

Barnehageansattes opplevelse av samlingsstund

av

Joakim Aleksander Grenvik

922

Bacheloroppgave

Estetisk linje

Veileder fordypning/linje:

Morten Sæther

Veileder pedagogikk:

Eva Stai Brønstad

2013

Innholdsfortegnelse

1.0 Innledning

Hele grunnlaget for valg av tema ligger i en opplevelse jeg hadde da jeg jobbet som tilkallingsvikar i en barnehage før jeg begynte på førskolelærerutdanningen.

1.1 Praxisfortelling

Det var en formiddag i barnehagen, da det var to assistenter og meg av voksne til stede på basen. En

liten stund for lunsjen henvendte den ene assistenten seg til meg, og spurte: «Joakim, kan du ha samlingsstunden i dag? Jeg orker ikke». Jeg tok på meg oppgaven, men følte egentlig ikke at jeg hadde noe spesielt å bidra med. Jeg hadde vært til stede på tidligere samlingsstunder, men jeg følte ikke at jeg husket de godt nok til at jeg kunne kopiere de. Da samlingsstunden begynte satt jeg med gitaren på fanget. De to assistentene var også til stede. Jeg spilte gjennom et par sanger vi hadde sunget mange ganger fra før av, bare for å ha noe å fylle tiden med. Etterpå følte jeg meg tom for idéer, så jeg spurte barna hva de ønsket å synge. «Bæ, bæ lille lam!», ropte noen ut. De to andre ansatte rynket litt på pannene, som om de ikke var helt fornøyd med sangvalget (Det var en kjent sak at de ansatte hadde fått nok av *Bæ, bæ, lille lam* opp gjennom årene). Da vi hadde sunget gjennom sangen, spurte jeg nok en gang om barna hadde noen forslag. Igjen ropte de ut «Bæ, bæ lille lam». Da vi hadde sunget den ferdig den andre gangen, tenkte jeg at jeg skulle komme på en sang selv for å slippe å spille den igjen. Jeg kom ikke på noen andre sanger enn denne, så jeg foreslo å synge den med annen tekst, slik som «Bæ, bæ lille lam dro på restaurant» og «kjørte folkevogn» osv. Etter hvert så den ene assistenten på meg, og sa at vi kunne avslutte samlingsstunden.

1.2 Bakgrunn: Tanker rund praksisfortelling

Dette var ingen god opplevelse av samlingsstund for meg. Etter denne samlingstunden var det flere tanker som slo meg, og jeg begynte å stille meg selv en del spørsmål: Hva var dette godt for? Verken assistenten eller jeg var særlig interessert i å ha samlingsstund. Måtte vi ha samlingsstund? Hva synes assistenten om samlingsstund? Etter at jeg har begynt på førskolelærerutdanningen har jeg begynt å reflektere mer over innholdet i barnehagen, og forsøker å se på hvorfor man tar de valgene man gjør. Jeg har derfor plukket frem denne episoden som en interesse.

Som student ved estetisk linje på førskolelærerutdanningen, har jeg fordypning i fagene musikk, drama og forming. Personlig er jeg svært interessert i musikkbiten, og jeg er opptatt av hvordan dette brukes i barnehagen. I utgangspunktet var jeg interessert i å finne ut av barnehageansattes holdninger til musikk i samlingsstund eller såkalt *musikksamlinger*, slik noen vil kalle det. Gjennom samtaler med barnehageansatte, har det har vist seg å være utfordrende å rette temaet kun mot musikksamling, fordi det gjerne trekkes frem så mye annet i tillegg i forbindelse med samlingen. Jeg har derfor kommet frem til følgende problemstilling:

Hvordan opplever barnehageansatte samlingsstund?

Forforståelse og avgrensning

Opplevelse er noe subjektiv som man ikke kan gjøre allment (Store Norske Leksikon, 2013). Min beskrivelse av de ansattes opplevelse vil derfor baseres på betydningen de legger i temaene som dukker i samtale om samlingsstund. Min beskrivelse av deres opplevelse vil baseres på mine tolkninger av deres kroppsspråk og utsagn.

Teori

Hva er samlingsstund?

Hva som menes med begrepet samlingsstund, kan variere etter hvem man spør, men det kan se ut som at en fellesnevner er at barn og voksne samles om noe felles, en aktivitet eller et felles fokus (jf. Reich, 1996 og Brendeland, 2009). Reich (1996) beskriver samlingsstunden med at den er et fast punkt på dagsorden og at den holdes til bestemt tid på et bestemt sted. Gjennom samtaler med folk som jobber i barnehager, har jeg fått inntrykk av at flere i dag legger noe mer i samlingsstundsbegrepet. Noen vil si at samlingsstund ikke behøver være på et fast tidspunkt eller på et fast sted, slik Reich skriver, selv om dette har vært tradisjonen i mange kretser. Reich sammenlikner begrepet med mer eller mindre tilsvarende begreper på andre språk. Det kan virke som at samlingsstund gjerne knyttes til at man samles rundt noe konkret, i en sirkel eller på et teppe: «På engelsk er betegnelsen «circle time» vanligst ... » (Reich, 1996, s. 11). Når jeg i denne oppgaven skriver om samlingsstund, er jeg ikke bare interessert i den delen av begrepet som heter *stund*, men kanskje mer om dette med *samling*. Derfor vil alle data om samlinger være interessant for meg, uansett tid, sted, planlagt eller ei, så lenge det er en aktivitet der barn og voksne er sammen og har et felles fokus. Det kan være tilfeldig at samlingen oppstår, men det kan ikke være tilfeldig hvem som er med. Den må være for en tenkt gruppe, f.eks. hele avdelingen/basen, halve avdelingen eller en utplukket gruppe barn.

Reich baserer seg hovedsaklig på forholdene i Sverige, men en kan finne flere paralleller mellom svenske og norske barnehager. Noe jeg finner særlig interessant av det Reich skriver, er at samlingsstunden i Sverige, uansett endringer og retninger ellers i pedagogikken, ser ut til å være en del av virksomheten (Reich, 1996). Om samlingsstundens funksjon og innhold er den samme i dag som før, skal jeg ikke ta stilling til nå, men det kan virke som at samlingsstunden er en tradisjon som har blitt bevart over lengre tid, også i Norge. I alle barnehagene jeg har jobbet i eller hatt praksis i, har det vært en eller annen form for samlingsstund nå og da, om jeg bruker de kriteriene

for samlingsstund jeg omtalte i forrige avsnitt. I forkant av forskningen jeg har foretatt meg, har jeg tenkt mye på hvorfor samlingsstund ser ut til å ha en slik betydning i barnehagen. Gjennom «Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver» (Kunnskapsdepartementet), en forskrift til «Barnehageloven», stilles det ulike krav til barnehagene. Den sier noe om hva som kreves av de ansatte og hva de skal tilby barna. Om jeg søker opp ordet *samlingsstund* eller *samling* i Rammeplan fra 2011, kommer det ikke et eneste ord. Hva er det da som gjør at den fortsatt står så sterkt i enkelte barnehager? For å oppnå forståelse for dette kan det være interessant å gå litt tilbake, se på samlingsstundens opprinnelse. Har fenomenets historiske betydning noe å si for betydningen det har i dag?

Samlingsstundens historie

Det kan se ut som at barnehagen ofte endres i samspill med det samfunnet den eksisterer i. Jeg vil derfor gjøre kort rede for barnehagens historie før jeg går over på samlingsstunden. Dette for å se om det finnes paralleller mellom barnehagens utvikling og samlingsstundens.

Det kan se ut som at mange har hatt tanker og ideer og dette med å samles gjennom historien. Jeg velger derfor å trekke frem tanker og idéer jeg mener kan ha relevans for samlingsstund i norske barnehager i dag, sett ut ifra mine erfaringer og samtalene jeg har gjort i min forskning. Reich trekker tradisjonen med å samles i en ring langt tilbake i menneskenes historie. Selve samlingsstunden i betydningen *samling for barn*, knytter Reich til Friedrich Fröbel som levde i 17-1800-tallets Preussen, dagens Tyskland (ibid). Han opprettet i 1837 en småbarnsskole, som han fra 1840 kalte *Kindergarten* (Reich, 1996, s. 29). Direkte oversatt til norsk betyr dette *barnehage*. Reich beskriver Fröbel som en mann opptatt av sin religion. I Frøbels barnehage skal det å sitte i sirkel ha vært en måte å la barna samles om å nærme seg Gud, samtidig som det kunne skape et sosialt fellesskap barna i mellom. Innholdet kunne være mye av det samme en ser i barnehager i dag, slik som sangleker og bevegelsesleker (ibid). Når det gjelder innhold og metoder, skal Fröbel ha vært opptatt av at barna må få variere mellom å sitte stille og få bevege seg (ibid). Likevel kan det virke som at det ikke er dette som har blitt vektlagt av de som har videreført Frøbels idéer. Etterfølgere av Fröbel skal ha gitt lek mindre plass i samlingsstunden til fordel for undervisning (ibid). Senere i denne oppgaven skal vi se at det uttrykkes meninger om lek og læring i samlingsstunden også i dag.

I Europa og USA kunne en i mellomkrigstiden finne pedagogiske retninger som løftet frem sosial samhandling mellom barn i samlingsstunden. Samlingen skulle utvikle barnas sosiale ferdigheter.

Her kunne de diskutere forhold som angikk gruppen, og påvirke beslutninger som skulle tas (ibid). Også dette likner på ytringer jeg finner igjen i samtalene mine.

Reich skriver videre om samlingsstund i svenske barnehager fra andre verdenskrig og frem til 1990. Igjen må jeg påpeke at det som har foregått i svenske barnehager ikke nødvendigvis gjelder i Norge. Likevel velger jeg å bruke litteratur om dette, fordi det ofte trekkes paralleller mellom disse landene. Norge og Sverige har kulturelt sett flere likheter, og min erfaring er at vi innenfor pedagogikken deler en del litteratur om barn og barnehager. Slik jeg oppfatter Reich, kan jeg ikke knytte konkrete eksempler opp mot årstall, men jeg kan si i korte trekk hva som gikk igjen på 1940-, 50- og 60-tallet. Innhold som gikk igjen ser ut til å ha vært sang, høytlesing og samtale. Gjennom samtalen skulle barna lære å fungere som en gruppe, men det kunne også være for å snakke om spesielle tema. Naturen, været og årstidene kunne være typiske temaer. Det å formidle noe skal ha vært viktig (ibid). Ikke bare skriver Reich om innholdet på denne tiden, men også om hvordan samlingsstunden skulle organiseres. Samlingsstunden måtte gjerne være for barn innenfor samme aldersgruppe. Samlingens varighet varierer mellom ulike kilder Reich referer til, men det virker som at varigheten skulle være mellom 15 og 30 minutter, i hvert fall ikke lenger (ibid). Samlingsstundens hyppighet var det også meninger om. I overgangen mellom 50- og 60-tallet kom det i Sverige retningslinjer som fremhevd dette med fast dagsrytme i barnehagen. Samlingen skulle være noe kjent for barna, og den skulle være et fast innslag i hverdagen (ibid). Førskolelæreren måtte også passe på sin rolle i forhold til barna, og ikke ta for mye plass selv, men la barna få komme til ordet (ibid).

Fra 1970-årene så synet på samlingstunden ut til å ta en ny retning. En del førskolelærere i Sverige skal ha blitt mer skeptiske til samlingstunden. Noen uttrykte at det ble en påtvunget plikt, og lite lystbetont, både for barn og voksne. For noen skal samlingsstunden ha vært en kamp om å fange barnas oppmerksomhet, noe som ga den negative assosiasjoner (ibid). Til tross for kritikken, ble det ikke døden for samlingsstunden. I noen barnehager sluttet man å bruke ordet *samlingsstund*, selv om en tilsvarende form for aktivitet fortsatt ble gjennomført. Det var ikke samlingsstunden de var kritiske til, men innholdet. Man hadde følt at det var for mye enveiskommunikasjon fra voksen til barn. Noen førskolelærere ville derfor få inn mer delaktighet fra barna. Derfor ble det også påpekt at samlingene ikke måtte ha for mange barn. Det skulle være tid og rom for individet (ibid). Å ha samlingsstund for færre barn skulle vise seg å bli vanskeligjort, da antallet barn i barnehager økte betydelig fra 1980-tallet. I denne tiden ble noen førskolelærere også mer åpne for å ha samling for de aller minste barna, de under 2 år (ibid). Slik jeg forstår Reich, har samlingsstunden blitt møtt

med både skepsis og motstand. Reich trekker frem eksempler på utsagn fra ulike førskolelærere, som sier at samlingsstunden ofte ble brukt som et kriterie for en god førskolelærer. I praksis var samlingsstunden det mest synlige man gjorde, og kunne derfor bli grunnlaget for vurderingen av studenter (ibid). Det samme skriver Britta Olofsson i sin bok om samling. Da hun ble utdannet på 70-tallet, skal en god førskolelærer være en som «kunde hålla en samling för 18 barn under minst en halvtimme utan att tappa greppet (Olofsson, 2010, s. 16). Det kan virke som at både Reich og Olofsson peker på hvordan forventninger fra andre definerer hva som er viktig.

Vi har nå sett på ulike tendenser gjennom historien, men sier litteraturen noe om samlingsstunden i dag? Jeg vil forsøke å se om litteraturen beskriver typisk innhold i dagens samlingsstunder.

Typisk innhold i samlingsstunden

Samlingsstunden har vært gjennom noen endringer gjennom årene siden Fröbel opprettet sin *Kindergarten* i 1840. Hva er typisk innhold i dagens samlinger? Også dette skriver Reich noe om. Dette er kanskje noe utdatert, da Reichs bok er skrevet for 17 år siden, men den er likevel ikke eldre enn at den kan ha vært aktuell for barnehageansatte som fortsatt jobber i dag. I følge Reich er det forsket nokså lite på innholdet i samlingsstunden. Hun baserer seg på observasjoner gjort i fem svenske barnehager (ibid). Disse observasjonene betyr derfor ikke nødvendigvis at dette gjelder flere barnehager. Samlingsstunden i disse barnehagene ser ut til å ha noen faste ritualer som er med:

- Opprop
- Tid
- Avslutning

(Reich, 1996, s. 18-27)

Oppropet brukes for å synliggjøre hvilke barn som er til stede. Dette gjøres som oftest først i samlingen. Det finnes ulike måter å gjøre dette på. Hos noen roper en opp navnet på barnet, og barnet svarer. Andre har bilder av barna, og fester bildene av de tilstedeværende barna på en tavle. Neste rituale er ofte å snakke om hvilken tid det er, årstid, dag og dato. Samlingen avsluttes som regel med et rituale som markerer at samlingen er over. Hos noen roper de opp ett og ett barn som får gå ut, eller man lar de med bestemte farger på klærne få gå ut først. Andre har bestemte sanger som markerer slutten (ibid). I tillegg til de faste ritualene kan det være aktiviteter som kan variere noe mer fra gang til gang. Dette er ofte aktiviteter som:

- Sang
- Samtale

– Lek

(Reich, 1996, s. 18-27)

Om sang skriver Reich at dette er et mye brukt innslag i samlingsstunden. Sangene kombineres gjerne med bevegelser, og ofte bruker man sang når barna ikke klarer å sitte stille, skriver hun. Sangene behøver ikke ha noen spesiell betydning, men ofte har de innslag av læring, uansett om det er meningen fra de ansattes side eller ikke. Sanger som gjentar telling, begreper og bestemte lyder er eksempler på slike innslag. En annen aktivitet er samtale. Her er det gjerne snakk om samtale om et spesielt tema. Samtalen kan foregå mellom en voksen og barna, eller barna i mellom. En tredje aktivitet Reich trekker frem, er lek. Det kan være leker som gjetteleker, hukommelsesleker eller hermeleker (ibid). En annen forfatter som også skriver om samlingsstund, er Trude Anette Brendeland. Hun viser mye til Reichs bok fra 1996, men litteraturen er nyere, samtidig som den er norsk. Hun trekker frem aktiviteter rettet mot læring og skolestart som typiske aktiviteter i tillegg til de Reich beskriver (Brendeland, 2009).

Samlingsstund i Rammeplan

Med bakgrunn i praksisfortellingen som er selve grunnlaget for denne oppgaven, er det interessant for meg å vite hva det er som gjør at barnehageansatte holder samlingsstund. Leter en i *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver* fra 2011, finner en ikke ordet *samlingsstund* nevnt en eneste gang, heller ikke ordet *samling* (regjeringen.no). Samlingsstund blir derimot nevnt i Rammeplan fra 1996, men ikke som en pålagt aktivitet, slik jeg oppfatter det. Jeg ser den mer som et eksempel blant måter å jobbe med formell læring på (regjeringen.no). Det er da altså ikke lovverket som sier at det skal være samlingsstund, men likevel ser den ut til å være et fast innslag i flere barnehager. Det kan virke rart, men samtidig kan det forstås på den måten at Rammeplan sier noe om hva barnehagen skal tilby, men etter mitt syn ikke særlig konkret *hvordan* barnehagen skal gjøre dette. Brendeland (2009) skriver f.eks. hvordan samlingsstunden gjerne rettes mot krav i Rammeplan. Under Rammeplans fagområde 3.3 *Kunst, kultur og kreativitet*, står det at barnehagen blant annet skal bidra til at barna «...utvikler elementær kunnskap om virkemidler, teknikk og form, for å kunne uttrykke seg estetisk i visuelt språk, musikk, sang, dans og drama» (Kunnskapsdepartementet, 2011, s. 42). Videre står det hva personalet må gjøre for å jobbe med dette. Et eksempel på dette er at personalet må «...skape tilstrekkelig rom for voksenledete og barnestyrtede aktiviteter for å utøve og nyte estetiske inntryks- og uttrykksformer» (Kunnskapsdepartementet, 2010, s. 44). Den sier ikke

hva slags voksenledete og barnestyrtede aktiviteter dette skal være. Er det andre grunner til at samlingsstunden eksisterer den dag i dag? Dette skal vi komme tilbake til senere i oppgaven.

fremhever også læring og skoleforberedende aktiviteter som typisk for samlingsstunden, og at den også er arena for å imøtekomme formelle krav i Rammeplan, som f.eks. fagområdene.

Metode

Samfunnsvitenskapelig forskning

Under dette avsnittet vil jeg se på hva forskning kan være, og belyse aspekter ved forskning som jeg har tenkt på i forbindelse med datainnsamling. Når jeg nå skal skrive om et tema, *samlingsstund i barnehagen*, kan jeg ha noen antagelser og tro noe om temaet. Om disse antagelsene anses som sanne, spiller ingen rolle. Antagelsene kan være justert, de kan være foreldet, de kan være myter eller være helt grunnløse (Larsen, 2007). Da jeg hadde den opplevelsen med assistenten som ikke ville ha samlingsstund, gjorde jeg meg noen antagelser. Jeg opplevde at hun ikke likte samlingsstund, at hun gjerne skulle ønske at man ikke hadde det hver dag i barnehagen. Videre tenkte jeg at det sikkert var flere ansatte rundt om i landet som opplevde det samme. Jeg kunne ha skrevet en oppgave basert på denne praksisfortellingen, men det ville vært vanskeligere å argumentere for antagelsene uten å forske på området. Gjennom forskning kan en finne forklaringer som som regel virker mer troverdige enn rene antagelser (Larsen, 2007). Gjennom forskning håper jeg på å få mer innblikk og forståelse i barnehageansattes opplevelser av samlingsstund. Det må nevnes at til tross for at forskning kan virke seriøs og troverdig, behøver den ikke være det. Det kan ligge usikkerhet rundt de funnene en gjør seg (ibid). En annen forsker med samme problemstilling kunne ha oppnådd andre funn enn meg. Personen som forsker, metodene som brukes, valg som tas og tid og sted for forskning er noen blant mange faktorer som kan spille inn på funnene (ibid). Valg i forhold til metode og gjennomførelse vil jeg komme inn på senere. Før jeg går over på dette, ønsker jeg å trekke frem et par poeng angående forskningen jeg har gjort.

Det ene poenget er at forskningen, slik Larsen beskriver det, kun viser tendenser, ikke noe som gjelder for alle (ibid). De data jeg har samlet opp gjennom forskningen min, har jeg kun fått fra noen få barnehageansatte fra samme kommune. De kan vise tendenser som hører til kun denne kommunen, eller de(n) bestemte barnehage(n)e, eller kun det enkelte individet. Jeg vil derfor ikke anse omfanget av forskningen min som stort nok til at det kan gi et større bilde av barnehageansatte

i Norge. Det andre poenget, er faktoren som er nevnt i avsnittet over, om at jeg som forskerperson kan ha innvirkning på funnene jeg gjør meg. Jeg gikk inn i denne forskerrollen med noen holdninger og erfaringer som mer eller mindre ubevisst kan ha styrt måten jeg arbeider på. I følge Larsen (ibid) vil det være umulig for meg å være helt objektiv som forsker. Da jeg bestemte meg for å forske på dette, hadde jeg noen meninger om hva ønsket å finne. Jeg ønsket å få bekreftelse på at den oppfattelsen jeg fikk av en barnehageansatt for tre år siden stemte. Innerst inne ville jeg prøve å bevise at ansatte mistrives med sangsamlinger. Uansett hvor mye jeg forsøker å være objektiv, vil det være en mulighet for at holdningen jeg bærer påvirker funnene. Som forsker kan jeg prøve å påvirke intervjuobjektene til å gi meg de svarene jeg ønsker. Også måten jeg tolker svarene på kan påvirke hva som blir trukket frem og ansett som interessant.

Samfunnsvitenskapelig metode

Når vi driver forskning, bruker vi en metode, en fremgangsmåte for å finne det vi ønsker å vite noe om. Den metoden jeg som forsker velger har betydning for forskningsresultatene. Ofte skilles det mellom to hovedtyper metoder; kvalitativ og kvantitativ metode (ibid). Kvantitative metoder brukes som regel når en skal gjøre målbare funn (ibid). I mitt tilfelle kunne det ha vært å finne ut hvor mange barnehageansatte som trives med å ha samlingsstund. Jeg kunne for eksempel delt ut spørreskjema til ulike barnehager, og latt personalet krysset av *ja*, *nei*, eller *vet ikke* på om de trives med samlingsstund. Dette ville etter mitt synspunkt ikke vært en gagnet metode, da jeg ikke ville fått forståelse av evt. hva personene liker eller ikke liker ved fenomenet, eller hvorfor/hvorfor ikke, slike nyanserte spørsmål jeg lurer på. Jeg ønsker å få en helhetlig forståelse av ansattes forhold til sangsamling, og vil derfor, slik jeg tolker Larsen, ha mest nytte av en kvalitativ metode (ibid).

Kvalitativ metode

Jeg har valgt en kvalitativ metode. Det finnes ulike typer kvalitativ metode. Jeg har valgt å jobbe med det Dalland (2008) kaller *kvalitativt forskningsintervju*. Dallands beskrivelse av det kvalitative forskningsintervju passer godt til det jeg ønsker å få til med denne oppgaven: «Formålet med det kvalitative forskningsintervjuet er å få tak i intervjupersonens egen beskrivelse av den livssituasjon hun eller han befinner seg i.» (Dalland, 2008, s. 132). For å få tak på denne egne beskrivelsen har jeg ulike typer intervju å velge mellom. Jeg har valgt en type gruppeintervju som kalles *fokusgrupper* som min hovedmetode. Av årsaker som har oppstått under arbeidet med oppgaven, har jeg i tillegg brukt en metode som kalles *samtaleintervju*. Jeg vil nå forklare disse begrepene, se

på ulike sider ved dem, og beskrive hvordan jeg har brukt dem i min forskning.

Fokusgrupper kan minne om et gruppeintervju. Larsen skriver at et gruppeintervju kan brukes til å få frem meninger som er felles for intervjuobjektene, men det kan også brukes til å få frem individuelle meninger som lettere dukker opp i gruppe (Larsen, 2007). Fokusgruppe er en mer spesifikk form for gruppeintervju. Halkier (2010) viser til Wibeck (2000), og skriver at fokusgrupper gjerne kan forstås som gruppeintervju, men at ikke alle gruppeintervjuer behøver å være fokusgrupper. I et typisk gruppeintervju vil det være en høy grad av samspill mellom intervjuer og intervjupersonene gjennom direkte spørsmål og svar. I et fokusintervju, derimot, er det vanligvis samspill mellom intervjupersonene (Frey & Fontana, 1993 i Halkier, 2010). Ved å bruke fokusgrupper ønsker jeg å oppnå den effekten Halkier beskriver ved å referere til Morgan; at forskningsdata produseres i samspillet i gruppen når de samtaler rundt et forskerbestemt tema (Morgan, 1997 i Halkier, 2010). Det jeg ønsker å få frem med fokusgruppene er erfaringer, tanker og opplevelser ansatte har om seg selv i forhold til samlingsstund. De som jobber i barnehage sitter ofte med meninger og kunnskaper de nesten ikke vet at de har. De blir derfor gjerne selvfølgeligheter som vi tar for gitt (Schatzki, 2001 i Halkier, 2010). Ting som tas for gitt, vil ikke nødvendigvis være enkel for en intervjuperson å fortelle om. Med fokusgruppene ønsker jeg at det skal komme frem informasjon som ikke nødvendigvis kommer frem i et individuelt intervju. Jeg støtter meg til det Larsen skriver om gruppeintervju: «Det kan være lettere å få folk til å snakke om ting når de er samlet.» (Larsen, 2007, s. 84). Deltakerne har i tillegg mulighet til å stille hverandre spørsmål og kommentere hverandres ytringer (ibid). Det kan gjøre at det oppstår spørsmål eller kommentarer jeg ikke nødvendigvis ville kommet på selv. Jeg kan ha mine tanker om hvordan en samlingsstund kan oppleves, men det kan finnes aspekter ved fenomenet jeg ikke har tenkt på. Slik data vil også være interessant for problemstillingen min.

En metode jeg har brukt i tillegg til fokusgrupper, er et individuelt samtaleintervju. Meningen med et slikt intervju er at intervjuobjektet får snakke fritt om temaet og forklare meninger på sin egen måte (Larsen, 2007). Å la personen få snakke fritt ser jeg som det mest naturlige, med tanke på at jeg er opptatt av dens personlige tanker og holdninger. Styrer jeg samtalen for mye, kan det hende at det dukker opp annen informasjon enn det som opptar intervjupersonen. Samtidig må jeg, slik Larsen skriver, sørge for at samtalen holder seg til det temaet jeg ønsker å vite noe om (ibid). Da jeg hadde forberedt meg på fokusgruppe, og dette ikke ble gjennomførbart, forholdte jeg meg til dette samtaleintervjuet på samme måte som til fokusgrupper. På en måte kan jeg si at jeg førte en

fokusgruppe uten at det var en gruppe. Dette skal jeg si mer om under avsnittet om gjennomføring av datainnsamling.

Valg av informanter

Hvem jeg har valgt ut til intervju har betydning for hva jeg ønsker å oppnå med data (Dalland, 2008). Jeg ønsker å vite mer om hvordan barnehageansatte opplever samlingsstund. Blant barnahageansatte kan det være ulike mennesker med ulike opplevelser. For å representere så mange variabler som mulig innenfor de forutsetningene jeg har til grunn, har jeg forsøkt å få samtalen med ulike typer barnehageansatte. Dette kan gjøres ved å plukke ut informanter etter ulike kriterier (Larsen, 2007). Larsen skriver om hvordan fagpersoner og ufaglærte kan forholde seg ulikt til samme tema (ibid). Jeg har derfor plukket ut både førskolelærere og ufaglærte assistenter. Dersom en opplever at kjønn har innvirning på folks meninger, skal en også ta hensyn til dette (Halkier, 2010). Min erfaring er at menn gjerne opplever tilværelsen i barnehagen annerledes enn kvinner. Flere kvinnelige barnehageansatte har uttrykt til meg hvor heldig jeg er som er mann, fordi barna ofte vier mer oppmerksomhet til det kjønn det er færrest av i barnehagen. Når det gjelder alder og erfaring, er min erfaring at en ung førskolelærer med ett års erfaring i yrket gjerne uttrykker andre holdninger enn en eldre ufaglært med mange års erfaring. På grunn av dette har valgt alt fra personer som har jobbet i noen måneder til personer som har jobbet i over 30 år. I tillegg har jeg forsøkt å ha med personer med ulik kompetanse på temaet samlingsstund. En person som liker å spille og synge for barn kan ha andre holdninger enn en person som helst vil unngå det. I forhold til fokusgrupper, sier Halkier noe liknende som Dalland, som at de valgene en foretar seg i forhold til fokusgruppene kan ha betydning for hvordan de ulike sidene ved problemstillingen kommer frem (Halkier, 2010). Ved siden av å ha med ulike forutsetninger knyttet til enkeltpersoner, har jeg valgt personer fra tre ulike barnehager, en kommunal barnehage, en privat og en studentbarnehage. Dette håper jeg også kan gi et vidt spekter av ansattes opplevelser.

Det kan virke som at jeg har et mye lavere antall i gruppene enn det som er vanlig. Ulik forskningslitteratur skal i følge Halkier anbefale mellom seks til tolv personer i hver gruppe (ibid). En kan stille spørsmål til om jeg med to og tre personer i det hele tatt oppfyller kriteriene til fokusgrupper. Dette kommer av at jeg har tatt hensyn til flere faktorer i valg av gruppene. Disse faktorene skal jeg forklare nærmere i dette avsnittet. Samtidig vil jeg påpeke at størrelsen på

gruppen kan være mindre dersom temaet for samtalen vanligvis foregår i mindre grupper (ibid). Ser en det på den måten, kan to-tre personer være nok, da min erfaring er at en i barnehagen ofte ikke er flere enn dette til enhver tid på en avdeling eller base. Alle informantene i samme fokusgruppe kjenner hverandre. Dette er fordi jeg ønsker at samtalen skal føles trygg for deltagerne, noe som kan føre til at praten lettere holdes i gang (Halkier, 2010). Informantene kjenner jeg enten som tidligere kolleger, eller at jeg har hatt praksis i deres barnehager. Jeg har derfor hatt muligheten til å vurdere hvordan de fungerer sammen, og har forsøkt å sette sammen personer jeg anser for å fungere godt sammen. Med *godt* mener jeg ikke nødvendigvis at de jobber godt sammen, men at de er fortrolige med å ytre egne meninger til hverandre. Har man to personer med ulik status på arbeidsplassen, kan det hende at den ene ikke tør å uttrykke sine innerste meninger. Det kan føles ubehagelig for en å skulle si at en ikke liker en side ved arbeidet, dersom det forventes fra andre at en skal det. Personene er derfor like på noen områder, i dette tilfellet på utdanning. Samtidig bør de ikke være for like, i følge Halkier, da dette kan hindre utviklingen av samtalen. Ulikheter kan føre til at ulike syn kommer frem tydeligere (Bloor, 2001 i Halkier, 2010). Derfor er personene innefor samme gruppe ulik i alder, kjønn, erfaring og kompetanse i forhold til samlingsstund. Et fellestrekk ved alle informantene er at jeg opplever dem alle som frittalende personer. Dalland skriver at en person med lite intervjuerfaring, slik jeg har, bør velge slike personer.

Gjennomføring av datainnsamling

I forkant av fokusgruppene, tok jeg kontakt via telefon med de personene jeg hadde valgt ut. De fikk på forhånd vite at jeg ville ha en samtale om samlingsstund sett fra ansattes perspektiv, og forklarte at jeg var nysgjerrig på å vite hva man tenker om en aktivitet som er såpass vanlig i virksomheten. Intervjupersonene fikk ikke vite konkrete spørsmål jeg satt med. Muligheten til forberedelser kan gjøre det lettere for informanten å ha noe å si, men jeg har valgt å ikke gi mulighet til det, da de da kunne ha justert svarene sine. Jeg ønsker de svarene som ikke er for gjennomtenkte. Ved å holde igjen detaljer, kan samtale foregå noe åpne (Morgan, 1997 i Halkier, 2010). Når vi har møttes for samtale, har jeg slik Dalland anbefaler, påpekt at jeg ikke ønsker å dømme noen, og at det ikke er noen svar på hva som er rett og galt (Dalland, 2008). Målet er å finne ut hvordan informantens opplevelse er, ikke hvordan de mener den «bør» være. Jeg har forklart hvordan samtalen kan være, at de skal få prate fritt seg i mellom, og at jeg kan komme til å komme med innspill underveis. Jeg viste også frem et ark med noen påstander om samlingsstund jeg hadde skrevet ned. Informantene ble fortalt at vi kunne bruke de, men at vi ikke behøvde forholde oss nøye til dem dersom samtalen gikk av seg selv. Jeg hadde sammen med veileder kommet frem

til at påstander kunne være et godt alternativ til spørsmål. Direkte spørsmål kan legge mer fokus på om spørsmålet besvares rett eller gald. En påstand behøver ikke besvares, men diskuteres.

Hvor lang tid hver enkelt samtale varer varierer noe. Til alle gruppene har jeg sagt at jeg ikke vet hvor lang tid vi trenger, men at jeg kan trenge alt fra 30-60 minutter. Alle tre samtalene har foregått i arbeidstiden i barnehagene der informantene jobber. Jeg har derfor sagt at jeg forholder meg til den tiden de har å avse, for å ta hensyn til intervjupersonene og deres kolleger. De tre samtalene ble alle avsluttet når vi følte at det ikke var mer å prate om i øyeblikket. Jeg vil nå skrive en kommentar til gjennomføringen av samtalene, og deretter vise hver enkelt gruppe etter når de fant sted, fortelle hvem som var med, og hvor lenge samtalen varte. I frykt for å avsløre identiteten til intervjupersonene, har jeg valgt å ikke vise hvilken gruppe som hører til i hvilken barnehage; den kommunale, den private eller studentbarnehagen. Hver deltager har en kode som viser til kjønn, utdanning og alder. Mann eller kvinne er vist som M/K, førskolelærer eller assistent er vist som F/A og alder er vist i tall etter fylte år i løpet av dette året. De samme kodene blir brukt under presentasjon av funn og drøfting.

Som jeg har skrevet tidligere i denne oppgaven, ble alle samtalene gjennomført i barnehagen der informantene jobber. Det som opptok meg da jeg kom til den første samtalen, var det at vi ikke visste hvor i barnehagen vi skulle gjennomføre den. Det viste seg at flere av de rommene jeg hadde sett for meg som egnede rom, var opptatte. Vi endte opp med å sette oss ned i et stort rom som lå lett mottagelig til for bakgrunnstøy og avbrytelser. Stedet for samtalen vil kunne påvirke dataproduksjonen (Bloom, 2001 i Halkier, 2010). Jeg klarte ikke å se om dette påvirket intervjupersonene, men det påvirket meg, i den form av at jeg følte meg ufokusert. Det å sitte i et stort rom gjorde at jeg ikke opplevde den nære kontakten jeg hadde ønsket. Tanken på at noen kan høre en eller avbryte virket inn på meg som intervjuer.

Siden dette var min første samtale, var jeg usikker på hvordan jeg skulle sette i gang praten. Jeg presenterte derfor den første påstanden jeg hadde. Jeg opplevde at informantene kom raskt i gang med å prate. Etter hvert så de ut til å forholde seg mer fritt til temaet, og virket ikke lenger like opptatt av påstandene. De kom med sine utsagn etter tur, og kommenterte hverandres utsagn nå og da. I perioder stoppet praten opp. Da kom jeg enten med oppfølgingsspørsmål til noe som allerede var sagt, eller presenterte en ny påstand. Jeg fikk inntrykk av at intervjupersonene var komfortable med hverandre, og at de kunne prate fritt og åpent. Latteren satt løst, og jeg opplevde at det var en uformell stemning rundt det hele. Jeg opplevde derimot at jeg selv ble usikker når praten tok slutt, og visste ikke helt hvordan jeg skulle føre den videre. Det ble en del prat om innholdet i

samlingsstund, og jeg begynte å tvile på om jeg hadde gjort det tydelig nok at jeg var ute etter deres opplevelser. Jeg forsøkte å dreie samtalen mot dette, men følte ikke at jeg klarte å forklare dette godt nok for alle tre.

Gruppe 1

Antall informanter: 3

Informant 1: MA-26

Informant 2: KA-20

Informant 3: KA-42

Varighet: 31.58 min.

Gruppe 2

Antall informanter: 1

Informant: KF-58

Varighet: 17.51 min.

Gruppe 3

Antall informanter: 2

Informant 1: MF-31

Informant 2: KF-25

Varighet: 61.48 min.

Metodekritikk

En potensiell svakhet jeg ser ved fokusgruppe som metode er nettopp det at den foregår i en gruppe. Hele drivkraften i denne oppgaven er at jeg ønsker å få et usensurert innblikk i barnehageansattes innerste følelser angående samlingsstund. En potensiell fare ved min bruk av fokusgrupper er, slik

Halkier skriver, at den enkelte deltaker ikke får sagt like mye som i et individuelt intervju (Halkier, 2010). Det vil også kunne være det Halkier beskriver som en «sosial kontroll» under slike gruppesamtaler, som gjør at atypiske og særegne trekk ved enkeltpersoner ikke kommer frem (ibid). Faren for sosial kontroll kan også være større fordi jeg har samlet personer som kjenner hverandre. Sosiale relasjoner kan inskrenke friheten til å prate. Informantenter som kjenner hverandre kan bli nødt til å måtte forsvare sine utsagn for noen de kjenner (ibid). Hele ideen om å bruke fokusgrupper strider derfor i mot tanken jeg opprinnelig hadde. Jeg er bevisst på at jeg med valg av denne metoden ikke med sikkerhet oppnår den innsikten jeg ønsker. I følge Halkier kan det derfor være lurt å kombinere den med andre metoder, for å la de kontrollere hverandre. Slik kan det vise seg at intervjupersonene sier noe annet når er alene enn når de sitter i en fokusgruppe (ibid). Av tilfeldige grunner har jeg brukt et ustrukturert intervju og fokusgrupper sidestilt, men jeg har ikke brukt de to ulike metodene på samme personer. Jeg har av den grunn ikke mulighet til å kontrollere det som kommer frem, og må stole på at data stemmer med virkeligheten. Det er ikke nødvendigvis bare de sosiale relasjonene informantene i mellom som kan påvirke data. Deres kjennskap til meg og hvordan jeg er i barnehagen, kan også påvirke informantenes utsagn (ibid). En annen sak jeg ikke kan få presisert nok, er at denne oppgaven på ingen måte kan brukes til å generalisere informantene. Jeg har plukket ut informanter av et bredt spekter, men jeg har ikke flere innenfor samme «type» informant. Skal en sammenlikne grupper, bør en i følge Larsen ha minst 30 i hver gruppe (Larsen, 2007). Jeg har hatt samtale med to personer fra en privat barnehage, de har begge samme utdanning og er nokså lik i alder, men de har ulike kjønn. Det er derfor vanskelig å si at kvinner med den typen utdanning i private barnehager opplever samlingsstunden slik. Funnene jeg fremstiller er kun ment for å presentere de bestemte personenes opplevelser av samlingsstund. Jeg ønsker at leseren er forsiktig med å trekke eventuelle slutninger, selv om det kan være interessant å se om det er noe felles for de seks informantene, eller om det er klare forskjeller. Er det noe av data leseren blir overrasket over? Eller er alt av data som forventet?

Presentasjon av funn og drøfting

I forkant av denne oppgaven hadde jeg sett for meg samlingsstunden som noe konstant, som de ansatte måtte forholde seg til. Jeg ønsket å finne ut hvordan barnehageansatte opplevde den samlingsstunden de hadde på sin arbeidsplass, og hvordan de forholdte seg til den. Jeg hadde en forutinntatthet som sa at barnehageansatte opplever mangel på mestring dersom rammene rundt er

forpliktende i stor grad. I samtalene med informantene, har jeg forsøkt å få innsikt i om det er noe som opptar dem angående samlingsstund. Jeg har fanget opp tre temaer som virker fremtredende i forbindelse med dette, og det er *innhold*, *struktur* og *samhandling*. Hvordan opplever de at innholdet, strukturen og samhandlingen mellom barn og medarbeidere påvirker deres opplevelse av samlingsstunden? Jeg hadde en forutinntatthet som gikk ut på at barnehageansatte opplever mistriivsel dersom rammene rundt er forpliktende i stor grad. Hvordan virker forpliktende rammer inn på opplevelsen? Jeg vil nå presentere funn om innhold, struktur og samhandling hver for seg, og drøfte temaene i lys av disse spørsmålene.

Innhold i samlingsstund

Samlingsstundenes innhold er noe jeg opplever får mye oppmerksomhet under samtalene, og at det er noe som opptar intervjupersonene. Innholdet det snakkes om er mye det samme som det Reich beskriver, samtidig som det kommer frem et enda større spekter, og mer nyansert. Før jeg drøfter dette nærmere, vil jeg gi en klarhet i hva slags innhold som blir nevnt i samtalene:

- Formidling av beskjeder, formidling av kunnskap, samtaler, sang, musikk, drama, lek/spill, lesing etc.

I motsetning til hva min forforståelse tilsier, ser informantene ut til å ha en viss frihet i forhold til innholdet i samlingsstunden. Men hva innebærer denne friheten, og hvilke vilkår har den? En rekke utsagn fra intervjupersonene gir meg inntrykk av at de står noe fritt når det gjelder valg av innhold. Utsagnet «...du kan ta det hvor du vil» tolker jeg som en indikasjon på at det er mange måter å løse samlingsstund på. Et annet utsagn kan gi uttrykk av at individuelle tilnærminger er akseptert: «Og så er det litt morsomt, for når Anita har samling bruker hun å synge den sangen, men når Mia har samling bruker hun å ha en lek. Jeg bruker å gjøre litt andre ting». Det kan virke som at disse personene opplever mer variasjon i samlingen enn hva man gjorde for noen år tilbake. Reich kommer med noen få eksempler på innhold, og vektlegger formidling av kunnskap som mye brukt innhold (Reich, 1996). Fra informant KA-42 blir det uttrykt at de ikke driver med ren formidling av kunnskap. Hun har jobbet 19 år i barnehage, og sier at dette var mye vanligere tidligere. I Åberg & Taguchis bok «Lyttende pedagogikk», som er utgitt ti år etter Reichs bok, kan en lese om en liknende opplevelse. Her forteller Åberg om hvordan hun forholder seg annerledes til samlingsstunden nå enn tidligere. Den gangen fokuset var rettet mot å formidle kunnskap, opplevde hun at barna fant samlingen «temmelig uinteressant» (Åberg & Taguchi, 2006, s. 37). Slik jeg oppfatter henne, hadde barnas opplevelse noe å si for de hennes opplevelse. Det å ikke fange barnas interesse, skal ha fått Åberg til å føle seg «mislykket», og at samlingen «verken fascinerte barn eller

voksne» (Åberg & Taguchi, 2006, s. 37). I likhet med Åberg, ser intervjupersonene også ut til å trekke paralleller mellom barnas og deres egen opplevelse. I samtalene nevnes det sjeldent alene at innholdet har noen stor betydning for de voksne, men det å fortelle om barnas opplevelser kan se ut til å engasjere informantene på en måte som gir meg inntrykk av at opplevelsene har betydning for dem også. Det er ikke nødvendigvis lett å si om barns opplevelse påvirker voksnes opplevelse, men det kan se slik ut både ut ifra teori og samtalene. Reich skriver f.eks. at det ligger et behov hos de voksne for å få bekreftelse og respons på det de gjør (Reich, 1996). Brit Paulsen viser til Maslows forståelse av menneskelige behov, og sier at mennesket har behov for anerkjennelse og prestisje (Paulsen, 2007). I samtalene med informantene virker det som at positivt ladede ord gjerne brukes i tilknytning til både barn og voksne samtidig:

Det er jo så mange morsomme sanger. Og ungene kan flire og synes at det er morsomt. Og så sann som den første påstanden din om at det er «kjedelig for de voksne»: Det er kjedelig for de voksne som ikke deltar. Men den voksne som har samlinga har det kjempemorsomt.

Her er det som er felles at ordet morsomt eller kjempemorsomt brukes om barnas opplevelse så vel som den voksnes. Jeg vil likevel minne om min erfaring med «Bæ, bæ lille lam» i samlingsstunden. Der opplevde jeg samlingen som en negativ opplevelse fordi jeg selv syntes innholdet var uinteressant, uten at jeg hadde noe klar formening om hva barna syntes om den. Det kunne virke som at de hadde en god opplevelse med tanke på at de fikk ha det innholdet de ønsket, men var det slik? Er det slik at det man foreslår alltid er det man ønsker seg? Informant KF-58 sier dette om «Bæ, bæ lille lam»:

Hvis man spør ungene om man skal synge en sang, så sier de gjerne «Bæ, bæ lille lam». Jeg vet ikke om det er fordi de kan den så godt at den ligger så dypt forankret. Til og med en seksåring kan si, at hvis den får velge en sang, så velger den den sangen. De kommer ikke på noe annet, men den kommer de alltid på.

Dette kan etter min oppfatning handle om mer enn hva man selv ønsker, men også hvilken kompetanse en har. I forhold til musikk i samlingsstunder, skriver Sæther (2011) at det ofte er de samme sangene som går igjen. Uten å si noe om kvaliteten på disse sangene, skriver han at barnehagen bør kunne variere det man har med av reportoar, og bruker bl.a. eksempler fra Rammeplan som argument (Sæther, 2011). Leser en Rammeplanens kapittel 3.3 *Kunst, kultur og kreativitet*, kan en lese at «g et mangfold av muligheter for sansing, opplevelse, eksperimentering, skapende virksomhet, tenkning og kommunikasjon». (Kunnskapsdepartementet, 2011, s. 42). Slik jeg tolker både Sæther og Rammeplan, er en viss bredde i innholdet man bruker i samlingsstunden en ramme man må forholde seg til for å gi mulighet for opplevelser. Det kan hende at det blir slik KF-58 sier, at barna

velger «Bæ, bæ lille lam» fordi det er den de kommer på, ikke nødvendigvis fordi det er den opplevelsen de ønsker seg. Et annet eksempel dette med kompetanse og innhold, kommer fra informant MF-31, i forhold til det å berike innhold med estetiske virkemidler. Han forteller om da han var ny som førskolelærer i barnehagen, og jobbet på storbarnsavdeling. I samlingsstunden fremførte han gjerne en dramatisk sekvens for barna. En slik sekvens kunne bli en negativ opplevelse dersom virkemidlene ble brukt ukritisk, forteller han. Under slike sekvenser brukte han gjerne kropp og stemme for å skape spenning. Dersom noen av barna så ut til å miste fokus, forsøkte han å fange opp dette fokuset ved å øke de dramatiske virkemidlene. En som skal spenning, kan bygge videre på dette ved å bruke kontraster, skriver Thorkildsen (2011). Men problemet, slik jeg forstår MF-31, er at virkemidlene ikke lenge stod i kontrast til noe. Han forklarer at virkemidlene han brukte mistet sin kraft. Siden den gang har han forsøkt å være mer bevisst på dette, sier han.

Struktur

Jeg opplever at det er like mange meninger om samlingsstundens struktur blant informantene som det er om innhold. Når jeg skriver om struktur, mener jeg både organiseringen bak det å skape samlingsstund, men også selve strukturen i den enkelte samlingsstunden. Som skrevet under teoridelen, sier dagens Rammeplan ikke noe om samlingsstund skal være en del av barnehagevirksomheten. I alle de tre samtalene jeg har gjennomført, er det ingen som sier hvem som står bak samlingsstunden i deres barnehage, om det er styrer eller pedagogisk leder som står ansvarlig for at den er med. Informantene ser likevel ut til å ha en klar oppfatning av hvordan den kan struktureres, og hvordan dette har betydning for deres opplevelse av samlingen.

For de tre assistentene ser individuell frihet ut til å ha stor betydning, og her kan jeg igjen trekke frem det KA-42 sier om innhold, at man kan ha hver sin måte å gjøre det på. Assistentene snakker en del om det å ha en fast mal for samlingen kontra det å legge den opp etter eget ønske. Informant KA-20 nevner en opplevelse hun satte pris på da hun gikk fra å jobbe i en barnehage til å jobbe i den barnehagen hun jobber i nå. På den forrige arbeidsplassen var hun nødt til å følge en mer fastsatt mal. Nå opplever hun derimot at medarbeiderne er interessert i at hun skal få bruke sine interesser. Hun uttrykker med sin kroppsholdning at dette er positivt, og avslutter med følgende:

Jeg tror det er viktig å ivareta det vi voksne synes er artig å holde på med da. Vi er ganske forskjellige jeg og Anita og Beate og vi gjør vårt med ungene, og de blir mer engasjert.

Parallellen mellom den voksnes og barnas opplevelse finner kan jeg også se her, slik som med

innholdet. Forskjellen er at assistenten beskriver det andre veien. Her virker det som at voksnes glede fører til engasjement hos barna. Jeg vil forholde meg litt skeptisk til utsagnet om at barna blir mer engasjert, og vil her igjen trekke frem Åberg & Taguchi som eksempel. Åberg forteller at de voksne i hennes barnehage syntes samlingene var interessante, og at de tok det for gitt at de også var det for barna. Etter hvert hadde de innsett at det kanskje ikke var like interessant for begge parter (Åberg & Taguchi, 2006). Jeg sier ikke at KA-20s utsagn ikke kan stemme, men jeg ser at det ligger en forpliktende ramme her. Det er slik Åberg & Taguchi påpeker; hvem har man samlingsstund for? Barnehagen plikter å handle etter barnets beste, og dette hensynet skal råde fremfor annet (Kunnskapsdepartementet, 2011). Min erfaring er at det skrives lite om hvordan voksnes engasjement påvirker barna, og det er derfor vanskelig å underbygge utsagnet til KA-20. Jeg synes uansett at det er en interessant observasjon, og tenker på Åberg & Taguchis beskrivelse av engasjement som smitter mellom barn (Åberg & Taguchi, 2006). Det hadde vært interessant å få bekreftelse på om noe liknende kan foregå mellom barn og voksen.

En annen side ved strukturen som fascinerer meg, er hvor ulike vilkår intervjupersonene har behov for for å skape en samlingsstund. I motsetning til Reichs definisjon på samlingsstund, som vektlegger fast sted og tidspunkt, ser informantene ut til å ha en vid oppfattelse av hvordan samlingen kan struktureres. Deres premisser for å gjennomføre samling kan passe bra til min egen definisjon av samlingsstund. Det som går igjen hos alle informantene, er at tidspunkt, sted, innhold og varighet ikke ser ut til å ha noen betydning for om det blir samling eller ikke. På spørsmål om hvordan tilværelsen ville vært uten samlingsstund, virker det nesten som at informantene ikke forstår hva jeg mener. Jeg opplever at de forstår meg, men det kan virke som at deres syn på samlingsstund er så omfattende at det dekker ganske mye av virksomheten. Slik jeg tolker MF-31s opplevelse av samlingsstund, så kan den være så mye, at den vil være der uansett:

For meg så oppstår det samlingsstunder hele tiden. Slik som i går i skogen så skulle vi egentlig bare lage mat ved bålet og spise. Men hva er det som definerer samlingsstund? Da satt alle ungene og ventet på at jeg lagde mat. Men prosessen med å lage mat var veldig «samlingsstundsk».

KF-58 ser også ut til å ha en vid oppfatning i måten hun svarer på samme spørsmål:

Da må man gjøre det på en annen måte. Det blir jo mye tyngre å få til det da. Man kan jo dra på tur og kalle det for samling også, men de som ikke har samlingsstund, det synes jeg høres litt rart ut.

Til tross for hun ser ut til å stusse ved tanken på fravær av samlingsstund, virker det som at hun ser verdien av det å gjøre noe sammen som det viktigste, og trekker frem eksempler på andre aktiviteter som kan ha samme funksjon, som f.eks. påkledningssituasjoner eller måltider.

På grunn av at strukturen virker så fri, kan det være lett å få inntrykk av at strukturen er fraværende. Reich skriver hvordan barna i barnehagen er til stede og borte på til stadig ulike tider, at de voksne har behov for en samling som gir struktur på dagen (Reich, 1996). En av intervupersonene belyser dette også med utsagn som:

Det må være «årnings», det må være samling, møtepunkt, ulike typer samlinger, at det er en orden på dagen, på uka, at det skjer ting og at vi møtes.

Det at det er en struktur kan se ut til å ha betydning for informantene, samtidig som de ser ut til å ha en helt annen forståelse av hvordan ting skal struktureres enn hva jeg hadde sett for meg med min forforståelse.

Relasjoner og samhandling

Et tredje tema som belyses i samtalene, er samhandlingen som skjer i forbindelse med samlingstund. I samtalene blir relasjoner til både barn og voksne nevnt som viktige momenter i samlingsstund. En side ved samhandling som jeg kjenner meg igjen i gjennom samtalene, er diskusjonen om hvem som skal ha samlingen og om det skal være flere voksne til stede eller ikke. Jeg husker godt selv hvordan det gikk inn på meg at jeg ble spurt om å ha samling, jeg som ikke hadde noen forutsetninger for å klare det, slik jeg så det. Det følte også litt ubehagelig at det satt andre voksne til stede som jeg følte vurderte samlingen min. Opplevelsen ble ikke bedre av at jeg at gjennomføringen opplevdes som dårlig. Det virker som at informant MA-26 hadde noen liknende tanker da han begynte å jobbe i barnehage for tre år siden. Han opplevde det som bedre å ha samlingsstund uten andre voksne til stede. Han begrunner dette med at han føler større press med noen til stede. Reich kommer også med eksempler på ansatte som ønsker å ha samling uten andre voksne. Mange føler seg mer bedømt da, og opplever det som ubehagelig (Reich, 1996). Reich skriver også om ansatte som ønsker det motsatte, som gjerne vil ha noen til stede, og synes at dette letter arbeidet med å gjennomføre en samling. Informant KF-25 sier at flere voksne av og til er en forutsetning for å i det hele tatt gjennomføre samling, dersom man er opp mot 30 barn f.eks. Også KF-58 nevner at det kan være til hjelp å ha en annen voksen til stede. Samhandling til medarbeidere nevnes ikke bare som en hjelp, men KF-58 bruker beskriver det også med ordet «koselig» å være sammen med flere voksne:

Og noen ganger er det morsomt at man gjøre noe flere voksne sammen også. Dette handler litt om ressursbruk da. Noen ganger er det veldig koselig å kunne være flere voksne sammen.

KF- 58 forklarer også hvordan det å holde samlingsstund kan påvirke den voksnes relasjoner til

barna:

Jeg tror for eksempel at den som har samlingsstund med ungene får en høyere status hos ungene. For de opplever den som står frem. Og møter du ungene og samler dem, så opplever ungene at dette er en voksen de får litt tak på. Og det tror jeg gir ungene en relasjon til den voksne.

KF-25 trekker også frem noe liknende, og forteller om barn som har gått i barnehagen tidligere, og hvordan de kan komme tilbake og fortelle om ting de husker fra samlingsstunden. I følge Reich fyller samlingstunden noen funksjoner for de ansatte, og en av disse funksjonene går på det å få bekreftelse. For både KF-25 og MF-31 ser slike opplevelser, der de får tilbakemelding på noe de har gjennomført, ut til å være av betydning. De forklarer at dette gir mestringsfølelse, og at de føler at arbeidet de gjør blir sett og anerkjent.

Avslutning

Å forklare hvordan noen opplever noe har vært en utfordrende prosess. Det er tydelig

Litteraturliste

- Bakke, K., Jenssen, C. & Sæbø, A. B. (red.) m.fl. *Kunst, kultur og kreativitet – kunstfaglig arbeid i barnehagen*. Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke.
- Brendeland, T. A. (2009). *Magiske samlingsstunder*. Oslo: Pedagogisk forum.
- Dalland, O. (2008). *Metode og oppgaveskriving for studenter*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Halkier, B. (2010). *Fokusgrupper*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Larsen, A. K. (2007). *En enklere metode – Veiledning i samfunnsvitenskapelig forskningsmetode*. Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke.
- Olofsson, B. (2010). *Meningsfull samling i förskolan*. Söderköping: Britta Olofsson och Lärarförbundets förlag.
- Paulsen, B. (1994). *Det skjønne – estetisk virksomhet i barnehage og skole*. Oslo: Ad Notam Gyldendal.
- Store Norske Leksikon, ULR hentet fra:
<http://snl.no/oplevelse>
[http://snl.no/positiv psykologi](http://snl.no/positiv_psykologi)
<http://snl.no/lykke>
<http://snl.no/behov/psykologi>
- Regjeringen.no, ULR hentet fra:
<http://www.regjeringen.no/nb/dokumentarkiv/regjeringen-brundtland-iii/bfd/Veiledninger-og-brosjyrer/1995/Rammeplan-for-barnehagen---kortversjon-f.html?id=87388>
- Regjeringen.no, ULR hentet fra:

http://www.regjeringen.no/upload/KD/Vedlegg/Barnehager/Rammeplan_2011/KD_bokmal_Rammeplan_2011_web.pdf

Reich, L. R. (1996). *Samlingsstunden*. Lund: TANO

Åberg, A. & Taguchi, H. L. (2006). *Lyttende pedagogikk – etikk og demokrati i pedagogisk arbeid*. Oslo: Universitetsforlaget.