn av hans tydelege tankar på kropp og barns livsverd så vil Merleau-Ponty vere viktig for studien min. Eg ønskjer å forstå korleis gode augeblikk oppstår gjennom vårt møte med barns kroppslege og sanslege måte å vere på. Kroppen er heilt sentralt i korleis me vert merksame på å vere i verden (Løkken, 2013). Det handlar om at barn må få moglegheit til å skape seg sitt eige bilete av verda dei er i. Kroppen er barnets personlegdom og dei brukar kroppen for å komme kontakt med det og dei som er rundt (Løkken, 1996). Gjennom å vere i verda vil samspel oppstå mellom menneske og vidare vil dette samspelet skape augeblikk, både gode og mindre gode. Her kan ein sjå samanhengar med barnet sitt syn på seg sjølv og korleis dette synet vil spele inn for korleis augeblikket utviklar seg. Det vert også sentralt å ha i tankane at barnet speglar seg i samspel med andre (Haugen, 2013). Her kan ein på mange måtar trekke parallellar til mitt møte med Rønnau si stjerne og korleis element i kvardagen kan vere med å påverke oss kjenslemessig. Barn sansar og opplever møter og hendingar i sin

kvardag, mange av deira *første* møter kan vare resten av livet. Her kan ein igjen sjå til Gryte som har hatt fokus på dette i sitt arbeid (2012). Ho har belyst korleis augeblikk blir verande i kroppen og der betydingsfulle inntrykk kan gi oss ein veg inn til estetisk erfaring (Gryte, 2012). Dette står i samanheng med mi oppleving med stjerna, det gav meg assosiasjonar til min eigen barndom. Som vaksen i barnehagen så handlar det om måten ein er i møte med barna og korleis ein klarer å ta vare på desse augeblikka som oppstår i relasjonane.

Eit anna viktig perspektiv for å utvikle kvalitet handlar om vaksne med ei estetisk innstilling og ein estetisk veremåte, noko som igjen heng saman med det å vere ein leikande. Gjennom å vere leikande i møte med barnet så kjem ein tettare på dei og det vil bidra til betre kommunikasjon og styrke relasjonar mellom barn og vaksne (Röthle, 2013). Barn sansar verda dei kjem inn i, men dei sansar verda i samspel med oss vaksne. Som Løvlie Schibbye og Løvlie (2017) peikar på, så er me faktisk heilt avhengig av å vere dyktige i relasjonsforståinga i møte med barna for å skape gode rammer for dei.

### 1.3 Tidlegare forskning

Synet på barn har endrast mykje siste par tiår, det har vore eit paradigmeskifte (Sommer, 2014). Barnet vert sett på som rikt, og allereie frå fødselen så er barnet ein sosial deltakar og meiningsaktør (Askland & Sataøen, 2013). Samstundes som synet på barnet har endrast så har barnehagen som institusjon fått ein stadig større plass i samfunnet. Veksten av barnehagar har vore stor, det har kome mange nye typar barnehagar (Winger, Gulpinar & Hernes, 2016). Det at bruken av barnehagar har auka så mykje og då særleg for dei yngste barna har gjort noko med måten ein må tenke (Winger, et al., 2016). I takt med auke på talet på barn som går i barnehagar har det blitt meir fokus på forskning på kva barnehagen skal innehalde og kva som er kvalitet for barnehagebarn (Winger, et al., 2016). Synet vårt på barn har også spela ei rolle for barnehagar si utvikling. Barn som aktiv medverkarar i å skape sin eigen barnehagekvardag står mykje sterkare i dag enn det gjorde for berre 15 år sidan. I 2006 kom det inn eit eige punkt som handla om barns medverknad i rammeplan for barnehagar, dette var med på å løfte barns rett til å påverke sin eigen kvardag (Kunnskapsdepartementet, 2006). Haugen (2013) viser til korleis barnet som subjekt skapar kultur saman med andre og korleis kvaliteten vert utvikla basert på dette samspelet. Korleis me er i møte med barn og korleis me lyttar til barn står sentralt. Her lener eg meg også til Haugen (2013) som synleggjer at det fenomenologiske perspektiv er nært knytt til barns livsverd. Haugen (2013) skriv vidare at det handlar om korleis ein som menneske skapar livsverd saman med andre.

Det er likevel nokre rammer som barna ikkje styrer over og som dei ikkje har *makt* til å vere med å påverke, det handlar blant anna om barnehagen sine rammer, storleik, talet på barn, økonomi og organisering, noko som spelar ei viktig rolle for barns liv i barnehagen. Der utbygging var viktigast på byrjing av 2000 talet har ein no fått eit stadig sterkare blikk inn mot barnehagekvaliteten. Mørkeseth (2012) peikar på denne utviklinga, der barnehagen gjekk frå å vere ein omsorgsinstitusjon, ein erstatning for heimen, til å verta meir retta mot kunnskap og kompetanse. Då barnehagen i 2006 vart flytta frå barne- og familiedepartementet til kunnskapsdepartementet signaliserte staten ei endring (Mørkeseth, 2012). Både i høve læringsutbytte og potensiale i barnehagen, men også kvalitet vart eit sentralt stikkord for barnehagedrift. Barn har ulike behov for å trivast og å vere i utvikling, og det kan på mange måtar vere utfordrande å fastslå kva som er kvalitet for den enkelte. Barnehagen har lover, planar, rammer og føringar som dei arbeider mot, og kommunen har tilsynsmynde for barnehagane, der dei skal kontrollere at barnehagen følgjer lovverk og rammer. Dei som eigentleg erfarer og kjenner på kvaliteten som ligg i barnehagen er som Søbstad (2004) peikar på, barn, foreldre og tilsette. Ein kan då tenke at kvalitet er subjektivt, alle desse har ulike behov og tankar om kva som er kvalitet. Eg tenker her på skilje mellom strukturkvalitet og prosesskvalitet, at me ikkje må gløyme prosesskvaliteten som handlar om samhandling, relasjonar, aktivitetar og liknande. Former for kvalitet som er vanskelegare å definere (Bae, 2018). Struktur – og prosesskvalitet heng tett saman og er på mange måtar avhengig av kvarandre for å fungere (Bae, 2018). Ein kan undre seg over kva som legg føringar for barnehagens kvalitet.

Kvistad og Søbstad (2005) viser til kompetanseutvikling i barnehagen som sentralt for at ein skal utvikle kvalitet i barnehagen. Styrken er å ha ei personalgruppe som arbeider mot ein felles visjon der ein ønskjer at barnehagen skal ha trygge, gode rammer og vere ein stad som er i utvikling. Ein må kartlegge kva personalet legg i omgrep som til dømes kunnskap, læring, danning og utvikling. Med andre ord er personalet og dei ressursane som ligg hos dei vaksne i barnehagen svært sentralt for korleis ein kan utvikle organisasjonen med kvalitet i fokus. ”Personalet er den viktigste ressursen og deres kompetanse er avgjørende for barnehagens kvalitet” (Søbstad og Kvistad, 2005, s. 126). Eit anna sentralt element som spelar ei stor rolle for kompetanseutviklinga i barnehagen er den personlege kompetansen hos dei tilsette. Bae (2016) knyt den vaksne si rolle og vår etiske handling i møte med barn

opp mot miljøet i barnehagen. Dersom ein som vaksen fokuserer på barns læringsmiljø gjennom å gi rom for medverknad, gjennom omsorg og respekt, så vil det vere med på å påverke miljøet. Bae (2016) hevdar også at styrking av personalet sin fagleg og personleg kompetanse er sentralt. Gjennom mine år i barnehagen har eg samarbeida med mange ulike vaksne og det er tydeleg korleis barn les signal frå oss vaksne og spelar tilbake til oss på same måte som me viser vår personlege preferansar til dei. Eit døme kan vere i leiken, barn inviterer inn den leikande vaksne som aktiv og motivert deltar i leik med barn. Barn som opplever avvising frå vaksne når dei inviterer til leik vil etter kvart slutte å invitere desse vaksne. Her kan ein igjen sjå til Kvistad og Søbstad som synleggjer den personleg kompetansen og verdien av dei ulike tilsette sin personlege kompetanse inn i personalgruppa (2005). Som vaksen i barnehagen handlar det i stor grad om korleis ein er i møte med barna, men også korleis ein forstår seg sjølv (Askland & Sataøen, 2013). Personleg kompetanse er satt saman av ulike typar kunnskap og alle er me berarar av den kompetansen (Kvistad & Søbstad, 2005). Det handlar i utgangspunktet om korleis ein lar sin eigen bakgrunn, både kunnskapar og erfaringar påverka kvardagen i barnehagen og korleis ein i kraft av seg sjølv møter barna (Askland & Sataøen, 2013). Når ein då opplever at ein ikkje klarar å gripe fatt i signala barn sender, når ein ikkje lenger forstår relasjonane og ein har byrja mista gløden, då kan ein undre seg over kva som skjer med barnehagekvaliteten.

Ein barnehagelærer har eit stort arbeidsområde, det er ei kompleks rolle med stort ansvar. Det handlar om barnet i hovudsak, men også rettleiing, samarbeid med foreldre og ulike instansar, fagleg utdanning og oppdatering. Ein skal oppdatere seg på nye lover og rammer og heile tida vere i endring. Vaksentettleik er likevel den kanskje viktigaste faktoren for korleis kvaliteten utviklar seg. Ein ser at debatten om bemanning har gått føre seg lenge og at den spelar ei rolle for barnehagekvaliteten. Samstundes som Alvestad et al. Har funn frå sin studie at det er ikkje nødvendigvis talet på vaksne som er viktig, men korleis dei vaksne er saman med barn (2012). Dersom ein ikkje har vaksne som kan hjelpe og støtte så kan det vere vanskeleg for barn å få fram kva som er viktig for dei i barnehagen. Her vil eg også trekke inn tankane til Dahle, Eide, Winger og Wolf (2016) som viser til at det både er eit samfunnsansvar og pedagogansvar at ein tar vare på gode rammer for alle barn. Det at ein klarar å verdsetje barnet sine erfaringar og opplevingar i samspelet. Det at dei får erfare og vere verdifulle aktørar i fellesskapet er med på skape god livskvalitet for barna (Dahle, et al., 2016). Livskvalitet handlar om det ein ser på som det gode liv og vil opplevast ulikt for kvart enkelt barn og vil ikkje vere enkelt for dei yngste barna å setje ord på (Dahle, et al, 2016).

#### 1.4 Avklaring av omgrep/avgrensing

Kvalitet i barnehagen, mitt ansvar, mi rolle som barnehagelærer, korleis kan eg skape ein kvalitetsfylt kvardag for barn? Kvalitetsomgrepet kan verke uklart, samtidig som det er konsist og viktig i alle deler av samfunnet og det kan verke som alle har ei forståing for omgrepet (Haugen, 1998). Samstundes som det kan sjåast på som eit omgrep det er vanskeleg å definere fordi det som er kvalitet for meg er ikkje naudsynt kvalitet for deg. Som Haugen (1998) peikar på så er tanken i samfunnet at barnehagar skal vere gode, men kva betyr det? Kvalitet er sentralt på mange områder i barnehagekvardagen og eg ønskjer å undersøke kva kvalitet kan vere når det handlar om vaksne si rolle og det å skape desse augeblikka. Intensjonen med studiet er på mange måtar å få kunnskap om kva som er gode augeblikk. Gjennom å drøfte omgrepet vaksenrolla så ønskjer eg å sjå om den er så sentral som eg tenker når det kjem til det å skape kvalitetsfylte augeblikk i møte mellom vaksne og barn. På mange måtar tenker eg at det handlar om korleis me vaksne tar barn på alvor. Livskvalitet er også sentralt og kan definerast som det gode liv (Dahle, et al., 2016). Dersom ein då beveger seg vidare til livsverda-omgrepet så handlar det om den verda som står i mot oss heilt brått i kvardagen vår (Kvale & Brinkmann, 2015)

Dersom me skal få ei forståing for kva som er viktig for barn må ein klare å lese deira uttrykksmåtar, snakke med dei og prøve å forstå korleis dei opplever kvardagen sin. Likevel kan me ikkje fullt ut forstå deira oppleving fordi synet vårt alltid vert farga av våre haldningar og vårt eige syn (Haugen, 1998). Gjennom å møte barn på ein anerkjennande måte vil ein oppleve at ein kan få større forståing for korleis barnet opplever kvardagen sin. Ifølgje Haugen (1998) er barn avhengig av andre barn og vaksne for å skape kvalitet i sitt eige liv, det at andre ser verdien i det ein ser sjølv. Gryte (2012) viser til augeblikk som har ulik varigheit, nokre forsvinn fort og vert gløymd, medan andre vert med oss vidare. Gode augeblikk vil i studia mi handle om korte og lange kvardagslege hendingar som skapar ei kjensle i menneska som blir verande i dei. Å definere gode augeblikk er utfordrande fordi det vil opplevast ulike for alle, men eg vel likevel å definere kva det handlar om for meg. Her lenar eg meg til Gryte som peikar på augeblikk som noko som kan forsvinne (2012). Samstundes som gode augeblikk kan bli verande i oss og opne for nye dimensjonar og sanslege erfaringar (Gryte, 2012). Då tenker eg at dei både kan vare og forsvinne, men at det er noko ein kjenner som ein positiv kjenslemessig oppleving.

### 1.5 studias teoretiske forankring

Studien kan sjåast på som fenomenologisk fortolkande, eksplorativ i sin karakter. Det fenomenologiske utgangspunktet handlar om eit ønskje om at ein gjennom refleksjon av eigne erfaringar skal skape ei forståing for korleis gode augeblikk oppstår i kraft av vaksne (Thagaard, 2013). Intensjonen med studien er å utforske kva gode augeblikk i barnehagen handlar om og kva rolle vaksne spelar for at gode augeblikk oppstår. Mi forskarrolle har tatt utgangspunkt i ein autoetnografisk metode på bakgrunn av mitt materiale som er stemningsfulle tekstar frå eigen barnehagekvardag. Stemningsfulle, estetiske tekstar er eit av kjenneteikna til autoetnografar (Ellis, Adams & Bochner, 2011). Utifrå resultata som kjem fram i analysen så vil eg inn å diskutere dei opp mot gode augeblikk og korleis det påverkar barnehagekvaliteten. Med det meiner eg kvalitet som ikkje går på struktur og ytre rammer, men meir på samspel mellom barn og vaksne, korleis vaksne er anerkjennande i møte med barn og tar dei på alvor. Gjennom studien har eg også hatt nytte av ei hermeneutisk tilnærming i det at eg skal forstå tekstane. Hermeneutikken legg vekt på fortolkinga og det at ein skal tolke dei ein studerer i lys av det dei er ein del av (Thagaard, 2013). I metoddelen har eg synleggjort korleis forforståinga mi har påverka studia mi, noko som har vore viktig med tanke på at eg har vore tett på forskingsfeltet.

### 1.6 Studias oppbygging

Kapittel 1: Studiens design er eksplorativ gjennom det at eg skal utforske kva gode augeblikk kan vere. I dette kapitlet vil eg også skildra vala mine, kva som har inspirerer meg og motiverer meg.

Kapittel 2: Her vil eg skildra dei teoretiske perspektiva som kan skape heilskap i studia mi og synleggjere nokre sentrale område som står føre meg for at eg skal forstå kva barnehagekvalitet er og kva rammer som bør ligge til grunn for at det skal vere kvalitet i barns kvardag.

Kapittel 3: Gjennom metodologiske tilnærmingar vil eg nytte autoetnografisk metode der eg legg vekt på det å skildre dei undersøkingar og den utforskinga eg skal gjere i studien. Gjennom metoden er målet å forstå kva mine eigne tekstar på bakgrunn av fenomenologien og det ønskje eg har om å forstå fenomenet *gode augeblikk*. Her har eg også vore bevisst på å synleggjer mi rolle som forskar og min nærleik til feltet.

Kapittel 4: Analysen av tekstane er hermeneutisk gjennom mi tolking av kva gode augeblikk kan vere. Eg vil gå inn i tekstane og hente ut ord og setningar som eg vil gå djupare inn i for å



finne nokre resultat som kan gi svar på problemstillinga. Det vert viktig her at eg klarar å ha ein balanse i rolla mi som forskar, men også det at eg har nærleik til feltet.

Kapittel 5: I drøftingsdelen ønskjer eg å drøfte eventuelle resultat opp mot teori samstundes som eg vil reflektere over omgrepet barnehagekvalitet og vår rolle som vaksne i barnehagen. Mitt ønskje er å sjå barnehagekvalitet i samanheng med dei politiske føringane og kva det er som skapar dei utfordringane det verkar som barnehagen har i dag.

Kapittel 6: Her vil eg gi ei kort oppsummering for studien og gjennom refleksjonar vil eg løfte tankar for prosessen vidare.

## 2.0 Teoretisk forankring

For å forstå korleis vaksne kan skape gode augeblikk for barn skal eg i teorikapittelet gjere greie for mitt teoretiske perspektiv og teoriar eg skal anvende i studien min og der fokuset ligg på fenomenologi, livsverd og estetisk teori. Filosofen Husserl var eit sentralt namn i høve fenomenologien, han vart kalla fenomenologiens grunnleggjar (Merleau-Ponty, 1996). Han har late etter seg eit stort materiale som blant anna Merleau-Ponty fekk kjennskap til. Dette vart utgangspunktet for persepsjonens fenomenologi og fekk stor betydning for Merleau-Ponty si vidare forskning (1996). Husserl peika på livsverda-omgrepet som heilt sentralt i fenomenologien og synte til den verda kor kvardagslivet er sentralt (Merleau-Ponty, 2002, Rosell, 2016). Merleau-Ponty (1994) peika på at menneskekroppen sitt forhold til verda er eksistensielt og dette er eit sentralt perspektiv i denne studia. Vidare trekk eg parallellar til Merleau-Ponty sitt syn på barn sitt veren i verda som heilt sentralt for å skape ei mening av mine tekstar. Det viser seg at gode rammer der barn får vere saman og i relasjon med vaksne med estetiske veremåtar er med på å gi barn gode augeblikk (Haugen, Løkken & Røthle, 2013). Då trekk eg klare linjer til gode augeblikk og tenker at det kan vere ei oppleving der ein tek i mot inntrykk gjennom sansane.

Van Manen (1993) har nytta omgrepa pedagogisk takt og pedagogisk omtanke, desse omgrepa opplever eg som sentrale i studia mi. Pedagogisk takt ser Van Manen (1993) på som ein synleggjering av vårt ansvar som vaksne i høve til det å støtte og hjelpe barnet. «Pedagogisk takt er et uttrykk for det ansvaret som vi er pålagt for å beskytte barnet, undervise og oppdra det, og til å hjelpe det til å utvikle seg» (Van Manen, 1993, s. 116). Ifølgje Van Manen (1993) handlar omgrepet pedagogisk takt om eit komplekst fokus og merksemd retta mot barn, om korleis ein som vaksen i barnehagen kan klare å møte barnet og deira behov og samstundes skape rammer som tar barn på alvor. Medan pedagogisk omtanke handlar meir om kjensler ein har og viser for barna og at pedagogrolla kan sjåast på som ei livsoppgåve (Van Manen, 1993).

### 2.1 Fenomenologi – barns møte med si livsverd

Merleau-Ponty (1996) har stått sentralt i det fenomenologiske bilete der han peikar på at barnet som subjekt ikkje øver seg på å vere i verden, men at dei gjennom her-og-no opplevingar er i verda med kropp, tankar og fantasiar. Hole peikar på livsverda som ein verkelegheit vi møter dagleg (2017). Ein kan undre seg over korleis barn er i livsverda og

korleis dei meistrar livet gjennom det handlingsmønster dei har til rådighet. Det handlar då om barn som kroppssubjekt og deira livsverd. Ein kan undre seg over kva som ligg i vår oppfatning av fenomen og gode augeblikk. Korleis er det barnet møter den verda dei er i? Merleau-Ponty viser til den naturlege samanhengen med korleis hjarta er organet som får kroppen til å fungere. «Our own body is in the world as the heart is in the organism» (Merleau-Ponty, 2002, s. 235). Det handlar om heilskapen mellom kropp og sansar og korleis ein er avhengig av at alt fungerer. Løkken (2005) synleggjer tankane til Merleau-Ponty der han peikar på kroppen som er merksam på å vere i verda. Merleau-Ponty viser til bevisstheit og kropp som to sider av same sak. «Når vi ser, berører, taler og lytter, har kroppen allereie sett, talt, berørt og lyttet for oss» (Løkken, 1996, s. 18). Med andre ord er det samanvove korleis kroppen og tankane flyt saman og skapar mening. Barn brukar heile kroppen til å kommunisere, dei har ein bevisstheit som seier at dei kan (Løkken, 1996).

Fenomenologien synleggjer ei forståing for kva det vil seie å vere menneske i møte med den verda ein lever i (Rosell, 2016). Ein kan forstå verda på bakgrunn av kroppen si forståing i møte med ulike omgjevnadar og ulike situasjonar (Merleau-Ponty, 1994). Merleau-Ponty skil kroppen i fleire deler, som eit sansande, persiperande, handlande, følande og talande fenomen (1994). Kroppens persepsjon er sentralt i det Merleau-Ponty (1994) har fokus på. Det er gjennom kroppens persepsjon det meste av erfaringane skjer, dei spontane inntrykka, det som skjer her og no. Merleau-Ponty sine tekstar syner at den verda barn møter kan dei sjølv forstå og tyde med utgangspunkt i kroppens forankring (Rosell, 2016). Med utgangspunkt i teori om fenomenologisk perspektiv vil ein få stadig betre forståing for korleis dei gjennom kroppen skapar forståing av si livsverd. Det kan igjen danne grunnlaget for tankar omkring problemstillinga; kva gjer vaksne for å skape gode augeblikk for barn? På bakgrunn av min studie skal eg tolke kva som kan opplevast som gode augeblikk for barn gjennom å sjå og forstå kva som kjem fram gjennom blant anna deira kroppslege uttrykk. Eg ser nokre samanhengar mellom det å forstå kva som kan opplevast som gode augeblikk og kvalitet. Haugen (2013) peikar på at kvalitet i stor grad handlar om korleis ein klarar å sjå barns livsverd, korleis ein klarar å fange opp deira syn på opplevingar og forstå deira intensjonar.

Synet på barn har endra seg og ein ser at Merleau-Ponty sitt syn har blitt aktuelt igjen dei siste tiåra, det handlar om at me har fått ein større forståing for at barn er kompetente (Løkken, 1996). Barn er kompetente frå fødselen, dei har potensiale, samstundes som barn er avhengig av rammer skapt av trygge omsorgspersonar for at dei skal vere aktive deltakarar i si eiga

utvikling (Sommer, 2014). Det er eit viktig å synleggjer barn som kompetente, samstundes som ein ikkje må gløyme barn som sårbare. Norheim (2016) viser til kompetansen hos barnehagetilsette og det at desse har kunnskap om korleis ein kan ivareta barna er ein føresetnad for kvalitet. Barn er til stade i verda med heile seg på ein måte som vaksne kan lære av (Løkken 1996). Igjen ser Løkken til Merleau-Ponty som skildrar barn som individ som struttar og lever ut seg sjølv i ein meir kroppsleg grad, medan vaksne er meir stive og samantrokne (1996). Her trekk eg parallellar til mine egne erfaringar frå barnehagefeltet og mi oppleving av korleis barn i større grad klarar å distansere seg frå det som skjer rundt seg og det å leve i augeblikket som dei er ein del av. Dette har Bakke (2013) tydeleggjort der ho syner til eit barn på busshaldeplassen som leikar med vatn når han ventar på bussen, ho opplever at dette barnet er i verda med heile seg. På den andre sida sit Bakke og planlegg middagen ho skal lage når ho kjem heim og her ser ein tydeleg at ho ikkje er i augeblikket (2013). Her ser ein tydeleg skilnad på vaksne sin måte å vere i verda på og barna sin. Dersom ein som vaksen klare å få ei forståing for korleis barn er sansande i verda, kan ein kanskje få ei felles oppleving av dei augeblikka ein er i.

Ronja Røverdatter er også i naturen med heile seg og eg ser mange likskaper mellom korleis Ronja Røverdatter lev i naturen og korleis barn er til stade i verda både kroppsleg og sanseleg. Ronja er lukkeleg bare fordi naturen finst og Astrid Lindgren klarar å skildre dei verdifulle møta som er der gjennom å vere tett på naturen. «Lenge satt de stille der og var i våren» (Lindgren, 1981, s. 115).

Når ein ser til problemstillinga; kva gjer me vaksne for å skape gode augeblikk for barn, kan ein gjennom å sjå på korleis barn opplever å vere i verda og dei møta som oppstår i kommunikasjon med andre menneske, få ein oppleving av kva det handlar om. Rosell (2016) viser til barns kommunikasjon og deira kroppslege uttrykk, der dei synleggjer sin eigen eksistens gjennom gestar, andletsuttrykk og korleis dei plasserer seg i rommet. Her ser ein både dei verbale uttrykka, men også korleis barn sine kroppar er i møte med omgjevnadane (Rosell, 2016). Det handlar på mange måtar om at ein som vaksen må sjå og møte barnet med alle deira uttrykk.

## 2.2 Å ta barn på alvor – korleis eit estetisk møte vert til

Det å ha ein estetisk veremåte, vere estetisk innstilt, er i følge Steinkjer at ein sansar (2013). Dersom ein skal skape ein barnehagekvardag som verdsett at barndommen har sin eigen verdi må ein som Gryte er inne på, møte barna med ein estetisk veremåte og klare å løfte det estetiske som det useielege (2012). Det at ein skal klare å skape att dei augeblikka som har skjedd gjennom å bruke ord (Gryte, 2012). Det er viktig at ein då er bevisst på korleis ein kommuniserer med barn. Sjølv om ein klarar å formidle hendinga med innleving vil det likevel ikkje dekke heile aspektet av det augeblikket som oppstod. På bakgrunn av mi problemstilling, så opplever eg den vaksne sin veremåte som sentral og det at ein møter verda med ei estetisk innstilling handlar om å opne sansane sine. Dersom ein har ei estetisk oppleving saman med barn og klarar å *fange* augeblikket, handlar det om at ein er sansesege. Steinkjer (2013) viser til vår estetiske veremåte i møte med barn, at ein klarar å ha ein barnleg måte å leve og møte livet på. Ho viser til verdien av det at ein har ein leikande innstilling og veremåte når ein er saman med barn og vaksne i aktivitetar i barnehagen (Steinkjer, 2013). Gjennom å ha denne leikande innstillinga og den leikande måten å møte barn og deira kjensler på, vil ein kanskje få ei forståing for kva som er sentralt i barn sitt liv. Her vel eg å støtte meg til Gryte som snakkar om det å vere estetisk i møte med ting og tankar (2012). Det handlar om korleis me er i møte med objekt og at det igjen vender tilbake til vår erfaringsbakgrunn og intelligens. Ved å synleggjer dei augeblikka eg som vaksen har opplevd som gode ønskjer eg å sjå og forstå om barnet også har opplevd dei gode utan at deira verbale uttrykk har kome til syne. Steinkjer skildrar estetisk oppleving som ”Vi forutsetter at det er ein opplevelse man får gjennom sanseintrykk” (2013, s. 230). Det handlar også om vår kroppslege tilnærming og korleis ein brukar kroppen til å forstå kvarandre. Det vert då naturleg å tenke på samanhengen mellom desse relasjonane og korleis ein då kan synleggjer at ein tar barn på alvor. Gryte (2012) peikar på vårt ansvar om å ta barn på alvor, barn er heilt avhengig av vaksne som har kunnskap og ikkje minst korleis me er i møte med barna. «Små hverdagslige hendelser kan bli betydningsfulle når vi stopper opp og lar sanseintrykk synke inn» (Gryte, 2012, s. 179). Barn let seg ofte treffe av det dei møter undervegs, dei brukar alle sansane sine i møte med verda. Rosell (2016) viser til Merleau-Ponty og hans syn om at menneske gjennom kroppen persiperer verda. Medan Hole (2017) peikar på den opplevinga som ein er ein del av, og korleis det verbale uttrykket ikkje åleine kan skape eit bilete av heile opplevinga. Det kroppslege uttrykket som barnet viser er også sentralt for at ein skal forstå korleis barnet opplever verda. Ein kan sjå at omgrepet estetisk innstilt er eit kompleks omgrep, men eg vel å halde på tanken om at estetikk er å sanse, at ein estetisk innstilt veremåte handlar om å gå inn

i ei oppleving eller ei erfaring gjennom dei sanseintrykka ein møter. Bakke (2013) nemner at det å vera estetisk innstilt, gir oss ein moglegheit til å la seg treffe. Dersom eg er sanseleg tilstade saman med barna, er sjansane større for at eg klarar å møte dei der dei er.

Ein kan på mange måtar sei at ein må ha ferdigheit for å klare å ivareta *og sjå* dei gode augeblikka, samstundes som ein kan stille spørsmål om kva rolle den vaksne bør ta når desse augeblikka oppstår. Barna er heilt avhengige av våre kunnskapar og korleis me er i møte med dei og kva verdiar og handlingar som ligg til grunn i kvardagen vår saman (Gryte, 2012). Alvestad (2012) er også inne på vår rolle og korleis våre haldningar og handlingar vert spegla att i barnehagekvardagen. Det at ein då tar barn på alvor som sansande vert sentralt, at ein møter barna i deira interesser og på bakgrunn av deira innspel. Her har Georg Herbert Mead spela ei stor rolle i høve tankane om det å ta perspektiv, Mead var overtydd om at ein dannar seg sjølv i møte med andre (Askland & Sataøen, 2013, s. 110). Eg tenker at dette vert sentralt for korleis barn opplever å bli møtt også av vaksne og at ein vaksen må vere bevisst rolla ein har overfor barn. Bae (2012) viser at det er store skilnader på korleis små barns kommunikasjonssignal vert følgt opp. Ho synleggjer tankar om medverknad, kor betydingsfulle våre haldningar vert for å skape kvalitetsfylte relasjonar og kvalitet i kvardagen for barn (Bae, 2012). Bakke (2013) viser til vår merksemd og korleis ein som vaksne har ansvar for å vere til stade i augeblikket, det handlar om å ivareta dei innspel og interesser som barnet syner. Det ligg eit ansvar på oss vaksne i samspelet med barna, det at me klarar å ta barn på alvor og noko som utifrå fenomenologien handlar om å ha ein estetisk væremåte i møte med barnet. Steinkjer (2013) peikar på at me alle vert kjende med verda og oss sjølv gjennom å vere sanselege i våre møter. Merleau-Ponty (2002) er inne på omgrepet levd kropp når han skal synleggjer samanhengen mellom kroppen og det sanselege. Kroppen vår er i utgangspunktet i samhandling med verda (Merleau-Ponty, 2002). Det at barn møter verda gjennom kroppane sine gjer at alle møter verda på ulike måtar. Då kan ein sjå korleis augeblikk som oppstår saman, kan opplevast ulikt for den enkelte. Gryte (2012) følger opp nokon av desse tankane her ved å sei at dei augeblikka me møter vert verande dersom dei er klare nok. Fasting (2017) viser til at det estetiske kan verta synleggjort gjennom kroppslege uttrykk. Eg får då assosiasjonar til naturen og korleis den kan vere eit godt fundament for at barn skal få brukt sine kroppslege uttrykk, samstundes som eg trekk parallellar til Ronja Røverdatter og korleis ho er kroppsleg tilstade i naturen gjennom å erfare og sanse.

«Så la ho seg ned på mosen for å hvile en stund, og høyt over henne suste trærne. Hun lå der og så på dem og lo stille fordi de var til, så sovnet hun» (Lindgren, 1981, s. 20).

### 2.3 Naturen som pedagogisk opplevingsarena

På bakgrunn av problemstillinga så ønskjer eg å sjå kva rolle naturen spelar inn på dei gode augeblikka. Det at barn får sitje på berget å både sjå og kjenne på bølgiene som vinden tek tak i og som kjem rett over dei. At dråpar av sjøvatn treff dei i kinnet og dei kan kjenne smaken av salt. Det handlar om at barn får vere i samspel med naturen og la seg treffe av dei ulike møta som skjer kvar einaste dag, fleire gongar. Bae (2018) syner til det at ein gjennom å vere i naturen kan oppdage vakre nyansar som kjem til uttrykk gjennom at lyset endrar seg på himmelen, og at fargane kjem sterkare fram i høve til årstider samt vêt. Naturen kan sjåast på som ein sentral stad for barn å oppleve og erfare i, når barn kjem ut i naturen endrast ofte rammene for leik og aktivitet. Hagen og Lyseklett, 2013 ser på naturen som ein arena for oppleving for barn. Dei er også opptatt av den moglegheita som barn ser når dei ferdast i «rommet» ute og korleis naturen gir dei mange alternativ (Hagen & Lyseklett, 2013). Barn har behov for å oppleve verda utandørs og for å få satt sitt eige preg på dei møta som oppstår ute. Barn likar å få nye erfaringar og dei treng nye opplevingar for å få meir kunnskap og nye ferdigheiter. «De er nysgjerrige på alt som er nytt, og derfor må vi sørge for å gi barna variasjon i sanseopplevelser» (Hagen & Lyseklett, 2013, s. 145). Det at uterommet kan vera så stort og rikt på ulike element gjer at barna i stor grad kan møte det utan at det vert ferdig utforska. Rammeplan for barnehagar legg vekt på at barn skal få eit mangfald av naturopplevingar og det handlar då om at ein må la barn få leve og lære i naturen for å få desse opplevingane (Kunnskapsdepartementet, 2017). «Det er indre bånd og en åpen kommunikasjon mellom meg og verden, og et dypere forhold mellom menneske og natur» (Merleau-ponty et al., 2003 i Fasting, 2017, s. 68). Det at menneske har *levd* ute og av natur i fortida betyr at denne nærleiken på mange måtar er noko som kjem naturleg, men sjølvsagt så handlar det om engasjerte vaksne i møte med naturen dersom ein skal forsetja å ha den som element inn i det pedagogiske arbeidet til barnehagen. Barn har ein naturleg nyskjerrighet for naturen og ønskjer å utforske den i kraft av sin eigen kropp (Fasting, 2017). Det at ein som vaksen i barnehagen klarar å sjå korleis ein gjennom å bruke naturen kan få fleire element inn i barnet sin kvardag er med på å styrke barnets utvikling. Det er når barn får gjere seg direkte erfaringar med naturmiljøet at ein får variasjon både kroppsleg og sanseleg (Bae, 2018). Det

handlar i stor grad om korleis ein legg til rette for leik og aktivitet ute og fokuset ein har på dei kroppslege og sanslege tilnærmingane som barn har. Ønskjer ein at barn skal få kunnskap om natur og utvikle respekt for naturen så er det viktig at dei får leve der, at dei får kjenne på naturfenomena og oppleve mangfaldet (Bae, 2018). Det handlar om å vere merksam på den naturen barna er ein del av.

#### 2.4 Gode augeblikk i ein kvalitetsfylt kvardag?

Gjennom studien min så ønskjer eg å sjå om det er ein samanheng mellom kvalitet i barnehagen og kva vaksne kan gjer for å skape gode augeblikk for barn. «Kvalitet i et fenomenologisk perspektiv vil være nær knyttet til barns livsverden, væren, mening, intensjon og opplevelse». (Haugen, 2013, s. 50). Ein kan undre seg over korleis ein då kan synleggjer denne type kvalitet og kven er det som definerer det. Søbstad (2004) ser til barn, foreldre og tilsette når han skal sjå og forstå kva som er barnehagekvalitet. Samstundes som han også seier noko om at det er det sosiale og kulturelle innhaldet som er sentralt når ein skal klargjer kva som er kvalitet (Søbstad, 2002). Det å vektlegge stemma til barn, foreldre og dei tilsette vert heilt klart sentralt når det kjem til ein definisjonen av kvalitet. Og eg ser eit stort ansvar ein som barnehagelæraren har med tanke på leiaransvaret. Korleis ein skal klare å synleggjer kvalitet som ikkje kan målast vert ein utfordring. Her kjem barneperspektivet tydeleg inn, det som kjennes som kvalitet for oss vaksne treng ikkje nødvendigvis henge saman med det som er kvalitet for barn.

Ein kan skilje mellom strukturkvalitet og prosesskvalitet der strukturkvalitet blant anna handlar om storleik, talet på vaksne, utdanning, stabilitet, medan prosess kvalitet går meir på dei vaksne sin kompetanse og korleis ein kan skape gode og trygge rammer for barna (Bae, 2018). Prosesskvalitet som handlar om det som skjer blant anna i samspel, relasjonar og aktivitetar og som også er vanskeleg å måle (Bae, 2018). Eg har valt å ha fokus på prosesskvalitet som vert mest sentral opp mot problemstillinga mi; kva gjer me vaksne for å skape gode augeblikk for barn. Gjennom å ha fokus på denne type kvalitet i samspel med barn, der vaksne har god kunnskap og kompetanse om kva rollemodellar dei skal vere for barna, så vil det styrke barnet sin sjølvkjensle (Haugen, 2013). Det er eit stort ansvar som ligg til grunn for å skape kvalitetsfylte rammer for at barn skal trivast og utviklast best mogleg. Dessutan har ein eit stort ansvar dersom ein skal klare å gi barn opplevingar som styrkar dei og gir dei god sjølvkjensle i barnehagekvardagen. Det er gjennom å studere augeblikk at eg vil synleggjer gode augeblikk og seie noko om kva som er kvalitet for meg.



Det er viktig at ein i rolla som barnehagelærer har fokus på samspelet mellom barna og mellom barn og vaksne for å utvikle ein felles arena for positiv utvikling. Det handlar om å forstå korleis ein som menneske er i livsverda saman (Haugen, 2013). På mange måtar er det den livsverda ein lever i som er med å påverke kva ein ser på som kvalitet (Haugen, 1998, s. 36). Korleis kan ein då som vaksen oppdage, sjå og forstå kva som er kvalitet for barna? Som eg allereie har synleggjort vil det vera ulikt for den enkelte kva ein opplever som kvalitet. Som Dahle, Eide, Winger og Wolf (2016) er inne på kan ein gjennom observasjonar i barnehagen sjå kva barn gjer. Her kan ein også fange opp dei ulike kjensleuttrykk som barna viser, men samstundes er det vanskeleg å vere heilt trygg på kva barn faktisk opplever og føler (Dahle, et al., 2016).

Igjen tenker eg på Astrid Lindgren og hennar skildring av Birk og Ronja sitt møte med «hula si» og korleis dei opplevde å komme tilbake til både den og skogen, Ronja viser då sin glede gjennom eit rop. «Og hun skrek, vilt og skarpt som en fugl, et jubelskrik som hørtes langt, langt borte i skogen» (Lindgren, 1981, s. 255).

Her viser Ronja Røverdatter heilt tydeleg sin glede, den same gleda som ein kan sjå i eit gledeleg møte mellom to venner i barnehagen (Dahle et al., 2016). På bakgrunn av dei kropplege uttrykka vil ein få ein forståing for at dette er eit godt møte. På same måten som me kan forstå sorga barnet viser når det med tårer i auga seier hadet til mamma eller pappa om morgonen i barnehagen. Den kvaliteten som kan vere vanskelegare å forstå er dei tause uttrykka som ein ikkje så lett kan fange. Intensjonen utifrå analysen er at eg skal klare å fange opp og forstå kva vaksne kan gjer for å skape gode augeblikk for barn.

## 2.5 Pedagog med pedagogisk takt og pedagogisk omtanke

Max Van Manen (1993) løftar opp relasjonar og kor viktig det er i mennesket sitt liv. Eg opplever relasjonar som noko av det mest sentrale når ein skal skape gode augeblikk for barn. Løvlie Schibbye og Løvlie (2017) skriv om menneske og korleis me vert til oss sjølv i relasjon med andre. Dette tenker eg er heilt i tråd med Merleau-Ponty og hans tankar om at den nyfødde kjem inn i verda med kroppen sin først (1996). Barnet får ei oppleving av seg sjølv, eit bilde av seg sjølv gjennom relasjon med nære vaksne (Haugen, 2013). Ein må stille

seg sjølv spørsmål med tanke på dei erfaringane ein gjer seg saman med det enkelte barnet. Her spelar pedagogisk takt ei rolle, at ein i møte med barn klarar å vere både merksame og lydhøyre (Van Manen, 1993, s. 135). Eg tolkar det som eit møte der ein klarar å sjå og erfare kva kjensler barna sit med, at ein som vaksen har ein kunnskap om dei ein møter. Takt er komplekst og handlar om at ein som vaksen innehar mange ulike eigenskapar (Van Manen, 1993). Det å vere lydhøyr og merksam betyr at ein skal klare å sjå det fenomenologiske perspektivet ein har i samspel med barn og vere anerkjennande i møte med det enkelte barn. Dette møte med barnet vil påverke barnet og korleis det ser på seg sjølv. Barn les fort signal og dei klarar å fange opp om mi interesse er ekte eller ikkje. Det handlar om vår veremåte. Det at vaksne har erfart og «møtt» så mange sanseintrykk allereie kan gjer oss mindre estetisk innstilt til å møte nye (Bakke, 2013). Bakke (2013) syner til at ein som vaksen kan klare å forstå barn sine intensjonar i større grad dersom ein er merksam på barns livsverd. Her kan ein trekke parallellar til Merleau-Ponty (1996) som viser til persepsjon som ein subjektiv bevisstheit, at alle har sin bestemte sanning av det møte dei er ein del av. Då vel eg å tolke det som at me har kvar vår sanning av det augeblikket me er ein del av, det handlar i stor grad om vår eiga forståing. Gjennom å kommunisere kroppleg med kvarandre, kan ein få ei felles forståing for dei felles opplevingar (Rosell, 2016, s. 49).

Dersom me er anerkjennande i møte med barn og viser dei respekt så vil dei få betre sjølvkjensle og oppleve mestring (Haugen, 2013). Ifølgje Hohr og Pedersen (1996) gir dette oss viktige oppgåver, me skal bidra til at barna vert rusta til å oppleve verda og me skal støtte og hjelpe dei til å vere sanselege til stades. Det er gjennom kvardagsaugeblikk me samhandlar og er i relasjon med kvarandre. Det er i relasjonar at me opplever vekst og utvikling (Van Manen, 1993). Når ein er inne på desse augeblikka som oppstår i kvardagen i relasjonar med andre og som varer livet ut så kan ein igjen sjå til Gryte. Ho tydeleggjer vaksenrolla og dei eigenskapar og verdiar dei vaksne representerer i møter og at det i stor grad handlar om vår estetiske veremåte i møte med barna (Gryte, 2012). «Kunnskap om det estetiske bør derfor utfordre og få konsekvenser for måten vi som pedagoger forstår oss selv på, bringer fram det vi er og har, og for hvordan vi som sansende, skapende og handlende møter små barn» (Gryte, 2012, s. 164). Med andre ord så ser ein parallellar mellom kvalitet og vaksne sin estetiske kunnskap. Dersom ein er saman med barn handlar det i stor grad om korleis ein er i møte, at ein gir respons og møter barnet på deira premisser og skapar situasjonar som gir rom for kvardagssamtalar.

Vaksenrolla og betydninga av den er blitt påpeika fleire gongar allereie. Haugen (1998) peikar på at den vaksne må møte barnet med respekt og vere anerkjennande og at dette handlar om kvalitet i barns liv. Vidare så vert det hevda at barn ikkje utviklar seg normalt dersom dei ikkje vert møtt av vaksne som viser oppriktig interesse i deira livsverd (Haugen, 1998). Løvlie Schibby og Løvlie (2017) er opptatt av relasjonar og den gjensidige balansen mellom barn og vaksne. Det handlar om møter mellom menneske og korleis ein utviklar seg saman med andre. Her kan ein trekke parallellar til Winnicott og hans syn på det at ein speglar seg i andre (Løvlie Schibby & Løvlie, 2017). Me som vaksne har eit ansvar for å sjå det unike i barnet og bør vere varsame med å *putte* barna i boksar. Ein bør alltid ha samspelet i tankane når ein er i relasjon med barn (Løvlie Schibby & Løvlie, 2017). Dette vert sentralt i høve kvalitetsutviklinga. Van Manen (1993) går vidare inn på kjenslemessig lytting og observasjon. Element som vil stå heilt sentralt når ein skal skape og sjå dei verdifulle møta mellom vaksne og barn i barnehagekvardagen. Relasjonar som me vaksne skapar i barnehagen spelar ei stor rolle, at me evner å møte barn på deira premissar.

Sommer (2014) viser til synet vaksne har på barn, ein må vere varsame med å tilføre barna eit for stort ansvar når det handlar om å forvalte sin eigen kompetanse, det er nødvendig at ein gradvis involverer barnet til å ta eigne val. Å ha relasjonar og pedagogisk takt handlar om at ein også må gi barna rom til å utforske verda på eiga hand og utvikle sin eigen sjølvstendighet. Her vert det naturleg å sjå til Astrid Lindgren (1981) som fleire gongar har synleggjort at ho har eit barnesyn der barnet er kompetent og kunnskapsrikt.

I boka om Ronja Røverdatter kan ein trekke nokre linjer til Mattis, pappa til Ronja. Han har vakta Ronja Røverdatter dag og natt, han kjenner seg tryggast når ho er nær han. Samstundes som han forstår at han må *sleppe* ho ut i skogen for at ho skal oppleve og erfare. «En vakker dag skjønte Mattis at så lite han likte det, var det på tide hun fikk se mer. Barnet vårt må lære å greie seg i Mattisskogen. Slipp henne løs!» (Lindgren, 1981, s. 16). «Dermed fekk Ronja lov til å streife rundt som hun ville. Men først lot Mattis henne få vite et og annet» (Lindgren, 1981, s. 16).

Her ser Mattis at han må sleppe taket for at Ronja skal få utvida horisonten sin, akkurat på same måte som ein som vaksen i barnehagen heile tida må gi rom for at barna skal utfordrast

meir, for at dei skal få stadig større forståing for det dei er ein del av.

I arbeid med barn har ein på mange måtar ansvar for å sjå og forstå barn sine opplevingar, at ein som vaksen også klarar å få barnet til å halde fokus mot opplevingar dersom ein ser at det kan vere verdifullt (Bakke, 2013). Kva oppleving ein vil få av dei ulike opplevingane ein då har, kan i stor grad vere med å påverke den vaksne sine handlingar og haldningar i møte med barnet. Ifølgje Van Manen (1993) og hans tankar om pedagogisk takt og pedagogisk omtanke så ser eg nokre likskaper med dei pedagogiske augeblikk som han også viser til. Eit pedagogisk augeblikk er avgjerande for korleis me møter barn og korleis me samspelear med dei. Korleis desse augeblikka vert opplevd, om dei er fruktbare eller kjedelege, triste eller kjekke. Det handlar mykje om korleis me brukar påverknadskrafta me har når me er saman, snakkar saman, samspelear og leikar i lag. Barn vert påverka av dei nære vaksne i barnehagen, men dei vert også påverka av kvarandre, søsken, foreldre og andre. Det er gjennom desse samspele at ein utviklar seg sjølv. Dette synleggjer Van Manen (1993) gjennom tankane han har om at det er me vaksne som må ha kunnskap og kompetanse nok til å vite korleis me skal formidle verda til barna, sånn at dei kan skape si eiga verd ut i frå dei kunnskapane ein har. Samtidig seier Van Manen at me lett kan overvurdere vår evne til påverknad (1993).

Gjennom å vere bevisste vaksne vil ein gi barn erfaringar som igjen styrer forventningane barnet har til seg sjølv, men også korleis barnet møter andre menneske (Haugen, 2013). Med andre ord kan ein reflektere over korleis ein er i møte med barn og korleis ein klarar å sjå deira opplevingar. Dette vert heilt essensielt for at barna skal oppleve kvalitet, og dersom ein skal klare å møte og forstå barnet og skape gode opplevingar saman, må ein ha kompetanse (Søbstad & Kvistad, 2005). Dessverre er det mykje som tyder på at det er svært få vaksne som arbeider for å utvikle si eiga mestring (Senge, 1991). Senge (1991) løftar opp omgrepet personleg mestring og han peikar på denne disiplinen som ein svært viktig brikke i utvikling av organisasjonen og sin eigen kompetanse. Personleg mestring betyr at ein har ulike eigenskapar som er viktige i høve barnehagekvardagen. Men ein må ha evna til å vere i utvikling heile vegen og vidareutvikle kunnskapen og kompetansen sin. Som barnehagelærarar har me eit stort ansvar for å vere i utvikling, oppdatere oss fagleg og våge å gå ut av komfortsona vår. Det er også ein av dei elementa Gryte viser til når ho skriver noko om fagleg kunnskap i høve den estetiske erfaringsforma (2012). Gjennom å fokusere på vårt ansvar for å skape gode augeblikk og tydeleggjere kva som kan ligge i dei gode augeblikka så håpar eg at barnehageutsette vert meir bevisste kring ansvaret sitt.

### 3.0 Metodologiske gjennomtenkingar

Det å ha eit ønskje om å sjå og forstå kva som er gode augeblikk i barns liv og kva vaksne kan gjer for å skape gode augeblikk for barn har stått sentralt for studien min. Det handlar om å skape seg eit bilete på kva kvalitet i barns liv er gjennom å lytte til signala som vert sendt ut slik at ein kan forstå korleis dei opplever sin kvardag. I denne studien skal eg utforske tekstar eg har skrive sjølv, utdrag frå månadsbrev som har som mål å synleggjere ein barnehagekvardag. Gjennom ein analyse av eigne tekstar så ønskjer eg å løfte kva gode augeblikk i kvardagen til barn har å sei for kvaliteten i barnehagen. Haugen (1998) peikar på den indre kvaliteten der fokuset er korleis ein kan skape trygge og gode relasjonar med barn, noko som vil spela ei rolle i min studie.

Bakgrunnen for val av autoetnografisk metode handlar om at ein som forskar både kan reflektere over si eiga rolle i dei situasjonane ein står i, samstundes som ein kan knyte eigne erfaringar opp mot ein kulturell, politisk og sosial samanheng (Reinertsen, 2015). Intensjonen i arbeidet mitt er å komme fram til, gjennom analyse og teori, kva som ligg i tekstane som gjer at ein kan finne gode augeblikk der. Her vert mi rolle som forskar sentral på bakgrunn av min nærleik til feltet, det er også viktig at eg finn ein balanse mellom rollene mine. Mitt ønskje er å belyse ei aktuell problemstilling gjennom metodeval. Vidare i dette kapitlet ønskjer eg å presentere vala mine i høve metode og det at eg har nytta meg av eigne tekstar som empirisk material og at desse tekstane er det utvalet eg skal nytte i analysen. Gjennom å nytte ein autoetnografisk metode vil eg nytte eigne tekstar til å gjere ein forskjell i barnehagefeltet. Adams og Jones (2011) syner til denne verdien i val av metode at ein kan skape rørsler i idear som allereie eksisterer.

#### 3.1 Månadsbrev (empiri)

Studien har eg forankra i eigne tekstar, som er valt ut frå månadsbrev som har blitt skrive til foreldre, føresette og tilsett. Dei er skrivne ut frå eigne opplevingar i kvardagen, tanken bak tekstane har vert å invitere lesaren inn i barnehagekvardagen og vise gode augeblikk. Det handlar om å synleggjer opplevingar som barn erfarer i barnehagekvardagen og gi mottakarar rom for refleksjon over sitt eige barn sin kvardag både åleine og saman med andre barn. Det at eg har valt å bruke tekstar som mitt datamaterialet vil spele ei sentral rolle. Repstad (2007) viser til likskapar mellom observasjon, intervju og dokumenter, at ein på mange måtar kan analysere og fortolke dei på same vis. Målet med månadsbrev er å gi dei ei kjenslemessig

oppleving gjennom tekstane. Det handlar også om eit ønskje om å røre mottakarar, men at ein samstundes løftar dei didaktiske føresetnadane som ein må arbeide etter som tilsett. Og at ein vidare opnar opp til debatt i høve verdien av jobben vår. Eg ser at tekstane kan belyse kvardagen til barna på ein måte som kan gi foreldre ein oppleving av å *komme* inn i kvardagen til barna og få ei forståing for kva barna opplev. Som eg tidelegare har vore inne på så har Lindgrens Ronja Røverdatter gitt meg mykje inspirasjon knytt til vårt arbeid i barnehagen og eg har i etterkant sett at fleire av tekstane har nokre likskapar med denne boka, det handlar om eit ønskje om å gi lesarane ei oppleving av å *vere* i den kvardagen som barna er i. Målet er å skildre kva som gjer at eg kan peike på desse opplevingane som gode augeblikk ut i frå eit teoretiske perspektivet. Dette forsterkar Adams og Jones (2011) når dei peikar på eit ønskje hos autoetnografar at tekstane har gjort ein forskjell i verda. Gjennom analysen så vil eg blant anna synleggjer kva rolle vaksne spelar i møte med barn og korleis ein som vaksen må klare å lese og forstå barns uttrykksmåtar for å skape gode augeblikk.

Det er to kvalitative metodar som skil seg ut som hyppig brukt i kvalitativ forskning, det er observasjon og intervju (Ringdal, 2013). På mange måtar så kan datamateriale mitt minne om observasjonar, men her ser eg til Clandini og Conelly (2000) som viser til historier som er levd og fortalt, noko som eg opplever at mine tekstar er. Tekstane har vert i utvikling i tråd med mi eiga utvikling der dei har endra seg etter kvart som eg har tileigna meg meir kunnskap. Eg opplever at skildringane i tekstane har blitt rikare og at eg ser dei med eit anna blikk enn tidlegare. Når eg no skal bruke tekstane opp mot problemstillinga mi; kva gjer me vaksne for å skape gode augeblikk for barn, vert det viktig at eg som forskar klarar å synleggjer eventuelle resultat.

Eit månadsbrev er vanlegvis 1 – 2 sider, medan det strategiske utvalet eg har gjort har vore mellom 50 – 150 ords utdrag frå månadsbrev. Eg hadde 32 utdrag som eg har gjennomgått og brukt tid til å verta kjende med og utifrå desse har eg plukka ut 8 tekstar til analysing. Desse avgrensingar eg har gjort i materialet er basert på at eg no sit igjen med, tekstar som kan vise både samanhengar og likskap i studien min, samstundes som eg ser at dei kan klare å gi eit godt og utdjupande svar på problemstillinga mi. Det har i hovudsak handla om at dei i større eller mindre grad rører ved meg som forskar, at det er noko av det som kjem i fram i dei som treff meg annleis enn resten av månadsbrev. Vidare så handlar det om element som gjer meg meir nysgjerrig og som gjer at eg ønskjer å få meir kunnskap. Eg har vore bevisst i utvalsprosessen og har hatt eit ønskje om oppnå bredde i datamaterialet mitt, at det skal vere

mogleg å sjå situasjonane frå ulike perspektiv, også av meg sjølv. Desse tekstane vil vere med på å gi meg nokre resultat i høve problemstillinga.

Som forankringsmaterieell ser eg at det er parallellar mellom narrative tekstar og mine tekstar. Bakgrunnen for at eg trekk desse parallellane er at tekstane mine er min måte å skildre augeblikk i barnehagen på og dersom ein ser til definisjonen av ein narrativ tekst så handlar dette også om det at ein formidlar si forståing av ein hending (Thagaard, 2013, s. 130). I barnehagesamanheng, når eg sjølv har vore deltakar i feltet så har eg hatt fokus på det som har oppstått her og no, når eg no skal vere forskar så ønskjer eg i større grad å sjå kva det er i situasjonane som kan skape gode augeblikk for barn. At eg skal synleggjer mine personlege erfaringar og fortelje gjennom tekstane mine kva som har vore sentralt i min kvardag. Eit ønske om å synleggjer ein kvalitet som er vanskeleg å måle og vise for andre, har vore drivkrafta for den levde kvardagen som er vist gjennom tekstane.

### 3.2 Kvalitative studiar

På bakgrunn av problemstillinga mi som handlar om det å sjå gode augeblikk i barns kvardag så har eg valt å ha ei kvalitativ studie der intensjonen er å forstå kva som gjer desse augeblikka gode. Dette har eg gjort gjennom å undersøke eit utval av eigne tekstar. Å velje forskingsmateriale er viktig i forskning (Ringdal, 2013). Det handlar om å kategorisere og å skape ein struktur i materialet som gjer det handterbart. Som Postholm (2010) viser til vil ein i fenomenologiske studiar finne fram til essensen i ei oppleving eller erfaring. Gjennom å bruke tid på ein gjennomgang av datamaterialet eg har vil eg sjå korleis eg kan få fram nokre resultat gjennom analysen. Det vert viktig i denne prosessen at eg legg til side mi forforståing. Det handlar om å sjå tekstane frå ulike perspektiv (Postholm, 2010). Noko som eg vil bruke tid på å få til. Thagaard (2013) skildrar kvalitative metode som nyttig når det er tett kontakt mellom forskar og felt. Det at eg brukar eigne tekstar frå barnehagen som empiri gir meg nærleiken til feltet. Det er gjennom å studere situasjonar og analysere innsamla data at ein kan få ei forståing. Som Nilssen (2012) viser til så vert ein i kvalitativ forskning som forskar den viktigaste brikka. Noko som eg tenker vert svært tydeleg i mitt arbeid når eg vel å bruke eigne tekstar. Vidare så peikar Thagaard (2013) på tolking og analyse som på mange måtar skapar heilskapen i korleis ein ser på dei ulike elementa som ligg til grunn i empirien. Meininga med studia eg gjennomfører er å synleggjer tekstutdrag og klare å få fram sentrale trekk i høve problemstillinga.

Som Postholm (2010) bevisstgjer oss på så har ein som forskar i kvalitative studiar allereie nokre tankar og syn som vil prege forskinga. Det vert påstått at det finst mange ulike verkelegheiter, at ein kan oppfatte opplevingar ulikt (Nilssen, 2012). Med det i tankane så tenker eg at så lenge det finst mange ulike perspektiv på ei oppleving så vil eg gjennom studia få fram eit eller fleire resultat. Desse resultatata vil ikkje nødvendigvis stå igjen som dei einaste, det handlar også om den verkelegheits oppfatninga ein har. Thagaard (2013) peikar på fortolking som sentralt i kvalitativ forskning. Mi rolle som forskar vil dermed vere veldig sentral på bakgrunn av at eg i tekstane kjem til å tolke. Mitt syn og mine verdiar vil stå sentralt og påverke analysen, men eg er bevist på det ontologiske perspektivet, det finst fleire verkelegheiter (Postholm, 2010). Når ein driv kvalitativ forskning så vil ein i mange forskingsprosjekt oppleve at det finst fleire svar og sjeldan ein bestemt sanning (Thagaard, 2013). Eg tenker at det er ganske sjølvstøtt at ein vil oppleve ulike resultat på bakgrunn av kven som er forskaren, det handlar om forskaren sitt pedagogiske grunnsyn. Postholm (2010) viser til det ontologiske spørsmål som har som intensjon å sjå og forstå verkelegheita og korleis forskaren kan forstå denne. Det er viktig å forstå at i kvalitativ forskning vert denne verkelegheita konstruert av dei menneska som finst i det feltet ein forskar på (Postholm, 2010). Det er sentralt at det i kvalitativ forskning ofte eksisterer mange svar på eit spørsmål. Når ein då trekk samanhengar til epistemologien handlar det om kunnskap og at kunnskapen som oppstår i forskinga vert konstruert i møte mellom forskar og felt (Nilssen, 2012). Det er ofte ein nærleik mellom forskar og felt, deira samarbeid har betydning (Postholm, 2010, Nilssen, 2012). Der eg må sjå på kva mi rolle som forskar i barnehagefeltet har skapt av påverkingar opp i mot opplevingane som er skildra i tekstane. Ved å bruke ein kvalitativ metode kan eg få ei forståing av sosiale fenomen (Thagaard, 2013). For meg handlar det då om å forstå situasjonane og kva som kan skape gode augeblikk på bakgrunn av ein analyse. Klarar eg gjennom analysen å få ein forståing for kva kvalitet i barnehagen handlar om og på bakgrunn av mi rolle som forskar har eg valt autoetnografisk metode.

### 3.2.1 Autoetnografi – min historie, eg har noko å fortelje!

Autoetnografi som metode har i utgangspunktet fått sitt løft gjennom det å vere eit supplement til dei tradisjonelle vitenskapemetodane, på bakgrunn av sin nærleik til forskingsfeltet (Riese, 2016). Adams og Jones (2011) viser til forskarrolla og det ønskje ein som forskar har om å gi verda meir kunnskap gjennom dei undersøkingar ein gjer. Bakgrunnen for valet av autoetnografi som metode handlar om at eg skal bruke egne tekstar som skildrar opplevingar i eigen kvardag. «Autoethnography is an approach to research and



writing that seeks to describe and systematically analyze (*graphy*) personal experience (*auto*) in order to understand cultural experience (*ethno*)” (Ellis, Adams & Bochner, 2011, s. 1). På mange måtar så handlar det om å gi lesarane ein forståing for kulturen som finst i barnehagekvardagen. Autoetnografar skapar ofte estetiske og stemningsfulle tekstar, det er på denne måten ein prøver å trekke lesarane inn i teksten (Ellis, et al., 2011). Å gi lesaren ein stemningsfull oppleving har vore ein av tankane mine når eg har skrive teksten. Tanken bak tekstane har vore å synleggjer augeblikk som har oppstått i ein barnehagekvardag der barn og vaksne har vore involverte. Som vaksen har eg i somme situasjonar vore direkte i det som har blitt skrive ut, andre gongar som observatør i nærleiken. Som forskar så står eg i det eg ønskjer å belyse og må heile tida vere bevisst det eg vil sei og korleis mi tolking påverkar det som vert sagt. Dette er noko som Ellis et al., (2011) peikar på, at forskaren er i større eller mindre grad ein del av studia og at ein gjennom autoetnografien kan utforske sine egne erfaringar, opplevingar og knyte det opp mot andre nivå i samfunnet. Riese (2016) viser her til at ein gjennom å vere i situasjonane også kan opne opp for å vite meir og lære meir. For meg handlar det om eit ønskje om at studien skal gi meg nokre svar på verdien av vaksenrolla og det ansvaret som ligg der i høve kvalitet i barns kvardag og korleis me kan skape gode augeblikk. Ifølgje Adams og Jones (2011) er autoetnografisk metode ein måte å synleggjer ukjente element på.

Metoden eg har valt kan på mange måtar opplevast som utradisjonell og eg ønskjer å gå føre for å bevisstgjere og få fram poeng som kan føre til endring på måten me ser kvalitet på.

«Autoethnography, as a research method, tries to disrupt traditional and dominant ideas about research, particularly what research is and how research should be done” (Diversi & Moreira, 2010; Ellis, 2009; Ellis & Bochner, 2000; Richardson, 2009 sitert i Adams & Jones, 2011, s. 110). Autoetnografar tar på seg ei rolle som forteljarar, dei ønskjer å få fram personlege erfaringar på nye måtar, dei prøver å forstyrre dei tradisjonelle og dominerande idear som allereie ligg der (Adams & Jones, 2011). Dette står i samheng til valet eg har gjort og eit ønske om å bruke mi stemme for å belyse kvalitet i barnehagekvardagen, ein tanke om at ein kan gjere nokre grep for å skape endringar for barn i barnehagen. Eg opplever at ei bevisstgjerig på kva som ligg i kvalitet og då i særleg grad den kvaliteten som er litt vanskeleg å definere bør løftast i dagens barnehagar. Bae (2018) skildrar det som prosesskvalitet, at det handlar om det som skjer blant anna i relasjonar og samhandling mellom menneske. Som Riese (2016) tydeleggjer kan det vere svært nyttig at ein somme gongar studerer og forskar på egne forteljingar og at ein på den måten får auke kunnskapen

sin, at ein får sjå korleis ein løyser ting og sjå det i samanheng med løysningar andre har gjort. Gjennom å ha ein autoetnografisk tilnærming handlar det om å spele ei rolle i ei eventuell endring, å bevisstgjere kva rolle vaksne har for å skape kvalitetsfylte rammer der gode augeblikk står sentralt og der ein er bevisst på korleis ein kan skape gode rammer for denne type kvalitet.

### 3.3 Vitskapsteoretisk tilnærming

#### 3.3.1 Fenomenologisk tilknytning – å forske på barns livsverd

Intensjonen med studien er å få fram kva som kan opplevast som gode augeblikk for barn og kva som er gode augeblikk skapt av vaksne i barns kvardag. På bakgrunn av dette har eg valt ein fenomenologisk innfallsvinkel der eg leitar etter fenomenet gode augeblikk. I fenomenologien handlar det om å fange opp og forstå fenomen utifrå dei situasjonane som oppstår (Thagaard, 2013). Det handlar i stor grad om at eg skal prøve å forstå kva som ligg i dei ulike tekstane eg skal analysere. Det å prøve å sjå kva som kjem til uttrykk i tekstane er ein av intensjonane til fenomenologisk orienterte forskarar (Thagaard, 2013). Thagaard (2013) viser også til nokre sentrale perspektiv i fenomenologien, at det handlar om korleis menneske opplever dei situasjonane dei er ein del av. Gjennom bruk av teori i mi forskning så skal eg gjennom studien finne fram til kva det er i dei situasjonane eg studerer som kan gi meg svar på problemstillinga.

Med ein fenomenologisk innfallsvinkel ønskjer eg ut i frå tekstane å sjå og forstå intensjonen til dei vaksne og kvifor dei handlar som dei gjer. «Livsverdenen er verden slik vi møter den i dagliglivet, og slik den fremtrer i den umiddelbare og middelbare opplevelsen, uavhengig av og forut for alle forklaringer» (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 46). Gjennom mi skriftleggjering av opplevingar eg har hatt saman med barn har eg danna mine egne tankar om situasjonane og barns livsverd. Tekstane mine er personlege forteljingar, ikkje om personar, men situasjonar. Den fenomenologiske refleksjon handlar om korleis menneske har ein kroppsleg måte å vere i verden på (Merleau-Ponty, 1996). Merleau-Ponty (1994) ser på kroppen som eit kunstverk på bakgrunn av at kroppen er ein heilskap i seg sjølv der heile kroppen har ein funksjon. Eg ønskjer gjennom ei undersøking av tekstane å prøve å prøve å forstå barnet som kroppssubjekt, deira livsverd og sjå kva som ligg i fenomenet gode augeblikk på bakgrunn av teorien. Det vert sentralt korleis eg som forskar klarar å fange opp kva som ligg i vår oppfatning av livsverda.

I min studie ser eg på livsverda som noko augeblikksnært og nært til vår kvardag. Kvale og Brinkmann (2015) viser til det at ein klarar å fange dei opplevingane som det enkelte subjekt

står i. Det handlar om samspelet og måten eg ser dei ulike opplevingane på, og korleis eg skal klare å synleggjer tekstane frå ulike perspektiv. Det å få fram fleire aspekt av kvar ein skild tekst og korleis eg som forskar analyserer og tolkar tekstane. Rolla mi som forskar vert veldig sentralt, korleis eg skal klare å få fram kva som kan opplevast som gode augeblikk og korleis eg kan lese det ut i frå tekstane?

### 3.3.2 Hermeneutisk tilnærming

Den fortolkinga ein gjer kan sjåast på som ein hermeneutisk prosess (Repstad, 2007). Det handlar om korleis ein les dei tekstane som ein skal sjå og forstå. Hans Georg Gadamer er ein sentral person innanfor hermeneutikken. Han snakkar om hermeneutikken som ein filosofisk teori der forståinga står sentralt (Skorgen, 2006). Tanken til Gadamer var at ein gjennom hermeneutikken alltid vil forstå på grunnlag av nokre bestemte føresetnader som seier om ting er forståeleg eller uforståeleg (Skorgen, 2006). Det handlar i stor grad om den forforståinga ein sit inne med gjennom dei erfaringar og opplevingar ein har gjort. Men det at ein har ein forforståing treng ikkje vere til hinder for korleis ein les materialet ein har, det kan gjer det lettare å forstå det ein les (Krogh, 2014). «Som værende i verden er vi alltid forstående» (Skogen, 2006, s. 223). Gadamer (2003) viser også til prosessen som ein spiral og det er eit godt bilete ein kan nytte når ein ser til tolkinga. Det at ein heile tida vil få ny kunnskap og ny innsikt i situasjonane gjennom å sjå deler og heilskap i samanheng. Gadamer (2003) sin spiral skaper eit godt bilete på korleis tolkingprosessen kan gå føre seg. Det at ein heile tida vil få ny kunnskap og ny innsikt i fenomenane gjennom å gå i djupna av dei. Wadel (2006) har nokre av dei same tankane om den hermeneutiske analysen, at det er ein tredelt prosess, der ein nyttar omgrep som uttrykk, fortolking og oversetning (Wadel, 2006). Samstundes kan ein sjå ein dialog mellom forskar og tekst, at forskaren klarar å bringe fram det som teksten prøver å formidle (Thagaard, 2013). Eg ser at mine tolkingar og dei resultatane eg kjem fram til vil vere fortolkingar og det er ikkje nødvendigvis sånn at desse resultatane er sanningar. Der Thagaard (2013) viser til at det faktisk finst fleire sanningar så er dette noko eg også ønskjer å få fram gjennom ein hermeneutisk analyse, at fenomenet gode augeblikk kan tolkast på ulike måtar. Det som står i mot oss som «sanninga» når ein ser på teksten ved første augekast er ikkje nødvendigvis den meininga me sit igjen med når me har gått inn i materialet.

Det at eg skal fortolke tekstar som har som mål å synleggjer nokre verdiar i ein barnehagekvardag som det er vanskeleg å kommunisere ut verbalt vert min største og viktigaste utfordring. Dette er tekstar der kjensler, estetisk fellesskap og sansar står fram i eit

meir overordna perspektiv. Det handlar om å klare å gå djupt inn i teksten og som Gadamer synleggjer så handlar det også om eit anna element, eit ønskje om å finne fram til eigne spørsmål og gjennom desse spørsmåla få tekstane til å *snakke* til oss (Læg Reid og Skorgen, 2006). Det er altså her eg må klare å sjå betydinga av samanhengane som ligg i materialet mitt. Intensjonen for min studie er at eg gjennom å studere, lese og kategorisere tekstane mine skal få synleggjort kva verdiar som ligg der og som kan skape gode augeblikk for barn. Thagaard (2013) er også inne på det at ein lettare kan forstå samanhengar når ein studerer dei i lys av det dei er ein del av, samstundes som ein først forstår delane når ein ser dei i lys av heilskapen.

Gjennom å sjå og lese tekstane som er min empiri gong på gong så vil eg etterkvart få eit grunnlag for å forstå. Det handlar i stor grad om dei verdiane som er sentrale for meg. På mange måtar så kan eg vise til mitt pedagogiske grunnsyn, at eg ut i frå grunnsynet mitt vil skape meg nokre tankar gjennom tolkinga mi. Samstundes som det ligg heilt klart føre meg at eg skal ha eit nyansert syn på det eg les og måten eg analyserer og tolkar det på. Eg ønskjer å få fram nokre verdifulle resultat og må på bakgrunn av dette klare å grunngi tolkingane mine heile vegen. I analysen skal eg ikkje skildre det som har skjedd, det ytre, men ut i frå livsverdsperspektivet utforske fenomenet *gode augeblikk* i tekstane.

### 3.4 Analyseprosessen

Analyseprosessen viser seg ofte føre oss heile vegen (Nilssen, 2012). Gjennom analysen prøver eg å skape ei organisering av data og på den måten få fram nokre mønster som vil skape ein enklare prosess i tolkinga (Repstad, 2007). Ein kan sei at ein gjennom analysen skal prøve å organisere datamaterialet sånn at det får fram eit mønster som ein deretter kan fortolke (Repstad, 2006). Det at ein skal gjere ein tolking av tekstane som er kvalitative skapar ein parallell prosess der ein på den ein sida får fram forskaren sitt teoretiske utgangspunkt, og der ein også ved hjelp av dataa klarar å sjå nokre element som peikar seg ut gjennom forståinga som forskaren utviklar (Thagaard, 2013). Det er ein prosess som vert til medan eg går, samstundes som den etterkvart skal definerast, vurderast og strukturast. Eg har kjent på det som Wadel (2006) kallar ein runddans, han skildrar ein tredelt prosess som eg kan identifisere meg med i analysearbeidet. For det første så får eg ikkje all nødvendig data gjennom metoden eg har valt og må endre metode. For det andre så fører observasjonane til at ein må utvikle nye omgrep og for det tredje vil dei nye omgrepa føre til ny teori og nye tankar (Wadel, 2006, s. 25). Eg ser klare parallellar til min eigen analyseprosess og Wadel sine tre

punkt. Det har vert fleire brikkar som har falt på plass undervegs i prosessen og eg endra val av metode på bakgrunn av ny kunnskap undervegs. Dette førte til at eg tok i bruk ein autoetnografisk metode. Vidare har det dukka opp nokre nye innfallsvinklar undervegs i analysen som har gitt meg utfordringar i høve teorien, men som eg har klart å finna ein balanse i. På mange måtar kan ein trekke parallellar mellom runddansen som Wadel (2006) skildrar og den hermeneutiske spiral som Gadamer beskriv (Repstad, 2007). Den hermeneutiske sirkel handlar om rørsle, at ein prøver å forstå samanhengar mellom deler, men også mellom heilskapen (Nilssen, 2012). Det handlar om den tolkingsprosessen ein er i heile vegen og korleis den heile tida er i rørsle (Repstad, 2007). Så sjølv om utgangspunktet mitt har stått stødig, eit ønske om å fokus på vaksenrolla og det viktige ansvaret ein har som vaksen i høve kvalitet i barnehagen, har det oppstått ein del endringar i teori og metode etter kvart som prosjektet har gått framover. Det som har stått føre som utfordringar har vert korleis eg skal klare å synleggjer dette både gjennom mitt materiale, men også korleis eg skal forankre det i teorien.

Det er gjennom analysen når ein har sortert at ein prøver å få fram eit mønster i tolkinga. Thagaard (2013) peikar også på korleis ein kan oppleve at analyseprosessen går inn i kvarandre og at ein allereie i «feltet» byrja skape seg nokre tankar om det ein ser etter. Difor vert det viktig at eg klarar å finne ein balanse mellom mine tolkingar og det teorien peikar på. Det handlar om at eg som forskar må prøve å skape ein samheng i materialet mitt sånn at eg kan klare å forstå kva som ligg i det. Thagaard (2013) viser til at forforståinga vert prega av den faglege bakgrunnen ein har. Eg har lese ny forskning og fått ny og større forståing for samanhengar i barnehagefeltet. Både i høve barns utvikling, større kunnskap om dei yngste barna og større forståing for kva betyding vaksenrolla i barnehagen har. Det vil heilt klart vere med på å påverke korleis eg les og analysere tekstane mine, samstundes som det vil gi meg sjansen til å sjå tekstane frå ulike perspektiv. Gjennom analysen vert det viktig at eg klarer å vise kva som er min tolking av dei utvalte tekstane. Det handlar i stor grad om tekstar som fangar augeblikk i ein barnehagekvardag og som eg ser det, at desse augeblikka på fleire måtar kan sjåast på som gode. Desse tekstane skal skape gode rammer for refleksjon, vurdering og igjen gi resultat som kan trekkas tilbake til problemstillinga; kva gjer me vaksne for å skape gode augeblikk for barn? Når ein skal tolke tekstar handlar det i stor grad om korleis ein les tekstane og kva samanhengar ein klarer å få fram (Repstad, 2007). Tekstane mine har blitt sortert, kategorisert og ikkje minst har eg lese dei mange gongar. Det har vore sentralt i analysen å veksle mellom nærleik og distanse og klare å få fram det grunnleggande

frå tekstane. Der analysen skal komme fram til konkrete resultat er intensjonen med tolkinga at ein skal klare å sjå ei meining i dei funna ein gjer (Nilssen, 2012). Her ser eg at ein kan trekke parallellar til hermeneutikken som seier noko om at ein forstår betre meininga dersom ein får sjå heilskapen i det ein forskar på (Thagaard, 2013). Det at mi rolle er kompleks på bakgrunn av at eg sjølv har skrive tekstane, samstundes som eg skal synleggjer verdiar som ligg i dei, er sentralt. Det handlar mykje om korleis eg skal klare å få fram kva som er gode augeblikk og at eg klarar å synleggjer for lesaren kva eg legg i omgrepet.

På bakgrunn av utvalet mitt så skal eg utifrå analysen trekke nokre samanhengar mellom tekstane. Det finst mange ulike måtar ein kan komme fram til resultat på, gjennom analysen. Nilssen er inn på verdien av å bruke analysereiskap (2012). Analysereiskapar er ein støtte og handlar mest om at dei skal støtte opp om forskaren sin kompetanse (Nilssen, 2012). På bakgrunn av min nærleik til tekstane har eg for det første brukt meg sjølv aktivt inn i analysen for å prøve å forstå kva tanke som ligg i tekstane, samstundes som det handlar om å sjå dei med eit nytt blikk. For det andre så har sortering av materialet vore sentralt, korleis eg har kategorisert dei. Det tredje viktige elementet er å stille spørsmål til tekstane i analysen. Ifølgje Nilssen (2012) ligg det mykje verdi i måten ein vel å stille spørsmål på. Det å skape gode, effektive spørsmål og at ein vidare klarar å stille nye spørsmål sånn at ein får utvida eigen horisont i analysearbeidet. Blant spørsmål som eg har stilt undervegs i prosessen er kvifor naturen er sentralt i tekstane og kva verdiar som ligg i bruk av den. Vidare har eg fokusert på dei vaksne si rolle og korleis ein gjennom tekstane kan forstå kva som er gode augeblikk for barn. Det er desse spørsmåla som vil vere med på å setje tekstane inn i nokre kategoriar som synleggjer resultata utifrå analysen. Van Manen (1993) sitt teoretiske perspektiv, der han snakkar om vaksenrolla sine eigenskapar vert viktig. Eit anna perspektiv vert knytt opp mot kvalitet og kva eg som forskar legg i omgrepet. Eg har også byrja sjå på barnehagefeltet og diskusjonen om korleis dei kvalitetsfylte rammene i barnehagen vert ivaretatt.

### 3.5 Forskarrolla

Eg har nytta meg av ein kvalitativ metode i forskinga og der fenomenologien ligg nærast så vil den subjektive tolkinga mi få ein tydeleg plass når eg analyserer den innsamla dataa. Vidare så vil hermeneutikken vere sentral med tanke på at eg skal finne gode augeblikk i tekstane mine, augeblikk som ikkje nødvendigvis er heilt tydelege. Det vert viktig at datamaterialet mitt har ein viss bredde for at eg skal klare å sjå tekstane frå ulike perspektiv. I kvalitativ forskning så må ein forvalte forskarrolla på ein bestemt måte, det handlar om korleis

forskaren vel ut tekstar og strukturere dei. Vidare så handlar det om å få ei klar forståing for kva som ligg i tekstane og korleis ein kan synleggjer dei gode augeblikka. Ifølgje Repstad (2007) så seier ikkje data noko utan at ein går inn og fortolkar den. Dette vert min første utfordring, korleis eg skal lese tekstane som eg sjølv har eigarskap til. Klarar eg å sjå bak dei ord og uttrykk som lyser mot meg når eg går inn i tekstane? Det kan vere utfordrande å jobbe med analyser av tekstdata, dette fordi ein ikkje har dei same metodar å bruke som til dømes i kvantitativ metode der ein ofte brukar tal-data (Ringdal, 2013).

Ønskje er å vere ein tydeleg forskar i feltet, samstundes som eg har hatt ulike roller som kan vere med å påverke kva resultat eg kjem fram til. Det har vore eit klart mål at eg skal klare å nyansere rolla mi som forskar og gjennom studien ha eit heilskapleg syn på både empiri og det å skilje rollene mine som pedagog og forskar. Det handlar i stor grad om at eg skal klare å skape eit skilje mellom rolla eg hadde då tekstane var skrivne og rolla eg har i analyseprosessen som forskar. Det sentrale i studien vert med andre ord at eg klarer å sjå tekstane på ulike måtar blant anna ulike teoretiske perspektiv og at eg skal få fram nokre verdifulle element sjølv om eg har tett tilknytning til feltet eg forskar på. Thagaard (2013) undrar seg om ein anna forskar ville kome opp med eit anna resultat og om kva som gjer eit resultat valid. Nilssen (2012) viser til forskarrolla, at ein må vere førebudd på at resultatata ikkje stemmer med vår tanke. Eg har vore klar over det at rolla mi er knytt tett opp til tekstane mine, det har eg også vore opptatt av å synleggjer heile vegen. Sjølv om det vert utfordrande å stå i denne posisjonen så er eg sikker på at det også skapar tyngde i resultatet der eg gjennom å ha så tette band til forskingsmaterialet mitt klarar å sjå heilskapen i studien i større grad.

### 3.6 Eigen forforståing

Som forskar i kvalitativ forskning så vil ein få nærleik til feltet og eg ser at min nærleik til barnehagefeltet vil spele ei rolle for studien min. Gadamer har løfta omgrepet forforståing og korleis ein som forskar skal tolke materialet (2003). Ein vil sjå at eigne fordommar og haldningar vil spele ei rolle for korleis ein ser samanhengar i forskingsprosjektet sitt (Nilssen, 2012). På bakgrunn av mi rolle i min studie så må eg klare å utvide perspektivet mitt i høve materialet eg har valt, det handlar i stor grad om å ha eit ope sinn. Ifølgje Nilssen (2012) så spelar forforståinga ein har med seg ei stor rolle. Nilssen (2012) viser til den kvalitative forskaren si rolle og dette er noko om ein må vere tydeleg på i studien sin. Gjennom heile min forskingsprosess så har eg kjent på betydinga av mi rolle knytt opp mot tekstane eg har utvikla og at eg må klare å sjå tekstane i lys av teori. Når ein er ein aktiv del av det som skal

undersøkast så er det viktig at ein heile tida er bevisst si eiga forforståing (Riese, 2016). Det handlar om at ein skal klare å forstå heile bilete ut i frå dei delane ein har samla. Gjennom analysen skal eg arbeide systematisk for at det ukjente i tekstane skal verta kjent for meg og at eg i det kjente skal forstå kva som er sentralt. Då tenker eg på spørsmål knytt opp mot dei gode augeblikka og korleis eg skal klare å synleggjer kva eg legg i gode augeblikk for lesarane. Gadamar (2003) viser til at alle spørsmål er også eit svar. Eg opplever at Gadamer ser på spørsmål som ei viktig kjelde til å utvide tankane våre, at ein gjennom å stille spørsmål har fått eit nytt perspektiv (2003). Det skal eg ta med inn i analysen, at eg stiller spørsmål til alle delar av tekstane. Løkken og Søbstad (2013) stiller spørsmål om korleis ein skal klare å sjå på datamaterialet utan at meininga ligg føre. Målet mitt vert å klare å legge frå meg fordommar eg har og sjå på datamaterialet med eit nyansert blikk. Det handlar om å vere merksam og anerkjennande i møte med materialet. Intensjonen min er at tekstane gjennom min analyse skal synleggjer nokre resultat på bakgrunn av teorien. Nilssen (2012) er oppteken av at tekstane skal kome fram på eige hand, at ein gjennom analysen skal klare å sjå kva som ligg i tekstane. Dette er noko eg har vore bevisst på i analysen, at eg gjennom å sjå på ord og setningar skal få utvida min forståing av kva som ligg i teksten.

Tekstane er mine, eg har skrive dei som ein del av eit ønskje om å røre ved kjenslene hos foreldra som var dei viktigaste mottakarar. Dette er tekstar som eg har samla inn over tid og som eg har eit nært forhold til. Det som vert viktig for meg er spørsmåla eg stiller i prosessen, at eg er nysgjerrig og open for ulike svar og der teorien vil vere med å skape eit større bilete. Det betyr også at eg må vere bevisst på at mine eigne oppfatningar kan endrast undervegs i prosessen og at eg også her synleggjer rolla mi i forskingsarbeidet mitt. Gjennom at eg brukar autoetnografi som metode vil eg synleggjer både erfaringar og kjensler eg sjølv har opplevd og sørge for at dette kjem fram i teksten. Eg ser på det som ein verdi å vere nært knytt til feltet ein forskar på, dersom ein klarer å balansere rollene sine. Ønskje mitt er å ivareta rolla som forskar, at eg brukar teorien aktivt inn i diskusjonane mine. Ifølgje Nilssen (2012) så handlar det om at ein på bakgrunn av eigen subjektivitet må vere bevisst på at ein som forskar ikkje mistar fokus på verken konteksten eller datamaterialet. I refleksjon over mi eiga forskning så vert det viktig å synleggjer korleis eg les teorien.

### 3.7 Forskingsetiske betraktningar

Det har vert ein spennande prosess i høve val av tekstar til denne studia, å stille spørsmål til kva rolle deltakarane har inn i tekstane. Det at tekstane ikkje har fokus på enkeltpersonar,



verken vaksne eller barn, samstundes som det er ein barnehagekvardag som står sentralt i tekstane, har gjort prosjektet spennande på mange måtar. For å forsikre meg om at eg har følgd dei etiske retningslinjer for studia så har eg satt meg inn i reglar som er skissert ned i den nasjonale forskingsetiske komité for samfunnsvitskap og humaniora (NESH, 2016). I følgje NESH (2016) så er ein som forskar forplikta til å sørge for å forholde seg til dei forskingsetiske retningslinjer. Nilssen (2012) peikar på at det alltid er etiske omsyn ein må sørge for å ta når ein driv forskning, som forskar må ein heile tida sørge for tryggleiken for forskingsfeltet ein er ein del av. Ifølgje Nilssen (2012) så er ein som forskar gjest i andre sine verdnar og det er viktig at ein har dei etiske betraktningar i bakhovudet heile vegen. Det å ivareta forskingsfeltet står fram som det aller viktigaste, i etterkant kjem studia ein skal i gong med og tilslutt så handlar det om ansvaret for forskaren (Fontane & Frey, 1998, 2000 i Postholm, 2010). Dette er noko som har vore viktig og som eg har hatt i tankane heile vegen. Datamaterialet mitt skildrar situasjonar og opplevingar, det er ikkje fokus på individ eller grupper. Tekstane har blitt skriva ut med respekten for barnehagefeltet i bakhovudet.

På bakgrunn av at mitt forskingsarbeid har tatt utgangspunkt i fenomen, opplevingar og ikkje personar så har eg gjennomført forskinga utan å innhente samtykke. I forkant av prosjektet så var eg i dialog med NSD om meldeplikta, der det vart opplyst om at ein ikkje treng melde prosjektet dersom det ikkje er opplysningar som på nokon måte kan identifisere enkeltpersonar verken direkte eller indirekte (Vedlegg 1). Her trekk eg også inn paragraf 8 som omhandlar samtykke og informasjonsplikt og forskning utan samtykke. Dersom ein skal utføre forskning utan samtykke må ein ifølgje NESH (2016) drive forskning som ikkje betyr direkte kontakt med deltakarar og der opplysningar ikkje er sensitive. Studien min vil ikkje identifisere enkeltpersonar verken barn eller vaksne, samstundes som datamaterialet som er samla inn har eit meir generelt fokus – eit fokus på opplevingar. Thagaard (2013) viser til temasentrerte tilnærmingar som eg kan kjenne meg igjen i. Her vert deltakarane sin anonymitet ivaretatt i større grad (Thagaard, 2013). Basert på mine tekstar så vil ingen personar kunne kjenne seg igjen i desse på bakgrunn av at der er dratt ut frå ein heilskap og det er ingen personsentrerte tilnærmingar. Her peikar ein også på forskarrolla og korleis ein som forskar vernar om anonymiteten til deltakarar og grupper. Gjennom heile studia har eg som forskar vert opptatt av å opptre ryddig i møte med forskingsfeltet, det har vore viktig å synleggjer verdiar som ligg i feltet. Det handlar om korleis eg skal ta vare på menneskeverdet og personvernet noko som eg meiner at eg har klart. Det å ivareta materialet og sikre meg om at det har blitt behandla på ein etisk forsvarleg måte har vore viktig for meg. Det som heilt

klart har vert min viktigaste tanke gjennom heile prosessen er eit genuint ønskje om å løfte ein barnehagekvardag og synleggjer kva som faktisk finst i barnehagefeltet gjennom ei truverdig studie.

### 3.8 Validitet og reliabilitet

Det å utføre ein truverdig studie har vore viktig, men også utfordrande på bakgrunn av at eg i prosjektet har nytta mitt eige materiale og korleis ein skal klare å sjå på det både med nærleik og distanse. «Reliabilitet kan knyttes til spørsmålet om en kritisk vurdering av prosjektet gir inntrykk av at forskningen er utført på en pålitelig og tillitvekkende måte» (Thagaard, 2013, s. 201). Ringdal er inne på at det handlar om ein prosess der ein stiller seg sjølv spørsmål om truverdigheit i høve til korleis studien er utført (2014). Truverdigheit eller reliabilitet handlar om at ein gjennom å vurdere studien kritisk kan få inntrykk av at det er utført på ein truverdig måte (Thagaard, 2013). Eg har hatt eit ønske om å arbeide fram noko som andre kan lese og gjennom å lese få ei forståing for korleis verdien av gode augeblikk og kvalitet i barnehagen kan vere. Som Thagaard (2013) viser til så handlar det om å forstå samspelet mellom menneske og kva som ligg bak desse samspela.

Når det handlar om validitet så kan ein definere det som gyldigheit og korleis ein tolkar dataa som forskar (Thagaard, 2013). Korleis eg klarer å presentere resultat kan gi ein peikepinn på korleis barnehagefeltet oppfattar resultata mine i høve problemstillinga mi. Det at eg ønskjer å sjå på livsverda og få ei forståing for korleis menneska me studerer oppfattar den gjer meg svært audmjuk, det at eg skal klare å sjå og forstå samspelet som oppstår i opplevingar. Noko som heilt klart er intensjonen min, sjølv om tekstane ikkje tar for seg enkelt personar så ønskjer eg å sjå på opplevingane og det fellesskapet som oppstår gjennom møter i barnehagekvardagen. Det er viktig at eg synleggjer dette gjennom teksten min for at forskinga skal ha validitet. Eit sentralt poeng vert om forskinga seier noko om det ein ønskjer å sei noko om og om analysen er gyldig (Thagaard, s. 204, 2013). Kvalitativ forskning er eit godt utgangspunkt for å forstå, sjølv om ein vil oppleve utfordringar med tanke på validitet og reliabilitet, men her handlar det om å forankre det i teorien. Og gjennom å bruke teorien opp i mot analysen så skal eg komme fram til nokre resultat som gir lesarane grunn til å sjå på studien som valid.

## 4.0 Analyse og presentasjon av resultat

Det at eg sit med rolla som forskar som både skal fortelje og at eg skal vere den som analysere tekstane vil gi meg nokre utfordringar, særleg i høve rolleavklaring. Eg vil ha fokus i analysen på å balansere desse rollene. Gjennom denne delen av oppgåva mi så skal eg gjer ein analyse av tekstane og synleggjer resultata eg er kome fram til. I drøftingsdelen skal eg skape meining med dei resultata eg har kome fram til og trekke nokre trådar mellom desse og anna forskning om kvalitet i barnehagar. Eg har tidlegare i metodedelen skildra korleis denne analyseprosessen har vore ein del av meg heilt i frå starten av prosjektet mitt, i analysen har eg tatt ord for ord i tekstane for å sjå korleis eg kan finne svar på problemstillinga, kva vaksne kan gjer for å skape gode augeblikk for barn?

Analyseprosessen har skjedd ved hjelp av to steg:

1. Gjennomlesing av tekstar i lys av ny teori, der den hermeneutiske spiral har følgt meg tett og eg har lese tekstar på bakgrunn av min forståing og forforståing. Fortolking belyst av ny teori.
2. Analyse av enkelte ord i teksten som eg har dratt ut frå heilskapen og prøvd å skape ei forståing av.

Eg vil vidare i analysen presentere utdrag frå mitt empiriske materiale og deretter komme med mi tolking av dette. Dei ord og setningar som eg trekk ut i frå tekstutdraga vert sette i kursiv for ei tydeleggjering.

### 4.1 Å skape møter mellom natur og barns livsverd

#### 4.1.1. Me nyt også regnet

Haustsola som glitrar i sjøen og gir frå seg sin siste varme før vinteren. Me nyt sola, varmen, den skarpe haustlufta, dei vakre fargane som er rundt oss i naturen. Me nyt også regnet, vinden og tåka som besøker oss med ujamne mellomrom. Ungane merkar seg dei nydelege fargane på haustblada. Ei lukke er det, at me bur her på øya vår, der avstanden mellom sjø og fjell er kort, der skogen er variert og spennande og der bøane ligg som uoppdaga freistingar. Kvar einaste dag er ein moglegheit, me er i utvikling, me leikar, me sansar, me lærar.

Naturen står føre oss med alle sine moglegheiter, den gir både barn og vaksne i barnehagen rom for å gjer nye oppdagingar gjennom å vere i den. I denne teksten har det kome fram som; *Haustsola som glitrar i sjøen og gir frå seg sin siste varme før vinteren, den skarpe haustlufta, dei vakre fargane*. Rammeplanen for barnehagar (Kunnskapsdepartementet, 2017) er tydeleg på ansvaret barnehagen har når det handlar om å synleggjer verdiane i bruk av naturen, det handlar både om innhaldet, men også om det å få ei forståing for variasjonane. Teksten synleggjer også eit syn på naturen som ein verdifull ressurs der ein kan oppleve lukke av at ein er i den med kroppen sin. Her ser ein korleis ein gjennom å nytte naturen som arena for lek og utvikling har gode moglegheita. Ein ser også korleis ein gjennom å verdsetja den varierte naturen som finst kan nytte den variasjonen til å gi barna eit mangfald av ulike møter. Bae (2018) viser til denne variasjonen som ein moglegheit til å erfare og sanse nye og spennande element i det miljøet ein ferds i. Her kan eg også trekke linjer til Gryte som peikar på at ein gjennom ein fenomenologisk ståstad kan møte det same kvar dag, men at det likevel er ulike møter kvar gong (2012). Barna har ofte faste stader dei nyttar i kvardagen sin og gjennom å bruke sansane sine aktivt vil dei erfare at dei faste stadane endrar seg i takt med både vêr og årstider. Variasjonar i vêr og årstider kan påverke oss og dei kan gi oss gode og varierte møter, men også dei relasjonane ein har med dei ulike menneska ein er saman med spelar inn på korleis opplevingane vert og korleis ein kan klare å sjå kvarandre sine behov.

Det at barn lev i eit samspel med naturen kjem fram i teksten, dei får ut i frå skildringane *haustsola, varme, skarp haustluft, vinden og tåka*. Naturen gir både barn og vaksne i barnehagen rom for å gjere nye oppdagingar bare gjennom å vere i den, som skildra i teksten; *kvar einaste dag er ein moglegheit, me er i utvikling, me leikar, me sansar, me lærar*. 'Teksten seier også noko om dei didaktiske føresetnadane som ligg i naturen og kva naturen kan romme. Det handlar om at dei ulike elementa kan vere med å påverke korleis barna i barnehagen opplever kvardagen sin når naturen er ein viktig del. Eg ser samanhengar mellom det at barn får vere i naturen og dei moglegheiter som ligg der også utifrå eit fenomenologiske perspektivet som handlar om barns oppleving av verda her og no. Løkken (2013) viser til fenomenologien og korleis barns kroppar er i verda, i denne samanheng naturen og det som naturen tilbyr barna av moglegheiter for opplevingar og erfaringar. Barna tar i mot desse moglegheiter og merkar seg dei ulike elementa i naturen; *nydelege fargar, korte avstandar, variert skog*. Haugen (2013) er opptatt av barns livsverden og den kvaliteten barn erfarer når dei skaper kultur saman med andre. Merleau-Ponty (2002) syner eit perspektiv på barns

livsverden som den verda mennesket lever i og at ein saman skapar ei felles forståing av det ein er ein del av. Merleau-Ponty synleggjer også verdien ein oppnår gjennom å delta i kvarandre sine livsverdnar og at me på den måten kan forstå kvarandre (Hole, 2017). Det at naturen er eit sentralt og verdifullt element i barns liv vert peika på fleire gongar og vist gjennom ord som; *me nyt, ei lykke, me leikar, me sansar, me lærar, siste varme, vakre, nydelege fargar*. Orda synleggjer ulike samanhengar mellom barns livsverd, at dei nyt sol og regn, men at dette også gir moglegheit for leik, sansing og læring.

Det at ein som vaksen i barnehagen skal klare å skape ein arena som innbyr barna til leik, sansing og læring vil stå sentralt. Når teksten då skildrar; der *skogen er variert og spennande og der bøkane ligg som uoppdaga freistingar*, så handlar det om korleis ein kan gripe fatt i desse augeblikka og gi barna mogeligheit til å erfare i sitt eige tempo. Kjem læringa naturleg då? Alvestad (2012) viser til den vaksne si rolle i høve det å fange opp barns interesser og sjå kva som fangar interessa deira og deretter gripe fatt i dette. *Ungane merkar seg dei nydelege fargane på haustblada*, her ser ein eit aspekt som det som vaksen går an å gripe fatt i og ta vidare. Barns interesser endrast fort og kan sjåast på som ein del av læringsprosessane dei er i (Alvestad, 2012). Det betyr at ein som vaksen må vere klar og fange opp dei signala som barna sender ut. Eg kan også trekke parallellar frå teksten og til den verda som Lindgren (1981) skildrar i boka om Ronja Røverdatter. Hennar første møte med verda utanfor Mattisborga og korleis ho opplever at ho mistar pusten når ho endeleg får bevege seg i skogen. I «Me nyt også regnet» vert opplevinga av å vere i naturen skildra som *ei lukke*, medan Ronja Røverdatter kjenner lukke fordi skog og elver finst, og gjennom at ho lærer og erfarer av å vere i naturen.

Ei vidare tolking av teksten gir meg eit anna element som eg ønskjer å fokusere på, det er korleis naturen gir ein kompleksitet i både materialar, storleik og variasjon. Gjennom ein hermeneutisk analyse vil det dukke opp fleire element enn det som først slår i mot ein (Thagaard, 2013). Hagen og Lyseklett (2013) viser til uterommet og verdien av dette. Eg undrar meg om ikkje naturen kan sjåast på som eit sentralt rom i barns liv der den blant anna tar i mot oss med *glitrande sjø, varme, skarp haustluft, vakre fargar*. Det at naturen skapar varierte rammer for leik, læring og sansing kjem tydeleg fram her. Naturen er rik på moglegheiter, den er spennande og variert (Hagen og Lyseklett, 2012). Vidare så kan naturen gi rom for utforsking og utfordre til nysgjerrigheit (Hagen og Lyseklett, 2012). I fleire av tekstane mine så kan ein sjå at verdiar i naturen vert synleggjort gjennom naturskildringar.

Gleda over å bu på ei øy med nærleik til fjell og sjø og der *skogen er variert og spennande*.. Ein får erfare og sjå korleis leikemiljøet ein er ein aktiv del av endrast hele tida.

Det at barn er nysgjerrige og likar å utforske nye ting gjer naturen med sin allsidigheit viktig. *Me nyt også regnet, vinden og tåka som besøker oss med ujamne mellomrom*, her ser ein korleis barna er i naturen og fangar dei opplevingane som finst der. Barn lever i naturen med heile seg, dei grip fast i det som seilar forbi akkurat no (Hagen & Lyseklett, 2014). Her kan ein trekke parallellar til Merleau-Ponty som gjennom sitt fenomenologiske blikk har sett på barns nærvær i verda. Merleau-Ponty (1994) peikar på menneskekroppen og at forholdet til verda er eksistensielt, noko som eg også tolkar at teksten min uttrykker *me nyt sola, varmen, den skarpe haustlufta, ungane merkar seg dei nydelege fargane på haustblada*. Den tanken om at barna klarer å ta til seg dei opplevingane dei grip fast i, dei lar dei ikkje segle vidare. Dette kan vere noko me vaksne kan lære av, det at me skal klare å sjå verda med barn sitt blikk. Barn har med sin barnlege veremåte eit meir ope syn på kvardagen sin (Løkken, 1996). Ein ser at det å bruke naturen (verda) som verkemiddel kan vere eit godt utgangspunkt for å skape gode augeblikk for barn. Gjennom teksten «*Me nyt også regnet*» så synleggjer ein her ein felles oppleving som vert skapt gjennom å vere saman i naturen. Barn er i verda med heile seg og brukar kroppen som verktøy for å skape relasjonar med andre menneske. Eit fellesskap som eg viser i teksten; *me nyt sola, me nyt også regnet, vinden og tåka, me er i utvikling, me leikar, me sansar, me lærar*. Ein kan sjå ei oppleving som skapar eit fellesskap mellom menneske som handlar saman. Både det at ein bruk kropp og sansar, men også at det vert synleggjort eit perspektiv som handlar om vaksne som både vil og forstår verdiane av det å bruke naturen for å skape kvalitet i barns kvardag.

#### 4.1.2 Me vil ikkje fryse

Haustfargane strålar mot oss i hagen, det er raudt, oransje og grønt. Blad som faller som snø på bakken. Me har kome til vinteren no, det er kalde dagar. Det er ingen veg utanom, ulla må vere på frå ein står opp til ein legg seg. Det må vere lag på lag og ytterkledda må vera tjukke, vottar både i kassen og sekken og gjerne regnvottar til våte kalde dagar, vintersko og ull sålar i støvlane. Me vil ikkje fryse, det likar me ikkje!

Ein kan sjå samanhengar mellom desse to tekstane, her ser ein det at *haustfargane strålar mot oss i hagen, det er raudt, oransje og grønt*. Det bevisstgjer tankane mine at eg må vere var på barns opplevingar og klare å ta vare på det dei grip fast i, dei moglegheiter som finst i naturen. Det å gi dei ro til å kjenne på dei opplevingane som oppstår når barn møter natur. Dersom eg ikkje er var på barnas opplevingar av å vere ute så vil dei kunne miste interesse og glede over naturen som opplevingsarena. Barn som frys eller opplever ubehag i møte med naturen kan etter kvart miste den gode kjensla av det å vere ute. Det handlar i stor grad om korleis me legg opp rammene og det kjem også fram på fleire måtar i teksten, kva rolle me har for å skape denne kjensla.

Teksten syner fleire perspektiv som kan trekkast fram. Kva skjer med gode augeblikk dersom barn som er i naturen frys? Det som for meg kjem tydeleg fram som eit element som gir eit godt grunnlag for å vere ute, er klede. *Det må vere lag på lag og ytterkledda må vere tjukke, vottar både i kassen og sekken og gjerne regnvottar til våte kalde dagar, vintersko og ull sålar i støvlane*. Det å vere kledd etter vêret heng saman med korleis ein vil oppleve kvardagen i barnehagen (Hagen og Lyseklett, 2013). Somme gongar kan ein oppleve utfordringar i høve vêr og korleis ein skal møte naturen. Dersom barn og vaksne frys vil ein kanskje gå glipp av kvaliteten med det å vere ute, ein går kanskje glipp av dei sanslege erfaringar; *haustfargar som strålar, blad som faller som snø på bakken*. Når naturen vert brukt aktivt i arbeidet i barnehagen så vil alle haldningar ein har også spele inn. På kalde dagar så handlar det om at ein som vaksen må ha ein bevisst haldning til kva klede barna skal ha og korleis dette skal henge saman med aktivitetane ein skal gjennomføre. Det handlar om at det å vere ute skal vere ein positiv oppleving for barn og at planar må tilpassast vêret. Det krev med andre ord ein stor grad av spontanitet og omsorg å vere aktive brukarar av naturen, det vert tydeleggjort gjennom teksten, med at ein skapar ei haldning om korleis klede kan vere eit verkemiddel som gjer kvadagen i naturen til ei god oppleving, *me vil ikkje fryse, det likar me ikkje!*

Teksten synleggjer den vaksne sitt ansvar, naturen kan nemleg ikkje ta ansvar for sjølv å skape gode rammer eller gode augeblikk for barn. Det som ligg til grunn er korleis ein som vaksen møter barnet og at ein i kvardagen gir dei gode augeblikk. Som Dahle, Eide, Winger og Wolf (2016) viser til så er det ein tett samanheng mellom kvalitet for barn i barnehagen og kva syn barnehagen og dei vaksne har på kva som er bra og viktig for barn og deira utvikling. Dersom ein som vaksen ikkje ser verdien av å bruke natur for å auke kvaliteten i tilbodet for barna så er det ingen poeng i å bruke den. Det at dei vaksne tar barna med ut i naturen, viser

dei haustfargane og skapar ei interesse står sentralt. Det har skjedd ei endring sidan sommaren; *det er raudt, oransje og grønt, blad som faller som snø på bakken*. Manglar dei vaksne kunnskap om naturen som arena for å styrke kvaliteten til barna så vil dette visast igjen på kvaliteten i barnehagen. Dersom ein skal gi barn ein forståing for kva som finst av mangfald i naturen så treng dei vere saman med vaksne som har kunnskap og er merksame på dei opplevingane som barna grip fatt i (Bae, 2018). Eg har erfart vaksne som ser på det å vere ute på tur som ein stad der ein kan ta ein pause, men det er viktig at barn som skal vere saman ute i barnehagen treng kunnskapsrike vaksne for at opplevingar og aktivitetar skal opplevast med glede (Bae, 2018). Det at barna skal få vere ute for leiken sin del er også viktig, men den vaksne si rolle vert like sentral ute som inne. Gjennom å vere ute kan naturen vere eit verktøy i det pedagogiske arbeidet for å skape gode augeblikk for barn, saman med andre barn.

## 4.2 Å vera sanseleg tilstade

### 4.2.1 Ro og tid

Graset gror, blomane spirer, bølgjene kjem skyljande inn over land, litt ulike for kvar einaste gong. Me sit på svaberget, me bare er, me bare ser, me bare sansar. Skyene seilar forbi oss og me kjenner at sola varmar den bare huda som allereie har fått litt gylden farge frå vårsola. Det er sommar sjølv om varmen ikkje er heilt den store så merkar me at me frydar oss.

Denne teksten viser korleis ein gjennom å vere saman ute brukar sansane sine. Eg ser her fleire element som understrekar verdien av det å bruke sansane aktivt. Det er vår, *skyene seilar forbi oss og me kjenner at sola varmar den bare huda som allereie har fått litt gylden farge frå vårsola*. Det handlar om korleis naturen rundt oss endrar seg, at me får erfaringar gjennom å sjå dette; *graset gror, blomane spirer, bølgjene kjem skyljande inn over land*. Ei oppleving av at dei gode augeblikka oppstår gjennom det at me brukar sansane våre, at me klarar å ta imot dei inntrykka som kjem. Det å bruke sansane sine og kva som då rører ein gjennom det ein møter av opplevingar. Dei ulike møta som oppstår er varierte og ein vil oppleve at dei kan endrast dersom vêret er annleis eller det at ein er saman med ulike menneske.

Gjennom ein estetisk veremåte både mot ting og tankar, der ein kvar dag vert utsett for tallause sanseintrykk vil ein erfare at dei som oftast forsvinn fort, men ein vil også oppleve augeblikk som blir verande (Gryte, 2012). Ut i frå teksten min så er det nokre sanseintrykk



som trer fram; *me sit på svaberget, me bare er, me bare ser, me bare sansar*, denne opplevinga synleggjer augeblikk som kan bli verande i minnet til barn og vaksne. Her ser eg samanhengar mellom vår estetiske veremåte og korleis me sansar, noko som Steinkjer støttar meg i (2013). Det å vere sanseleg tilstade handlar om å erkjenner dei kjenslene ein får gjennom kropp og sansar (Steinkjer, 2013). Vidare så peikar ho på det at ein våger å vere i opplevinga og at dette på mange måtar ligg meir naturleg for barn enn for vaksne (Steinkjer, 2013, s. 220). Teksten viser også barn som opplever at dei er i eit augeblikk som gjer at dei frydar seg; *det er sommar sjølv om varmen ikkje er heilt den store så merkar me at me frydar oss*. Kva er det som skapar eit augeblikk av fryd, er det at ein sit saman og frydar seg gjennom den opplevinga ein er ein del av? Eg trekk inn vaksenrolla i denne samanhengen og tenker kor viktig det er at den vaksne har ein estetisk innstilt veremåte saman med barna og dei møtene som oppstår. Steinkjer (2013) hevdar at barn vågar i større grad enn vaksne å vere i opplevinga. Tekstane skil ikkje mellom barn og vaksne, eg tenker at ein i teksten likevel kan sjå kva rolle den vaksne spelar. Det at dei sit saman på svaberget tenker eg handlar om den vaksne som har tatt barns signal på alvor og møte dei i opplevingane. Vaksne sine estetiske erfaringar er sentralt det at dei har kunnskap om kva som er estetisk erfaring Gryte (2012).

Me vaksne har ansvar for å fange de mange augeblikk (Gryte, 2012). Det er vårt ansvar å gripe desse augeblikka og barna er avhengig av at me er bevisste dette ansvaret. Gjennom å vere saman med barn og klare å ta imot dei innspela som naturen gir, så vil det stå sentralt i høve det å skape gode augeblikk for barn. Haugen (1998) viser til at ein som vaksen må prøve å forstå barn for å få ei forståing for barns utvikling. Haugen (1998) hevdar vidare at det handlar i stor grad om korleis ein kan skape eit miljø for barn som tar vare på deira innspel. Me treng vaksne som veit at det er viktig at barnet får tid nok til å vere, erfare og oppleve, rom til å boltre seg, vere nysgjerrige og undrande og ikkje minst ro til å sitje og erfare at *bølgjene som kjem skyljande inn over land*. Det å erkjenne at ein gjennom augeblikk som å sitje på svaberget får ein ro, tenker eg er sentralt for barn i ei verd der eit stort fokus ligg på barn som kroppssubjekt.

#### 4.2.2 Me er til

Januar vart ein vindfull månad, me har verkeleg fått kjenne på naturkrefter og sett dei i aksjon. Rotvelta tre, bølgesprut, me har nesten blåst av vegen, kaldt i kinna, spennande og utfordrande dagar. Den eine dagen med snø nytta me til fulle, me pakka i bussen og køyrde til fjells. Fjellet fekk me for oss sjølve, sola skein på oss og me fekk aka til me ikkje orka meir. Roser i kinna. Me kjenner at me er til. Kjem det fleire snøfall skal me vera klare.

*Me kjenner at me er til*, står føre meg i teksten som det som kan vere med å gi ei god skildring på kva som kan opplevast sentralt i det å vere sanseleg tilstade. Det at barn får oppleve korleis naturkrefter skapar ein ny dynamikk i kvardagen. Merleau-Ponty er opptatt av barns verden i verda og korleis kropp og bevisstheit heng saman (1996). Der barna gjennom å få erfaringar i møte med naturen får kjenne naturkreftene; *rotvelta tre, bølgesprut, me har nesten blåst av vegen, kaldt i kinna*. Det å erfare at kvardagen kan vere uforutsigbar og spennande, men også skummel og interessant skapar ulike perspektiv for barna. Dei får nye erfaringar og nye utfordringar og på den måten ny forståing. Fasting (2017) peikar på korleis barn får kroppslege erfaringar gjennom utforsking. Eg opplever at sansane også kan danne grunnlag for å utvikle barns nysgjerrigheit. Merleau-Ponty (1994) viser til samanhengen mellom dei kroppslege møta barna har, gjennom at ein nyttar kroppens persepsjon til å gjer sine erfaringar i dei inntrykka ein møter. Barna har erfart; *rotvelta tre, bølgesprut, nesten blåst av vegen, kaldt i kinna*, ein eller fleire kroppslege opplevingar, men også barns livsverden i møte med naturkreftene. Bae (2018) viser til verdien av variasjonar i kjenslemessige opplevingar og det at barn må få kjenne på erfaringar som er fleirfaldig. Det handlar blant anna om å møte det skumle, det kjekke, det ubehagelege, det nifse, det spennande, det triste. Eg ser samheng med ein av Ronja Røverdatter sine første møte med verda utanfor Mattisborga og korleis ho erfarer ein glede over å vere i naturen, men då ho møter grådvergane som skapar spenning og frykt vert gleda snudd om til redsel. Det ho vel å gjere etter den farlege opplevinga er å gå ut i skogen igjen og øve seg på ikkje å vere redd (Lindgren, 1981).

Naturen gir oss moglegheit til å kjenne på det ubehageleg; *å bli blåst av vegen, rotvelta tre og bølgesprut*, det kan vere skummelt og farleg. Det handlar også om dei ulike møta som oppstår heile dagen og der ein må ta avgjersler basert på tidlegare erfaringar. Når me ser at

trea i skogen me er på veg inn i beveg seg stadig meir, må me gjer ei vurdering basert på tidlegare erfaringar. Når me ser at bølgiene veks seg stadig større så må me tenke om me skal flytte oss lengre vekk, eller om me framleis er trygge på staden me leikar. Det handlar mykje om korleis ein som vaksen legg til rette for at barn også skal få møte utfordringar som gir dei kjensler av mestring, men at dei også skal få erfaringar som kan opplevast som ubehaglege. Barn må få gjere sine erfaringar som utviklar dei heile vegen, moglegheitene finst der, men ein treng aktive vaksne (Bae, 2018). Me har kjent på naturkrefter og erfart kva skade dei kan gjer og kva utfordringar dei kan skape, samstundes som desse erfaringane gjer oss rikare. Me har erfart at me må unngå skogen når det blåser storm, me må ikkje gå ned i stranda når bølgiene er for høge. Barna får gjennom det å vere i naturen andre erfaringar, dei frå kunnskap om at gode augeblikk kan vere det å vere til. Bakke (2013) peikar på moglegheit til å la seg treffe, det handlar om å vere estetisk innstilt. Eg tenker at det å la seg treffe handlar i like stor grad om opplevingar som utfordrar oss, som er spennande og skumle. Barns oppleving av naturen kan vera kompleks. «Å ferdes i naturen gir altså utallige muligheter for at barns sansemessige perseptuelle tilstedeværelse stimuleres» (Bae, 2018, s. 188). Det handlar om å vere ute, vere saman, erfare, vere til.

#### 4.3 Kjensler mellom barn og vaksne

##### 4.3.1 Me ser

Det me vaksne er mest kry over er at me ser kvart einaste barn mykje. Me ser dei åleine, i samspel med andre, me ser dei når dei er glade, når dei er triste, når dei er sinte. Me viser dei at me ser dei og me ser dei når dei ikkje anar noko ting. Me ser når dei treng trøyst, ei hand, når dei er svoltne, når dei treng omsorg, når dei treng grenser og når dei treng fridom.

Teksten belyser kjensler mellom barn og vaksne. For å forstå barns kjensler og klare å møte dei akkurat der dei er handlar det om vaksne som har ferdigheiter og kunnskapar. Det handlar også om at ein har ein veremåte som tydeleggjer kompetansen ein treng for å forstå korleis ein skal gi respons til barna sine innspel. *Me ser dei åleine, i samspel med andre, me ser dei når dei er glade, når dei er triste, når dei er sinte.* Det vert synleggjort gjennom skildringar om vaksne som støttar, som ser, som har forståing for at barn har ulike kjensler. Løvlie Schibby og Løvlie (2017) er også opptatt av samspelet mellom barn og vaksne og den gjensidige

balansen. Det oppstår relasjonar gjennom å vere saman, ein er i samspel med kvarandre og i samspelet oppstår det estetiske augeblikk som ein kan dele. Her ser ein samanhengen mellom det at ein er trist og treng trøyst eller ei hand, når dei er sinte så er dei kanskje svoltne. Det at ein som vaksen evnar å sjå samanhengen for å klare å møte barnet der dei er. Vidare så får ein ei forståing for vaksne sitt ansvar gjennom det at ein gir omsorg når barnet treng omsorg og grenser når barnet treng grenser. Vårt ansvar som vaksne handlar også om det å skape tryggleik for barn i høve det å utvikle ferdigheiter og kunnskap. Barn som har evne til å ta vare på både seg sjølv, andre og sine omgjevnader (Alvestad, 2012).

Det er tydelege skildringar også av relasjonar og samspel og det ansvaret som kviler på oss vaksne; *me ser dei åleine, i samspel med andre*. Her kan ein også sjå den kunnskapen ein har erfart og kor viktig det er at me klarar å synleggjer våre verdiar, haldningar og kunnskap i møte med barna og deira opplevingar (Gryte, 2012). Eg trekk parallellar til vårt ansvar som rollemodellar for barna og korleis me kan skape gode rammer for relasjonar og samspel. Barn speilar seg i vaksne, ein er viktige rollemodellar i alt ein gjer (Løvlie Schibby & Løvlie, 2017). Der teksten syner til vaksne sitt ansvar i det å skape relasjonar mellom menneske ser eg vaksne si rolle i det å skape gode augeblikk for barn; *Me viser dei at me ser dei og ser dei når dei ikkje anar noko ting*. Det å vere vaksne som er verkeleg tilstade står for meg som svært sentralt, eg kan igjen sjå parallellar mellom tekstane der ein i den eine samanhengen snakkar om det å «bare» sitje på svaberget og korleis ein kan sjå verdi i den situasjonen. Medan ein på den andre sida ser her i teksten verdien av at vaksne ser og møter barn, *me ser når dei treng trøyst, ei hand, når dei er svoltne*. Det handlar om korleis ein er i samspel med barn og det å alltid vere bevisst dette samspelet (Løvlie Schibby & Løvlie, 2017). Korleis ein observerer og les barna vert essensielt. Van Manen (1993) viser til takt og omtanke i møte med barn og kor stor betyding det har for barn å møte vaksne som er anerkjennande og lydhøyr. Bae (2016) er tydeleg på vår rolle som vaksne og det at barn og vaksne er likeverdige samspelspartar. Eg tenker at det i stor grad handlar om det at ein i møte med barna klarar å stoppe opp og gi dei tid til å uttrykke seg og at ein ser alle barn uansett korleis dei uttrykkar seg. *Det me vaksne er mest kry over er at me ser kvart einaste barn mykje*. For å sjå barns kjensler og klare å møte dei akkurat der dei er handlar om at ein forstår korleis ein skal vere anerkjennande og gi respons til barns innspel og at ein tydeleggjer kor viktig balansen mellom barn og vaksne er.

### 4.3.2 Varm kvardag

Ei trygg varm hand på veg frå leirplassen, ein leikekamerat når ein ikkje vil leika med nokon andre, ein som passar på at føtene min er varme, at eg huskar å ta vottane mine med på tur. Eit lunt fang når eg vil kvile augo litt, skuldrer som klarar å bere meg når beina mine er slitne. Vaksenrolla i barnehagen er svært kompleks. Den kan verke litt utydeleg, den er vid, men samtidig er det me vaksne som skapar barnehagekvardagen som ditt barn lever i.

Teksten tolkar eg i høve vaksenrolla og det å vere ein støttespelar for barn gjennom å ha *ei trygg hand, vere leikekamerat, eit fang*. Eg opplever at denne teksten seier noko om vaksne og barn som er nær kvarandre i kvardagen gjennom det at ein klarar å fange opp dei signala som barna sender ut også utan at dei uttrykke seg verbalt. Eg kan setje meg inn i kva rolle den vaksne har og kor viktig rolla er. Det at ein gjennom denne nærleiken kan bygge opp relasjonar og skape gode rom for samspel og samtalar. Søbstad og Kvistad (2005) peikar på personalet som den viktigaste ressursen i barnehagekvardagen. Vidare så løftar dei opp den personlege kompetansen som dei påstår alle er berar av (Kvistad og Søbstad, 2005). Når eg då tenker på vår evne til å sjå det unike i kvar enkelt situasjon blant anna gjennom å tilby *eit lunt fang når eg treng kvile augo litt, skuldrer som klarar å bere meg når beina mine er slitne*. Den personlege kompetanse som finst hos dei vaksne vil vere sentral i barnehagekvardagen. Det ansvaret dei tilsette har i å vidareutvikle og synleggjer verdiane i kvardagen til barn og kor viktig det faktisk er at me heile tida er bevisst på å vere i utvikling. Medan Senge (1991) trekker det enda vidare og fokuserer på personleg meistring, at ein har ulike eigenskapar som vaksne i barnehagen. Eg ser mange likskapar mellom personleg kompetanse og personleg meistring og tenker på rolla mi i barnehagen og det ansvaret eg har. Det handlar om korleis eg klarar å gå inn i alle dei opplevingar og situasjonar som oppstår i barnehagen saman med barn og forstå kor verdifulle vaksenrolla er; *ein leikekamerat når ein ikkje vil leike med andre, ein som passar på at føtene mine er varme, at eg huskar å ta vottane mine med på tur*. Det at me klarar å sjå og forstå signala frå barn, ha forståing for kva tid me skal lytte og kva tid me skal vere aktive samtalepartar.

Barn sansar og erfarer gjennom å vere saman med vaksne som lyttar, vaksne som har tid til å lytte, dette kjem tydeleg igjen i teksten slik eg opplever det. Den vaksne som ser korleis den

kan imøtekomme det enkelte barn gjennom å tyde dei signala barnet sender ut. Ein ser skildringar av vaksne som lar ein kvile når ein treng det, skuldra som kan gi avlastning til slitne bein. Når det er vaksne tilstade i situasjonar som innbyr til nærleik og trøyst, men også skapar relasjonar opnar det for samspel mellom barn og vaksne. Bakke (2013) hevdar at små barn ønskjer å forstå kvifor ting er som dei er og dei ønskjer å finne svar, ein kan sjå på små barn som estetikarar. Her kan ein sjå til den estetiske veremåten i møte med barn som ønskjer å forstå og finne ut av ting. Det å ha ein estetisk veremåte kan henge saman med ein barnleg måte å møte livet på (Steinkjer, 2012). Korleis kan ein som vaksen ivareta barnets ønske om å forstå? Eg ser for meg verdien av dei gode samtalane som kan oppstå på veg frå leirplassen; *Ei trygg, varm hand på veg frå leirplassen*, det at ein som vaksen synleggjer at ein lyttar skapar rom for samtalar i naturlege situasjonar. Det er ikkje vaksne som «intervjuar» barn, men vaksne som faktisk fangar opp både innspela barnet kommer med og kva kroppsspråket deira uttrykker. Terskelen for å opne opp og snakke om ting som kan vere utfordrande og vanskeleg vil gjerne opplevast enklare dersom ein vert møtt av vaksne som har ein estetisk veremåte i dette møte. Her tenker eg på vegen frå leirplassen og til barnehagen der ein går ved sida av kvarandre og at dei samtalane som oppstår vert skapt gjennom eit fellesskap. Det å gi dei rom til å vere nysgjerrige vil eg påstå vert lettare dersom samtalane oppstår naturleg i kvardagen ein er i med vaksne som viser pedagogisk takt. Van Manen (1993) løftar eigenskapar ein bør ha når ein skal arbeide med barn, det at ein klarar å vere taktfull og møte barn der dei er at ein klarar å sjå kva rolle ein skal ha i ulike situasjonar.

#### 4.4 Å forstå barns kroppslege uttryksmåtar

##### 4.4.1 Me stod støtt

Denne teksten er knytt opp mot ei sosial samling i ein liten skog tett ved sjøen. Det var to grupper som møttest og som kom frå kvar sin kant. Ronja Røverdatter og Huldretussene var utkledd barn og vaksne som kom klatrande ned frå bergknausar.

Ronja kom og Huldretussene var der. Me var der, både dei store og dei små. Det var sol og regn, det var hagl og vind. Me hadde både snorkutt, leik, dramatisering og mat. «Hyttene» våre letta og var på veg vidare, men vart heldigvis «fanga» av nokre tre. Me stod støtt og kjende vinden ruska oss i håret.

Teksten viser fleire element om det som skapar kroppslege erfaringar. Det at kroppen får erfare korleis vêret endrast på timar, *det var sol og regn, det var hagl og vind*. Det å kjenne på kroppen korleis desse endringane påverkar oss. Barn brukar kroppen aktivt når dei skal uttrykke seg, i dei første åra av barns liv uttrykker dei seg både kroppsleg og sanseleg (Fasting, 2017). Det er også gjennom det kroppslege og sanselige dei tar i mot. «Det betyr at vi sanser og oppdager verden gjennom kroppslig persepsjon» (Hole, 2017, s. 87). *Ronja kom og Huldretussene var der*, kor var det dei kom i frå? Når barn ser og erfarer andre barn eller vaksne klatre i trær eller balansere på stokkar så vert dei inspirert til å prøve, det å utfordre seg sjølv kroppsleg er noko barn gjer. Ein kan sjå på det å vere kroppsleg som svært sentralt i barns persepsjon, det handlar om kroppsleg erkjenning (Myrstad, 2018). Gjennom det å verta utfordra på stadar ein ferdast gjer at ein vil oppleve nye moglegheiter og ein må vurdere kva ein er i stand til å meistre. Fasting (2017) peikar også på korleis barnet brukar kroppen i kommunikasjon og har fokus på at det å vere kroppsleg handlar om mykje meir enn motorikk og fysisk aktivitet. Det kan også handle om det å forstå sin eigen kropp, kva ein meistrar, at ein brukar kroppen i møte med andre. Vidare så handlar det om kommunikasjon og det å forstå verda gjennom å utforske og utvikle sin eigen nysgjerrigheit.

Løkken (1996) viser til barns måte å bruke kroppen og at dei stadig er i rørsle. «*Hyttene*» *våre letta og var på veg vidare, men vart heldigvis «fanga» av nokre tre*, her trekk eg parallellar mellom hyttene og barna, det at ein kan oppleve det på same måte. Barn som er i rørsle og spring rundt er eit vanleg syn i barnehagar. Ein kan sei at det å vere i rørsle ikkje bare er noko kroppen gjer for å komme seg frå ein stad til ein anna stad, men det er også noko som kroppen er (Lee og Ingold, 2006 i Myrstad, 2018). Hagen og Lyseklett (2013) viser til barns indre trong til å bevege seg. «*Hyttene*» vart stoppa av nokre tre og eg tenker då på korleis det å vere barn med ein indre trong til rørsle ofte kan vere utfordrande fordi rammene skapar hindringar i det å springe rundt, ofte så står me vaksne rundt å stoppar den aktive leiken fordi den skapar uro. Når barn møter store flater så vil desse opplevast som ein invitasjon til blant anna å springe, rulle og hoppe. Dersom dei får vere på områder utandørs så får barn brukt kroppen sin på ein aktiv måte og konflikhtar oppstår sjeldnare (Hagen og Lyseklett, 2013). *Me stod støtt og kjende vinden ruska oss i håret*. Skogen byr gjerne på andre moglegheiter til den aktive leiken, uterommet skapar på mange måtar utfordringar som innbyr barna til det å vere kroppslege, noko som for dei fleste barn ligg som eit sentralt fundament for utvikling. Når det haglar og blåser så er det kaldt, me må springe for å halde varmen, vere i aktivitet. Hagen og Lyseklett (2013) viser til at aktivitetar ein vel må henge saman med behovet til barna. Det at

barn får erfare at dette spelar inn på korleis kvardagen vert. Plutselig dukkar sola opp, den varmar oss, om enn ikkje så mykje, kroppen vår erfarer varmen, aktivitetane kan endrast. Plutselig ligg dei med nasa ned i steinane på jakt etter insekt og småkryp. Det handlar om å bruke moglegheiter som ligg der.

Eit anna perspektiv som vert viktig ut i frå tekstane mine er at barn også vil erfare at nokre aktivitetar dei i utgangspunktet meistrar ikkje er like enkle kvar gong, at dette også kan vere basert på årstider og vêt (Hagen og Lyseklett, 2013). Dersom fingrane er iskalde i vind og kulde så vil klatreturen opp til toppen av berget skape vanskar eller at ein ikkje kjem til enden av balansestokken når det er glatt og sleipt. Dette er noko ein vil kjenne på dersom vêret utfordrar; *det var sol og regn, det var hagl og vind*, at ein opplever alle årstider på ein gong og dei utfordringane det skaper. Naturen skapar rammer for gode augeblikk, men det kan også oppstå gode augeblikk på andre arenaer.

#### 4.4.2 Som perler på ei snor

Forventingsfulle, sommarfuglar i magen, stramme i ryggen og klare. Me skal syngje for fullsett sal, igjen. Dei går inn som perler på ei snor, stiller seg på rekke og syng, nydelege stemmer kjem trillande ut. Me er kry, me er stolte, nok ein gong.

Teksten synleggjer eit fokus på barns relasjonar med vaksne og korleis ein som vaksen må vere estetisk innstilt og anerkjennande i møte med barn. Vidare så handlar det om å ha eit sanslege og kroppslege fokus og korleis barn brukar sansar og kropp for å erfare i kvardagen sin. Løkken peikar på barns struttande kroppar der dei har eit syn på seg sjølv som at dei «eig» verda dei lever i (1996). Ein ser at dei uttrykker seg kroppsleg gjennom måten dei møter publikum, måten dei er i verda; *Forventingsfulle, sommarfuglar i magen, stramme i ryggen og klare*. Barns møte med verda får dei gjennom kroppen sitt møte med dei ulike situasjonar som oppstår (Merleau-Ponty, 1994). Løkken viser også til Merleau-Ponty og hans syn på at kroppen er personlegdomens subjekt (1996). Det handlar om at barn som ikkje har utvikla det verbale språket sitt uttrykker seg gjennom det kroppslege, noko som på mange måtar kan sjåast på som ein styrkje gjennom det at kroppen sitt språk ofte kjem fram som veldig ekte. Ifølgje Merleau-Ponty så er ein sin eigen kropp, og då tenker eg at det som kroppen synleggjer er tanken eg har (1994).



Teksten viser noko om korleis kroppsspråket taler til oss når ein ikkje klarar å uttrykke seg verbalt; *stramme i ryggen og klare, som perler på ei snor*. Barn som er spente, men også klare, som skal ut på scena og opptre for eit publikum. Det er gjennom å lese deira kroppsspråk me kan få ei forståing for korleis dei opplever dei ulike situasjonar dei er ein del av. Når dei no står klar til å gå ut så kan ein ikkje sjå *sommarfuglar i magen*, men på bakgrunn av at ein klarar å forstå deira kroppsspråk så kan ein anta at dei er spente. På mange måtar så kan ein gjennom å studere det kroppslege få ein forståing for korleis eit menneske faktisk er. «Kroppen er personlighetens subjekt, og det er gjennom kroppen at bevisstheten tar form» (Løkken, 1996, s. 18). Det at barnet har ein sterk grad av kroppsleg nærvær gjer noko med opplevingane dei er ein del av. *Dei går inn som perler på ei snor, stiller seg på rekke og syng*, dette synleggjer ei forventing av fellesskap. Det at dei er saman om noko som både er spennande og kjekt, noko som dei har førebudd seg på. Dersom dette var noko dei ikkje ville så hadde barna kanskje stoppa opp og nekta å gå inn. Dei ville brukt kroppen også i protestane. Hole (2017) viser til samanhengen mellom kroppens uttrykk og kva meining ein har og at orda aldri kan stå for heile uttrykket åleine. Ein ser då at det er kroppen som er tydelegast i uttrykket sitt i teksten over og at ein gjennom å tolke deira signal kan få ei oppleving av at dei gleder seg over hendinga. Samstundes så peikar Hole på maktforholdet mellom barn og vaksne (2017). Kan det vere at ikkje alle barn ønskjer å gå ut på scena, men at dei ikkje vågar protestere fordi det er dei vaksne som bestemmer? Dersom ein ser det frå fleire perspektiv så ser ein at det ikkje alltid er samheng mellom barns kroppslege uttrykk og det dei faktisk meiner. Det å vere bevisste vaksne i desse situasjonane vert heilt sentralt, dersom barn synleggjer motstand må det bli tatt på alvor for at dei skal erfare kvalitet i augeblikka.

Fleire av tekstane viser barn som uttrykker tankar og meining gjennom kroppsspråk, me ser kor viktig det er at ein som vaksen klarar å tyde barns kroppsspråk for at ein skal oppnå gode augeblikk. Bakke (2013) viser til vaksne som ikkje klarar å vise engasjement og entusiasme fordi dei har blitt blenda av alle sanseintrykk dei allereie har møtt. Vidare så synleggjer ho at ein gjennom alle erfaringar ein har gjort, kan gløyme det å faktisk møte barna der dei er no (Bakke, 2013).

#### 4.5 Oppsummering av resultat

På bakgrunn av analysen så har eg kome fram til nokre resultat som vil spele ei rolle for kva vaksne kan gjer for å skape gode augeblikk for barn og desse resultatane vil eg drøfte opp mot andre perspektiv på barnehagekvalitet i kapittel 5.0. Resultat eg er kome fram til på bakgrunn av analysen er at gode augeblikk vert skapt:

- I møter mellom natur og barns livsverd.
- Gjennom å vere sanseleg tilstade.
- På bakgrunn av Kjensler mellom barn og vaksne.
- Gjennom å vere kroppsleg og i rørsle.

## 5.0 Drøfting

Eg ønskjer i dette kapittelet å løfte opp problemstillinga; kva gjer me vaksne for å skape gode augeblikk for barn? Og diskutere resultatane frå analysen opp mot kvalitet i barnehagen.

Fokuset på barnehagekvalitet har vore på dagsorden ei stund og det er vanskeleg å sei kva kvalitet konkret handlar om i barnehagen. Her spelar verdiar, standardar og referanse ei stor rolle for korleis ein kan sei om ein barnehage er god (Winger, Gulpinar & Hernes, 2016).

Vidare så handlar det om dei som har ein direkte tilknytning til barnehagen og korleis dei opplever at kvaliteten er (Søbstad, 2004). Dette vil eg utdjupe meir vidare i drøftinga.

Barnehagekvalitet har kome enda tydelegare fram siste tida. Ser ein til barnehagefeltet så har ein her fått innblikk i kvardagen til fleire tilsette i barnehagar som opplever at rammene skapar hindringar for kvaliteten i barnehagane (Dagsavisen, 2018). Dette får støtte gjennom anna forskning som peikar på stabilitet, god oversikt og trygge relasjonar som sentrale faktorar for ein god barnehagekvardag (Dahle, Eide, Winger & Wolf, 2016).

Gjennom analyseprosessen har det kome fram nokre resultat om kva vaksne kan gjere for skape gode augeblikk for barn. Det handlar blant anna om å skape møter mellom natur og barns livsverd, å vere sanseleg tilstade i kvardagen, kjensler mellom barn og vaksne og korleis ein kan forstå barns kroppslege uttrykksmåtar. I samband med dette så vil eg løfte opp:

1. Barnehagekvalitet, kva som ligg i det basert på studien min.
2. Korleis læringsomgrepet påverkar barnehagetilsette sin veremåte.
3. Betydinga av dei vaksne i barnehagen.
4. Kva verdiar som ligg i det å bruke naturen som pedagogisk opplevingsarena.

Barnehagekvalitet vert med andre ord eit viktig tema i diskusjonen, men då saman med vaksenrolla som studien peikar på som svært sentral. Gjennom analysen i studien så kjem det stadig fram kor viktig det er at dei vaksne har tid, rom og ro i møte med barna, at samtalane kjem fram gjennom dei opplevingar dei gjer saman. Johansson (2003) viser til at ein som vaksen i møte med barn må tydeleggjer si rolle gjennom nærleik, sensitivitet og respekt, men at tid også er eit heilt sentralt aspekt. Dette heng igjen saman med det å ta barn på alvor, at ein på den måten klarar å forstå signala barna sender ut. På bakgrunn av analyse av eigne tekstar så har det kome fram ulike moment som kan styrke vaksne si rolle og støtte dei i det å skape gode augeblikk for barn både i kraft av seg sjølv, men også ved å nytte naturen som pedagogisk ressurs.

## 5.1 Kvalitet frå min studie

Gjennom studien min så har ønskje vert å synleggjer korleis ein kan skape ei endring i måten ein tenker på og at ein skal klare å sjå kva som ligg utanfor den *vanlege* strukturen som finst i barnehagen. Ein kan sjå at omgrepet kvalitet kan føre til diskusjon og motstand, det handlar om at me som vaksne har ulikt syn på korleis ein kan skape kvalitet i barnehagen. Det handlar også om vår rolle som barnehagetilsette og kor viktig den er. Målet mitt som forskar i mitt eige felt, barnehagefeltet, handlar om å skape ein forskjell for barn i barnehagen. Denzin (sitert i Adams & Jones, 2011, s. 110) framhevar nokre viktige poeng når han peikar på forskaren som ein aktør som kan skape ei endring. Eg har heile vegen vore opptatt av rolla mi som vaksen og kor sentral ein som vaksen i barnehage er i barns liv. Her ser eg til studien min som syner at ein blant anna kan skape gode augeblikk i barnehagekvardagen gjennom å vere vaksne som er aktiv tilstade i barns liv og korleis dette vil utvikle kvalitet. Haugen (1998) har hatt fokus på kvalitet for barn i barnehagen, ho løftar barnet som den viktigaste stemma når det gjeld kvalitet og at det er vårt ansvar å klare å sjå barns signal for å kunne forstå. Bae peikar også på kva som ligg i omgrepet kvalitet og at det vert vanskeleg å stadfeste kvalitet dersom den vert for generell (2018). Ser ein vidare til prosesskvalitet så handlar det om kva som skjer blant anna i samspel, relasjonar og aktivitetar (Bae, 2018). Det vert då naturleg å vende blikket mot livskvalitets omgrepet som i større grad rettar seg mot kva verdiar barn treng for å kjenne på at barnehagen er ein stad der dei får ivaretatt dei behova som står sentralt for dei (Dahle, et al., 2016). Det handlar på mange måtar om det å ha eit godt barnehageliv (Dahle, et al., 2016). Her trekk eg parallellar til det eg ser på som kvalitet i barnehagen.

Kva er det som påverkar kvalitetsperspektivet i barnehagen? Eit lite tilbakeblikk forklarar noko av bakgrunnen for at kvalitetsomgrepet siste tida har blitt løfta i enda større grad. Det har vore interessant å følgje utviklinga på barnehagefeltet, det har skjedd mykje sidan eg starta mitt yrkesaktive liv for 18 år sidan. Fram til år 2000 såg ein i større grad på barnehagen som ein erstatning for heimen, medan ein dag har fokus på at barnehagen skal vere med i barnas livslange læringsløp (Mørkeseth, 2012). Samstundes som denne endringa skjedde vart det i byrjinga av 2000 talet fokus på auka utbygging av barnehagar, der stat og kommune var pådrivarar for at private aktørar skulle starte barnehage. Dette skjedde på bakgrunn av at opposisjon og regjering i 2003 inngjekk eit forlik for pristak på ein barnehageplass (Gulbrandsen, 2016). Det at barnehageplassane vart rimelegare førte til stor vekst i talet på barn i barnehagar (Gulbrandsen, 2016). Det følgde med store midlar til å starte opp og drive, noko som igjen førte til rekordutbygging mange stader. Skjedde denne utviklinga for fort med

tanke på kvalitet? Etter kvart så har ein sett at fokuset har endrast, det vert no snakka om innhald og kvalitet (Bae, 2018). Eg vil påstå at bakgrunnen for studien vert stadig viktigare med tanke på det at fleire av samfunnsdebattane siste tida problematiserer barnehagekvardagen både for barn og vaksne (Barnehageopprøret, 2018). Der ein kan undre seg over fokuset, handlar det om å få kvardagen til å fungere, eller handlar det om å skape kvalitet. Korleis opplevast det å vere barn i barnehagen? Eg tenker då på dei mange historier som kjem fram, der me høyrer frå fortvilte barnehagetilsette som fortel om ein kvardag der omgrepa tid, rom og ro verkar vere fråverande (Dagsavisen, 2018). Studien min har på fleire måtar forsterka synet mitt på korleis ein kan ivareta barnehagekvaliteten og at det handlar i stor grad om oss vaksne og korleis me er i møte med barn. Her kjem verdien av vaksne som er saman med barn med ein estetisk veremåte inn og korleis ein då klarar å fange opp barns interesser og innspel. Det krev noko av dei vaksne, barn meistrar betre enn vaksne å vere i opplevinga (Steinkjer, 2013). Samstundes som studien også viser at struktur og rammer også spelar ei rolle gjennom det at ein skal ha rom til å gripe dei augeblikka som finst. Det betyr at å skape barnehagekvalitet krev noko av oss vaksne fordi dagens barnehagekvardag er utfordrande. Dette understrekar gjennom fleire undersøkingar som peikar på at prosesskvaliteten i mange barnehagar ikkje fungerer optimalt (Bae, 2018).

Dermed så vert det også viktig å sjå på eit anna element som kan påverke kvaliteten nemleg korleis endringar i strukturen har ført til utfordringar, men sjølvstøtt også moglegheiter (Dahle, et al., 2016). Ein ser at barnehagar vert stadig større og barnegrupper aukar med tal på barn. Forsking på storleik har vist at store barnegrupper kan gi mindre emosjonell merksemd og ein får mindre rom for samspel (Abrahamsen, Alvestad, Vassenden & Thygesen, 2012). Vidare så viser dei til at betre vaksentettleik ikkje er einstyddande med betre vilkår i høve struktur og organisering (Abrahamsen, et al., 2012). Det betyr at storleiken på barnehagane har noko å seie, men som Abrahamsen et al. også poengterer så ser dei også at vaksenrolla og deira møte med barnet vert sentralt (2012). Kva betyr det for barna i barnehagen? Eg opplever at ut i frå resultatene i analysen så handlar dei gode augeblikka om vaksne som opplever ein kvardag der tida er ein faktor som spelar på lag både gjennom det at ein klarer å skape kjensler mellom vaksne og barn, men også det å vere sanseleg tilstade. Det at strukturen tillater oss å opne sansane våre. Forskinga synleggjer nokre samanhengar og framhevar blant anna bemanning og kompetanse som sentralt, men også personalet sin veremåte og evne til samspel (Winger, Gulpinar & Hernes, 2016). Det at eventuelt økonomien spelar ei så stor rolle på kvaliteten fører til ulikskapar mellom barnehagar. Noko som igjen skapar eit skilje på

barnehagekvaliteten for det enkelte barn (Bae, 2018).

Resultata frå studien syner korleis verdiar og haldningar som finst både i barnehagen og hos dei vaksne spelar ei rolle. Det handlar om vårt pedagogisk grunnsyn, saman med menneskesyn og synet ein har på kvalitet i barnehagen. At ein klarar som vaksen å gripe fatt i moglegheiter og sjå korleis barnehagen kan legge til rette for, og utvikle kvalitet. Ifølgje Haugen (1998) så løftar ho omgrepet kvalitet til å handle om det at ein vert påverka av kulturen ein står i. Igjen kan eg trekke parallellar til min studie og korleis ein i samspel med kvarandre kan løfte kvaliteten og skape gode rammer for korleis barna opplever kvardagen sin. Det at ein skaper kjensler mellom barn og vaksne, at ein er lydhøyr og anerkjennande. Van Manen (1993) peikar på desse kvalitetane og korleis ein bør sjå på ansvaret sitt som pedagog som ei livsoppgåve. Det handlar om verdiar og haldningar, at barn er heilt avhengige av korleis dei vaksne er i møte med dei (Gryte, 2012). Resultata frå studien løftar vaksenrolla og kor viktig vår evne til å forstå barns og tyde barns kroppslege signal. Verdien i det å klare å lese barns kjensler, samstundes som ein skal vere bevisst på at ein faktisk ikkje kan vere heilt sikker på kva barn opplever og føler (Dahle, et al., 2016). Gjennom å vere saman med barn i kjenslemessige opplevingar vil ein som vaksen utvikle stadig større kompetanse på å forstå barns uttrykk. At ein blant anna gjennom å sitje på eit svaberg å sjå på bølger eller gå hand i hand med nokon på veg til leirplassen vil kunne skape rom for nokre spontane samtalar bare gjennom å vere saman. Rammeplanen fokuserer på det pedagogiske personalet og ansvaret som ligg hos dei, samstundes som ein må understreke at alle dei tilsette har ei viktig rolle (Kunnskapsdepartementet, 2017). Det tenker eg er viktig å løfte fram som eit felles ansvar, men at ein som leiar har eit ansvar for å få alle til å gå same veg.

## 5.2 Læring som kvalitet

Det at ein i barnehagefeltet opplever ei auke av trykk i høve læring har nok også skapt endringar i barnehagen (Alvestad, 2012). Eg undrar meg om det er med på å påverke synet vårt på kva som ligg i omgrepet kvalitet. Læringsomgrepet kan vere vanskeleg å få tak i fordi det er ulikt syn på kva som ligg i det. Ein kan snakke om formelle og uformelle læringssituasjonar, der formell er styrt av vaksne, medan uformell er det som finst i leik og aktivitetar (Berge, 2012). Det har vore ein intensjon i høve kvalitetsarbeidet i barnehagen og styrke barnehagen som læringsarena (Berge, 2012). Ifølgje Berge (2012) så har dette ført til debatt på barnehagefeltet. Debatten auka då den nye rammeplanen vart sendt ut på høyring i 2016, den vart gjenstand for diskusjonar og motstand frå barnehagefeltet (Bae, 2018). Det

kom mange innspel på høyringsutkastet og det var mange som frykta at det auka fokuset på læringsomgrepet ville endra dynamikken mellom omgrepa omsorg, leik og læring. Bae (2018) viser til denne dynamikken og at desse omgrepa står samla dersom ein ser det i eit historisk perspektiv og at det på mange måtar er dette barnehagane bygger på. Eg har heile tida kjent på ei uro for kva desse endringane kjem til å gjere med kvardagen til barna og eg opplever at det er mange som saman med meg kjenner på denne uroa. Ser eg til studien min så synleggjer også den nokre tankar om kva ein bør skape rom for i barnhagen. Det handlar om at barn gjennom gode augeblikk får tileigna seg ny kunnskap og kompetanse, samstundes som omsorg og leik står sentralt. Men kva betyr læring og korleis lærar barn? Her bør ein i første omgang skilje mellom den formelle og uformelle læring og kva grep ein kan gjer for at barnehagen skal vere læringsarena. Vidare så bør ein sjå på om kvaliteten i barnehagen heng saman med barnehagen som læringsarena. Ein tanke som har slått meg i denne prosessen er om me som barnehagetilsette kanskje ikkje er flinke nok til å synleggjer kva innhaldet i barnehagen faktisk er. Teksten: *Me vil ikkje fryse* løftar fram fleire perspektiv av læring, det handlar om barn som skal sjå samanhengar i dei erfaringar dei gjer. Her vil dei få ein forståing for korleis dei må kle seg etter vêret, det handlar om å forstå at det er ein samheng mellom aktivitetsnivå, kulde eller varme. Dei får erfaring om årstider, at når det går mot vinter vert det kaldare, dei ser endringar i naturen gjennom skifte av fargar på haustblada. Vidare så kan ein vinkle det inn på kommunikasjon, både gjennom dialogen, men også at ein som vaksen klarar å tyde barns kropplege veremåte. Her ser ein at gjennom det å vere saman i desse augeblikka skapar gode rom for læring. Utfordringa vert om ein klarar å sjå verdiane som ligg i denne og liknande situasjonar eller om fokuset på det som handlar om seinare skulegang eller samfunnets behov vert førande. Her har det vore mange diskusjonar og det handlar om korleis ein forstår kva læring faktisk er. Berge (2012) har saman med fleire andre forskarar peika på at eit auka fokus på barnehagen som læringsarena vil skape ei endring på måten ein tradisjonelt ser barnehagen som, og at det vil endre dynamikken.

Eg tenker på barnehagen som er ein læringsarena i aller høgste grad, men eg ønskjer å synleggjer at det finst ulike måtar å vere læringsarenaer på. Det handlar ikkje om at ein som vaksen i barnehagen skal vere lærar som formidlar kunnskap til barn (Berge, 2012). Eg ser verdien av ei avklaring av kva læring i barnehagen faktisk er og at ein må våge å snakke om kva som ligg i omgrepet. Det at læringsomgrepet kan verke uklart er noko eg kjenner ei uro for, særleg dersom ein oppfattar det som eit einsformig omgrep som handlar om at barn skal ta i mot kunnskap frå vaksne og der læring gjennom leik og aktivitet ikkje vert anerkjent som

læring. Handlar det om at ein skal førebu barn på skulestart? Berge (2012) løftar omgrepet læring og synleggjer eit skilje der ho viser til barnehagen sitt ønske om å ta vare på eigenarten og tradisjonar, samstundes som ein på den andre sida snakkar om det at ein gjennom barnehagen skal førebu barn til skulestart. Eg kjenner meg ikkje igjen i min eigen barnehagekvardag når ein set opp mot kvarandre desse to aspekta. Her opplever eg at resultatane frå studien viser tydeleg kva som vert sentralt for barns møter med læring i barnehagen sine pedagogiske tradisjonar. Eg tenker då på dei vaksne sine eigenskapar knytt opp mot det at dei tar barns kropp på alvor. Anerkjenner, er lydhøyre i møte med barns interesser og våger å vere i opplevingane saman (Steinkjer, 2013). Me skal sjølvstøtt ta vare på barnehagen sin eigenart og dei tradisjonar som ligg der, men me skal også førebu barna til skulestart. Kva betyr det å førebu barna til skulestart, handlar det om at eg som formidlar skal overlevere min kunnskap til barna? Og betyr det at det ikkje her ligg eit læringsutbytte i det å vere sanslege saman i barnehagekvardagen? Her ser eg nokre element i min studie om dei vaksne si rolle og korleis ein gjennom å møte barn både sansleg og kroppsleg vil skape augeblikk som gir rom for både omsorg, leik og læring. Med andre ord så syner studien at barn også lærer gjennom dei kroppslege og sanslege møta i kvardagen. Eit breitt sett av studiar har synt samanheng mellom barnehagekvalitet og skulefagleg læring både på lang og kort sikt (Aukrust og Rydland, 2009). Det viser seg at det er ein samanheng mellom kunnskapen til barna, men då sett i lys av barnehagen sin kvalitet (Aukrust & Rydland, 2009). Med andre ord så er kvalitet eit sentralt stikkord og eg ser mot augeblikka og kva læring som ligg her, men det fordrar at eg som vaksen ser dette potensialet.

Utifrå min studie så har det også kome opp nokre tankar kring framveksten av pedagogiske program og pakkar som skal vere med å utvikle kvalitet i barnehagen. På den eine sida så vil ein kanskje oppleve at enkelte pakkar ikkje er så omfattande og at ein då vil lausrive tid frå planlegging og gjennomføring, noko som igjen vil gi meir tid til direkte kontakt med barna (Bae, 2018). Det skapar også ein tryggleik i det at ein følg nokre program som då sørgjer for at barna får møte element som er sentrale når dei står på trappene til resten av sitt liv. Kanskje kan ein også sjå på det som meir rettferdig fordi alle får det same utgangspunktet. På den andre sida så viser studien at det ligg ei utfordring kring dei pedagogiske program og pakkar fordi det gjer noko med rolla til den vaksne. Bae (2018) støttar meg i denne uroa der ho viser til private aktørar som brukar barnehagen som ein marknad for å tene pengar gjennom å presentere program og læringspakkar. Ein kan undre seg om det handlar om barnets beste eller at det er økonomiske hensikter. Det som uroar meg er at gjennom å verta alt for



programstyrte korleis skal ein då som vaksen gjennom ein estetisk veremåte klare å forstå det enkelte barns behov. Eller klare å møte deira kroppslege og sanslege kjensler og gripe dei augeblikka som barna syner interesser for. Ein anna tanke som slår meg er om ein klarar å fange opp det unike barnet gjennom å basere kvardagen sin på pedagogiske program og pakkar som er laga av kommersielle grunnar. Ein kan undre seg om desse programma vil ivareta og fremme barns livskvalitet (Hennum, Pettersvold & Østrem, 2015). Ein barnehagekvardag er dynamisk og krev at ein som vaksen må klare å vere spontan og snu på planar på relativ kort tid. Utfordringa vert om ein gjennom det å følge bestemte program og rettleiarar klarar å snu seg rundt å gjer endringar og vere spontane når det er behov. Som barnehagelærarar å bli pålagt å arbeide med fastsette program kan det føre til at fokuset vert innsnevra (Bae, 2018). Min studie viser at spontanitet og den moglegheita ein har for å møte subjekta, sjå det enkelte barn, vert svekka dersom strukturen vert for stram. På same måte som studien også viser at barns medverknad vert minska, dersom dei får mindre rom til å vere med å påverke sin eigen kvardag.

### 5.3 Møter mellom barn og vaksne som har ein estetisk veremåte

Barn har rett til å uttrykke seg og barnehagen skal legge til rette for barns medverknad (Kunnskapsdepartementet, 2017). Korleis går det føre seg i praksis eigentleg? Ein kan undre seg over korleis barnets rolle i barnehagen er, og korleis barnehagar legg til rett for at barns stemme skal bli høyrtd. Det handlar om å forstå barns ulike uttrykksmåtar både verbalt og kroppsleg. Studien min viser korleis vaksne gjennom å møte barn gjennom å vere taktfulle og syne omtanke vil oppleve korleis gode augeblikk oppstår i dette samspelet. Van Manen peikar på takt som evne til å forstå og lese dei uttrykksmåtar ein vert presentert for (1993). Er det rom for at vaksne kan vere taktfulle i møte med barn eller er tempoet for stort og rammene for uklare er noko ein kan undre seg over. Bae peikar på at det er lett å ikkje bli høyrtd for alle barna i ein hektisk kvardag (2018). Det speglar ofte igjen korleis barnehagar organiserer kvardagen sin og kva rammer dei tilsette i barnehagen har til å skape nærvær (Bae, 2018). Det at ein synleggjer vaksenrolla og kor viktig denne rolla er for å skape relasjonar står sentralt. Den vaksne er viktig for korleis barn knyt seg kjenslemessige (Haugen, 2013). Igjen ser eg til studien min som tydeleggjer dei vaksne sine personlege eigenskapar og det at ein som vaksen er sansleg tilstade i barns liv. Dette opplever eg heng saman med medverknad og at ein som vaksne med takt klarar å møte barns livsverd.

Det slår meg mange gongar ansvaret mitt i barnehagen. Gryte stiller spørsmål om korleis ein

som vaksne kan gjer eit kvardagsaugeblikk til noko annleis i møte med barn (2012). Dette har eg tenkt på mange gongar, kva er det eg kan gjer i min kvardag som gjer at barna opplever at dei vert møtt og forstått og at dei kjenner at me er sanseleg tilstade. Resultata frå analysen viser at det i stor grad handlar om korleis me gjennom sansane våre klarar å ta inn over oss alle møta me har i løpet av kvardagen. Då tenker eg både på møter mellom menneske, men også møter med fenomen som oppstår. Gjennom det at ein gjer ting saman som å sitje på svaberget, gå hand i hand frå leirplassen eller trøstar, så handlar det om kvardagsaugeblikk som skjer i barnehagen. Eg ser på tida som ein svært viktig del også her, det at ein faktisk har tid til å stoppe opp, lytte, kjenne, sjå i kvardagen vår. Studien viser at tid er ein sentral faktor, at dei vaksne er bevisst på at barn treng tid til å erfare og oppleve. Her kan ein sjå vidare til barns livsverd og korleis barn erfarer verden når dei er i den (Merleau-Ponty, 2002). Då vert det viktig at ein som vaksen klare å stoppe opp og faktisk la barnet vere i verda utan at ein skal haste vidare til nye ting heile tida. Det å klare å bare sitje på svaberget, saman. Telje bølgiene som kjem seilande inn, saman. Barn vågar i større grad enn vaksne å syne kjensler inn i dei opplevingane som finst (Steinkjer, 2013). Med andre ord så krev det også her kunnskap hos vaksne, at me klarar å vere estetisk innstilt i møte med den kvardagen som me er ein del av. Estetik er å sanse og gjennom å ha ein estetisk innstilt veremåte i møte med ulike sanseintrykk så vil ein då klare å *fange* dei opplevingane som kjem forbi. Det handlar om at ein lar seg *treffe* (Bakke, 2013). «Kunnskap om det estetiske bør derfor utfordre og få konsekvenser for måten vi som pedagoger forstår oss selv på, bringer fram det vi er og har, og for hvordan vi som sansende, skapende og handlende møter små barn» (Gryte, 2012, s. 164). Gjennom å ha ein estetisk veremåte så vil eg både *oppdage* dei gode augeblikka og eg vil klare å *skape* dei gode augeblikka. Ein kan då undre seg over kvifor val vert gjort der klokka styrer heile dagen og der ein ikkje skapar rom for at barn skal få *setje* tempoet. Er det på bakgrunn av organisering eller handlar det om kva som er barnets beste? Studien min peikar fleire gongar på verdien av vaksenrolla og kor sentral den er for å løfte det som barn synleggjer ei interesse for. Bae (2018) viser til fleire forskingsoversikter når ho peikar på at det å ha nok vaksne med kompetanse er avgjerande for korleis barnehagekvardagen vert for barn. Igjen så kan eg trekke trådar til ein av tekstane mine, *Me er til*, der ein viser til aketuren som oppstår spontant og der barna får ake til dei ikkje orkar meir. Her handlar det om at ein har tid og ressursar tilgjengeleg og at dagen då vert på barnas initiativ.

#### 5.4 Barndommens eigenverdi

Merleau-Ponty (2002) er vesentleg i høve det sanselege og kroppslege der han snakkar om

levd kropp. Det at ein møter verda gjennom eigen kropp gjer at ein vil oppleve møta på ulik måte. Gryte løftar igjen opp barndommens eigenverdi og kor viktig det er å ta vare på den (2012). Studien min peikar på det kroppslege og sanseleg og viser til barnehagekvardagen ein kan skape saman dersom ein er bevisst dette. Eg undrar meg over om dette perspektivet ikkje er nyttig nok i dagens samfunn eller har me for lite kunnskap om kva levd kropp handlar om. Korleis me tar vare på barndommens eigenverdi spelar ei rolle. På mange måtar kan ein oppleve at fokuset på at barn skal vidare ut i verda gjer at me mistar fokuset på her og no. Bakke (2013) synleggjer dette gjennom vaksne som ofte er kome lenger i planlegging av dagen enn barnet som bare finst i augeblikket dei er ein del av. Eg trekk også parallellar til auka fokus på kartlegging og korleis barnehagen sitt fokus mot kartlegging kan forstyrre. Bae (2018) synleggjer eit forslag frå regjeringa der barnehagen skal tilby foreldre kartlegging dersom foreldre ønskjer det. Korleis vil det påverke dagane i barnehagen? Det at nytteverdien vert framståande i høve den opplevinga barnehagekvardagen faktisk kan vere. Ein kan trekke parallellar til persepsjon som vert heilt sentralt både i høve til tid og rom og på kva måte ein ser situasjonen eller staden frå (Merleau-Ponty, 1996). Korleis ein evnar å lese barns kroppslege signal synleggjer studien som svært viktig, men dersom ein mistar fokus så vil ein frata barn denne moglegheita.

Korleis påverkar den hektiske og travle kvardagen barns livskvalitet? Fleire av tekstane i studien løftar fram det at ein har tid til å vera vaksne som stoppar opp og grip tak i dei signala som barna sender ut. Gjennom studien så opplever ein at barn får styrka livskvalitet gjennom å vere saman med vaksne som klarar å sjå, anerkjenne og vere lyttande i møte med barn. Dahle, et al. (2016) viser til det gode liv og korleis ein kan fange opp kva som er eit godt liv og gode opplevingar for barna. Små barn kan ikkje i same grad gi uttrykk for kva som opplevast som eit godt augeblikk, samstundes som ein gjennom å sjå korleis dei uttrykker seg og lese kroppsspråk likevel kan få ei forståing. Tekstane bevisstgjer dette gjennom dei eigenskapane dei vaksne har i det å ivareta og vere omsorgsfull overfor barna. Det at ein er leikekamerat når barnet treng det, eit fang til å kvile på eller ei hand å halde når ein er sliten. Det å skape omsorgsfulle rammer for barn er komplekst og handlar om å sjå både det enkelte barn sine behov, men også å sjå heilskapen. Det at ein som vaksen i barnehagen faktisk klare å sjå det enkelte barn og møte dei på den individuelle måten det fortentar. Det slår meg fleire gongar det ansvaret eg faktisk har i kvardagen, eg skal ta vare på barna til ei mor og ein far, dei overlat det mest dyrebare dei har til oss i barnehagen. Det er eg som skal forvalte dette ansvaret. Det at barn får oppleve ein kvardag der glede og kjærleik i relasjon med vaksne kan

sjåast på som sentralt i høve livskvalitet (Greve, 2009, 2015, Hansen, 2013 i Dahle et al, 2016). Haugen (2013) fokuserer på kva den indre kvaliteten i samspelet mellom dei ulike subjekta i barnehagen har å sei for styrking av barns sjølvkjensle. Det at barnehagen har eit stort ansvar for å skape eit miljø som gir barn moglegheit til å styrke sjølvkjensle og oppleve glede og mestring står sentralt.

### 5.5 Møter mellom natur og barns livsverd

Eit av resultatane er at naturen er ein verdifull arena for gode augeblikk. Her har eg fått kunnskap om korleis møter mellom natur og barns livsverd står sterkt og kor verdifull naturen er for barn og deira kvardag. Mange barnehagar har eit stort fokus på å ha naturen som eit sentralt verkemiddel i leik, læring og utvikling. Bae (2018) viser til at barn som er i naturen vil gjennom ulike utfordringar i naturmiljøet få rike erfaringar. Samstundes som ho stiller spørsmål til om ein får god nytte av naturen inn i det barnehagepedagogiske arbeidet (Bae, 2018). Men kva betyr det at naturen er nyttig inn i det pedagogiske arbeidet i barnehagen? Må den vere nyttig for at den skal brukast? Basert på resultat frå studien min så opplever eg at det er viktig å sjå på naturen som ein stad der barn kan vere sansselege, at naturen kan vere ein stad det er godt å vere basert på dei elementa som finst der. Her kan ein trekke parallellar til Merleau-Ponty (1994) og korleis han viser til barns måte å vere i verda, der kropp og medvit heng saman. Det at barn gjennom å oppleve vind i håret eller å bli blåst av vegen får nokre kroppslige erfaringar som er verdifulle. Eg undra meg over om desse erfaringane kan sjåast på som nyttige og om me klare å dokumentere det på ein god måte. Her tenker eg at det handlar om korleis dei vaksne i sitt samspel klarar å bruke naturen på ein god måte. Gjennom å bruke naturen lar ein barn tileigne seg erfaringar og verte glade i det å vere ute. Dei fleste barnehagar i Norge har nær eller relativ tett nærleik til natur, og mange barnehagar brukar naturen aktivt. Det gir mange moglegheiter at ein har tilgang til eit rikt natur- og kulturlandskap. I fleire av tekstane så ser ein kva betydning naturen har. Dersom naturen skal vere verdifull for barns livsverd så handlar det i stor grad om korleis me vaksne forvaltar denne verdien. Fasting (2017) viser til ei studie som peikar på at den eigeninitierte leiken som barn har i naturen har nokre heilt spesielle kvalitetar. Det vert med andre ord ein tosidig prosess, der ein må støtte og skape rom for barns leik i naturen, samstundes som ein må vere tett på barna for at ein skal klare å gripe fatt i dei signala som dei sender. Gjennom eigen kropp vil barn få kjennskap til naturen sine mange moglegheiter (Fasting, 2017). Og som vaksne tenker eg det er viktig å vere til stede å gi barna kjennskap til desse moglegheitene. Eit anna perspektiv er at barns kvardag mange gonger er prega av svært mange aktivitetar, høgt

tempo og mykje støy. Dette er noko me vaksne må ta på alvor, at me klarar å finne ein balanse og løfte det som er viktig. For skal naturen brukast i det pedagogiske arbeidet må barn vere saman med vaksne som har kunnskap og kompetanse. Å vere ute handlar om at barn får moglegheit til å leike og få eit godt forhold til naturen (Bae, 2018). Erfaringsvis så har eg sett det mange gongar, at både barnehagetilsette, men også foreldre og andre ikkje ser kva erfaringar barn kan tileigne seg gjennom bruk av natur i det pedagogiske arbeidet med barn.

Tekstane i analysen synleggjer ikkje nødvendigvis mykje naturfagleg kompetanse, men her kjem det tydeleg fram kor sentralt det er at vaksne faktisk er tett på og nære barn når dei er i naturen. Dette for å klare å fange opp dei gode augeblikka og sjå kva som er interessant og kva barna sansar. Eg ønskjer å peike på det å vere lydhøyr i høve barns kroppssignal som sentralt. Igjen ser eg til Merleau-Ponty som peikar på dei sanslege møta (1996). Eg tenker at naturen legg til rette for både det å vera sansleg, men også det kroppslege. Her ser ein også kor sentral vaksenrolla vert for å løfte barns sanslege møter. Men også det at dei får erfare kroppslege utfordringar i kraft av naturen og rommet som finst der.

## 6.0 Oppsummering og pedagogiske implikasjonar for pedagogisk arbeid i barnehagen

Kjernen i studien har vert gode augeblikk og kva vaksne kan gjer for å skape desse og på den måten synleggjere ei merksemd rundt vaksenrolla og barnehagekvalitet. Gjennom analysen har eg kome fram til nokre resultat som handlar om å skape møter mellom natur og barns livsverd. Vidare så har eg erfart verdien av å møte barna i deira sanslege og kroppslege uttrykk, og kor viktig den vaksne si rolle er samspel med barn. Desse resultatane har eg tatt med inn i drøftinga mi og diskutert dei i lys av problemstillinga. Det er viktig å presisere at resultatane heng saman med min ontologiske og epistemologiske forankring der forforståing og pedagogisk grunnsyn står sentralt. Som Thagaard (2013) hevdar så finst det sjeldan ein sanning. Eg opplever likevel at mine sanningar belyser problemstillinga på ein god måte og at det har kome fram nokre resultat som kan trekkast inn i drøftinga for å synleggjer barnehagekvalitet.

Utfordringa med forskingsarbeidet mitt har vert å synleggjer kvalitet som estetiske opplevingar i naturen der fokuset er kroppsleg og sansleg. Det har handla om korleis ein møter barns livsverd og kva det er som gjer at kvaliteten vert forsterka og tydeleggjort. Studien har vore spennande og utfordrande, den har gitt meg nye perspektiv i høve barns livsverd. Haugen (2013) viser til kulturen som finst blant barn at det handlar om korleis ein som menneske skapar livsverd saman. Ein ser då tydeleg kor sentral rolla som barnehage er, men aller mest kva betydning ein som vaksen i barnehagen kan vere.

Når eg gjennom studien min viser at barnehagekvalitet heng tett saman med dei vaksne si rolle i barnehagen, der tid, rom og ro vert sentrale omgrep, kan ein undre seg over kva grep som bør takast. Det handlar om vaksne som møter barn gjennom nærleik, sensitivitet og med respekt (Johansson, 2003). Er ein som vaksen bevisst ansvaret sitt og klarar ein å ta barn på alvor gjennom deira ulike uttrykksmåtar, så kan ein vere med på å skape ein barnehagekvardag som for barn vil opplevast som verdifull. Der fokuset på å ta barn på alvor vert heilt sentralt. Dersom dei vaksne i barnehagen får moglegheit til å utvikle tette, nære relasjonar med barn, møte dei med sin estetiske veremåte syner min studie at det vil skape ei endring i samspelet og relasjonane mellom barn og vaksne. Gryte (2012) hevdar at barn er avhengig av dei vaksne sin innstilling og korleis dei er i deira felles møter. Vaksne som vågar å sleppe taket og som møter barn i deira livsverd og skapar kjenslemessige opplevingar er sentralt. Vaksne som er medvitne ansvaret sitt. Samstundes som studien viser at det å tyde

barns kroppssignal er sentralt for å ivareta dei gode augeblikka. Bae (2012) hevdar at barns kroppssignal i mange situasjonar ikkje vert tatt på alvor i stor nok grad og at det generer ulikskapar for barn i deira barnehagekvardag. Ein kan undre seg over desse ulikskapar og at barna vert avhengig av kven dei er saman med i barnehagen og kva haldingar og verdiar dei vaksne har i høve si rolle for korleis kvaliteten i barnehagen vert.

Eit anna fenomen som har stått fram i jakta på gode augeblikk er naturen og kva rolle den spelar for barns livsverd. Merleau-Ponty (2002) peikar også på kropp som sentralt og at me brukar kropp til å verta kjende med dei elementa me ferdast i. Det at naturen er eit viktig verkemiddel i det pedagogiske arbeidet i barnehagen opplever eg også at eg har klart å synleggjort. Samstundes som naturen ikkje nødvendigvis treng ha ei viktig rolle, det handlar igjen om dei vaksne og om dei er bevisst bruken av naturen inn i det pedagogiske arbeidet. Vaksne som har kunnskap og kompetanse om korleis ein kan bruke naturen aktivt og lar barn vere sanseselege og kroppslege i verda. Gjennom mine sterke band til Ronja Røverdatter så ser eg hennar samspel med omgjevnadane og ikkje minst dei viktige vaksne som gjer at ho utviklar samspelet med naturen, at naturen vert eit viktig element for hennar utvikling. På same måte kan ein sjå på barns barnehagekvardag, det er dei viktige vaksne som vil styrke barns oppleving av meistring og utvikle deira sjølvkjensle.

Kvardagen inneheld mange oppgåver, som kan hindre dei vaksne i å skape gode augeblikk for barn. Som barnehagelærar har ein eit stort ansvar og det å oppleve at ein ikkje klarar å gå barnet i møte, ha tid til å lesa deira signal og få ei djupare forståing for korleis dei har det, er ei utfordring. Rammepleanen peikar på den pedagogiske leiaren sitt ansvar som stort og komplekst (Kunnskapsdepartementet, 2017). Å leie det pedagogiske arbeidet, utan at det er særleg konkretisert, kan vere utfordrande. Korleis ein då skal utføre arbeidet handlar igjen om verdiar og haldningar hos dei vaksne. Vidare vert det sagt at ein skal sørgje for å følgje planer og lover, planleggje, gjennomføre, dokumentere, vurdere og utvikle arbeidet både for barn og vaksne (Kunnskapsdepartementet, 2017). Det undrar meg når ein ser dette ansvaret korleis ein skal klare å skape rom for dei gode augeblikka i kvardagen. Ifølgje Bae (2018) så er det viktig at ein frå barnehagefeltet yter motstand når ein meiner at barnets beste ikkje vert sett som førande i lover og planar som vert lagt fram til høyring.

Studien viser at augeblikk saman med barn er noko ein som vaksen må ta fatt i viss ikkje kan barnet miste noko som er både naturleg for dei, men også verdifullt. Det at barnehagerammene kan opplevast som utfordrande for mange barnehagelærarar kjem fram i fleire samanhengar. Eg opplever at samfunnsperspektivet på kva barnehagekvardagen

eigentleg bør handle om kan verke sprikande og at barnehagekvalitet er eit vanskeleg omgrep å gripe fatt i. Bae (2018) hevdar at fleire stortingsmeldingar og offentlege utreiingar har fokus på at kvaliteten skal styrkast, men at ein kan så tvil om endringane er til barnets beste. Dette er noko eg har kjent på ved fleire høver og som eg har hatt eit ønskje om å få fram. Kor er egentleg barna si stemme i diskusjonane, stortingsmeldingar og offentlege utreiingar? Ofte er det tal, ressursar, vaksentettleik som vert førande element for kvalitet, noko som igjen skapar ulike kjensler hos dei vaksne. Her kan ein også trekke parallellar opp mot barnehageopprøret som er i ein aktiv fase der mange av desse problematikkane vert synleggjort (Dagsavisen, 2018). Dei gode augeblikka frå mi studie, fortentar ein plass i barnehagen. Eg skal ikkje motstride at rolla som barnehagelærer og tilsett i barnehagen er utfordrande og kompleks. Det å kjenne på ansvaret, men likevel oppleve at ein i kvardagen bare har to armar, to auger og eitt fang kan somme gongar verke skremmande. Eg sit likevel igjen med ein ønskje og ein tanke om at dei vaksne i barnehagen både har eit ansvar, men også ein moglegheit gjennom å skape gode augeblikk for barn i kvardagen. Og at ein i kraft av gode augeblikk vil oppretthalde entusiasmen, lidenskapen, interessa og gløden for rolla si i barnehagen. Me er barnehagelærer, me har *makt* til å skape ein kvardag for barn som dei fortentar. Vårt fokus, vårt arbeid, vårt grunnsyn er med på å påverke kva veg me ønskjer at barnehagen skal gå.

Avslutningsvis så vil eg bare minne meg sjølv og andre om at ein alltid må la seg begeistra for møte med sølepytten på svaberget som akkurat har fått eit tynt lag is. Ein må heller aldri gløyme å kjenne på lykka over vårens første kvitveis. For barn så betyr vår begeistring noko, den smittar, den skapar interesse og den gir glød.



Foto: Kari Aas



## Kjeldeliste

- Abrahamsen, G., Alvestad, M., Vassenden, A. & Thygesen, J. (2012). Perspektiver på kvalitet i barnehagen. *Barn* 27(2), 7–22. Norsk senter for barneforskning.
- Adams, T. E. & Jones, S. H. (2011). *Telling Stories: Reflexivity, Queer Theory, and Autoethnography*. Chicago: SAGE publications.
- Alvestad, M. (2012). Førskolelærere om læring i barnehagen: Spor av læringskulturer. I T. Vist & M. Alvestad (Red.), *Læringskulturer i barnehagen: Flerfaglige forskningsperspektiv*. (s. 67-92). Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Askeland, L & Sataøen, S. O. (2013). *Utviklingspsykologiske perspektiver på barns oppvekst*. (3. utg.). Oslo: Gyldendal Akademiske.
- Aukrust, V. G. & Rydland, V. (2009). Barnehagens kvalitet og skolefaglig læring: En kunnskapsoversikt. *Norsk pedagogisk tidsskrift* 93(3), (178-188). Henta frå: <https://www.idunn.no/npt/2009/03/art02>
- Bae, B. (2012). Barnehagebarns medvirkning: Overordnede perspektiver og internasjonal forankring. I B. Bae (Red.), A. T. Fennefoss, B. Tofteland, K. E. Jansen, N. Johannesen, A. Myrstad, N. Sandvik & T. Sverdrup. *Medvirkning i barnehagen: Potensialer i det uforutsette*. (s. 13-28). Oslo: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke.
- Bae, B. (2016). Å se barn som subjekt - noen konsekvenser for pedagogisk arbeid i barnehage Henta 23. april 2018 frå url <https://www.regjeringen.no/no/tema/familie-og-barn/barnehager/artikler/a-se-barn-som-subjekt---noen-konsekvenser/id440489/>
- Bae, B. (2018). *Politikk, lek og læring: Barnehageliv fra mange kanter*. Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke.
- Bakke, K. (2013). Å vente på vanndråper. I S. Haugen, G. Løkken og M. Røthle (Red.), *Småbarnspedagogikk: Fenomenologiske og estetiske tilnærminger* (2. utg. s. 238-253). Oslo: Cappelen akademisk forlag.
- Berge, A. (2012). Barnehagens læringskulturer – underveis mot vekslende læringshorisonter. I T. Vist & M. Alvestad (red.), *Læringskulturer i barnehagen. Flerfaglige forskningsperspektiv* (s. 44-67). Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Clandinin, J. D. & Connelly, F. (2000). *Narrative Inquiry. Experience and Story in Qualitative Research*. San Francisco: Jossey Bass.
- Dagsavisen (2018). *Barnehageopprøret*. Henta frå: <https://www.dagsavisen.no/nyemeningar/barnehageoppr%C3%B8ret-2018-1.1106981>
- Dahle, H. F., Eide, B., Winger, N. & Wolf, K. D. (2016). Livskvalitet for de yngste barna i barnehagen. I T. Gulpinar, L. Hernes & N. Winger (Red.), *Blikk fra Barnehagen* (s. 43-61). Oslo: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke.
- Ellis, C., Adams, T. E. & Bochner, A. P. (2010). Autoethnography: An Overview. *Forum: Qualitative Social Research*, 12(1), art. 10, Henta frå: <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs1101108>
- Fasting, M. L. (2017). *Barns utelek*. Oslo: Universitetsforlaget AS.

- Gadamer, H. G. (2003). *Forståelsens filosofi: Utvalgte hermeneutiske skrifter*. Oslo: Cappelen Akademiske forlag.
- Gryte, M. A. (2012). Finnes det øyeblikk som aldri tar slutt? I T. Vist & M. Alvestad (Red.), *Læringskulturer i barnehagen: Flerfaglige forskningsperspektiv* (s. 163-187). Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Gulbrandsen, L. (2016). Valget av barnehage. I T. Gulpinar, L. Hernes & N. Winger (Red.), *Blikk fra Barnehagen* (s. 29-41). Oslo: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke.
- Hagen, T. L og Lyseklett, O. B. (2013). Små barn i uterommet. I S. Haugen, G. Løkken & M. Røthle (Red.), *Småbarnspedagogikk: Fenomenologiske og estetiske tilnærminger* (2. utg. s. 142-157). Oslo: Cappelen akademiske forlag.
- Haugen, S. (1998). *Omsorg og pedagogikk: kvalitet i barnehagetilbudet for små barn*. Oslo: Det Norske Samlaget.
- Haugen, S. (2013). Barnehagen: Arena for små barns opplevelse av mestring og glede over livet. I S. Haugen, G. Løkken & M. Røthle (Red.), *Småbarnspedagogikk: Fenomenologiske og estetiske tilnærminger*. (2. utg. s. 49-68). Oslo: Cappelen akademiske forlag.
- Haugen, S., Løkken, G. og Røthle, M. (2013). Hvordan blir småbarnspedagogikk til? I S. Haugen, G. Løkken & M. Røthle (Red.), *Småbarnspedagogikk: Fenomenologiske og estetiske tilnærminger* (2. utg. s. 13-25). Oslo: Cappelen akademiske forlag.
- Hennum, B. A., Pettersvold, M. & Østrem, S. (2015). Tre perspektiver på kritikk: Grunner, grunnlag og vilkår. I B. A. Hennum, M. Pettersvold & S. Østrem (Red.), *Profesjon og kritikk* (s. 301-328). Bergen: Fagbokforlaget.
- Hohr, H. & Pedersen, K. (1996). *Perspektiver på æstetiske læreprosesser*. København: Dansk lærerforening.
- Hole, K. (2017). Kva lærer voksne når barn forteller?: En fenomenologisk tilnærming til barns livsverdner. I Berge, A. og Johansson, E. (Red.), *Teori og praksis i barnehagevitenskaplig forskning*. (s. 85-99). Oslo: Universitetsforlaget.
- Horisonter og Fragmenter. (2008). *Horisonter og Fragmenter: Landskapskunst* [Brosjyre]. Stavanger: Rogaland Fylkeskommune /Rennesøy kommune.
- Johansson, E. (2003). At närma seg barns perspektiv: Forskares och pedagogers möten med forskning i Sverige. *Pedagogisk Forskning i Sverige*, 8(1-2) 42-57. Hentet fra: <http://journals.lub.lu.se/index.php/pfs/article/view/7941>
- Lindgren, A. (1981). *Ronja Røverdatter*. Falun: Damm & Søn.
- Lægereid, S. & Skorgen, T. (2006). Kampen om forståelsen: Et essay om hermeneutikkens brennende spørsmål og antihermeneutikkens problem. I S. Lægereid & T. Skorgen (Red.) *Hermenutikk: en innføring*. (s. 7-38). Bergen: Spartacus forlag.
- Løkken, G. (1996). *Når små barn møtest: Om de yngste barnas gruppefelleskap i barnehagen*. Oslo: Cappelen akademiske forlag.

- Løkken, G. (2013). Toddleren som kroppssubjekt. I S. Haugen, G. Løkken & M. Röthle (Red.), *Småbarnspedagogikk: Fenomenologiske og estetiske tilnærminger*. (2. utg. s. 31-44). Oslo: Cappelen akademiske forlag.
- Løkken, G. og Søbstad, F. (2013). *Observasjon og intervju i barnehagen*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Løvlie Schibbye, A. L. og Løvlie, E. (2017). *Du og barnet: Om å skape gode relasjoner med barn*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Krogh, T. (2014). *Hermeneutikk: Om å forstå og fortolke* (2. Utg.). Oslo: Gyldendal Akademiske.
- Kunnskapsdepartementet (2006). *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. Oslo: Utdanningsdirektoratet.
- Kunnskapsdepartementet (2017). *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. Oslo: Utdanningsdirektoratet.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju* (3. utg.). Oslo: Gyldendal Akademiske.
- Kvistad, K & Søbstad, F. (2005). *Kvalitetsarbeid i barnehagen*. Oslo: Cappelen Forlag AS.
- Merleau-Ponty, M. (1994). *Kroppens fenomenologi*. Oslo: Pax.
- Merleau-Ponty, M. (1996). *Kroppens filosof*. Brøndby: Semiforlaget.
- Merleau-Ponty, M. (2002). *Phenomenology of perception*. London: Routledge.
- Myrstad, A. (2018). Å bebo verden ved å bevege seg gjennom den. I A. Myrstad, T. Sverdrup & M. B. Helgesen (Red.), *Barn skaper sted sted skaper barn*. (s. 29-41). Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke.
- Mørkeseth, E.I. (2012). Læringskultur i barnehagen i møtet mellom "folkelig" oppdragelseskultur og førskolelærerens fagkultur. I T. Vist & M. Alvestad (Red.), *Læringskulturer i barnehagen: Flerfaglige forskningsperspektiver*. (s. 20-43). Oslo: Cappelen Damm Akademisk forlag.
- Nilssen, V. (2012). *Analyse i kvalitative studier: Den skrivende forskeren*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Norheim, H. (2016). Utdanning til omsorg?: Om betydningen av barnehagefaglig utdanning for omsorgsfull praksis med ettåringer i norske barnehager. I T. Gulpinar, L. Hernes & N. Winger (Red.), *Blikk fra Barnehagen* (s. 209-219). Oslo: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke.
- Postholm, M.B. (2010). *Kvalitativ metode: En innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier*. (2. utg.), Oslo: Universitetsforlaget.
- Reinertsen, A. B. (2015). Uten store ord: Autoetnografisk etnometodologisk 3D-skriving. I Otterstad, A. M. og Reinertsen, A. B. (Red.), *Metodefestival og øyeblikksrealisme: eksperimenterende kvalitative forskningspassasjer* (s. 265-291). Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke.
- Repstad, P. (2007). *Mellom Nærhet og distanse: Kvalitative metoder i samfunnsfag*. (4. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.

- Riese, H. (2016). Å være lærer og forsker innenfor et kvalitativt design: Aksjonsforskning som en autoetnografisk praksis. I Ulvik, M., Riese, H. og Roness, D. (Red.). *Å forske på egen praksis: Aksjonsforskning og andre tilnærminger til profesjonell utvikling i utdanningsfeltet* (s. 36-55). Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke.
- Ringdal, K. (2013). *Enhet og mangfold: Samfunnsvitenskapelig forskning og kvantitativ metode* (3 utg.). Bergen: Fagbokforlaget.
- Rosell, Y. (2016). *Møter mellom barn: Kontinuitet, dissonans og brudd i kommunikasjonen*. (Ph.d Universitetet i Stavanger). Stavanger: Det Humanistiske fakultet.
- Röthle, M. (2013). Møtet med det lekende barnet. I S. Haugen, G. Løkken & M. Röthle (Red.), *Småbarnspedagogikk: Fenomenologiske og estetiske tilnærminger*. (2. utg. s. 121-139). Oslo: Cappelen akademiske forlag.
- Senge, P. (1999). *Den femte disiplin: Kunsten å utvikle den lærende organisasjon*. Oslo/Gjøvik: Hjemmets bokforlag.
- Skorgen, T. (2006). Hans-Georg Gadamer: Fordommens produktive mening og forståelsens universalitet. I S. Lægereid & T. Skorgen. *Hermeneutikk: En innføring*. (s. 219-245). Bergen: Spartacus Forlag.
- Sommer, D. (2014). *Barndomspsykologi: Små barn i en ny tid*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Steinkjer, E. (2013). Små barn sanser med mer enn øynene. I S. Haugen, G. Løkken & M. Röthle (Red.), *Småbarnspedagogikk: Fenomenologiske og estetiske tilnærminger* (2. utg. s. 217-236). Oslo: Cappelen akademiske forlag.
- Søbstad, F. (2004). *Mot stadig nye mål: Tredje rapport fra prosjektet "Den norske barnehagekvaliteten"* (DMMH's publikasjonsserie). Trondheim: DMMH.
- Torsnes, E. (2016). De yngste barnas vandring: Med blick på det fysiske miljøet. I T. Gulpinar, L. Hernes & N. Winger (Red.), *Blick fra Barnehagen* (s. 231-243). Oslo: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke.
- Van Manen, M. (1993). *Pedagogisk takt: Betydningen av pedagogisk omtenkksomhet*. Bergen: Caspar forlag og kursvirksomhet.
- Thagaard, T. (2013). *Systematikk og innlevelse: En innføring i kvalitativ metode* (4 utg.). Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke.
- Wadel, C. (2006). *Forskning i egne erfaringer*. Flekkefjord: Seek.
- Winger, N., Gulpinar, T. & Hernes, L. (2016). Med forskerblick på kvalitet (er) i barnehagen. I T. Gulpinar, L. Hernes & N. Winger (Red.), *Blick fra Barnehagen*. (s. 11-24). Oslo: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke.

## Vedlegg 1

Siri Tenden Myklebust <Siri.Myklebust@nsd.no>

ma 09.10.2017 11:29

Til: Maritha Berger Nylund <maritha.nylund@hvl.no>,•

Kopi: postmottak@nsd.no <postmottak@nsd.no>,•

Hei,

Studenter og forskere som er tilknyttet en av våre avtaleinstitusjoner og som skal behandle personopplysninger må sende inn meldeskjema til oss.

Hvis det kun skal innhentes anonyme opplysninger i forbindelse med prosjektet, gjelder ikke meldeplikten. Med anonyme opplysninger menes opplysninger som ikke på noen måte kan spores tilbake til enkeltpersoner, verken direkte (via personentydige kjennetegn som navn), indirekte (via bakgrunnsopplysninger som alder, kjønn etc.), via kode og koblingsnøkkel (som navneliste, IP-logg etc.), eller i lyd-/bildeopptak (via stemme/ansikt etc.).

Hvis du er i tvil om prosjektet er meldepliktig, anbefaler vi at du melder inn prosjektet for å få en konkret vurdering. Les gjerne mer om meldeplikten på våre nettsider, der du også kan ta vår veiledende meldeplikttest: [http://www.nsd.uib.no/personvernombud/meld\\_prosjekt/](http://www.nsd.uib.no/personvernombud/meld_prosjekt/).

Ta gjerne kontakt dersom noe er uklart. Med vennlig hilsen, Siri Tenden Myklebust rådgiver I Adviser

Seksjon for personverntjenester I Data  
Protection Services T: (+47) 55 58 22 68

NSD — Norsk senter for forskningsdata AS I NSD — Norwegian  
Centre for Research Data Harald Hårfagres gate 29, NO-5007  
Bergen T: (+47) 55 58 21 17 [postmottak@nsd.no](mailto:postmottak@nsd.no)  
[www.nsd.no](http://www.nsd.no)  
[personvernombudet@nsd.no](mailto:personvernombudet@nsd.no) skrev den 09.10.2017 11:13:  
Fra: Maritha Berger Nylund Sendt: 8. oktober 2017 17:20 Til:  
[personvernombudet@nsd.no](mailto:personvernombudet@nsd.no)

Emne: [nsd.personvernombudet]  
Forskningsprosjekt

Hei.

Eg skal skrive ein masteroppgåve som ikkje kjem til å involvere namn (ikkje fiktive namn heller) og når eg tar meldetesten så står det at eg ikkje treng melde inn prosjektet. Men eg er knytt opp til universitetet i Stavanger og eg forstår det sånn at då må ein melde opp prosjektet uansett. Men eg klarer ikkje å svare på alle spørsmåla på meldeskjema på bakgrunn av prosjektet mitt så då får eg ikkje levert det inn. Kva gjer eg? Mvh maritha Berger Nylund.

<https://epost.hvl.no/owa/#path=/mail/search>