

PERFORMANCE¹

Usually people say that a truly artistic show will always be unique, impossible to be repeated: never will the same actors, in the same play, produce the same show.

Theatre is Life.

People also says that, in life, we never really do anything for the first time, always repeating past experiences, habits, rituals, conventions.

Life is Theatre.

Richard Schechner, with his sensibility and intelligens, leads us to explore the limits between Life and Theatre, which he calls Performance. With his knowledge, he allow us to discover other thinkers, stimulating us to have our own thoughts.

Augusto Bodal

¹ Teksten er hentet fra (Schechner, 2006, s. vi)

Forord

Ideen til dette prosjektet kom på ei forelesning i masterstudiet i førskolepedagogikk, hvor professor Anita Hammer brukte dramaperspektivet i en forelesning i organisasjonsteori. Forelesningen foregikk i dialog mellom Anita og oss studenter. Anita skrev også mye på tavla. Da forelesningen var slutt og jeg betraktet den fullskrevne tavla, sa jeg til mine medstudenter; *"Dette er jo masteroppgaven min det!"*

Tankene i hodet mitt fra denne forelesningen ville liksom ikke slippe taket, og medstudenter støttet meg i tankene mine. De virket oppriktig begeistret og interessert i hvordan jeg kunne videreføre disse tankene i masteroppgaven min, så:

Takk Børge og Birgitte! For at dere den vakre høstdagen 2012 "pushet" meg til å sende mail til Anita Hammer for å lufte tankene om prosjektet mitt, om prosjektet var noe å jobbe videre med. Anita syntes prosjektet virket spennende, og at det absolutt var noe å fordype seg i. Hun ville også gjerne være veileder.

Takk Anita! For den fantastiske reisen du har vært med på sammen med meg. Du har vært et inspirerende reisefølge, som med stø kurs har guidet meg i ukjent landskap i teatervitenskapen. *"Kos deg!"* har du avsluttet hver veiledning med. Disse ordene har jeg hatt bruk for på reisen som til tider har foregått i et noget kronglete og ulendt landskap. Ordene har vært en viktig motivasjonsfaktor for å komme nærmere (reise)målet.

Takk Tone! For den fantastiske jobben du har gjort som korrekturleser og positiviteten du har vist til masteroppgaven min.

Takk familie og venner! For at dere har brydd dere og spurt hvordan det går med oppgaven min. Dere har gitt meg tro på at jeg greier å fullføre masteroppgaven.

Takk Hilmar, Vilde og Tuva! For deres omtanke og spørsmål om jeg blir ferdig innen tidsfristen. Og for deres tålmodighet med "studentmamma".

Takk Arild! For at du har lyttet til alle mine tanker underveis i prosessen og støttet meg til å komme i mål med masteroppgaven min.

Skatval, mai 2013

Gunn Anita Søråunet

Sammendrag

Vi innehar mange roller i dagliglivet vårt, og vi lever i en teatral tid hvor vi deltar i mange iscenesettelser. Barnehagen er en arena hvor det pågår prosesser, hvor produktivitet ikke kan måles ut ifra resultater. Utgangspunktet for oppgaven er å bruke teatervitenskap for å belyse barnehagen som organisasjon. Problemstillingen er følgende:

Hvordan kan barnehagen som organisasjon forstås som en performativ arena?

Barnehagen som organisasjon som performativ arena blir belyst gjennom tre ulike teoretiske perspektiver: organisasjonsteori, sosiologi og teatervitenskap. Innenfor disse perspektivene har jeg valgt ut bestemte begreper. Disse blir beskrevet ut ifra hva de betyr innenfor de ulike perspektivene. Fire hendelser som typisk kan forekomme i barnehagen blir drøftet på bakgrunn av begrepsutvalget. Hendelsene omfatter hva som iscenesettes i etterkant av et avdelingsmøte, hva som skjer ved et normbrudd fra ledelsens side, hva som iscenesettes i en foreldresamtale og hvordan et ritual kan fremtre på en småbarnsavdeling. Kritisk teori med refleksjoner og tolkninger omkring disse hendelsene utgjør det metodiske grunnlaget og preger hele drøftingen. Avslutningsvis drøftes begrepene i forhold til hverandre og skjæringspunkter mellom begrepene i de tre ulike perspektivene fremheves. Slutningene som er gjort på bakgrunn av refleksjonene og tolkningene, tilsier at alle tre perspektivene på hver sin måte bidrar til å forstå hva som utspiller seg mellom aktørene i barnehagens ulike kontekster. Noen begreper fra de ulike perspektivene er sammenfallende, mens andre utfordrer hverandre

Innhold

Forord.....	II
Sammendrag.....	III
Innhold.....	1
1 Innledning	2
1.1 Bakgrunn for valg av tema	3
1.2 Problemstilling	4
1.3 Teoretiske tilnærminger	4
1.4 Oppbygging av oppgaven	5
2 Teori.....	6
2.1 Den symbolske rammen.....	7
2.2 Organisasjonen som teater	8
2.3 Begreper	9
2.3.1 Performance	9
2.3.2 Dramaturgi.....	12
2.3.3 Teatral.....	14
2.3.4 Rolle	15
2.3.5 Ritualer	17
3 Metode	19
3.1 Kritisk forskning	19
3.2 Framgangsmåte.....	20
3.3 Etliske refleksjoner.....	21
4 Perspektivering av hendelser	22
4.1 Hendelser	23
4.2 Utspill fra pedagogisk leder.....	23
4.2.1 Beskrivelse av avdelingsmøte.....	24
4.2.2 Mitt perspektiv på avdelingsmøte	24
4.2.3 Analyse ut ifra ulike perspektiv	25
4.2.4 Oppsummering.....	33
4.3 Inn med småbord!	34
4.3.1 Situasjonsbeskrivelse	34
4.3.2 Mitt perspektiv på situasjonen.....	35
4.3.3 Analyse ut ifra ulike perspektiv	35
4.3.4 Oppsummering.....	38
4.4 Foreldresamtale.....	38
4.4.1 Beskrivelse av foreldresamtale	39
4.4.2 Mitt perspektiv på foreldresamtalen	39
4.4.3 Analyse ut ifra ulike perspektiv	40
4.4.4 Oppsummering.....	44
4.5 Fruktskåla.....	44
4.5.1 Situasjonsbeskrivelse	44
4.5.2 Mitt perspektiv på situasjonen.....	45
4.5.3 Analyse ut ifra ulike perspektiv	46
4.5.4 Oppsummering.....	49
4.6 Oppsummering og diskusjon av hovedbegreper.....	49
5 Avslutning.....	51
Litteraturliste	54

1 Innledning

”All verden er en scene, hvor menn og kvinner kun er små aktører.” Dette skrev Shakespeare for fire hundre år siden. Shakespeare uttrykker her en innfallsvinkel å se verden ut ifra. En slik måte å betrakte verden på, gir meg tanker om at vi er deler av en stor helhet. Vi er små aktører, men dog viktige. Å betrakte verden som et teater gir meg assosiasjoner til at det er mye som står på spill, mange prosesser foregår og mange elementer skal fungere sammen.

I dag lever vi i en tid som er preget av fakta og logikk, hvor det er tydelige

årsakssammenhenger mellom midler og mål. Organisasjonsteorien (Bolman & Deal, 2009, s. 327) hevder at det er lett å se lineære struktursammenhenger når forbindelsen mellom midler og mål er klar og målbar. Men denne årsakssammenhengen glipper når resultatene er vanskelige å se og nærmest er uhåndgripelige. En fabrikk kan vise til produktene som produseres og sin effektivitet (ibid.). Men hva med barnehagen, hvordan måler vi resultatene her? Er det i barnehagen slik som i teatret, at opptreden og forestilling betyr mer enn data og logikk?

Vi lever i en teatral verden. Dette påpeker blant annet Anne-Britt Gran (Gran, 2004), som skriver om den teatrale tiden vi lever i, hvor vi alle opplever iscenesettelser i hverdagen vår, det være seg iscenesatte identiteter eller spilte relasjoner. Gran (ibid.) påpeker at gjennom stram regi og spill for galleriet er vi med og åpenbarer den verdensscenen vi alle er med og spiller på. En konsekvens av en slik innfallsvinkel er at en kan spørre: Hva uttrykker vi med det vi gjør til enhver tid? Hva med barnehagen i denne teatrale verden?

Barn leker og i leken skjer det noe med oss. Perspektivering i denne oppgaven kan sees som en parallell til barns lek. Hans-Georg Gadamer (Øksnes, 2010, s. 179) hevder at leken forgår i mellomrommet; ”mellom de som leker”. Leken uttrykkes gjennom noe som ”bare skjer”, hvor vi ”bare lar oss drive med” og vi ”blir lekt” (ibid.). Barn blir ”slukt” av leken, de vet aldri hvor leken fører dem. Spørsmålet blir hvem som leker med hvem? Er det barna som leker leken, eller leken som leker med barna? Barna våger å miste seg selv, og de setter seg selv på spill. Det er det som er så spennende! Det er dette som er i ferd med å skje med meg, når jeg nå skriver denne oppgaven min. Jeg våger å sette ting på spill! Jeg går ut det ukjente, og jeg vet ikke helt hvor det vil føre meg hen. Det eneste sikre jeg har, er at fenomenet barnehagen som performativ arena berører meg. Dette er litt av et vågestykke, men som Kjetil

Steinsholt² sa i en forelesning; *er vi metodiske, så er vi ikke åpne*, og det er nok her vågestykket er på sitt største, verste eller kanskje beste... Dette vågestykket av en oppgave innebærer at jeg er dristig, og våger å problematisere og argumentere. I denne oppgaven står jeg virkelig i det ukjente og det åpne. Jeg skal bruke teatervitenskapen, organisasjonsteori og sosiologien, representert ved Goffman (1992), for å belyse barnehagen som performativ arena. Organisasjonsteori er et kjent område for meg, men teatervitenskapen og sosiologien har inntil nå vært ukjente områder.

Teatermetaforen kan gi mange assosiasjoner. For noen oppfattes den kanskje negativt, særlig hvis den settes i sammenheng med falskheten som ofte forbindes med teatret gjennom opptreden og roller som spilles. Med all respekt: dette gjør jeg ikke for at jeg ser på barnehagen som noe usant eller uekte. I masteroppgaven min har jeg ikke til hensikt å bruke teatermetaforen for å omtale barnehagen negativt. Jeg vil bruke den for å prøve å oppdage og forstå barnehagens dynamikk ved hjelp av et nytt perspektiv; å se barnehagen gjennom teatrale briller. Det kan kanskje virke som et paradoks å belyse barnehagen som teatral, da barnehagen i utgangspunktet oppfattes som noe kjærlig, ekte og omsorgsfullt.

Jeg påberoper meg ikke å komme med noen sannheter i oppgaven min, men heller presentere noen metaforiske parallellføringer mellom tre ulike innfallsvinkler jeg har valgt.

1.1 Bakgrunn for valg av tema

Barnehagen er en institusjon hvor foreldrene overlater det kjæreste de har til andre mennesker. Det i seg selv er en risiko. Hvilke kvalitetskriterier gjelder for barnehagene, slik at barna skal få det best mulig? Hvordan vet vi at barnehagene yter best mulig? Hva er best mulig? I barnehagen er det snakk om menneskelige ressurser, men hvordan måles menneskelige ressurser? Er måling mulig i barnehagen? Man forsøker til stadighet å måle barna med ulike former for tester og kartleggingsverktøy. Forsøk til tross, er det fortsatt ikke mulig å si: ”Se her! Slik måler vi barna og dette blir sluttproduktet!” Jeg har mange års erfaring i barnehagen som pedagogisk leder, og det har gitt meg mange tanker om barnehagen som virksomhet. Det er en kjensgjerning at barnehagen har en flat struktur og sin spesielle organisatoriske utforming. Flat struktur vil si at mange av arbeidsoppgavene utføres både av pedagogisk utdannet personale og ufaglærte assistenter. Nå er ikke den flate strukturen utgangspunktet og tema for denne oppgaven, men den kan være nyttig å ha med seg som et bakteppe. På bakgrunn av egen praksis og erfaringene jeg har fra barnehagen, er det noen

² Forelesning 22.08.2012 i vitenskapsteori på NTNU

spørsmål jeg er nysgjerrig på: Hva er det vi iscenesetter i barnehagehverdagen? Hvilke roller spiller vi? Hva tillater vi fra våre medspillere? Er det fritt spillerom? Hvem har regien til enhver tid? Hvordan opparbeider vi troverdighet hos foreldrene som overlater det kjæreste de har til oss, er det i form av tittel eller personlighet? Hvordan inviterer vi foreldrene inn i forestillingen vår, er de tilskuere eller medaktører? Dette er mange spørsmål. Noen vil sikkert kunne besvares. Andre vil bestå ubesvart til ettertanke. Hensikten med spørsmålene i denne oppgaven er å bruke dem i prosessen, som et grunnlag for å kunne gi nye innspill og nye måter å betrakte barnehagen på.

1.2 Problemstilling

Jeg tror at å se på barnehagen som organisasjon med teatrale briller, kan bidra til å forstå barnehagen i et nytt perspektiv. Jeg er klar over at denne masteroppgaven er et lite prosjekt i så måte, men kan hende oppgaven bidrar til å så noen frø, som resulterer i en nysgjerrighet, en nysgjerrighet til å se på barnehagen fra en ny innfallsvinkel, og i lys av hele den teatrale hverdagen vi er en del av. Etter mange avveininger for og imot, for å omfavne og samtidig avgrense nok til at oppgaven blir håndterlig, har jeg jobbet ut ifra følgende perspektiv:

Hvordan kan man forstå barnehagen som organisasjon i lys av dramaturgi?

Dramaturgi er opprinnelig et teaterbegrep, men i de senere årene har begrepet blitt mer universelt og brukes innenfor flere fagområder. Man kan jo spørre seg hva det er med teaterbegrepene som gjør at de får innpass i andre fags terminologier? Selv har jeg alltid vært fasinert av teaterspråket, og mange ganger merket meg at jeg bruker en rekke begreper som tilhører teaterfaget i mitt hverdagslige vokabular. Det er nok noe av dette som har fått meg inn på tanken om å prøve å forstå og belyse barnehagen som organisasjon gjennom å bruke teaterbegrep. Etter hvert som jeg har jobbet med oppgaven har jeg kommet frem til følgende problemstilling:

Hvordan kan barnehagen som organisasjon forstås som en performativ arena?

1.3 Teoretiske tilnærminger

Som sagt tidligere har jeg til hensikt i masteroppgaven min å belyse barnehagen med ulike innfallsvinkler. Jeg har valgt tre ulike hovedperspektiver som jeg arbeider ut ifra. Det innebærer at jeg velger en pragmatisk inngang på oppgaven. Å velge en pragmatisk inngang

på oppgaven er en utfordring. Å foreta avgrensninger av teori og begreper som gjør oppgaven håndterlig, er muligens en enda større utfordring. La meg kort presentere de tre ulike inngangene jeg har valgt:

Innen organisasjonsteorien har Bolman og Deal gjennom en årrekke vært kjente navn. Deres kjennetegn er de fire ulike rammene å forstå en organisasjon ut ifra. I denne oppgaven velger jeg å bruke den symbolske fortolkningsramme (Bolman & Deal, 2009) da den betrakter organisasjonen som teater. Den symbolske rammen betrakter ikke organisasjonen bare som resultatavhengig, men like mye på bakgrunn av dens fremtreden.

Når det gjelder teaterperspektivet har jeg valgt å benytte meg av flere personer som jeg mener er relevante med hensyn til oppgaven min. Jeg har valgt å bruke Michael Eigtvedt (2010) og hans utgangspunkt i forestillingsanalyse. Videre Richard Schechner (2006) med hans forståelse av performancebegrepet og perspektiv på ritualer, samt Victor Turner og hans inngang til ritualbegrepet og social drama. Likeledes har Anne Britt Gran (2004) interessante betraktninger av iscenesettelsene av hverdagen vi alle er en del av. Samlet utgjør disse personene mitt teaterperspektiv.

Sosiologien blir viet plass gjennom Erving Goffman (1992). Han skriver med utgangspunkt i det livet vi lever. I boken *Vårt rollespill til daglig* (Goffman, 1992) bruker han teaterverdens synsvinkel. Goffman (ibid.) skriver på en slik måte at vi alle kan kjenne igjen trekk fra det hverdagslige livet vi lever. Det er som om han holder speilet opp for oss (Goffman, 1992, s. 7). Han har gitt et viktig bidrag til hvordan vi kan få ny innsikt i oss selv og hvordan vi omgås andre. Goffman (1992) bruker teatervitenskapen, dens begreper og synsvinkler, og på den måten viser han hvordan samfunn skapes gjennom rollespill, selvrepresentasjon og inntrykksmanipulering (ibid.). Min intensjon er å belyse barnehagen som samfunn ved hjelp av noen av de termene han bruker.

1.4 Oppbygging av oppgaven

Oppgaven er strukturert som følger: Etter innledningen kommer teoridelen hvor jeg redegjør for de teoretiske utgangspunkter jeg har valgt. Her tar jeg for meg ulike begrep som er sentrale for å belyse problemstillingen. Disse begrepene blir viet mye plass og blir belyst ut ifra hva de ulike teoretikerne legger i begrepene. I tillegg til begrepene trekker jeg inn ulike hendelser fra barnehagehverdagen som er med og danner grunnlaget for drøftingen. Jeg drøfter disse hendelsene med utgangspunkt i begrepene jeg har redegjort for.

Før drøftingsdelen, har jeg et metodekapittel. Her presenterer jeg metoden jeg har valgt i denne oppgaven. Dette er en teoretisk oppgave hvor jeg med ulike perspektiver ser på barnehagen som en *performativ arena*. Som en metodisk tilnærming til problemstillingen velger jeg hermeneutikk og kritisk teori. Jeg er klar over at hermeneutikk ikke er en metode. Men hermeneutikken danner bakteppet for å benytte kritisk teori. Teori og metode danner en enhet hvor de teoretiske perspektivene sammen med begrepene blir gjenstand for hermeneutisk og kritisk tilnærming. Vivi Nilssen (Nilssen, 2012, s. 71) poengterer at med en hermeneutisk tilnærming finnes det ingen egentlig sannhet. Hermeneutikk handler om forståelse. Jeg mener at med mitt utgangspunkt hvor jeg forsøker å forstå barnehagen som en performativ arena, vil dermed hermeneutikken være sentral.

I drøftingskapitlet bruker jeg ulike hendelser fra barnehagehverdagen som utgangspunkt for å belyse barnehagen som performativ arena. Hendelsene omfatter hva som iscenesettes i etterkant av et avdelingsmøte, hva som skjer ved et normbrudd fra ledelsens side, hva som iscenesettes i en foreldresamtale og hvordan et ritual fremtrer på en småbarnsavdeling. Jeg drøfter hver hendelse for seg, ut ifra samme struktur. Strukturen innebærer at jeg først kommer med en situasjonsbeskrivelse, for så å redegjøre for mitt perspektiv på situasjonen. Deretter analyserer jeg hendelsen ut ifra de begrep jeg finner interessante og relevante for å se hvordan barnehagen kan forstås som en performativ arena. På grunn av oppgavens format blir ikke alle hendelsene viet like mye plass. Til slutt oppsummerer jeg hva jeg ser blir hovedbegrepene, ut ifra analysen jeg har gjort i de enkelte hendelsene. Jeg avslutter drøftingskapitlet med å gjennomgå hovedbegrepene som er fremtredende gjennom alle analysene. Deretter ser jeg på skjæringspunktene mellom symbolperspektivet, sosiologien og teatervitenskapen i forhold til hovedbegrepene.

I avslutningskapitlet mitt reflekterer jeg over hva jeg har kommet frem til gjennom arbeidet og prosessen med å skrive oppgaven. Jeg reflekterer over hvilke tanker jeg sitter igjen med og hvilke tanker jeg har videre, og hvilke momenter jeg mener er viktige å understreke.

2 Teori

Teorigrunnlaget i min oppgave er hentet fra organisasjonsteorien, sosiologien og teatervitenskapen. Tanken bak å velge disse tre ulike innfallsvinklene, er at de kan skape nye mulige perspektiver å betrakte barnehagen som organisasjon på. Bakgrunnen for å velge denne kombinasjonen er at jeg, ut ifra min teorikunnskap og tilnærming til disse tre

perspektivene, ser sammenhenger som jeg finner interessante når jeg skal forstå barnehagen som organisasjon som performativ arena. Å velge tre ulike perspektiver som teorigrunnlag innebærer begrensninger i hvor dypt jeg kan gå i hvert enkelt perspektiv. Men, i dette henseende er poenget å belyse og sette fokus på barnehagen som organisasjon gjennom ulike perspektiver. Det finnes et utall begreper som kan defineres i organisasjonsteori, sosiologi og teatervitenskap. Jeg har gjort et utvalg av begreper jeg mener er relevante i denne sammenhengen for å komme nærmere og belyse problemstillingen. Begrepene blir utgangspunktet for drøftingen og vies derfor stor plass i teoridelen.

2.1 Den symbolske rammen

Bolman og Deal (2009, s. 39) har gjennom sitt arbeid forsøkt å fange viktige retninger innenfor organisasjonsteori. Disse perspektivene betrakter de ut ifra fire ulike synsvinkler eller fortolkningsrammer. I det følgende presenteres den *symbolske rammen* (ibid.). Denne vil jeg bruke som utgangspunkt når jeg ser på barnehagens organisasjon som en performativ arena. En fortolkningsramme er en mental modell, eller et sett av idéer eller antakelser som er til hjelp for å finne frem i et bestemt terreng. Gjennom en god fortolkningsramme vil man ifølge Bolman og Deal (2009) lettere kunne forstå hva man står overfor og hva en skal gjøre med de utfordringer som oppstår. Bolman og Deal (2009, s. 283) hevder at symbol er noe som representerer eller står istedenfor noe abstrakt. Vi kan si at vi lever i en mangfoldig verden som kan være kaotisk til tider. Den symbolske rammen vektlegger hvordan *symboler* er med og skaper mening i denne mangfoldige verden. Meningen blir ikke gitt oss, vi er selv med og skaper meningen. I dette byggverket av mening, vil *symboler* være viktige byggeklosser for å skape mening i systemene og kulturene vi er en del av (ibid.). Det symbolske perspektivet bygger på sosial- og kulturanthropologien, som ser på organisasjoner som teater, stammer, templer eller karneval. Organisasjonene blir, i kulturanthropologien, sidestilt med kulturer hvor seremonier, helter, myter og ritualer er mye mer fremtredende enn struktur og regler. Organisasjonen blir i dette perspektivet sett på som teater, med aktørene som skuespillere som spiller roller og opptrer. Ut ifra dette danner publikum seg inntrykk av det de ser. Utfordringene oppstår idet skuespillerne gjør en dårlig jobb og *symbolene* ikke lengre gir mening, og *ritualer* og *seremonier* ikke lengre gir kraft. På den annen side kan dette gjenoppbygges ved hjelp av nettopp symboler og ritualer (ibid., s. 41).

Den symbolske rammen ser på livet som noe bevegelig som skifter og er tilfeldig (ikke lineært). Grunnholdningene bak den symbolske fortolkningsrammen kjennetegnes ut ifra følgende setninger³ (Bolman & Deal, 2009, s. 287):

- *Det viktigste er ikke hva som skjer, men hva det betyr.*
- *Aktivitet og mening er bare løst forbundet; én og samme begivenhet og handling kan tolkes på mange forskjellige måter fordi mennesker opplever livet forskjellig.*
- *Når vi står overfor usikkerhet og flertydighet, skaper vi symboler for å fjerne forvirringen, finne retning og forankre våre forhåpninger og vår tro.*
- *Hendelser og prosesser er ofte viktigere på grunn av det de uttrykker, enn på grunn av det de frembringer. Med sin emblematiske form danner uttrykkene en vev av sekulære myter, helter, heltinner, ritualer, seremonier og beretninger som hjelper oss til å finne mening og lidenskap i livet.*
- *Kulturen betegnes som superlimet som binder en organisasjon sammen, forener mennesker og hjelper en virksomhet å nå sine mål.*

2.2 Organisasjonen som teater⁴

Bolman og Deal (2009, s. 329) hevder at å belyse organisatoriske aktiviteter ved hjelp av dramaturgi kan være en fordel for å gi ny innsikt i den organisatoriske virkeligheten vi befinner oss i. Ved å benytte den symbolske fortolkningsrammen, blir prosesser og strukturer fremtredende som sekulært drama, som igjen er med og uttrykker forventninger, gleder og frykt (ibid.). Videre hevder de at denne fortolkningsrammen innebærer at struktur, aktiviteter og begivenheter uttrykker noe mer enn årsak-virkning sammenheng, som gjerne er måles i konkrete resultater. Disse strukturene, aktivitetene og begivenhetene bidrar til at vi kan se på organisasjoner som teater. Strukturene, aktivitetene og hendelsene setter en ekstra spiss på tilværelsen ved at de kan sees på som et evigvarende drama. I dette evigvarende dramaet er elementer som: å vise seg frem for seg selv og andre, skape mening og underholdning viktige og elementære komponenter (ibid. s. 333).

Enhver organisasjon har en viss form for struktur, og i den symbolske fortolkningsrammen kan strukturen sees på som scenografien. Det betyr at det er en del elementer som er med og

³ Jeg ser at forholdet mellom den første og fjerde setningen kan virke motstridende, noe jeg kommer tilbake til (s. 22-23 i oppg.)

⁴ Overskriften er hentet fra Bolman og Deal, 2009, s. 327

levendegjør organisasjonsdramaet, for eksempel hvor dramaet utspiller seg, rekvisitter og kostymer. Videre kan dramaturgien være med å avspeile verdier og myter (ibid. s. 334). En organisasjon er stadig i endring, og endringene er med og påvirker institusjonen eller omgivelsene, noe som krever tilpasninger og endringer, det være seg i scenografien, manus eller til og med i rollebesetningen (ibid.). Jeg velger å ta denne tilnærmingen i betraktning da jeg mener den er vesentlig med tanke på at barnehagen er en organisasjon som har gjennomgått store endringsprosesser. I dette ligger det at barnehagen som organisasjon har vokst seg frem til å bli en statlig velferdsordning for alle barn. Barnehagefeltet har utviklet seg i en sammenblanding av samfunnsformasjoner som kjennetegnes av dilemmaer, meningsmotsetninger og kompleksitet (Korsvold, 2008, s. 13-15). *Barns beste* har preget disse diskursene⁵ på ulike måter, uten at jeg skal gå inn i disse her. Men jeg tenker at diskursene rundt *barns beste* er med og danner bakteppet for dagens forståelse og fokus på barnehagen som organisasjon.

2.3 Begreper

Det finnes en rekke sentrale begreper innenfor de perspektivene som jeg her skal redegjøre for. De begrep jeg har valgt ut, er gjort med bakgrunn i hva som er relevant for oppgaven. I det følgende blir begrepene beskrevet. Deretter trekker jeg inn hvordan begrepene tolkes hos de ulike teoretikerne, og hvorfor de er sentrale i denne oppgaven.

2.3.1 Performance

Performance kan forstås på mange ulike måter. Direkte oversatt betyr performance fremførelse. Jeg velger å forstå *performancebegrepet* med bakgrunn i teorier fra Schechner, Goffman, Gran og Eigtvedt, samt symbolperspektivet.

Slik Schechner (2006) bruker begrepet "*performance*", er det et overordnet begrep. Det handler om å være i prosess, det er noe som skjer her og nå. Begrepet betegner noe som er virksomt, noe som innebærer en viss risiko; det er noe som står på spill. *Performance* er ikke noe i seg selv, det er noe som skjer imellom. Det eksisterer i handlinger og interaksjoner og relasjoner (Schechner, 2006, s. 30). Schechner presenterer begrepet både som "as" performing og "is" performing. Ved å bruke "as" står man mer fritt til å se det som skjer som en prosess

⁵ Diskurs er en "kommunikasjonsprosess der man søker "det bedre argument"" (Bø, 2008, s. 56)

med stadige skiftninger. ”Is” referer til mer avgrensede og tydelige hendelser knyttet til kontekst, bruk, talemåte og tradisjon. Samtidig er disse skillene blitt nokså utvannet i dette århundre med tanke på blant annet globaliseringen og internett (Schechner, 2006, s. 49).

I følge Schechner (Schechner, 2006, s. 28) kan ”to perform” bli forstått i relasjon til:

- Being
- Doing
- Showing doing
- Explaining ”showing doing”

Det er viktig å holde disse kategoriene adskilt. ”Being” er en filosofisk kategori og handler om å være. Den kan betraktes som teoretisering av den ultimate ”reality”, og kan være statisk eller aktiv, lineær eller sirkulær. ”Doing” og ”showing doing” er handlinger med usikre overganger seg imellom, de skifter stadig. Den greske filosofen Heraclitus forklarer dette på følgende måte: ”No one can step twice into the same river, nor touch mortal substance twice in the same condition” (ibid.). ”Explaining ”showing doing”” handler om studier av performance, det å reflektere og få forståelse om og av verden som performance (ibid.).

Performancebegrepet er, slik Schechner presenterer begrepet i ulike sammenhenger, flertydig.

I følge Hammer (2007) kan Schechners performancebegrep betraktes som et utvidet teaterbegrep. For å få en forståelse av det utvidete teaterbegrepet, vil det være nyttig å se hvordan performanceteorien utvikles fra dens opprinnelse på 1960-tallet og frem til i dag.

Performanceteorien utvikles i samspill mellom impulser fra praksis og teori.

Handlingsperspektivet er i fokus, med dramaturgi og prosess i front som fremtredende (Hammer, 2007). Schechner har skrevet mange tekster som samlet utgjør fundamentet ”Performance Theory”, som betraktes som ”det utvidede teaterbegrep” (ibid.). Ifølge Schechner er performativ adferd ”restored behaviour” (Schechner, 1998, s. 36-39 I: Hammer, 2005). Dette innebærer at adferden er re-arrangert og konstruert, samtidig som den er refleksiv og symbolsk (ibid.). Ut ifra denne forståelsen av *performance*, kan en si at ”En vesentlig kvalitet ved det performative er det refleksive” (Turner, 1982, s. 13-18 og s. 79, 1987, s. 105-108 I: Hammer 2005). Denne forståelsesmåten innebærer iscenesettelse av en performativ handling som tidligere har funnet sted, men handlingen representerer ikke aktualiteten det som tidligere har skjedd. Handlingen re-representeres isteden ved det performative, hva som fremføres. Det betyr at den performative handlingen på en måte gjenskapes i en ny kontekst og refleksjonen blir aktualisert gjennom her og nå situasjonen. På denne måten blir ikke den performative handlingen repetisjon, men en ny ”forestilling”. En forestilling som innebærer ny refleksjon på bakgrunn av ny kontekst, som igjen reflekterer til

nye kontekster (Hammer, 2005). Et annet aspekt ved Scheschners forståelse av *performance* er det performative som en dobbel negasjon⁶. Den doble negasjonen beskriver Schechner ved at ”Skuespilleren befinner seg i en performativ tilstand ved at han er ”not me” og ”not not me”” (Schechner, 1989, s. 110-113 I: Hammer, 2005). Denne tilstanden innebærer at i det uttrykket som oppstår på scenen, kan ikke skuespilleren være seg selv, men heller ikke la være og være seg selv. Det oppstår da ”det tredje”, en dobbel negasjon, som det eneste stedet for bevisstheten å befinne seg i performancesituasjonen. Oppsummert kan det sies at: ”En karakteristisk egenskap ved det performative er altså den dobbelte, eller flerdoble tilstedeværelse.” (Hammer, 2005, s. 64). Nok et karakteristisk trekk ved *performance* er ”en spenning mellom trangen til å fastholde et begrepsmessig innhold samtidig som det er de ulike iscenesettelser en står overfor som definerer hva begrepet til enhver tid innebærer.” (Hammer, 2005, s. 65) .

Goffman (1992, s. 27) beskriver performance som noe som definerer all aktivitet en deltaker utfører i gitte anledninger som innvirker på de andre deltakerne. På norsk kan Goffmans performancebegrep oversettes med *opptreden* og *fasade*. Ifølge Goffman handler da performance om å ha tro på den rollen man spiller, noe han beskriver med utgangspunkt i to ytterpunkter. Det ene ytterpunktet er personen som helt og holdent går opp i sin rolle og tror at dette er virkeligheten. Mens det andre ytterpunktet er personen som ikke tror på eget spill og publikums interesse, gjerne kalt en kyniker. Her kan det å fange den riktige interessen hos publikum være målsettingen, men ikke nødvendigvis å føre dem bak lyset for egen vinning (Goffman, 1992, s. 24-25).

Gran (Gran, 2004, s. 16) oversetter performance direkte fra engelsk til fremførelse/utførelse/forestilling, altså hvordan noe gjøres. Hun støtter seg på Schechner og hans tanker om forskjellene på ”*to be me, not me og not not me*” (ibid.). Overført til norsk beskriver Gran det som at å være ”meg” på en scene handler om helt og holdent være seg selv. ”Ikke-meg” innebærer å kun være i den rollen som spilles, ”meg” kommer ikke til syne i det hele tatt. Til sist omtales ”ikke-ikke-meg” som at man verken spiller en rolle eller opptrer som seg selv. Med det menes at aktøren ikke spiller en oppdiktet rolle, hun/han spiller seg selv, men det er ikke det private selvet som er det fremtredende (eks. stand-up artister og konferansierer). Poenget her er at det skjer noe i møtet med publikum. Selvbevisstheten slår

⁶ Den doble negasjonen som Gran beskriver, og som jeg referer til under Grans beskrivelse av *performance*, har Gran hentet fra Schechner (1985,1987,1988).

inn og påvirker fremtreden overfor publikum, en naturlig følge av å bli fanget av de mange publikums blikk. Illustrasjon av dette ser slik ut:

	MEG	
	-ikke-teatral	
	-autentisk selv	
IKKE-MEG		IKKE-IKKE-MEG
-uttalt teatral		-uttalt teatral
-spilt rolle		-selvbevisst opptreden

(Gran, 2004, s.16-18).

Eigtved skriver ikke om selve performancebegrepet, men skriver om teaterformen, performanceteater, en teaterform som oppstod på 1960-tallet. Kroppen var det sentrale virkemidlet. Målet var ikke å vise drama eller fortelle en historie, men å utforske de sceneiske uttrykkene. Ved å bruke kroppen som talerør stilles store krav til bevissthet rundt hva som uttrykkes og hvordan uttrykkene påvirker medspillerne, samspillet er sentralt (Eigtved, 2007, s. 49-50).

Symbolperspektivet vurderer organisasjoner ut ifra fremtreden like mye som ut ifra resultater. Noe som indikerer at symbolperspektivet kan settes i sammenheng med performancebegrepet. Bolman og Deal (2009) fremhever at fremtreden har nøye sammenheng med symboler og ritualer i virksomheten. Det innebærer at hendelsene og prosessene omkring er viktigere enn hva det fører med seg. Ritualer, seremonier, fortellinger, helter og heltinner blir symboler som bidrar til å skape mening og lidenskap i livet (Bolman & Deal, 2009, s. 287).

2.3.2 Dramaturgi

Dramaturgi er et omfattende begrep å beskrive og definere. Begrepet brukes på ulike måter, også innenfor teatret som det har sin opprinnelse fra. I denne oppgaven blir begrepet definert ut ifra hva som er relevant for å få en forståelse av begrepet, når dramaturgi ses i sammenheng med barnehagen som organisasjon. Goffman og Gran er de to teoretikerne jeg finner mest relevant å knytte opp mot min problemstilling. I tillegg benytter jeg symbolperspektivet. Dramaturgi har sitt opphav i teatret, eller nærmere bestemt Aristoteles teori om teatret (Gladsø, Gjervan, Hovik, & Skagen, 2005, s. 11). Selve ordet dramaturgi (av drāmatourgos =

dramaturg) kommer av drāma (fra gresk drān = handling) og ourgos (fra ergon = arbeid) (Gladsø et al., 2005, s. 16). Begrepets opprinnelse er interessant, men her skal jeg ikke gå langt tilbake i teaterhistorien og inn i dramaturgibegrepet. Dramaturgi er et teaterbegrep som har spredt seg til flere fagområder. Det kan ha sammenheng med det postmoderne mennesket som stadig henvises til å fremstille og iscenesette seg selv. Vi snakker gjerne om vår iscenesatte tid hvor også andre begreper referert til teatret brukes i mange sammenhenger.

Sosiologen Erving Goffman bruker dramaturgibegrepet for å forstå menneskers handlinger som rollespill og intriger (Goffman, 1992). Goffman tar utgangspunkt i en del særtrekk han hevder at ethvert samfunn kan studeres ut ifra. Goffman har ingen eksakt definisjon av begrepet dramaturgi, men de prinsipper som slås fast er dramaturgiske. Dramaturgien påvirker hvordan livet fremstår og bygges opp i ulike samfunn. Goffman poengterer at han er klar over svakhetene ved å bruke en teatral synsvinkel på dagliglivets hendelser. Han fremhever tydelig at scenen er et område for oppdiktete ting, mens livet byr på virkeligheter som ikke er gjennomprøvd til enhver tid (Goffman, 1992, s. 9).

Organisasjonsteorien bruker dramaturgi i den symbolske fortolkningsrammen for å omtale organisatoriske aktiviteter, beskrive endringsprosesser og iscenesettelser (Bolman & Deal, 2009). Med en dramaturgisk inngang til organisasjonsteorien blir livet i organisasjonen spilt ut ifra et nøye skrevet manus og med godkjente/spesielle kostymer, og spillet spilles ut ifra aksepterte adferdsregler. Fokus holdes på det sosiale samspillet mellom de ulike aktørene.

Prosessuell dramaturgi er en del av dramaturgibegrepet. Prosessuell dramaturgi innebærer, som ordsammensetningen tilsier, at dramaturgien foregår i en prosess. Schechner ser på den prosessuelle dramaturgien som det som skjer *før - under - og etter* hendelsen. Store hendelser ses alltid som en del av en prosess (Hammer, 2007). Rituell dramaturgi er også verdt å merke seg. Jeg mener å se paralleller mellom prosessuell og rituell dramaturgi, men jeg velger likevel beskrive begge begrepene da jeg ikke med sikkerhet kan si at de betyr det samme. Rituell dramaturgi tar utgangspunkt i en hendelse hvor alle aktører er deltakende. Hendelsen ses på som et forløp hvor deltakerne gjennomgår ulike faser. Schechner og Turner sammen, kan gi følgende bilde på hvordan rituell dramaturgi kan forstås: Den dramatiske strukturen tar utgangspunkt i rituelle former, hvor ritualet beskrives i tre faser. Første fase er pre-liminal (forberedelse), så kommer den liminale fasen (overgangsfasen) og til slutt den post-liminale (nedkjøling) (Gladsø et al., 2005, s. 137-138).

2.3.3 Teatral

Teatral er nok et begrep med flere mulige forståelsesmåter. For å belyse problemstillingen, er det hensiktsmessig å se på hvordan Gran, Goffman og Eigtvedt behandler begrepet. Samt å trekke inn hva teatral innebærer i symbolperspektivet.

Begrepet teatral assosieres først og fremst med teatervitenskapen, med teater, skuespill og iscenesettelse, gjerne som noe falskt og uekte. Teatral kan forveksles med navnesøsteren teatralisk. I det norske språket brukes teatralisk mer om å spille unaturlig og om overspill.

Teatral er et bredere og mer nyansert begrep (Gran, 2004, s. 11). Gran (ibid. s. 12) knytter det teatral opp mot to typer handlinger; å spille og å iscenesette, hvor det er skuespilleren som spiller og regissøren som iscenesetter. Det teatral sees på som relasjonelt, noe som foregår mellom det teatral og det ikke-teatral. Med det menes at det teatral står i kontrast til det ikke-teatral, det ekte og virkelige. Her må vi være bevisst den tid vi lever i, og at det som vi ser på som teatral i dag, kan ha blitt sett på som autentisk tidligere i historien. Teatraliteten kan sees relasjonelt i forhold til blikket, med det menes at teatraliteten er avhengig av at noen ser på og at den er henvendt til betrakteren. Når man ser det på denne måten, oppstår teatraliteten i dette møtet mellom den som spiller og den som betrakter. Vi kan også si at vi ser på verden som en scene og at vi alle er skuespillere (Gran, 2004, s. 12-13).

Eigtvedt (2007, s. 41) mener det kan argumenteres for at bevegelse i tid og rom, altså aktørenes samspill med andre komponenter som sted, ord og ting, er karakteriserende for det teatral. Spillerens utsagn vil ha ulik betydning ut ifra omstendighetene. Dette innebærer at forestillingen kan sees på fra ulike nivåer; individ – offentlig person – formidler – forbindelsesledd. Disse elementene er sentrale i analysen av en forestilling, og begrepene blir nærmere omtalt under rollebegrepet.

Goffman (1992) bruker ikke begrepet teatral. *Opptreden* og *fasade* er sentrale begreper han bruker i denne sammenhengen. Samspillet mellom de opptredende er det Goffman trekker frem som det viktige aspektet. Med hensyn til begrepet opptreden understreker Goffman at han bruker det når han snakker om aktivitet som en person foretar seg i et aktuelt tidsrom og som innvirker på interaksjonen med de andre deltakerne i situasjonen. Fasadebegrepet brukes på den delen av opptreden som fremtrer mer fastlagt og som bidrar til å definere situasjonen for iakttagere (Goffman, 1992, s. 27).

I den symbolske fortolkningsrammen hos Bolman og Deal (2009) sees strukturen som scenografien, og dens dramaturgiske funksjon skal avspeile og formidle de verdier som til enhver tid gjelder. Det betyr at strukturer, aktiviteter og begivenheter i organisasjonen er viktige brikker i det teatret som spilles i organisasjonen. Videre bidrar dette igjen til drama som underholder og skaper mening, samt viser frem organisasjon for seg selv og andre. Noe som gir gevinst i form av meningen med tilværelsen (Bolman & Deal, 2009, s. 333).

2.3.4 Rolle

Rolle er et omdiskutert begrep som kan romme mye, det være seg rolle i teatret, eller rollen som pedagogisk leder, kollega, forelder og venn. Rollebegrepet vil få en sentral plass for å belyse min problemstilling. Her gir Eigtvedt, Gran, Goffman og symbolperspektivet viktige bidrag.

Eigtved støtter seg på Elaine Aston og George Savona (Eigtved, 2007, s. 52) som skiller rollebegrepet i *karakteren på scenen* og *karakterens funksjoner*. Med dette skillet menes at karakteren på scenen innebærer den psykologiske personen, konstruert som sådan, som skuespilleren fremstiller. Mens funksjonen innebærer mer ideologiske eller strukturelle hensikter. Publikums tolkning av skuespilleren og handlingene er avgjørende for hvordan man oppfatter karakteren. Fortolkningen er oftest forankret i skuespillerens fremstilling av rollen, videre handler det om identifisering (ibid.).

Gran skriver frem identitetsbegrepet i historisk øyemed hvor 1970-tallet og 1980-tallet står i kontrast til hverandre, og hvor 1990-tallet supplerer disse. I dagens situasjon kan identiteter betraktes som teatrale. Ved å se identiteter i sammenheng med det teatrale vil det fremkomme noen forskjeller som ellers ville vært utelatt (Gran, 2004, s. 41-44). Med en identitetsforståelse som legger til grunn at identiteter shoppes og tilpasses de ulike settingene, kan identitet lett blandes sammen med rollebegrepet innen sosiologien og teatret. Med det menes at ulike roller spilles, samtidig som det finnes et stabilt selv som er utgangspunktet for disse rollebesetningene. Rollene er det ytre mens den personlige identiteten er det stabile indre. I postmodernistisk teatral tenkning om identitetsbegrepet har man gått bort ifra det indre selvet, og tenker at individet blir de rollene det til enhver tid spiller. Dette betyr at identitetsdiskursen har skjøvet rollebegrepet ut av denne diskursen, og at det i dag stort sett bare er snakk om identiteter. Likevel er rollebegrepet hensiktsmessig å bruke innenfor teatret,

da en ikke kan tenke seg at identiteter spilles av det indre selvet. Alltid vil det være mennesker med følelser og fornuft som bekler rollene (Gran, 2004, s. 49-50). Dersom en ikke ser på det stabile indre som det en leter etter for å finne seg selv, kan en utfolde seg og utforske ulike identiteter gjennom å iscenesette seansen selv. På denne måten er det naturlig å se identiteter som et image (ibid. s. 51). Image og merkevare henger sammen. Identiteter dannes, og ut ifra dette skapes merkevaren. Sett ut ifra barnehagen kan det sees som barnehagen danner en identitet og det er den som danner grunnlaget for merkevaren, eller på barnehagespråket et godt rykte som gjør at foreldrene velger akkurat denne barnehagen. Da kan en stille spørsmålet om dette er ekte eller teatralt, spilles roller eller identiteter i denne sammenheng? Hva er det som gjør at vi tror på ektheten?

Goffman (1992) har en annen inngang til rollebegrepet. Utgangspunktet til Goffman (Goffman, 1992, s. 122) er en bestemt opptreden, og ut ifra denne opptreden skiller han mellom tre ulike roller og deres funksjoner. Disse funksjonene er *de som opptreter*, de som det *opptres for*, og *utenforstående*. De som opptreter vet hvilke inntrykk de skal gi, samtidig som de også har kjennskap til spillet de er en del av. De det opptres for, publikum, får innblikk i det de opptredende lar dem få innblikk i, samt at de kan oppfatte uoffisielle elementer på bakgrunn av nærmere iakttagelse. De utenforstående er fremmede for opptredens hemmeligheter og kjenner heller ikke noe av virkeligheten som formidles (ibid.)⁷. Goffman (1992), med utgangspunkt i sosiologien, legger til grunn at en som menneske er beredt til å ta og improvisere de utallige roller man kan bli utsatt for.

Symbolperspektivet ser på roller som en del av teamarbeidet. Forbindelseslinjer går horisontalt og vertikalt og strukturen avgjøres ut ifra formål, teknologi og omgivelser. Strukturen fremstår som scenografien som er med å levendegjøre, samt styrker troverdigheten for publikum. I teatret må kulisser og kostymer være i tråd med det budskapet som formidles. Det samme gjelder i organisasjoner (Bolman & Deal, 2009, s. 333-334). I teaterhenseende kan nytt publikum forvente forandringer av rollebesetningen, manus eller scenografi. Forandring i omgivelsene eller i institusjonen krever sceneskift. Overført til organisasjonsteorien innebærer dette at organisasjonen forandrer "image" for å uttrykke endringene som gjøres. Gjennom synliggjøring av endringer kan organisasjonen oppleve støtte fra publikum (Bolman & Deal, 2009, s. 335). Overført til barnehagen kan synliggjøring

⁷ Dette kommer jeg tilbake til under hendelsen *utspill fra pedagogisk leder*.

av endringer være vesentlig. For eksempel kan barnehager som ikke synliggjør innføring av kartleggingsverktøy og målingsverktøy fra nasjonalt hold bli lagt merke til. Av den grunn vil det kanskje være strategisk å innføre de aktuelle programmene selv om de ikke blir fulgt til punkt og prikke? Da kan konformitet oppnås, og kritiske spørsmål kan unngås. Kanskje kan en slik synliggjøring gi effektive signaler til verden utenfor om at barnehagen forholder seg til retningslinjer som kommer fra nasjonalt hold⁸.

2.3.5 Ritualer

Ritualer kan forstås på ulike måter. Jeg har valgt to ulike innganger. Disse to inngangene mener jeg kan gi viktige bidrag for å belyse barnehagen som performativ arena. En måte å forstå begrepet *ritual* på, er slik ritualer omtales i organisasjonsteorien. Bolman og Deal (2009) påpeker at det i organisasjoner finnes symboler, og disse symbolene kan ha mange ulike former. Ritualer kan være en symbolsk handling. *Ritualer* har en sentral plass i ethvert menneskes liv, ritualene er med og gir livet vårt mening og struktur (Bolman & Deal, 2009, s. 296-297). Tenk bare på de ritualene vi gjennomgår i løpet av en dag på jobben og hjemme. Vi har ritualer på morgenstellet og frokosten, vi drikker vår morgenkaffe. Vi har både kollektive og private ritualer. Ritualene kan sees på som grunnmuren, det faste vi har å jobbe ut ifra. Samtidig kan de sees på som et springbrett. Det er kanskje først når ritualene blir borte en merker hvilken betydning de har (ibid.). Ritualer har en viktig funksjon for å knytte sammen enheter og gjøre verdier og tradisjoner til viktige elementer i organisasjonen. Symbolperspektivet og Schechner har litt ulik innfallsvinkel til ritualer, selv om det ved første øyekast kan se ut som strukturer kan være en fellesnevner. Richard Schechner hevder at ritualer kan bli forstått fra minst fire perspektiver⁹ (Schechner, 2006, s. 56), de to første perspektivene er;

Strukturer – hva ritualer ser og høres ut som, hvordan de er uttrykt, hvordan de bruker plass og hvem som utfører dem.

Funksjoner – hvilke ritualer blir utført av individene, gruppen og kulturen.

Jeg finner det mest hensiktsmessig og relevant å trekke frem disse to perspektivene, og drøfte hvordan disse kan være med og påvirke livet i barnehagen.

⁸ I hendelsen *inn med småbord!* kommer jeg inn på hvordan en form for synliggjøring for omverden kan uttrykkes i praksis.

⁹ De to andre perspektivene er: Prosess – den underliggende dynamikken som driver ritualene; hvordan ritualene bestemmer og påvirker endringer, og opplevelse/erfaring- hvordan det er å være ”i” ritual.

I antologien *Ritualer kulturhistoriske studier* (Amundsen, Hodne, & Ohrvik, 2006) poengteres det at utgangspunktet i alle kapitlene er at ritualer har en handlings- eller en praksisdimensjon. Praksisdimensjonen handler om at ritualer ikke er noe man forteller om eller har innebygd i seg. Ritualer er noe mennesker forholder seg aktivt til, ritualer er noe som utføres. Det er samtidig verdt å merke seg at handlinger kan virke normerende. Ser en handlinger i et ritualperspektiv, ligger det en forutsetning om at deltakerne er kjent med og identifiserer handlingsrekkefølgen som forpliktende eller gjenkjennende (ibid. s. 19). Spørsmålet om hvordan ritualer blir ritualer (ibid. s. 8), er verdt å merke seg, selv om jeg ikke går grundig til verk for å søke svar på dette spørsmålet. Ritualer kan forstås som sosiale og kulturelle fenomener, hvor det kollektive er i fokus og det foregår en veksling mellom handlinger, symboler og forpliktelse (Amundsen et al., 2006, s. 15). Med utgangspunkt i forståelsen av ritualer som sosiale og kulturelle fenomener kan det tilsynelatende se ut som ritualer binder og begrenser individer (ibid.). Antropologen Victor Turners holdning (1969/1995 I: Amundsen et al., 2006) er aktuell som en motsats til dette synspunktet. Turner har vært opptatt av hvordan ritualer skapes og opprettholdes i vekselvirkningen mellom frihet og normer, mellom deltakerne innbyrdes eller i relasjon til deltakerne og tilskuerne, og mellom innovative og konservative aktører. Turner (Hammer, 2001, s. 336) fremhever at ritualer har sentral betydning i forståelsen av ethvert samfunn, et samfunn fungerer ikke uten en eller annen form for rituelle uttrykk. Ritualenes betydning i ethvert samfunn definerer Turner på følgende måte: ”*A prescribed formal behaviour for occasions not given over to technological routine, having reference to beliefs in invisible beings or powers regarded as the first and final causes of all effects*” (Turner, 1982, s. 79). Turner hevder at denne definisjonen uttrykker hans oppfattelse av at essensen i ritual har røtter i *performance*, heller enn i regler og vurderingsskjema (ibid.). I avsnittet om *performance* var jeg inne på begrepet *performance* sitt opphav. Det er verdt å ha i minne at *performance* kommer fra ”Old English *parfournir*” (ibid.), som betyr å ferdigmøblere noen ting. Konformitet er sentralt i denne forståelsen av ritualbegrepet. En annen mulig innfallsvinkel til ritualbegrepet kan være å se begrepet i forhold til brudd og krise. Turner omtaler dette som det *social drama* (Turner, 1982). Begrepet *social drama* kan benyttes i store settinger og kriser, men kan også benyttes for å analysere mange små hverdagslige hendelser. *Normbrudd* er starten på *social drama*. På bakgrunn av dette normbruddet oppstår det en krise, en *krise* som kan få stort omfang ved at flere aktører bidrar til opptrapping. Krisen fører aktørene inn i en *liminal fase*, preget av oppløsning og kaos. I denne fasen oppstår krav om ”*re-dressive action*”. *Re-dressive action* er da den neste fasen, en fase som tar situasjonen på alvor og måler situasjonen mot de normer

som eksisterer i det aktuelle samfunn. Det blir også forsøkt å gjeninnføre kontroll i denne fasen. I de to siste fasene, den liminale og den re-dressive, ”oppstår *refleksjon over selve normen*, så vel som *adressering og reaksjon på overtredelse av denne*.” (Hammer, 2007, s. 20). Den liminale fasen kan også omtales som mulighetenes rom. Med det menes at i dette rommet kan ritualer betraktes som bevarende, og ritualer kan betraktes som muligheter til endring, altså to ulike måter å se ritualer på, ulike ritualer har ulike funksjoner.

Sett med utgangspunkt i Goffman (1992), kan ritualer trekkes inn i de mønstrene vi ser som en følge av hverdagslige hendelser som skjer i den sosiale virkelighet vi er en del av. Menneskene er ikke passive mottakere, men aktive individer som påvirker eget og andres liv.

3 Metode

I denne masteroppgaven vil jeg betrakte barnehagen ut ifra tre ulike perspektiver. Mitt mål med dette er et forsøk på å skape en dypere forståelse for hvordan man kan se barnehagen som en del av den teatrale virkeligheten vi alle er en del av. For å nå dette målet har jeg valgt ut følgende perspektiver: Symbolperspektivet fra organisasjonsteorien, Erving Goffman fra sosiologien og et utvalg begreper fra teatervitenskapen. Disse perspektivene vil til sammen danne grunnlaget og være mitt utgangspunkt når jeg skal forsøke å forstå barnehagen som performativ arena. Som utgangspunkt for refleksjoner har jeg valgt ut noen faktiske hendelser fra en bestemt barnehage. Valget av disse hendelsene er gjort med bakgrunn i at de gir et spekter av ulike situasjoner og involverer flere parter som jeg mener er representative for barnehagen. Enkelte hendelser er selvopplevd, mens andre har blitt inngående fortalt til meg. Jeg har ikke som mål å komme med noen sannheter om hvordan man skal betrakte barnehagen. Min hensikt er å bidra til reflekterende forskning og nye perspektiver å se barnehagen ut ifra.

3.1 Kritisk forskning

Det finnes ulike vitenskapelige tilnæringsmåter hvor det kreves å være kritisk i en eller annen form. Man kan i en viss forstand si at i all vitenskap er kritisk tenkning en grunnleggende egenskap (Alvesson & Sköldberg, 2008, s. 283). Tolkning og refleksjon er de grunnelementene som kjennetegner reflekterende forskning. I forskningsprosessen er det

viktig å være bevisst på hvordan man som forsker forholder seg til det empiriske materialet. Som forsker tolker og referer man til ”virkeligheten”. Det er viktig at forskeren reflekterer over hvorfor man gjør de ulike tolkningene man gjør ut ifra den empirien som er tilgjengelig, og stiller spørsmålsteget ved om ”sannheten” finnes i denne empirien. Forskningsprosessen innebærer en rekonstruksjon av den sosiale virkeligheten. I denne sosiale virkeligheten samspiller forskeren med forskningsmaterialet. Gjennom dette samspillet skaper forskeren bilder for seg selv og andre om hvordan opplevelser og situasjoner og relasjoner kan forstås. Når forskeren skaper disse bildene er det viktig å være klar over at andre bilder og tolkninger blir utelatt (Alvesson & Sköldberg, 2008, s. 20-21).

Kritisk samfunnsforskning kan ha mange aspekter. I oppgaven min velger jeg å ta utgangspunkt i den delen av kritisk forskning som tar sikte på stille spørsmålsteget ved det etablerte, heller enn å bekrefte det etablerte. Hensikten min er at de tre perspektivene jeg velger å betrakte barnehagen igjennom kan bidra til å utforske nye dimensjoner rundt uttrykk barnehagen er en del av.

Kritisk forskning har i utgangspunktet ikke empirisk fokus. Kritisk forskning stiller seg kritisk til positivismen og empirismen, og kommer dermed heller ikke ofte med forslag til metoder. Å bruke teaterperspektivet for å belyse barnehagen som performativ arena blir i seg selv en metode. En hermeneutisk tilnærming preger teaterperspektivet, hvor forforståelsen alltid danner grunnlaget for den videre forståelsen. Gjennom å bruke teaterperspektivet på denne måten, vil intensjoner i barnehagen som ofte ikke er bevisst fra før, komme til syne.

3.2 Framgangsmåte

Med utgangspunkt i kritisk forskning har jeg valgt å ta for meg ulike situasjoner i barnehagen. Disse situasjonene omtales som *hendelser*, og vil bli gjenstand for inngående analyse ut ifra det symbolske perspektivet, sosiologien og teaterperspektivet. Utgangspunktet for analysene er det utvalgte begreper som er beskrevet i teoridelen. Ved hjelp av disse begrepene belyses de ulike *hendelsene*. En av de valgte hendelsene omhandler et utspill fra en pedagogisk leder om hva som skjer i etterkant av avdelingsmøte. En annen hendelse handler om hva som skjer ved et normbrudd i barnehagen. En tredje hendelse handler om hva som kan utspille seg i en foreldresamtale. Den siste hendelsen viser hvordan ritual kan komme til uttrykk på en småbarnsavdeling. Jeg tar for meg de ulike hendelsene separat. Først beskriver jeg hendelsen, for så å redegjøre for mitt perspektiv på hendelsen. Videre analyserer jeg den ut ifra begreper som er drøftet i teoridelen. Det varierer fra hendelse til hendelse hvilke begreper som blir tatt

med i analysen. Valget av begreper har jeg gjort med bakgrunn i hva jeg mener er relevant og hva jeg ønsker å belyse. Disse hendelsene er å regne som et utgangspunkt for mine refleksjonsprosesser for å besvare problemstillingen min. På denne måten blir de en viktig del av oppgaven. Med bakgrunn i at kritisk teori har fokus på å stille spørsmål fremfor å bekrefte det etablerte, bruker jeg også en del spørsmål i min tekst. Noen av spørsmålene prøver jeg å besvare, mens andre blir stående til ettertanke. I denne oppgaven blir da min metodiske tilnærming, i tråd med tradisjon i kritisk teori, å belyse konkrete hendelser ved hjelp av utvalgte teoretiske begreper, som igjen vil belyse begrepene, på hermeneutisk vis. Dette metodiske grepet vil gå som en rød tråd gjennom hele drøftingen.

3.3 Ethiske refleksjoner

Som forsker må man foreta mange valg. I oppgaven min har jeg valgt fire ulike hendelser fra barnehagen som jeg analyserer ut ifra. Jeg føler at jeg sitter med mye makt i denne oppgaven. Det er jeg som til enhver tid foretar valg om hva som fremheves. Men dette er også forskertradisjon i de fleste sammenhenger. Utvalg og perspektiv er alltid styrende for forskeren og resultatene. Å ha et bestemt forhold til eget forskningsarbeid og egne valg og bruk av metode, er derfor viktig og nødvendig.

Hermeneutikken har sine idehistoriske røtter og tilnæringsmåte i renessansen, med tekst tolkning som utgangspunkt. Hovedpunktet i hermeneutikken er at enkeltdeler kan kun forstås gjennom å forstå helheten, likeledes består helheten av deler, og kan bare forstås gjennom å forstå delene. På denne måten dannes det en sirkel; den hermeneutiske sirkel (Alvesson & Sköldberg, 2008, s. 193).

Masteroppgaven min har en hermeneutisk tilnærming. Jeg betrakter min egen forskningsprosess hermeneutisk. Forforståelsen min som pedagogisk leder fra barnehagen danner grunnlaget for mine valg av perspektiver å betrakte barnehagen ut ifra. Min forforståelse er avgjørende med hensyn til de refleksjoner og tolkninger jeg gjør med utgangspunkt i de ulike perspektivene. Dette til sammen, bidrar til en ny forståelse hos meg som jeg tar med meg videre inn i nye refleksjoner og tolkninger omkring hendelser i barnehagen. På denne måten kan jeg si at jeg som forsker er i en hermeneutisk prosess.

4 Perspektivering av hendelser

Drøftingsdelen i oppgaven min er skrevet med utgangspunkt i ulike hendelser fra barnehagehverdagen. Mine teorivalg, situasjonsbeskrivelsene og redegjørelsene for mitt perspektiv på situasjonene danner grunnlaget for drøftingen i oppgaven. Som jeg poengterte i metodekapitlet, må en som forsker alltid foreta valg i forhold til hvilke observasjoner og uttalelser som blir gjenstand for nærmere iakttagelse. I oppgaven min har jeg, ut ifra den erfaring jeg har som pedagogisk leder, valgt fire hendelser jeg mener kan bidra til å forstå barnehagen som organisasjon som en performativ arena. Den første hendelsen handler om hva som iscenesettes i etterkant av et avdelingsmøte. I den andre hendelsen skjer et normbrudd fra ledelsen. I den tredje hendelsen er fokus på hva som iscenesettes i en foreldresamtale. Og den siste hendelsen handler om hvordan ritual og symbol kommer til uttrykk i en småbarnsavdeling. Jeg har valgt å ta for meg hendelsene enkeltvis, fra situasjonsbeskrivelse via mitt perspektiv på situasjonen og analyse, til oppsummering. Ordet ”hendelse” har jeg valgt med bakgrunn i Willman Sauter (2006) og hans fremstilling av Theatrical Event. ”Theatrical Event” oversatt til norsk er ”hendelse”. Sauter (Sauter, 2006, s. 1) beskriver ”eventness” som *hva som skjer i møtet mellom utøver og tilskuer*, og hva som skjer i møtet karakteriserer *performance*.

Et viktig bidrag å ha som bakteppe i analysene av hendelsene er sosiologen Erving Goffman (1992) som bruker dramaturgibegrepet for å forstå menneskers handlinger som rollespill og intriger. Goffman (ibid.) tar utgangspunkt i en del særtrekk han hevder at ethvert samfunn kan studeres ut ifra. Goffman (ibid.) har ingen eksakt definisjon av begrepet dramaturgi, men prinsippene han slår fast er dramaturgiske. De dramaturgiske prinsippene forstår jeg dithen at dramaturgien innenfor de ulike samfunn som studeres er det sentrale utgangspunkt for å forstå samfunnene med teatrale briller. På dette grunnlaget velger jeg å se barnehagen som en arena som kan studeres som et samfunn hvor bruk av *dramaturgi* og andre teatervitenskapelige begreper kan avdekke viktige sider ved dette ”samfunnet”.

Før jeg tar for meg de ulike hendelsene, vil jeg se nærmere på et par av grunnsetningene jeg presenterte i teoridelen. Symbolperspektivet har fem grunnsetninger som danner grunnmuren i perspektivet. Grunnsetningene ble presentert i teoridelen, men jeg ser at det er et motsetningsforhold mellom to av setningene. I første setning hevdes at det viktigste er hva det betyr, ikke hva som skjer. Mens i fjerde setning kommer det frem at hendelser og prosesser er viktigst med tanke på hva de uttrykker, ikke hva de frembringer (Bolman & Deal, 2009, s. 287). Ut ifra hvordan jeg tolker disse grunnsetningene, motsier den første og den fjerde

setningen hverandre. Her stiller jeg spørsmålsteget med tanke på min forståelse av begrepene ”hendelser” og ”prosesser”. Jeg forstår betydningen av disse begrepene som noe aktivt som skjer. Dermed blir det et motsetningsforhold mellom første og fjerde setning. Jeg skal ikke la dette motsetningsforholdet prege oppgaven min, men jeg tenker at det er viktig å være klar over det med tanke på hvordan man forholder seg til symbolperspektivet. I oppgaven velger jeg i noen hendelser å ta utgangspunkt i den første setningen som omhandler *det viktigste er hva det betyr, ikke hva som skjer*. Men samtidig ser jeg på *forholdet* mellom hva som skjer og hva det betyr.

4.1 Hendelser

Enhver hendelse i barnehagen er unik. Hendelsene i oppgaven involverer forskjellige deltakere og foregår i ulike kontekster. Felles for dem alle er at pedagogisk leder spiller en vesentlig rolle. Utvalget er gjort med tanke på å få frem ulike samspillsituasjoner som på hver sin måte kommer til uttrykk i barnehagen. Jeg har gitt hendelsene titler: *utspill fra pedagogisk leder, inn med småbord!, foreldresamtalen* og *fruktskåla*. Hendelsen *utspill fra pedagogisk leder* har utgangspunkt i diskusjoner og refleksjoner som foregår på et avdelingsmøte og hva som iscenesettes i etterkant av møtet. *Inn med småbord* dreier seg om et normbrudd fra ledelsens side. Normbruddet skjer ved at ledelsen erstatter høye bord med lave bord. Hendelsen blir sett på som et normbrudd da personalet vanligvis er delaktige, godt informert og forberedt når endringer forekommer. *Foreldresamtalen* belyser hvordan en foreldresamtale kan ta utgangspunkt i et objekt som inngang til samtalen, samt at den gir refleksjoner om hvem som har regien og styrer situasjonen. *Fruktskåla* viser hvordan symbol og ritual kan fremstå og danne konformitet på ei småbarnsavdeling. Perspektivering i alle hendelsene peker tilbake til *eventness*; hva som skjer imellom deltakerne og hva som fremstilles i de ulike hendelsene.

4.2 Utspill fra pedagogisk leder

Hendelsen baserer seg på et utspill fra pedagogisk leder om at de (medarbeiderne på avdelingen) deltar på avdelingsmøte og er enige om hvilke verdier og begreper de skal jobbe ut ifra. Men når møtet er ferdig, skjer det lite eller ingenting av hva de har blitt enige om, og da utfører pedagogisk leder heller arbeidsoppgavene selv. Dette avdelingsmøte danner grunnlaget for hva som iscenesettes i etterkant og danner utgangspunktet for den følgende

analysen. Symbolperspektivet er sentralt, i tillegg er begrepene ritual, dramaturgi, forestillingsanalyse, iscenesettelse, roller, opptreden, teatral og performance viktige begreper i analysen. Hendelsen er beskrevet på generelt grunnlag, basert på gjentatte opplevelser av avdelingsmøte og dets etterspill for pedagogisk leder. Noe som gjør hendelsen ekstra interessant, er at når jeg presenterer denne hendelsen for andre førskolelærere, nikker de gjenkjennende og sier ofte: ”Ja, slik er det hos oss også”.

4.2.1 Beskrivelse av avdelingsmøte

Det ukentlige avdelingsmøtet avholdes. Avdelingsmøte innebærer at alle medarbeiderne på avdelingen deltar. De reflekterer og diskuterer hva som skjer på avdelingen og hva de skal jobbe med videre. Medarbeidere består i dette tilfellet av tre assistenter, en førskolelærer og en pedagogisk leder. Det er i alt fem personer tilstede i møtet i form av *aktører*. Rommet hvor møtene avholdes er lite og rektangulært. Midt i rommet står et stort ovalt bord med åtte stoler rundt. Hele den ene langveggen er dekt med bokhyller fulle av bøker. På kortveggen vis a vis døra inn til rommet henger en whiteboard tavle og på den andre langveggen er det et vindu. På samme kortvegg som døra er det mulig å trekke ned et lerret for filmfremvisning. Personalet sitter samlet: to på hver side av bordet og pedagogisk leder på enden. Alle er samlet på halvdelen nærmest døra. Pedagogisk leder kommer alltid sist på møtene, og da er plassen på enden ledig til henne. Kollegaene bytter på de fire resterende plassene. Diskusjonene på møtet omhandler verdier og begreper de jobber etter i barnehagen. Begrepene og verdiene har vært diskutert felles i hele personalgruppen tidligere, nå dreier diskusjonene seg om hvordan dette omdannes til praksisfeltet. Pedagogisk leder er møteleder, og hun får alle i tale underveis ved å spørre hver enkelt, ut ifra hva som blir diskutert, ”hva tenker du om dette?” Under møtet understreker pedagogisk leder momenter i diskusjonen ved å referere fra Rammeplan for barnehager. Det er sjelden stor uenighet på disse møtene. Utfyllende referat skrives underveis. Pedagogisk leder avslutter møtet med å oppsummere og konkludere ut ifra diskusjonene som har vært.

4.2.2 Mitt perspektiv på avdelingsmøte

Pedagogisk leder forteller at hun opplever felles forståelse for det videre arbeidet når de sitter på møtet og diskuterer sammen. De har blitt enige om hvordan de skal forholde seg til barna og hva de skal utføre av oppgaver sammen med dem ut ifra diskusjonene rundt verdier og begreper. Pedagogisk leder opplever at det er i møtet rammene for det videre arbeidet legges.

Etter møtet kommer hverdagen igjen og da opplever pedagogisk leder at det skjer lite eller ingenting av hva de har blitt enige om på møtet. Når hun opplever at ting ikke skjer, eller ikke på den måten de har blitt enige om, utfører hun selv oppgavene de har blitt enige om, forteller hun meg. Hun begrunner dette med at da vet hun at oppgavene blir utført, og på den måten hun ønsker. Det er ikke satt noe tidsperspektiv på når det de har kommet fram til på avdelingsmøte skal settes ut i live, men pedagogisk leder mener det er innlysende at dette skal gjennomsyre alt arbeid som utføres sammen med barna. Hun mener videre at innholdet skal gjennomsyre væremåten til de ansatte til enhver tid. Den ene assistenten sier ikke så mye under møtet, mens de to andre har mange innspill. Førskolelæreren kommer også med mange innspill, og til tider mange faguttrykk. Disse faguttrykkene synes enkelte av assistentene det er vanskelig å forholde seg til. Denne opplevelsen har assistenten uttrykt til pedagogisk leder, og hun løser dette ved å ”oversette” faguttrykkene. Pedagogisk leder vet hva hun vil frem til under møtet; hva de skal komme til enighet om, og dette er utgangspunktet for møtet. Pedagogisk leder opplever det slik, forteller hun, at når møtet er hevet og hverdagen med travelheten kommer, så er det tilbake i gamle spor igjen. Den hverdagen er ikke alltid i samsvar med verdier og begreper som har blitt diskutert.

4.2.3 Analyse ut ifra ulike perspektiv

Symbolperspektivet

Med utgangspunkt i symbolperspektivet, er ikke det viktigste hva som skjer, men hva det symboliserer og hva det betyr. Hva symboliserer avdelingsmøtet i barnehagen? Hva er målet med møtet, og på hvilken måte kan det sikres at det som er bestemt på møtet vil bli utført på ”riktig” måte, og hva er riktig måte for hvem? Hva tenker pedagogisk leder med å ha disse møtene? Hvordan fremtrer pedagogisk leder i symbolperspektivet? Mange spørsmål dukker opp, og jeg skal prøve å besvare noen av dem. Andre spørsmål blir stående ubesvarte, men forhåpentligvis vil disse spørsmålene gi noen refleksjoner videre. Et møte om noe symboliserer at noe er viktig, her blir kursen fremover satt. Men kan møtet også sees på som et skalkeskjul for at alle skal være involverte og føle at de er med og bestemmer hva som skal foregå på avdelingen? I situasjonen som er referert til over, er det slik at pedagogisk leder legger opp til at alle kan komme med innspill, men til syvende og sist handler hun selv, og dermed blir det utført slik *hun* opprinnelig hadde tenkt det. På samme tid er det ikke til å komme bort ifra at hva pedagogisk leder gjør, har betydning på en eller annen måte. Det er et uttrykk for noe. Det at hun utfører tingene på egen hånd kan bety at hun ikke helt stoler på

sine kollegaer, men det kan også bety at hun ivrer etter å iverksette og være tilstede i utførelsen av oppgavene de har besluttet å utføre. Å gjennomføre de fleste oppgavene på egenhånd kan også symbolisere makt, i betydningen at pedagogisk leder med bakgrunn i sin posisjonsmakt utfører de bestemte gjøremålene med barna. Da er det interessant å snu hele operasjonen på hodet og tenke: Hva om noen av de andre ansatte hadde gått inn og overtatt pedagogisk leders oppgaver, fordi de mente hun ikke handlet raskt nok? Hvordan hadde det blitt mottatt? Hva ville det symbolisert? Et annet interessant aspekt innenfor det symbolske perspektivet er hvordan barnehagen fremtrer dersom det viser seg at det meste av det som foregår utføres av pedagogisk leder. Dette er en utopisk tanke, men den er interessant som et tankeeksperiment. For utenforstående kan det da virke som alt ene og alene hviler på pedagogisk leder, og at det er hun som utfører det meste av arbeidsoppgavene. Men på en annen side synes det kanskje ikke så godt utad om det er pedagogisk leder eller assistenter som utfører oppgavene. Den "flate strukturen" i barnehagen kan gjøre det vanskelig å se et tydelig skille i posisjonene i hverdagen. I barnehagesammenheng blir "flat struktur" gjerne brukt for å illustrere at mange arbeidsoppgaver og faste gjøremålene utføres uavhengig av posisjon i barnehagen. På en annen side er det nærliggende å stille spørsmål om den "flate strukturen" er reell? På avdelingsmøte har pedagogisk leder tydeligvis en viss posisjon, med tanke på plasseringen ved bordet. Hun kommer alltid inn sist, og plassen på enden av bordet står da ledig til henne. Dette skjer selv om det aldri har blitt uttalt at hun skal sitte på enden. På grunnlag av at pedagogisk leder gjør tingene i egen regi mens resten av hennes kollegaer i avdelingen er avventende, tror jeg det kan være på sin plass å se på dynamikken i teamarbeidet. Tanken er å jobbe mot et felles mål, og det felles målet er begrepene og verdiene som diskuteres på avdelingsmøte. Men som sagt tidligere er resultatene vanskelig å måle. Det kan godt være at resultater og prosesser blir målt ulikt av de ulike kollegaene. I den symbolske fortolkningsrammen i organisasjonsteorien er mening og handling løst forbundet, da en hendelse kan tolkes på mange ulike måter (Bolman & Deal, 2009, s. 287). Mennesker opplever samme hendelse ulikt. Dette kan overføres til denne konkrete hendelsen ved at pedagogisk leder har andre tanker for utførelsen av jobben enn sine kollegaer.

Ritual

Avdelingsmøtet kan sees som et ritual som gjentas hver uke. Pedagogisk leder er den som leder møtet, er den siste ankommende og får sin faste plass. Med utgangspunkt i den symbolske fortolkningsrammens forståelse av ritualer åpnes det opp for ulike tolkningsmuligheter. *Ritualer* utføres som symbolske handlinger: ritualene har en hensikt, de henleder

til mer enn seg selv og betyr flere ting på samme tid (Bolman & Deal, 2009, s. 296). Hva betyr det rituelle for deltakerne? Diskusjonene og refleksjonene rundt verdier og begreper på avdelingsmøte skal komme barna til gode. Men, selve møtet kan også sees på som et pusterom og som en anledning for en kopp kaffe midt i arbeidstiden. I en hektisk barnehagehverdag er det ikke rom for mye refleksjon og diskusjon utenom avtalte møter. Avdelingsmøter organiseres og settes på "timeplan" for at de skal være mulig å gjennomføre. Hvorfor avholdes møtet? Hva er hensikten med det? Hvem har bestemt at det skal være møte og hvem bestemmer innholdet? Slik det ser ut i dette tilfellet, er det pedagogisk leder som har regien på møtet. Ved å invitere de enkelte deltakerne til å komme med sine meninger om begreper og verdier som blir diskutert, bli de med og skriver manus for det videre arbeidet på avdelingen. Ut ifra dette undrer jeg: Hva er det avdelingsmøtet på barnehagen iscenesetter i etterkant? Hvilke roller spilles? Hva tillates fra medspillerne? Er det fritt spillerom? Hvem har regien i etterkant av møtet? Hovedbegivenheten er selve avdelingsmøtet som et ritual, som gir rom for drøfting av verdier og begreper. Videre kommer det paradoksale ved det rituelle, gjennom at det både er en solid grunn å stå på samtidig som det er et springbrett. Verdiene og begrepene kan være det grunnlaget som personalet står støtt på. I samspill med barna utforskes disse verdiene og begrepene. Med bakgrunn i dette vil jeg se på dramaturgien i det som skjer. Dramaturgi kan her benyttes på ulike måter, for eksempel med oppbyggingen av møtet og felles forståelse av beslutningene som tas. Jeg velger å fokusere på oppbyggingen av det som skjer og på det som *ikke* skjer, når personalet er tilbake på avdelingen.

Dramaturgien

Dramaturgien starter med avholdelsen av møtet, der deltakerne tilsynelatende blir enige om innhold i verdier og begreper, og hvordan disse skal iverksettes i praksisfeltet. Man kan si at her skapes manus og regi. Men hva kan berettes om dramaturgien i etterspillet av møtet?

Dramaturgien skapes i et samspill mellom tid og rom og munn ut i handling. I dette tilfellet er det ikke satt noe tidsperspektiv på utførelsen av handlingene i etterkant av møtet. Dermed kan det være at aktørene har ulik oppfattelse eller bedømmelse av tiden. Likeledes kan det være ulik oppfattelse av situasjonene eller "rommet" handlingene skal utspille seg i. Ut ifra pedagogisk leders tanker skal de ansattes væremåte gjennomsyres av hva de ble enige om på avdelingsmøtet. Når denne væremåten eller handlingene ikke blir synlig for pedagogisk leder, velger hun å gjennomføre handlinger selv sammen med barna.

Forestillingsanalyse

Med bakgrunn i Eigtveds tanker om forestillingsanalyse, kan det som skjer i etterkant av avdelingsmøtet analyseres som en forestilling. Eigtved (Eigtved, 2007, s. 41-42) trekker frem bevegelse, i tid og rom, som det sentrale i teatralitet. Dette settes i sammenheng med handlingen, og det blir gjenstand for analysen. I dette tilfelle, som drøftes her, er det av interesse å se hvordan pedagogisk leders rolle påvirkes av kollegaene som ses på som medspillere. Hva tenker kollegaene når hun ”overtar” oppgavene, synes kollegaene det er greit? Eller ser de ikke at hun gjør det? Stilles det andre krav til henne fordi hun er leder med formell utdanning? Eigtved (ibid.) trekker videre frem ulike nivå å betrakte forestillingen ut ifra i forhold til deltakerne. Det første nivået er *individet*, hvor vi registrer data vi i møte med andre mennesker reagerer på. Det være seg alder, kjønn, utseende osv. Jeg antar at slike registreringsopplysninger er åpenbare for kollegaene, i møte med pedagogisk leder. Det andre nivået er *den offentlige person*, som pedagogisk leder er i form av sin stilling og utdanning som førskolelærer. Med denne stillingen knyttes ulike forestillinger og forventninger til personen. Et tredje nivå som Eigtved (ibid.) nevner er deltakeren som *formidler*, hvor relasjonen mellom spillerne og elementene fremstilles og formidles. Som et siste nivå beskrives deltakeren som et *forbindelsesledd* mellom intensjonene og det som faktisk utføres og kommer til uttrykk. Med bakgrunn i dette, fortsetter analysen ved å se på hvilken betydning de ulike nivåene har for opplevelsen av det som foregår. Sentralt i denne sammenhengen er, ifølge Eigtved (ibid.), å se på tre sentrale begreper knyttet til deltakeren. *Aktøren*, i dette tilfellet pedagogisk leder, er tilstede i form av seg selv med kjønn, alder, kropp og stemmeleie. *Scenefiguren* er ”pedagogisk leder” i den fremtreden hun har tilegnet seg i yrkesrollen. Denne fremtreden bruker hun som et pedagogisk virkemiddel i form av hvordan hun snakker til barn og voksne. Videre er det rollen eller *karakteren* som fremstilles, på bakgrunn av fortolkningene av de to foregående. Alle tre er nært knyttet opp mot hverandre, og de kan uttrykkes ulikt fra hendelse til hendelse. Med denne bakgrunnen er det nærliggende å se på rollens betydning i forestillingsanalysen, dette med utgangspunkt i differensieringen av karakteren på scenen og karakterens funksjoner. Noe en kan foreta, ifølge teaterforskerne Aston og Savona (Aston og Savona, 1991, I: Eigtved, 2007, s. 52). Ved å oversette rollebegrepet til barnehagen og pedagogisk leders fremtoning av en *karakter*, kan det se ut som at hun vil fremstå med en karakter som får noe til å hende. Sett ut ifra karakterens funksjon, som kan være både idealistisk og strukturell, kan en tenke seg at det ligger noe ideologisk eller kanskje egoistisk bak å foreta utførelsen selv. Hun har da full kontroll, og som hun sier: da får hun det som hun vil. Dette kan også snus på hodet ved å

spørre hvordan hun fremstiller seg selv som pedagogisk leder og hvilken funksjon hun skal ha på avdelingen. Er det bare hun som skal sørge for at det de blir enige om på avdelingsmøte blir gjennomført? Hvordan ønsker hun å fremstå i hele dramaforløpet med dette utgangspunktet? Utfører hun handlingene bevisst for å synliggjøre sin funksjon som pedagogisk leder? Videre tankeprosesser ut ifra dette kan være å spørre på hvilken måte identitet er knyttet til rollebegrepet. Når spiller vi roller og når er vi oss selv? Og hvilken bevissthet har vi om den rollen vi spiller? Som nevnt tidligere innebærer rollebegrepet: *identitetsrolle, funksjon og karakter*. Jeg vil forsøke å belyse pedagogisk leders rolle ut ifra hvordan Goffman (1992) betrakter rollebegrepet. I tillegg vil jeg se hvilken funksjon kollegaene da får ut ifra hvilken posisjon pedagogisk leder har. Jeg vil også se på hvordan bevissthet om den rollen vi spiller virker inn på hvordan pedagogisk leder opptrer. Goffman (ibid.) legger til grunn en bestemt opptreden, og ut ifra denne opptreden skiller han mellom tre ulike roller og deres funksjoner: Den som *opptrer*, i denne sammenhengen pedagogisk leder. De det *opptres for*, her: kollegaene. De *utenforstående*, som i dette tilfellet kan være foreldrene/foresatte, uten at jeg går nærmere inn på denne siste funksjonen. I denne hendelsen kan det se ut som pedagogisk leder *opptrer* for kollegaene, hun opptrer som om hun er kjent med spillet hun er en del av. Men i henhold til Goffman (ibid.) som påstår at den som opptrer vet hvilket inntrykk den skal uttrykke, er det nærliggende å stille spørsmål om pedagogisk leder er bevisst inntrykket hun vil gi kollegaene sine? Ja, hun er kanskje det med tanke på at hun utfører oppgavene på den måten hun mener er best, og på den måten de har blitt enige om på møtet. Kollegaene, som er de det *opptres for*, får innblikk i hva pedagogisk leder lar dem få innblikk i. Dette kan speiles tilbake til avdelingsmøtet, og hva de der fikk delta i og fikk innblikk i. Men, som Goffman (ibid.) legger vekt på, så kan de det *opptres for* oppfatte uoffisielle elementer ved nærmere iaktakelse. I denne hendelsen kan det se ut som de det *opptres for*, oppfatter uoffisielle elementer gjennom pedagogisk leders væremåte. Å se hvordan pedagogisk leder fremstår i utførelsen av oppgavene kan være et viktig bidrag for å la de det *opptres for*, få innblikk i spillet som foregår. Sett på en annen måte, kan pedagogisk leders opptreden være et bidrag for å gi kollegaene innblikk i hvordan arbeidsoppgavene kan utføres.

Iscenesettelse

Pedagogisk leder er lederen og den ansvarlige for å drive prosesser, men hun er avhengig av sine kollegaers bidrag. Utgangspunktet er at det har vært et møte og i etterkant skal bestemmelsene iscenesettes. Hva er det pedagogisk leder iscenesetter her? Jeg mener at hun

har invitert sine kollegaer til å komme med innspill til manus gjennom å gjennomføre møtet. Jeg forstår det slik, ut ifra det hun forteller, at roller er fordelt med forventninger om at ting skal skje i etterkant av avdelingsmøte. Hun spiller sin rolle, men min oppfattelse er at de andre ikke spiller sine roller på den måten hun leser manus. Hva skjer da? Jo, da tar hun saken i egne hender og spiller de andres roller også. Hun inntar en posisjon som resulterer i at de ”riktige” tingene skjer, dvs. slik hun definerer det ”riktige”. Det interessante her er hvordan dette påvirker samspillet. Hvordan ville aktører på teatret reagert om noen hadde kommet og overtatt deres rolle i tillegg til egen rolle? Og hva skjer i teatret om en medspiller ikke utfører rollen sin og ikke sier replikkene sine? Dette er bare tankeeksperiment, men samtidig interessant. For hva tillater vi fra våre medspillere/kollegaer? Må man ikke forholde seg til et manus? Hva skjer når det ikke tas hensyn til rollene? Hvor sterk innflytelse og posisjon har regissøren og hvor stram er regien?

Roller

Pedagogisk leder forteller at når hun opplever at det ikke skjer noe av det de har blitt enige om på møtet, så gjør hun heller tingene selv. Hva uttrykker hun med dette, og hvordan tolker kollegaene det? For å tilnærme meg en forståelse av pedagogisk leders fremførelse i denne hendelsen, vil jeg i det følgende se på de ulike roller pedagogisk leder da kan være i besittelse av. Når det gjelder identitetsrolle er det nærliggende å tro at det pedagogiske ansvaret er der som en del av hennes identitet, samt at hennes funksjon og stilling på barnehagen krever en ivaretagelse av det pedagogiske. Yrkesrollen til pedagogisk leder er på en måte standardisert og har ulike forutsetninger. Videre må yrkesrollen settes i sammenheng med den personlige rollen. Sammen vil disse to rollene være avhengig av personligheten til pedagogisk leder. Personligheten vil farge måten rollene spilles ut på og den kan komme ut som et karakterbegrep. Det må en rolle til for å skape en karakter, denne karakteren kan igjen tilbakevises som en yrkesrolle. Hvis man ser en pedagogisk leder ut ifra perspektivet som ”karakter”, forventes det noe av karakteren ”pedagogisk leder”. Noe annet enn fra en assistent. Identitetsrollen til pedagogisk leder kan inneholde mange ulike sider av personen. Jeg finner det interessant å betrakte pedagogisk leder ut ifra Grans (Gran, 2004) egentlighetssjargong og hennes innfallsvinkel til identiteter denne sammenheng. Som jeg la vekt på i teoridelen skiller Gran (2004, s. 16-18) mellom tre ulike måter å forholde seg til omverden på, den som handler om MEG, IKKE-MEG og IKKE-IKKE-MEG. Gran (ibid. s. 42-45) setter disse måtene i sammenheng med teatrale identiteter, og ut ifra denne forståelsesmåten får hun frem at alt dreier seg om hva vi legger til grunn og hvordan vi ser

identiteter ut ifra den diskursen vi er en del av. Det må sies at de identitetstilnærmingene Gran beskriver, beskriver hun som at de ulike identitetene er uttrykk for hvert sitt tiår. Det vil bli for omfattende å gå inn i de ulike tilnærmingene, så jeg velger å reflektere over den teatrale identiteten som preger det siste tiåret (1990) Gran (ibid.) presenterer. Identitetsforståelsen blir på 1990-tallet mer selvrefleksiv og problematiserende (ibid. s. 42). Som jeg poengterte i teoridelen under rollebegrepet, har identitetsdiskursen overtatt for rollebegrepet i enkelte sammenhenger. Når jeg betrakter pedagogisk leder ut ifra denne identitetsdiskursen tolker jeg pedagogisk leders ”opptreden” dithen at hennes væremåte er en del av hennes identitet som hun vil fremheve overfor sine kollegaer.

Opptreden

Hva kan sies om den opptreden pedagogisk leder foretar når hun går ut av møtet og forventer at kollegaene skal gjøre det de har blitt enige om på møtet? Sees dette i sammenheng med hva Goffman (1992, s. 24) legger i opptreden, så er det på sin plass å se nærmere på hvordan pedagogisk leders opptreden innvirker på kollegaene. Det kan tenkes at kollegaene er usikre, selv om ting ble bestemt på møte. De kan fortsatt være usikre på hvordan begrepene og verdiene skal fortone seg i praksis. Det kan hende de ikke vet hvordan de skal gripe an de ulike oppgavene, og at de trenger litt tid på å fordøye oppgavene. Hva om pedagogisk leder overtar oppgavene gjentatte ganger? Da erfarer kollegaene at pedagogisk leder utfører oppgavene uansett, så det er ingen vits i at de anstrenger seg for å utføre dem. Goffman beskriver kollegaer som et lag som ikke opptre sammen, men hver for seg, men de spiller for samme publikum. Og likevel påvirker de hverandre (Goffman, 1992, s.134). Opptreden dreier seg om det deltakeren gjør i en bestemt anledning og som innvirker på de andre deltakerne (Goffman, 1992, s. 22). Likeledes er det på sin plass å trekke inn Goffmans (Goffman, 1992, s. 24) tanker om at det kan være ulik tro på oppgaven som skal utføres. Det ene ytterpunktet er at noen har klokketro på budskapet i oppgaven som skal utføres, og tenker at dette er virkeligheten. Det andre ytterpunktet er kynikeren som ikke tror på budskapet i oppgaven i det hele tatt. Et paradoks i dette er at den som skal utføre oppgaven er den første til å gjennomskue ”falskheten” i den. Som Park (1950 I: Goffmann, 1992, s. 25-26) bemerker, har ordet ”person” sin opprinnelse i ordet ”maske”. Noe som gjerne forbindes med noe falskt. Gjennom å se opptreden på denne måten kan en gå så langt som å si at kollegaene i det eksemplet som drøftes her, ikke utfører de avtalte oppgavene pga. at de ser en falskhet i det, de tror ikke på de verdiene og begrepene som skal settes ut i praksis. Men er det av den grunn akseptabelt å unnlate å utføre avtalte oppgaver? På den annen side kan en si at det alltid er slik

at noe kommer til uttrykk i barnehagen. Men utføres handlingene alltid i samsvar med pedagogiske føringer? Eller er det intuisjon og egeninteresse hos den enkelte voksne som til enhver tid er til stede som preger fremførelsen?

Opptreden og manus henger gjerne sammen. Manus er utgangspunktet for opptreden. I denne hendelsen kan en se manus på to nivå, med to mulige innganger. Det ene nivået å se manus ut ifra er forberedelsene pedagogisk leder har gjort i forkant. En annen inngang er å ta i betraktning det manus som skrives under møtet og som skal iscenesettes i etterkant av møtet. Den første inngangen innebærer at pedagogisk leder har en klar tanke om hva hun vil de skal komme frem til under møtet. Hun har i forkant skrevet manus for møtet og følgelig hatt tid og mulighet for å forberede seg til diskusjonene. Dette har kollegaene ikke har hatt mulighet til. Det er pedagogisk leder som har regien på avdelingsmøte, det er hun som styrer møtet og får alle deltakerne involvert. Overført til teatret er det interessant at bare én av aktørene har tilgang til manus... Ved å tenke at manus for fremførelsen lages i møtet med alle tilstede er det betenkelig at manus ikke følges opp av de ulike aktørene. Men på en annen side kan det tenkes at manuset ikke er tydelig nok med hensyn til rollefordelingen og tidsperspektivet når iscenesettelsen skal starte. Det kan virke som om manus ikke blir ferdig på grunn av tidsbegrensninger. Ses manuset i forhold til hva Eigtvedt (2007) legger i elementene som må være tilstede i en forestilling: handling, tid og sted, kan det se ut som manuset ikke er detaljert nok. Handlingen kan kanskje sies å være definert gjennom diskusjoner om hva som menes med de ulike begrepene alle kollegaene skal jobbe etter. Tidsperspektivet virker ikke klart definert. Pedagogisk leder venter på at kollegaene skal stå for utførelsen, men da det ikke skjer innenfor det tidsperspektivet hun mener er langt nok, så utfører hun oppgavene selv. Når det gjelder sted, kommer det ikke frem hvor oppgavene skal utføres. Men pedagogisk leder forteller at hun forventer at de diskuterte begrepene skal prege enhver handling hos kollegaene. Men hvor tydelig står dette i manuset til kollegaene? Er dette uttalt eller står det bare å lese i pedagogisk leder sitt eget manus?

Det teatrale

Det teatrale kan knyttes opp mot to typer handlinger: å spille og å iscenesette. Spillet foretas primært av skuespillerne, mens iscenesettelsen er regissørens verk som syr sammen alle elementene til en forestilling og skaper helheten (Gran, 2004, s. 11-12). Transformert til barnehagen, kan det se ut som pedagogisk leder i dette tilfellet har påtatt seg oppgaven som både aktør og regissør. Dette hevder jeg med bakgrunn i at hun utfører oppgavene, samt at

hun i forkant av møtet og under møtet legger føringer på utførelsen av oppgavene på avdelingen. Det kan da se ut som pedagogisk leder syr det hele sammen til en forestilling. Det teatrale er et relasjonelt fenomen. Gran trekker frem relasjonsbegrepet på to måter, relasjonen mellom det teatrale (som noe uekte) og det ekte og u-iscenesatte, og relasjonen mellom den som utfører og den som betrakter. Teatraliteten oppstår i dette møtet (Gran, 2004, s. 12). Med bakgrunn i dette, kan forholdet mellom pedagogisk leder og kollegaene sees på som at det er kollegaene som er betraktere og pedagogisk leder er den som spiller. Kanskje er pedagogisk leder dette bevisst når hun spiller, og tenker at kollegaene er betraktere slik at hun vil vise seg frem og spille for dem? Gran skriver at aktøren som vet at man har et publikum, blir gjerne litt teatral (Gran, 2004, s.12-13). Dette kan parallellføres med pedagogisk leder som vet at kollegaene ser henne, hun blir teatral og da kanskje selvbevisst i sin utførelse av arbeidsoppgavene. Hun spiller på kollegaenes forventninger om hennes fremtreden.

Performance

Som jeg beskrev i teoridelen betyr performance, direkte oversatt fremførelse. Samspillet *i mellom* aktørene sentralt i performancebegrepet. Hvilken fremførelse er det pedagogisk leder har her? Med utgangspunkt i Schechner (Schechner, 2006, s. 28-29) og hans forståelse av begrepene ”doing” og ”being” i performancebegrepet, kan pedagogisk leder sees som aktivt handlende i sin fremførelse, hun ”gjør” oppgavene. Sett fra det å ”være”, så handler hun i kraft av å være pedagogisk leder og det ansvaret det medfører. Her er det vanskelig å skille mellom begrepene i utførelsen; opptrer hun i kraft av sin rolle som pedagogisk leder og ”gjør” oppgavene? Eller ser hun på utførelsen som en del av det å ”være” pedagogisk leder, en væremåte, en identitet? En annen mulig inngang til *performance* i denne hendelsen, er performance i et prosessuelt perspektiv. Ut ifra ordet hører en at det her er snakk om å være i prosess. Det prosessuelle understreker Schechner (Hammer, 2007) gjennom *art making process* og *ritualization*, som begge uttrykker prosesser eksplisitt. Kunstnerens prosess regnes for å være performativ. Begrepet *ritualisering* henspiller på menneskers væremåte. De iscenesetter visse scener med et funksjonelt mål, selv om dette ikke tar form som et ritual (ibid.).

4.2.4 Oppsummering

Utspillet fra pedagogisk leder har iscenesatt mange ulike tolkningsmuligheter med bakgrunn i begrepene ritual, dramaturgi, iscenesettelse, teatral og performance. Noen begreper

overlapper til tider hverandre, for eksempel roller og forestillingsanalyse og opptreden, som alle omhandler rollebegrepet. Hendelsen kan se ut som en iscenesettelse hvor manus er skrevet, men der noen av aktørene er usikre på utførelsen av rollen de er i besittelse av. Pedagogisk leder opptrer som manusforfatter, regissør og innehar en rolle. Videre virker det som hun, i tillegg til sin egen rolle, også spiller de andre deltakernes roller. Likeledes kan det virke som om tidsperspektivet ikke er tydelig definert og avklart, noe som innvirker på ulik oppfattelse av tiden en har til rådighet.

4.3 Inn med småbord!

Hendelsen *inn med småbord!* Omhandler en ommøblering i et kjøkken i en barnehage. Barnehagens ledelse hadde bestemt at bordene i voksenhøyde skulle flyttes ut av dette kjøkkenet. Disse skulle erstattes med bord i barnehøyde. Valget av denne situasjonen er gjort fordi det her skjer et normbrudd. Hensikten er å belyse barnehagen som organisasjon når noe uventet, et normbrudd skjer. Analysen tar utgangspunkt i symbolperspektivet, dramaturgi, rolle og performance. Situasjonen er basert på egen erfaring (som pedagogisk leder og en del av lederteamet) og opplevelse av situasjonen.

4.3.1 Situasjonsbeskrivelse

Det er siste dag før mange går ut i ferie og det er feriemodus i barnehagen. Barna løper lett-kledde og med småsko inn og ut i barnehagen, akkurat som de vil. Stemningen er munter og alle svirrer litt rotløse omkring uten helt å vite hva de skal ta tak i eller begynne med. En stor lastebil kjører inn på parkeringsplassen, den parkerer og sjåføren triller ut to kjempestore pakker. Pakkene er adressert til barnehagen. Spenningen stiger, hva er det som ankommer nå siste dag før sommerferien tar til da, mon tro? Joda; pakkene inneholder lave bord! Styrer og pedagogisk leder (heretter omtalt som ledelsen) er i ekstase og gyver løs og skur sammen bordene. De høye bordene bæres ut på terrassen og kjøkkenet ommøbleres med lave bord og stoler. Rundt omkring høres noe mumling og noen skeptiske kommentarer til hvordan dette skal bli. Hvordan vil de aller minste barna greie å sitte på disse stolene? De minste som inntil nå har sittet trygt forvart i tripp trapp stoler. Ledelsen kommer med noen beroligende kommentarer: Dette kommer til å gå bra, alle trenger bare litt tid å venne seg på det. Hensikten er jo at barna blir mer selvhjulpne og at det blir bedre for barna med bord og stoler

som er tilpasset deres egen høyde. Så drar styrer og pedagogisk leder på ferie, og tilbake står et noget skeptisk personale som skal innvie og forholde seg til disse lave bord og stoler.

4.3.2 Mitt perspektiv på situasjonen

Vanligvis presenterer ledelsen tanker om endringer og bestemmelser ved at styrer legger frem tanker ledelsen har tatt opp i møter. På denne måten er personalet forberedt og til tider delaktige i beslutninger som tas. Målet er at personalet skal føle at de også deltar. I dette tilfellet har spørsmålet om lave bord og stoler vært oppe til diskusjon med bakgrunn i barns medvirkning, selvstendighet og synet på barn. Diskusjoner har pågått og ledelsen konkluderer med at lave bord og stoler er nødvendig, og iverksetter ommøblering. Ommøbleringen kommer brått og uventet på resten av personalet fordi det ikke har blitt gitt informasjon om ledelsens konklusjoner og iverksettelsen av disse konklusjonene. Vanligvis er stort sett hele personalgruppa involvert i ommøbleringer og grundig informert om beslutninger som tas. Denne ommøbleringen kan derfor betraktes som et normbrudd. De høye bordene settes på terrassen med tanke på at hvis de lave ikke fungerer, kan de høye tas inn igjen som en slags retrett mulighet. Tidspunktet, rett før de som hadde tatt beslutningen gikk ut i ferie, kan ha påvirket situasjonen og reaksjoner på ulike måter. Bordene og stolene kunne stått på vent til etter ferien, men ledelsen valgte å sette inn dem med en gang med tanke på at ferieperioden, med roligere tempo og færre barn, kunne bidra til å prøve ut det nye møblementet. Barnas oppfattelse er ikke tatt i betraktning i denne analysen.

4.3.3 Analyse ut ifra ulike perspektiv

Symbolperspektivet

Symbolperspektivet kan gi innspill til flere ulike tolkningsmuligheter. En mulig tolkning kan være å se hendelsen ut ifra organisasjonen som teater. Hva iscenesetter ledelsen med å flytte ut de høye bordene og sette inn de lave bordene? I mitt teorikapittel blir organisasjonen betraktet som teater, hvor teatret ses på som en aktivitet, en iscenesettelse av virkeligheten. Denne tolkningsmuligheten åpner opp for å se på kollegaene som *tilskuere* til forestillingen ledelsen fremfører, idet de lave bordene flyttes inn på kjøkkenet. Hvordan kollegaene ser på denne hendelsen er avhengig av hvordan de ser på seg selv som tilskuere, og på deres egen evne til å fortolke opplevelsen, altså å se den som en iscenesettelse av virkeligheten. Det skjer noe i samspeillet mellom aktørene og tilskuerne her. I mange tilfeller i barnehagen kan det se ut som alle er aktører i samme teaterstykke, men i denne hendelsen kan det i første omgang se

ut som ledelsen er aktørene og de resterende er publikum. Et annet aspekt det er verdt å merke seg, som berører kollegaene i etterkant er: Hvordan er det først å betrakte seg selv som tilskuer, for så å ta del i denne virkeligheten med lave bord som er iscenesatt?

En annen tolkningsmulighet er å se hva denne hendelsen symboliserer, med utgangspunkt i en av grunnsetningene i den symbolske fortolkningsrammen som omhandler det å skape symboler for å finne retningen og forankre håp og tro når vi står overfor usikkerhet. I barnehagen kommer det mange pålegg og føringer fra ulike hold som kan skape usikkerhet og forvirring. Da kan denne iscenesettelsen med å flytte inn lave bord symbolisere tilrettelegging av det fysiske miljøet i tråd med føringer som råder på dette gitte tidspunktet. Lave bord kan ses på som det fysiske symbolet og forankringen i *barnehagens fremtoning*. En mulig måte å se dette på er at barnehagen er et sted for barn og dermed skal det fysiske miljøet være tilpasset barns fysiske størrelse. Med utgangspunkt i den første grunnsetningen i den symbolske rammen (Bolman & Deal, 2009, s. 287) om at *det viktigste er ikke hva som skjer, men hva det betyr*, kan denne situasjonen tolkes dithen at ledelsen ønsker å markere sin bestemmelsesrett eller styringsrett. Alle kan ikke til enhver tid være med å ta avgjørelser, men alle må forholde seg til avgjørelser som tas av ledelsen.

Dramaturgi

Dramaturgien som utspilles ser ut til å starte idet pakkene bæres inn i barnehagen. Da bygges det opp en spenning rundt innholdet i disse pakkene. Spenningskurven når en topp da pappen er fjernet og bordene kommer til syne. Videre bygges det opp en ny spenningskurve idet personalet blir klar over at de lave bordene skal plasseres på kjøkkenet. Denne spenningen holder seg lenge på toppen, kanskje varer den helt til neste gang frokosten skal inntas ved disse lave bordene på kjøkkenet. Det er da virkeligheten med de lave bordene blir iscenesatt av de aktørene som inntar ”scenen” eller teatret.

Rolle

Rolle kan i denne hendelsen betraktes med ulike innganger. Jeg velger å se nærmere på to av disse. Den ene inngangen er ledelsens rolle i betydningen av markering av makten ledelsen sitter med. Den andre inngangen er å se rollefunksjon til barnehagen som organisasjon. I henhold til organisasjonsteorien og rollebegrepet i symbolperspektivet, kan en mulig måte å se hendelsen ut ifra at barnehage endrer ”layout” for å tilpasse seg føringer og trender i barnehagesektoren. Det må understrekes at barnehagen ikke blir pålagt å innføre lave bord, men det er klart at det kan ha betydning for hvilke signaler som sendes ut til allmennheten.

Som det blir påpekt i teatret må kulisser og kostymer være i tråd med budskapet som formidles. I dette tilfellet kan lave bord signalisere at barna møtes på det fysiske nivået de befinner seg, og ikke at barna må tilpasse seg de voksnes tilpassede møblement. Men hva om en ser på barnehagen som en arbeidsplass for voksne? Kan vi da tillate lave bord? Hvem er barnehagen til for? Rollebegrepet og identitet er ubønhørlig knyttet sammen. I denne hendelsen blir barnehagen som organisasjon betraktet med bakgrunn i disse begrepene. Hvilken betydning har de lave bordene for barnehagens identitet? I følge Hatch (Hatch, 2001, s. 283-284) refererer organisasjonsidentitet til medlemmenes opplevelser og forestillinger av organisasjonen som helhet. Organisasjonsidentitet har fokus på seg selv og referer til hvordan medlemmene ser på seg selv. Bedriftsimage er et nært beslektet begrep, men må ikke forveksles med identitetsbegrepet. Bedriftsimage referer til det inntrykket utenforstående har av organisasjonen. Den fysiske fremtreden for en organisasjon har stor betydning når det gjelder å skape et inntrykk hos utenforstående. Det kan være hvilket inntrykk ledelsen vil gi til utenforstående av barnehagen, med innføring av lave bord. Barnehagens fremtoning kan videre sees i sammenheng med den tidligere omtalte symbolske effekten de lave bordene har. Begge disse begrepene kan settes i sammenheng med Grans (Gran, 2004) beskrivelse av identitet og image. Med en identitetsforståelse om at identiteter shoppes og tilpasses de ulike settingene, kan det i dette tilfellet relateres til at de lave bordene er en relativt enkel måte å shoppe en identitet på. Den blir også lett synlig for omverden. Men hva med personalet som skal håndtere og fremstå som en del av denne identiteten?

Performance

Begrepet *performance*, er, slik Schechner (2006) bruker det, ikke noe i seg selv, det er noe som skjer i mellom. Sett i lys av hendelsen å *sette inn lave bord!*, er det interessant å se på hva det er som *skjer i mellom*. Hva uttrykker denne iscenesettelsen med en performativ inngang? På hvilken måte kan samspillet mellom de ulike aktørene forstås? Denne inngangen åpner opp for Victor Turners (Turner, s. 75 I: Schechner, 2006) tanker om social drama. Ved å bruke social drama som en inngang til denne hendelsen, blir ledelsens strategi med å fysisk sette inn lave bord, betraktet som et normbrudd; vanligvis opptrer ikke ledelsen på denne måten. Ved å gå videre inn i Turnes social drama, kommer vi til mulighetens rom, det liminale rom. I dette åpne rommet kan det utspille seg ulike scenarier, det være seg å "hoppe" over den krisen som har oppstått, gå videre og late som om ingenting har skjedd. Rommet kan også brukes for å åpne for nye mulige løsninger som følge av krisen som har oppstått. I så måte kan ritualer komme inn som et sentralt aspekt og være forløsende for å komme seg igjennom krisen. En

mulig rituell inngang i det liminale rom kan være å gjennomføre frokostritualet neste dag på samme måte som tidligere, bare nå med lave bord. På denne måten vil det rituelle være en måte å komme seg igjennom krisen på.

4.3.4 Oppsummering

Det finnes mange mulige innfallsvinkler for å analysere denne spesifikke hendelsen om innføring av lave bord. Ledelsen markerer med dette fysiske inngrepet tydelig hva de står for. Denne tydeligheten kan være en indikator for å vise omverden at det fysiske miljøet har betydning for hvordan man ser på barnet, barns selvstendighet og medvirkning. Da sett i lys av at lave bord er en indikator på dette synet og troen på barn. Symbolperspektivet, dramaturgi, rolle og performance, med innspill fra sosial drama, har vist seg å være nyttige innfallsvinkler i denne tolkningen. Som en morsom liten parallell på tampen av oppsummeringen, trekker jeg en sammenlikning mellom ommøbleringen på kjøkkenet og opprinnelsen til ordet performance, som er det Old English parfournir (Turner, 1982, s. 79). Det betyr å ferdigmøblere noen ting... Hva kan dette symbolisere?

4.4 Foreldresamtale

Hendelsen omhandler en foreldresamtale. Før jeg analyserer denne foreldresamtalen nærmere, vil jeg komme med litt bakgrunnsmateriale for foreldresamtale som fenomen i barnehagen. *Barnehagen skal i samarbeid og forståelse med hjemmet ivareta barnas behov for omsorg og lek, og fremme læring og danning som grunnlag for allsidig utvikling* (barnehageloven § 1 Formål, 1.ledd). Dette danner grunnlaget for samarbeid mellom hjem og barnehage. Den daglige kontakten vil alltid være tilstede i bringe- og hentesituasjoner i barnehagen. De formelle samtalene, her kalt foreldresamtaler, gjennomføres stort sett to ganger i løpet av barnehageåret. Da er det som oftest pedagogisk leder som står for gjennomføringen. Innholdet vil naturlig nok bygge på ulikt grunnlag, alt ut ifra behov fra foreldre/foresatte og hva barnehagen ønsker å formidle. Det finnes ingen mal fra sentralt hold med tanke på gjennomføring av foreldresamtalen, så ansvaret for tilrettelegging ligger hos pedagogisk leder. Begrepene som er viktig i denne analysen er symbolperspektivet, dramaturgien, rolle og opptreden. Hensikten med å velge denne hendelsen er å granske noen overordnede begreper som jeg finner relevante i henhold til hvordan man gjennomfører foreldresamtalen i barnehagen. Jeg har ikke til hensikt å analysere innholdet i hele samtalen.

4.4.1 Beskrivelse av foreldresamtale

Foreldrene ønskes velkommen til foreldresamtale av pedagogisk leder. Foreldre og pedagogisk leder går sammen inn på personalrommet hvor samtalen skal finne sted. Personalrommet er et lite rektangulært rom. Midt i rommet står et stort ovalt bord med åtte stoler rundt. Hele den ene langveggen er dekt med bokhyller fulle av bøker. På kortveggen vis a vis døra inn til rommet henger en whiteboard tavle og på den andre langveggen er det et vindu. På samme kortvegg som døra er det mulig å trekke ned et lerret for filmfremvisning. Foreldrene og pedagogisk leder sitter samlet på den enden av bordet nærmest døra. Foreldrene tilbys en kopp kaffe/te og noe å bite i. Samtalen innledes med snakking om løst og fast, om små hendelser som nettopp har utspilt seg med deres barn på avdelingen. En PC med bilde av barnet deres står på bordet hvor foreldrene og pedagogisk leder sitter. ”Åhh, se der!” sier foreldrene når de får øye på barnet sitt på skjermen. Pedagogisk leder sier; ”ja der er hun i skibakken!” Pedagogisk leder forteller at hun har valgt dette bildet som utgangspunkt for samtalen fordi hun opplevde at det skjedde noe magisk på denne skituren, i forhold til mestringsfølelsen til jenta deres. Pedagogisk leder spør foreldrene om jenta har fortalt noe fra denne turen hjemme, og det har hun absolutt. Jenta har fortalt med stor iver og entusiasme, vist oppriktig glede med hensyn til hva som skjedde på turen. Foreldrene spør om det virkelig var slik jenta deres har fortalt dem. På det spørsmålet svarer pedagogisk leder ut ifra hvordan hun oppfattet situasjonen, så har foreldrene fått jentas sannhet og opplevelse. Pedagogisk leder forteller foreldrene at hun syntes det var meget stort da jenta opplevde mestring ved å greie gå fiskebein oppover bakken, gå ned i hockey og sette utfor bakken. Jenta hadde absolutt ikke hadde tro på dette før hun fikk en hjelpende hånd av pedagogisk leder i første bestigelse av oppoverbakken. Toppen av bakken nærmet seg, og jenta skjønnte at dette kom hun til å mestre. Foreldrene nikker og smiler, og tar en slurk av kaffen mens pedagogisk leder forteller. Videre i samtalen har pedagogisk leder fokus på mestringsfølelsen til jenta, hvor viktig det er å ta vare på og finne frem til denne følelsen også i andre situasjoner og sammenhenger. Foreldrene kommer med innspill underveis i samtalen, og de kikker stadig bort på bildet av barnet sitt på PC skjermen. Det hersker stor enighet mellom pedagogisk leder og foreldrene når det gjelder mulige måter å fremheve mestringsfølelsen hos jenta.

4.4.2 Mitt perspektiv på foreldresamtalen

Hovedinnholdet i foreldresamtalen handler om en mestringsfølelsen hos jenta, en konkret mestringsfølelse pedagogisk leder vil formidle til foreldrene og bruke som utgangspunkt for

en god barnehagehverdag for jenta. Foreldresamtalen tar utgangspunkt i et bilde. Bildet uttrykker noe positivt knyttet til jenta. Bildet av jenta blir objektet for samtalen. Pedagogisk leder inviterer foreldrene inn i samtalen gjennom å spørre om jenta selv har fortalt noe fra den aktuelle turen og eventuelt hva hun opplevde. Mestringsfølelsen er gjennomgående i hele samtalen, og samtalen handler om hvordan denne gode følelsen kan knyttes opp mot andre situasjoner jenta opplever i barnehagehverdagen. Samtalen handler også om hvordan bildet og mestringsfølelsen kan synliggjøre jenta i større grad overfor de andre barna og voksne i barnehagen. Det er pedagogisk leder som styrer samtalen. Hun inviterer foreldrene inn i samtalen noen ganger, men stort sett er det pedagogisk leder som prater om hvordan hun opplever at jenta har det i barnehagen. Foreldrene nikker ofte bekræftende mens pedagogisk leder forteller.

4.4.3 Analyse ut ifra ulike perspektiv

Med tanke på den daglige kontakten som er tilstede i barnehagen, er det interessant å studere foreldresamtalen nærmere. Hva er foreldresamtalen til forskjell fra den daglige samtalen i bringe- og hentesituasjoner? I det følgende vil jeg belyse foreldresamtalen ut ifra de begrepene som tidligere er drøftet. Utgangspunktet for tankeeksperimentet er noen generelle spørsmål og tanker jeg har gjort meg på grunnlag av mange foreldresamtaler jeg har gjennomført i løpet av alle mine år som pedagogiske leder. Hva er hensikten med foreldresamtalen? Hva iscenesetter en foreldresamtale? Hva er det foreldrene inviteres til? Er det et teater foreldrene blir invitert inn i? Hva med manus i denne sammenhengen? Hvem har skrevet manus, og hvem har tilgang til det? Pedagogisk leder har forberedt seg og sannsynligvis laget et manus hun har lyst til å fremføre. Men hva med foreldrene? De har også sannsynligvis tenkt igjennom og laget seg et manus for hva de vil frembringe i løpet av samtalen. Hva da om begge parter sitter med hvert sitt manus og skal opptre sammen? Lages manus ut ifra hva pedagogisk leder tror foreldrene vil høre? Sett med et teatralt blikk: hva som iscenesettes her, kan i utgangspunktet være å se på de teatrale relasjonene og hvordan de kan påvirke hverandre.

Symbolperspektivet

Symbolperspektivet legger vekt på at symboler er med og skaper mening i den kaotiske verden vi lever i. Vi er selv med og skaper denne meningen, den blir ikke gitt oss. Jeg vil ikke gå så langt som å betegne barnehagen som en kaotisk verden vi skal skape mening i, men jeg

tenker at foreldresamtalen kan betraktes som et ritual i det symbolske perspektivet. Det hevder jeg med bakgrunn i at foreldresamtalen er noe fast som gjentar seg to ganger i året. I symbolperspektivet omtales ritualer som symbolske handlinger som har flere hensikter gjennom en og samme handling. Ut ifra symbolperspektivet kan foreldresamtalen også ses på et ritual som inngår som en del av kulturen i organisasjonen. Den kan da ses på som en symbolsk handling som ivaretar tradisjonen med å ha foreldresamtale. Jeg velger å se foreldresamtalen som et ritual som fremmer konformitet, hvor ritualet knytter sammen enheter. Enhetene i denne sammenhengen betegner jeg som foreldre og pedagogisk leder. Med denne forståelsen kan foreldresamtalen være et bidrag for å skape en felles forståelse for jentas mestringsfølelse. Et annet aspekt jeg mener er meningsfylt å trekke inn i denne analysen er bruk av bilde som utgangspunkt for samtalen. Pedagogisk leder presenterer et bilde som innledning til samtalen. Kan bildet på være et symbol på at barnet er sett? Om så er, hvordan kan jeg tolke det ut ifra en av grunnsetningene i symbolperspektivet som innebærer at ”det viktigste er ikke hva som skjer, men hva det betyr” (Bolman & Deal, 2009, s. 287). I denne sammenhengen tolker jeg det dithen at bildet er et symbol på at jenta er sett. Det viktigste er ikke hva som skjer på bildet, men bildet blir et symbol på at jenta er synlig for pedagogisk leder. Hun blir sett. En annen måte å forstå grunnsetningen (ibid.) på, er at det viktigste er at foreldresamtalen gjennomføres, og ikke selve innholdet i samtalen. Ser jeg likevel på innholdet i samtalen, så handler samtalen om jentas mestringsfølelse. Det er mestringsfølelsen som er det hovedanliggende i samtalen, men hva er det som ikke blir tatt opp i samtalen? Er det noen tema som burde vært bragt inn i samtalen?

Dramaturgien

Dramaturgien i foreldresamtalen starter med høflighetsfraser som hilsning og velkomstord, og tilbud om kaffe og noe å bite i. Så er samtalen i gang med en liten episode som nettopp har skjedd med datteren på avdelingen. Pedagogisk leder har valgt bildet av jenta som et objekt og utgangspunkt for samtalen. Dette tolker jeg dithen at bildet legger noen føringer for dramaturgien. Spenningskurven bygges opp gjennom samtalen rundt bildet og mestringsleden hos jenta. Det er mestringspotensialet hos jenta som ligger på toppen av spenningskurven og utfordrer til videre jobbing med mestring og selvfølelse. Samtalen avsluttes med tanker om veien videre i barnehagen for jenta, da med utgangspunkt i å styrke selvfølelse og mestring. Hvordan andre barn og voksne skal bli mer oppmerksomme overfor henne og legge merke til hennes styrker. Hva mer kan sies om dramaturgien her, er den åpen eller lukket? Med bilde som objekt og utgangspunkt for samtalen kan dramaturgien i

utgangspunktet se lukket ut, på den måten at samtalen i det hele og fulle skal holde fokus rundt bildet. En annen mulig tolkning er at bildet bidrar til at dramaturgien er åpen. Bildet kan være en forløsende faktor som gjør at samtalen kommer i gang og at begge parter er aktive og medvirkende. En annen vinkling for å se det som en åpen dramaturgi kan være at foreldrene får mange assosiasjoner i forhold til bildet og dermed setter i gang samtalen ut ifra et annet manus enn det manuset pedagogisk leder har skrevet. Pedagogisk leder har forberedt seg til foreldresamtalen ved å skrive manus. Manuset er skrevet med bakgrunn i hva pedagogisk leder vurderer som viktig å formidle til foreldrene. Men hvordan er manuset disponert med tanke på innspill som vil komme fra foreldrene? Er det disponert med tanke på at pedagogisk leder tror hun vet hva som vil komme fra foreldrene?

Roller

I innledningen til oppgaven spør jeg om foreldrene inviteres inn i forestillingen som utspiller seg i barnehagen. For å prøve å besvare dette spørsmålet, vil hendelsen *foreldresamtalen* være en mulig innfallsvinkel. Med utgangspunkt i Eigtveds forestillingsanalyse om at det er flere nivå å betrakte en forestilling ut ifra (Eigtved, 2007, s. 41), tenker jeg at i dette tilfellet opptrer pedagogisk leder som formidler. Eigtved (ibid. s. 42) sier at i en analyse må en bestemme seg for hvilket nivå en analyserer ut ifra, men uansett er samspillet mellom partene sentralt. Å betrakte pedagogisk leder som formidler, er et valg jeg tar med bakgrunn i at det kan se ut som pedagogisk leder har til hensikt å formidle mestringsfølelsen og dens betydning for jenta. Valget av det spesifikke bildet er trolig et bevisst valg som er gjort med bakgrunn i hva pedagogisk leder har til hensikt å formidle. Med utgangspunkt i pedagogisk leder som formidler i foreldresamtalen, går jeg et skritt videre i analysen, og ser pedagogisk leder som aktør. I denne hendelsen fremstår pedagogisk leder som *aktør* i form av seg selv og sin fysiske tilstedeværelse. *Scenefiguren*, altså fremtoningen pedagogisk leder har, vil ha betydning for atmosfæren som skapes. Pedagogisk leders fremtoning med hensyn til kropp og stemme kan påvirke samtalen. Til sist i analysen vil tolkningen av de to foregående, aktøren og scenefiguren, til sammen påvirke *rollen*. *Tilskuernes* (her: les foreldrene) bevissthet og tolkning av rollen blir påvirket av tilskuernes tidligere fortolkning av aktøren og scenefiguren. I foreldresamtalen tenker jeg at troverdighet da vil spille en sentral rolle. Troverdigheten kan sees opp imot ektheten som ble omtalt under begrepet teatral. Hvordan fremstår pedagogisk leder som formidler? Greier hun å skape tillit til foreldrene slik at de opplever det hun forteller som troverdig? At hennes erfaringer med jenta overføres til foreldrene, og at de dermed kan dra nytte av denne mestringsfølelsen i samværet med barnet sitt? Ved at

pedagogisk leder her fremstår som formidler overfor foreldrene kan det tenkes at det er ting som ikke blir tatt opp i samtalen, ting som blir utelatt. Med utgangspunkt i Eigtvedt som mener at aktørenes samspill med komponenter som sted, ord og ting karakteriserer det teatrale (Eigtved, 2007, s. 41), er det interessant å se hvordan gjennomføring av foreldresamtalen på personalrommet kan innvirke på forholdet mellom aktørene. Pedagogisk leder er på hjemmebane her, dette er hennes trygge og vante plass å tilbringe tid. Foreldrene er invitert inn på dette rommet som de vanligvis ikke har tilgang til. Pedagogisk leder har forberedt rommet til samtalen gjennom å gjøre klar PC'en med bildet av jenta. Det er nærliggende å spørre hvordan dette kan innvirke på relasjonen mellom aktørene, og hvordan hadde samtalen forløpt seg om den hadde blitt gjennomført i huset hos foreldrene eller på en nøytral arena? Valg av bildet kan også være et viktig element når foreldresamtalen betraktes ut ifra en forestillingsanalyse. Bildet er et element som introduserer samtalen, samt at det står foran aktørene under hele "forestillingen".

Opptreden

Ser jeg denne hendelsen i lys av Goffman (1992) og hans fokus på opptreden, kan det se ut som pedagogisk leder går opp i sin egen rolle, og er helt overbevist om at det er virkeligheten hun fremfører for foreldrene. *Opptreden* har sammenheng med fremførelse, som kan settes i sammenheng med performance begrepet. Hva er det som skjer i denne samtalen? Slik som Schechner (2006) beskriver performance er det noe som skjer imellom, og det kan se ut som det er noe som skjer imellom deltakerne i denne foreldresamtalen. Det virker som det skjer en åpning i samspillet mellom pedagogisk leder og foreldrene med bildet som felles utgangspunkt for samtalen. Foreldresamtalen, slik jeg tolker den, er tenkt å være et bidrag for å gjøre hverdagen til jenta så bra som overhodet mulig. Med bakgrunn i Schechners (2006) forståelse av performance som et overordnet begrep som handler om å være i prosess, være i det som skjer her og nå, tenker jeg at foreldresamtalen kan handle om at pedagogisk leder er tilstede i samtalen med det som skjer her og nå, noe som innebærer å være lyttende og ta hensyn til foreldrenes innspill underveis i samtalen. Da kommer jeg litt tilbake til hvem som skriver manus for foreldresamtalen, er det et felles manus for alle aktører, eller har pedagogisk leder sitt eget og foreldrene sitt eget?

4.4.4 Oppsummering

Bildet innleder foreldresamtalen og legger føringer for dramaturgien i samtalen. I tolkningene av foreldresamtalen, ser jeg at symbolperspektivet, rollebegrepet og opptreden er interessante innfallsvinkler. Foreldresamtale inngår som en av arbeidsoppgavene til pedagogisk leder, men selv om pedagogisk leder gjennomfører mange foreldresamtaler, vil ingen samtale være lik. I så måte er det nærliggende å trekke en parallell til Schechner (2006, s. 28) og hans utgangspunkt med å forstå "to perform" i relasjon til "doing" og "showing doing", og ut ifra dette se foreldresamtalen slik den greske filosofen Heraclitus omtaler begrepene: "No one can step twice into the same river, nor touch mortal substance twice in the same condition" (ibid.).

4.5 Fruktskåla

Hendelsen med fruktskåla handler om å synliggjøre det rituelle som kan komme til syne på ei småbarnsavdeling. Kort fortalt forløper hendelsen seg på følgende måte; Ei jente kommer inn på avdelingen med ei fruktskål i hendene. De andre barna blir oppmerksomme på henne, og det ser ut som om alle på avdelingen vet hva som skal skje når jenta kommer med denne fruktskåla. Alle på avdelingen finner sin plass i det følgende som skal skje. Jeg velger å se hendelsen i lys av symbolperspektivet, dramaturgien, hva angår det rituelle i performanceperspektivet, samt ritualbegrepet. Jeg var vitne til denne hendelsen kun den ene dagen jeg var tilstede.

4.5.1 Situasjonsbeskrivelse

Klokka er ni på morgenen. Det er ni barn og fire voksne tilstede på småbarnsavdelingen. Midt i avdelingen står et lavt lysegrønt bord som er akkurat passe høyt for barna å stå og leke ved. Oppå bordet ligger klosser og biler, samt noen gjennomslitt bokser med dyr i. To barn står ved dette bordet og leker. På samme vegg som døra fra kjøkkenet og inn til avdelingen, er det en "dukkekrok", hvor tre barn sitter og kler på hver sin dukke. En voksen sitter på golvet sammen med dem. I "dukkekroken" er det ei dukkeseng, noen gjennomslitt kasser som inneholder dukkeklær og annet tilbehør som små fat og kopper, plastskjeer og dukkesmøkker. Pedagogisk leder står ved en benk ved siden av dukkekroken og ordner med noen papirer. Ved siden av avdelingen er det et lite rom hvor døra inn til rommet står åpen, rommet er en del av avdelingen. Fire barn er inne på dette rommet og danser og utfolder seg fysisk sammen med en voksen. I det ene hjørnet på avdelingen, like utenfor døra inn til rommet der hvor fire

barn og en voksen er tilstede, er det en ”kosekrok” som består av to tynne hjørnemadrasser, en rød og en blå, som er lagt oppå hverandre. Et drapert forheng er trukket ut til hver side, men markerer tydelig krokens område. På den ene veggen i ”kosekroken” er det ei plate hvor det er montert ulike elementer som kan utforskes, bl.a. en fjernkontroll, ei ringeklokke og en lysbryter. Den fjerde voksne er på badet på avdelingen. Når jeg entrer avdelingen, opplever jeg som utenforstående, en rolig og harmonisk atmosfære, alle pusler med sitt og ser ut til å ha det veldig bra. Alle er engasjert i noe, ingen surrer omkring. Så åpnes skyvedøra fra kjøkkenet inn til avdelingen, og inn på avdelingen kommer ei lita jente med ei fruktskål i hendene. Hun ser seg rundt på avdelingen idet hun rolig går bort til ”kosekroken” hvor madrassene ligger. Jenta sier ingenting. Før hun har rukket frem til madrassene har tre barn allerede observert henne, og gått bort og satt seg på disse. I løpet av kort tid har alle barna samlet seg og satt seg på rompa på madrassene, uten et ord fra noen voksen om at barna må komme å sette seg. Det var et barn som sa, ganske forsiktig, at det var morgenmøte idet hun gikk og satte seg i kroken. Jenta som kom med fruktskåla sender skåla rundt og alle barna forsyner seg. De voksne har også kommet til og satt seg sammen med barna. Pedagogisk leder har satt seg på en liten krakk i forkant med ansiktet vendt mot barna. Da alle har kommet til ro synger de ”god morgen sang” og et par sanger til, før pedagogisk leder presenterer aktivitetene de kan velge mellom etter morgenmøtet. Pedagogisk leder henvender seg til hvert enkelt barn og blir enig med barnet hvilken aktivitet det skal delta på i etterkant av ”morgenmøtet”.

4.5.2 Mitt perspektiv på situasjonen

Situasjonen utspiller seg på ei småbarnsavdeling. Det er et ”morgenmøte” jeg er vitne til, dette har de hver dag på avdelingen. Jeg var tilstede her kun denne ene dagen, men ut ifra hva jeg observerte, tenker jeg at hendelsen jeg var vitne til, var det et ritual. At det var et ritual begrunner jeg med at det var tydelig for meg at de små barna visste nøyaktig hva som skulle skje og hva de skulle foreta seg da jenta kom inn skyvedøra med fruktskåla i hendene. Jenta ble et symbol på åpningen av en rituell seremoni. Det er ingen barn som rydder det de holder på med før de går og setter seg i ”kosekroken”. Mens barna sitter og spiser frukt, snakker pedagogisk leder om hva de skal gjøre når de er ferdige med å spise. Ikke alle barna sitter stille denne tiden. Ei jente går omkring foran de andre barna, men ingen kommenterer dette eller lar seg affisere. Pedagogisk leder presenterer hvilke aktiviteter barna kan velge å delta på i etterkant av møtet. Som utenforstående opplevdes dette som et magisk øyeblikk.

4.5.3 Analyse ut ifra ulike perspektiv

Symbolperspektivet

En av grunnsetningene i symbolperspektivet, ”det viktigste er ikke hva som skjer, men hva det betyr” (Bolman & Deal, 2009, s. 287), mener jeg å se komme til uttrykk i denne hendelsen. Det kan se ut som at når jenta kommer inn på avdelingen med fruktskåla i hendene er dette en symbolsk handling som går over i ”morgenmøte” som ritual. Et ritual i ei gruppe betraktes som noe større enn ord kan si og ritualene fungerer som meningsbærere for oss (ibid. s. 296). Men kan det være slik at samlingen rundt fruktskåla symboliserer ulike ting for deltakerne? I symbolperspektivet (ibid.) poengteres at symbolske handlinger utføres som ritualer, hvor ritualene hentyder til mer enn seg selv og betyr flere ting på en gang. Når det gjelder hendelsen med fruktskåla, kan kanskje ikke fruktskåla i seg selv, men jenta som kommer inn med den, se ut som en symbolsk handling som virker samlende på alle barna og voksne som tilhører avdelingen. Slik jeg ser denne hendelsen, kan det være ulike tolkninger blant deltakerne om hva fruktskåla symboliserer. For noen kan den kun bety at de skal spise frukt (det gjør den kanskje for så vidt for alle barna), mens for andre betyr den at de spiser frukt og tillegg har ”morgenmøte” hvor de velger aktiviteter for dagen. De voksne kan ha en annen fortolkning. For dem kan fruktskåla bety samling av barna, ei samling hvor beskjeder kan gis før barn og voksne begynner med de valgte aktivitetene, samt at barna får i seg et mellommåltid.

Dramaturgi

Dramaturgien som utspiller seg når jenta kommer inn på avdelingen med fruktskåla, er et interessant skue. Det kan se ut som det er hun som har regien i første omgang. Etter hvert som barna er samlet på madrassene overtar pedagogisk leder regien. Med regien tenker jeg på føringen i det videre handlingsforløpet på avdelingen. Hva som skjer, er interessant med tanke på hvem det er som styrer hvem av barn eller voksen, og hvem påvirker hvem. Det kan være nærliggende å tenke seg en annen rekkefølge, hvor den voksne er den som legger føringen i første omgang, for så å invitere barna til fortsettelsen. På den annen side er det kanskje feil å si at det er pedagogisk leder som overtar regien, da barna fortsatt konsentrerer seg om å forsyne seg og spise frukt. Men det går an å se det på den måten at pedagogisk leder overtar regien ved å begynne å prate om hva som skal skje senere på dagen. Denne hendelsen kan tolkes slik at det kan se ut som det er en harmonisk dynamikk i hva som forgår på avdelingen. For i forlengelsen av møtet rundt fruktskåla hvor pedagogisk leder har overtatt møtet, tolker jeg at hun gir tilbake regien til barna gjennom de valgene barna foretar om hva de skal gjøre etter

”morgenmøtet”. Med utgangspunkt i Schechners (Hammer, 2007) forståelse av prosessuell dramaturgi, om det som skjer før, under og etter en rituell seremoni, kan hendelsen forstås som en rituell seremoni. Et ritual skal forberedes, noe som gjøres på kjøkkenet i denne hendelsen hvor jenta er med og skjærer opp frukt sammen med en voksen. Ritualet fortsetter, eller skal en si starter, idet jenta med fruktskåla entrer avdelingen, da virker det som samtlige på avdelingen vet hva som skal foregå og det rituelle pågår under hele morgenmøtet. Så avsluttes ritualet ved at alle går til sine avtalte aktiviteter.

Performance

For å fortsette med Schechner, tar jeg utgangspunkt i performancebegrepet, og ser hva som utspiller seg i samspelet mellom aktørene. Å se på performativ adferd som ”restored behaviour”, innebærer at adferden er re-arrangert og konstruert samtidig som den er refleksiv og symbolsk (s. 10-11 i oppg.). Ved å benytte denne forståelsesmåten innebærer iscenesettelsen at en nesten tilsvarende performativ handling har skjedd, men handlingen representerer ikke akkurat det samme som tidligere har skjedd. Handlingen re-representeres istedet ved det performative. Det betyr at den performative handlingen blir iscenesatt på nytt og refleksjonen blir aktualisert gjennom her og nå situasjonen. På denne måten blir ikke den performative handlingen repetisjon, men en ny ”forestilling”. Denne innebærer ny refleksjon på bakgrunn av ny kontekst, som igjen reflekterer til nye kontekster. Når jenta kommer inn på avdelingen med fruktskålen i hånda, kan det se ut som en ”ny” forestilling er iscenesatt. For meg virker det tydelig at noe lignende har skjedd før, dette er en gjentatt hendelse, i og med at alle *deltakerne* vet hva de skal foreta seg. Men den performative handlingen som skjer er ikke en repetisjon, men inngangen til en ”ny” forestilling, som igjen blir gjenstand for refleksjon på grunn av ny kontekst. Iscenesettelsen av hendelsen aktualiserer et innhold og gjør dette nytt. Ser en på det performative som hendelse, kjennetegnes den ved at den er spesifikk i *tid* og *rom* (Hammer, 2005). Hendelsen, i dette tilfellet jenta med fruktskåla, foregår her og nå. Samtidig bærer den med seg noe fortidig gjennom hendelsens representasjon, hva som skjer i øyeblikket og peker mot det fremtidige som skal skje (ibid.). Om en fortsatt tar utgangspunkt i *tid* og *rom*, og ser beskrivelsen av rommet og situasjonen som scenografien, kan det se ut som avdelingen er en felles scene hvor deltakerne opptrer. Med dette mener jeg at barna holder på med ulike aktiviteter i samme avdeling, og når jenta med fruktskåla kommer inn, er det akkurat som stemningen eller fornemmelsen i hele avdelingen som påvirkes. Det kan se ut som om alle vet hva som skal foregå i en avgrenset tidsperiode under ritualet ”morgenmøte”. Dette hevder jeg med bakgrunn i at det er ingen som

rydder sammen det de holder på med før de går og setter seg i ”kosekroken”, det kan virke som tida på en måte stopper opp under denne rituelle handlingen. Når det gjelder rommet, og beskrivelsen av scenografien, kan det være en relasjon mellom scenografien og det rituelle på den måten at alle som er tilstede på avdelingen blir involvert i det rituelle, avdelingen er oversiktig slik at alle har oversikt over hva som skjer rundt dem samtidig som hver enkelt er opptatt med seg og sin aktivitet.

Ritual

I teoridelen presenterte jeg to mulige innganger å forstå ritualbegrepet ut ifra, brudd og konformitet. I denne hendelsen velger jeg å betrakte *ritual for å opprettholde konformitet*. Jeg var så vidt innom hendelsen som ritual under overskriften dramaturgi, men i det følgende vil jeg ta en kikk innom ritualets betydning for å opprettholde konformitet. Fruktskåla blir objektet i den rituelle handlingen, det er den som virker samlende på barn og voksne, og som gjør at den rituelle handlingen starter. Likeledes er fruktskåla objektet som sendes rundt når de sitter på madrassene. Det kan se ut som ”morgenmøte” som ritual har en samlende effekt på barn og voksne på avdelingen. Alle kjenner sine roller, og møtet eller ritualen kan være med å skape en trygghet i hverdagen, trygghet gjennom gjentakelse, som er med og skaper konformitet. Her tenker jeg ikke bare på tryggheten eller konformiteten gjennom hva som foregår på møtet, men også at møtet er med og legger grunnlaget for videre aktiviteter utover dagen. I teoridelen ble to av Schechners fire perspektiver å forstå ritualer ut ifra trukket frem. Perspektivene som ble trukket frem var *strukturer* og *funksjoner*. I denne hendelsen mener jeg å se at strukturen i ritualen kommer frem i form av at ”morgenmøte” er noe som gjentas daglig på morgenen, ritualen er en del av strukturen i hverdagen. Alle deltar og ritualen er med og legger strukturen for aktivitetene som skal foregå i etterkant av ”morgenmøtet”. På denne måten vil jeg si at det skjer en glidende overgang til ritualens funksjon. Med det mener jeg at ritualen involverer alle individene i gruppen. Det kan se ut som ritualen er en del av kulturen. Samtidig vil jeg si at pedagogisk leder sin funksjon i ritualen blir å legge strukturen for aktivitetene barna skal delta på etter ”morgenmøtet”. At ritualer har en handlings- eller praksisdimensjon ble påpekt i teoridelen. Ritualer er noe vi forholder oss til og utfører. Dette vil jeg si kommer til uttrykk i hendelsen med fruktskåla på den måten at når barn og voksne ser jenta komme inn på avdelingen med fruktskåla, skifter de fokus fra hva de var opptatt med da jenta kom inn, og går straks bort til ”kosekroken” og setter seg. I ”kosekroken” er handlingsdimensjonen at fruktskåla blir sendt rundt. Ritualen kan i dette tilfellet forstås som et sosialt og kulturelt fenomen. Det kollektive er i fokus på den måten at det rituelle samler alle

individene på avdelingen rundt fruktskåla som objekt og symbol. Fruktskåla som symbol kan se ut som en forpliktelse i og med at de raskt legger fra seg den aktiviteten de opprinnelig holdt på med da de får øye på fruktskåla. Da er det interessant å ta i betraktning Turners synspunkt som fremhever at ritualer har en sentral betydning i ethvert samfunn. Turner påpeker at hans oppfattelse av essensen i ritual har røtter i performance heller enn i regler og vurderingsskjema, samt at han legger vekt på vekselvirkningen mellom frihet og normer i det rituelle. Med denne innfallsvinkelen kan denne hendelsen uttrykke det performative, det som fremføres. Hendelsen utspiller seg på en småbarnsavdeling, og da tenker jeg at performance, hva som kommer til uttrykk, spiller en vesentlig rolle. Det visuelle og handling ser ut til å ha større betydning enn ord som sies. Det er også interessant å se hvordan hendelsen i form av ritual kan skapes i vekselvirkningen mellom frihet og norm. I denne hendelsen kan det rituelle betraktes som en norm i og med at alle deltakerne går fra aktiviteten sin for å delta i den rituelle handlingen.

4.5.4 Oppsummering

En dramaturgi preget av symbol og ritual kjennetegner hendelsen med fruktskåla, ut ifra de tolkninger jeg har foretatt. I denne analysen har symbolperspektivet med sitt fokus på ritualer vært sentralt. Samt at begrepene dramaturgi og ritualer kommer tydelig frem.

Performancebegrepet er også sentralt i analysen. Å se det performative i form av *restored behaviour* blir særlig interessant med tanke på at hendelsen utspiller seg på ei småbarnsavdeling og det er få ordvekslinger barna imellom under sekvensen. Da tenker jeg at det performative kommer til uttrykk i hva som skjer *imellom* aktørene. Hva som skjer imellom barna ved at alle samles når jenta kommer inn på avdelingen med fruktskåla, men også samspillet mellom voksen og barn når pedagogisk leder overtar *regien* i form av innspill og informasjon om dagens aktiviteter. Hendelsen fremtrer også som en norm som binder individene på avdelingen sammen.

4.6 Oppsummering og diskusjon av hovedbegreper

Ut ifra hva som har kommet frem gjennom drøftingen av de ulike hendelsene, ser jeg at det er noen begreper som blir mer fremtredende enn andre. Begrepene *performance* og *dramaturgi* er sentrale i alle hendelsene. *Rollebegrepet* gir interessante innspill i hendelsene *utspill fra pedagogisk leder, inn med småbord!* og *foreldresamtalen*. Mens i hendelsen *fruktskåla* er det i

hovedsak begrepene *dramaturgi* og *ritual* som blir mest betydningsfulle. *Teatralbegrepet* får størst betydning i hendelsen *utspill fra pedagogisk leder* hvor rolle er sentralt i det teatrale, i tillegg til hva pedagogisk leder fremfører for sine kollegaer. På grunnlag av analysene jeg har foretatt gjennom perspektivering av hendelser, har jeg gjort meg noen tanker om hvor skjæringspunktet mellom de ulike perspektivene går. Jeg vil i det følgende trekke frem begrepene *performance*, *dramaturgi*, *teatral*, *rolle* og *ritualer*, tidligere behandlet i teorikapitlet, og se hvor skjæringspunktet mellom perspektivene ligger i forhold til disse begrepene. *Performance* er sentralt i alle perspektivene, selv om de ulike perspektivene avtegner begrepet forskjellig. Med den norske oversettelsen *fremførelse* blir performance et fremtredende skjæringspunkt. Goffman (1992) bruker ikke begrepet performance, men han legger vekt på opptreden og hvordan vi fremstår for hverandre. I teatervitenskapen er *performance* særdeles fremtredende i og med at teater først og fremst forbindes med fremførelse. Ses performance med bakgrunn i Schechners forståelse av begrepet, er det interessant å benytte performance stort sett i enhver situasjon som skjer i barnehagen. Hva angår *dramaturgi*, bruker Goffman (1992) dette begrepet for å forstå menneskers handlinger som rollespill og intriger. Med symbolperspektivet som bruker dramaturgi for å omtale bl.a. iscenesettelser kan jeg se et skjæringspunkt når det gjelder samspillet mellom aktørene. Men, det kan virke som symbolperspektivet har mer fokus på manus og ”kostymer”, mens Goffman (ibid.) vektlegger i større grad det å forstå menneskene ut ifra dramaturgien. Med det mener jeg symbolperspektivets vektlegging av hva det betyr fremfor hva som frembringes, på den måten at kostymer og manus kan være en måte å fremstå på en spesiell og utvalgt måte. Symbolperspektivet legger vekt på uttrykk og symboler. Mens Goffman i større grad ser på hvordan menneskene fremstår og opptrer i den dramaturgien som utspiller seg. Dramaturgien er helt klart et kjerneområde i teatervitenskapen. Det er dramaturgien som danner grunnlaget for en forestilling. Dermed går et skjæringspunkt mellom alle tre perspektivene når det gjelder dramaturgi. *Teatraliteten* kommer tydelig frem i teatervitenskapen, spesielt slik Gran (2004) bruker begrepet. Goffman (1992) benytter opptreden og facade, med samspillet mellom aktørene som det viktige aspektet. Symbolperspektivet ser organisasjonen som teater, noe som bidrar til et klart skjæringspunkt med teatervitenskapen. Schechner ble ikke omtalt i teorikapitlet under teatral da han ikke benytter begrepet. Men tar jeg *performance* i betraktning, ser jeg tydelig skjæringspunkt med *teatral* da performance, slik Schechner forstår begrepet, innebærer fremførelse og samspill mellom deltakerne. Når det gjelder *rolle* går det et skjæringspunkt mellom teatervitenskapen, hvor både Gran (2004) og Eigtved (2007) behandler identitetsbegrepet og identifisering av

roller, og Goffman (1992) som på sin side behandler rolle ut ifra opptreden. Her skiller han mellom ulike roller og deres funksjoner. Goffman (ibid.) har ikke samme tilnærming til rolle gjennom identifisering, så jeg kan ikke si at det er et tydelig skjæringspunkt. Da mener jeg at skjæringspunktet mellom Goffman (ibid.) og symbolperspektivet er tydeligere. Dette mener jeg på bakgrunn av at rollebegrepet i større grad blir betraktet ut ifra samspillet og hvordan rollene virker inn på hverandre. *Ritualer* har stor betydning i symbolperspektivet, når det gjelder å knytte sammen enheter og gjøre verdier og tradisjoner til viktige elementer i organisasjonen. Symbolperspektivet anser symboler og ritualer som viktige faktorer for nettopp å gjenoppbygge organisasjonen når symboler, ritualer og seremonier ikke lengre er virksomme. Her er det et klart skjæringspunkt til Turner og hans beskrivelse av *social drama*. I *social drama* brukes ritualer i mulighetens rom for å gjøre ting virksomt. Ritualer blir meningsbærende og bidrar til at ting blir mer virksomme uten for mye verbalisering. På bakgrunn av dette tenker jeg at ritualer kan trekkes inn i de mønstrene og dramaturgien Goffman (1992.) studerer ulike samfunn ut ifra. Men med utgangspunkt i det jeg har lest av Goffman (ibid.) i forbindelse med oppgaven min, kan jeg ikke se at ritualer i hverdagslige hendelser blir spesifikt omtalt.

5 Avslutning

Utgangspunktet for å skrive denne masteroppgaven var å betrakte barnehagen i lys av den teatrale tiden vi lever i. Oppgaven innledes med Shakespeares ord ”All verden er en scene, hvor menn og kvinner kun er små aktører”. Dette er en interessant måte å betrakte verden på med tanke på at store deler av oppgaven er skrevet med utgangspunkt i barnehagen som en scene med ulike aktører og interaksjoner.

En stor utfordring i denne oppgaven har vært å avgrense. Det er mange begreper å forholde seg til, og mange av disse har inntil nylig vært ukjente for meg. Jeg har beveget meg inn i et område jeg hadde lite kjennskap til. Det å lese og forstå nye teorier og bruke dem til å forstå situasjoner i barnehagen på en ny måte, samtidig som man skal forklare det videre til andre gjennom å skrive en oppgave, er krevende. Underveis har jeg reflektert over vanskelighetsgraden. Jeg vært nysgjerrig på teaterperspektivet, og vært interessert i å utforske det for å prøve å forstå barnehagen på en ny måte. Masteroppgaven min pirker i overflaten av et svært område med et hav av mulige innfallsvinkler og tolkningsmuligheter. Jeg håper

likevel at oppgavens pragmatisk inngang, hvor tre ulike teoretiske perspektiver presenteres og benyttes, gir et bidrag til å **forstå barnehagen som organisasjon som en performativ arena**. Symbolperspektivet (Bolman & Deal, 2009) fremstår som meningsbærende med symboler og ritualer, hvor resultater er vanskelig å måle. Det er prosessen og hva hendelsen betyr som er det viktigste. Fokus er på menneskelige ressurser, og de er vanskelig å måle. Aktivitet og mening er løst forbundet fordi situasjoner oppfattes og tolkes på mange ulike måter ettersom mennesker opplever livet forskjellig.

Sosiologien, her representert ved Goffman (1992), bruker begreper fra teatervitenskapen for å gi oss ny innsikt i oss selv. Goffman (ibid.) har hovedfokus på menneskers opptreden og hvilket inntrykk menneskene formidler i dagliglivet i sine respektive samfunn.

Teatervitenskapen, med sine mange teaterbegrep er viet størst plass. Dette er et bevisst valg ettersom teatervitenskapen danner hele utgangspunktet for å skrive denne oppgaven.

Disse tre perspektivene danner grunnlaget for de teoretiske tilnærminger jeg har valgt å betrakte barnehagen som performativ arena ut ifra.

Ved å benytte kritisk forskning som metode preges teksten av mange spørsmål, noen spørsmål har jeg prøvd å besvare, mens andre står fortsatt til ettertanke. Gjennom møysommelig jobbing med de ulike begrepene, og refleksjoner og tolkninger omkring perspektivering av hendelsene, har det til tider vært frustrerende at det stadig dukker opp nye spørsmål, men samtidig er det dette som har gjort det så spennende. Jeg finner det svært interessant å betrakte barnehagen gjennom disse ulike perspektivene. Perspektivene bidrar til å se hva som utspiller seg i barnehagen på nye måter: hvilken betydning har dramaturgien, hvilket manus jobbes det ut ifra, hvem har regien til enhver tid, hvilke aktører er involvert og hvilken rolle innehar aktørene i ulike kontekster. Et tydelig skjæringspunkt mellom alle tre perspektivene ligger i det som skjer *i mellom* aktørene i de ulike kontekstene.

Jeg har foretatt perspektivering av fire ulike hendelser i barnehagen, hendelser som på hver sin måte representerer samspill mellom aktører. På grunn av oppgavens format er ikke alle hendelsene viet like mye plass. Ut ifra perspektiveringen av hendelser jeg har foretatt, stiller jeg meg spørsmålene: Blir virkeligheten konstruert gjennom hvilket perspektiv vi ser virkeligheten fra? Og: Hvilken betydning vil dette ha, for hvordan vi forholder oss til virkeligheten vi er en del av? Mine refleksjoner omkring disse spørsmålene er følgende; jeg tror vi er med og skaper en virkelighetsforståelse ut ifra det perspektivet vi ser verden ut ifra her og nå. For min del har jeg erfart dette gjennom å skrive denne masteroppgaven.

Perspektiveringen av hendelsene har gjort at det for meg har kommet frem andre sider ved barnehagen som jeg tidligere ikke har lagt merke til, blant annet betydningen et manus kan ha

for fremførelsen og oppfattelsen av rollen en innehar. Når det gjelder hvordan vi forholder oss til virkeligheten vi er en del av, er det nærliggende å tro at det perspektivet vi kjenner best er det tryggeste å forholde seg til. Jeg har, gjennom dette arbeidet, sett at performancebegrepet gir en ny dimensjon å forstå barnehagen ut ifra. Performance er et overordnet begrep, med mange mulige innganger. Dette gjør begrepet litt uhåndterlig og kanskje til en risikosport å nærme seg. Samtidig mener jeg at begrepet kan gi et viktig bidrag for å forstå barnehagen som organisasjon som en performativ arena. Å skrive denne masteroppgaven har gitt innspill til noen tanker om videre forskning. Forskning som tar utgangspunkt i Schechners forståelse av *performance*, hvordan begrepet med sitt omfang og relasjon til Victor Turner kan bidra til ny forståelse og nye perspektiver å betrakte barnehagen som organisasjon ut ifra.

Litteraturliste

- Alvesson, M., & Sköldbberg, K. (2008). *Tolkning och reflektion : vetenskapsfilosofi och kvalitativ metod*. [Lund]: Studentlitteratur.
- Amundsen, A. B., Hodne, B., & Ohrvik, A. (2006). *Ritualer: kulturhistoriske studier*. Oslo: Universitetsforl.
- Bolman, L. G., & Deal, T. E. (2009). *Nytt perspektiv på organisasjon og ledelse : strukturer, sosiale relasjoner, politikk og symboler*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Bø, I. H., Lars. (2008). *Pedagogisk ordbok Praktisk oppslagsverk i pedagogikk, psykologi og sosiologi*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Eigtved, M. (2007). *Forestillingsanalyse : en introduktion*. Frederiksberg: Forlaget Samfundslitteratur.
- Gladsø, S., Gjervan, E. K., Hovik, L., & Skagen, A. (2005). *Dramaturgi : forestillinger om teater*. Oslo: Universitetsforl.
- Goffman, E. (1992). *Vårt rollespill til daglig : en studie i hverdagslivets dramatikk*. Oslo: Pax.
- Gran, A.-B. (2004). *Vår teatrale tid : om iscenesatte identiteter, ekte merkevarer og varige mén*. Lysaker: Dinamo forl.
- Hammer, A. (2001). *Weaving plots: frames of theatre and ritual in simultaneous interactive digital communication* (Vol. 2002:2). Trondheim: NTNU, Institutt for kunst- og medievitenskap.
- Hammer, A. (2005). Speilinger og refleksjoner: performativt perspektiv på teater, kirke og ritualer. *Din for religion og kultur*, 3-4, 61-76.
- Hammer, A. (2007). Når det førmoderne møter det postmoderne. *Norsk shakespeare og teatertidsskrift*, 1, 19-23.
- Hatch, M. J. (2001). *Organisasjonsteori: moderne, symbolske og postmoderne perspektiver*. Oslo: Abstrakt forl.
- Korsvold, T. (2008). *Barn og barndom i velferdsstatens småbarnspolitik: en sammenlignende studie av Norge, Sverige og Tyskland 1945-2000*. Oslo: Universitetsforl.
- Lov om barnehager*. (2011). Oslo. Cappelen Damm.
- Nilssen, V. L. (2012). *Analyse i kvalitative studier: den skrivende forskeren*. Oslo: Universitetsforl.
- Sauter, W. (2006). *Eventness: a concept of the theatrical event*. Stockholm: STUTS.
- Schechner, R. (2006). *Performance studies : an introduction*. New York: Routledge.
- Turner, V. W. (1982). *From ritual to theatre: the human seriousness of play*. New York: PAJ Publications.
- Øksnes, M. (2010). *Lekens flertydighet: om barns lek i en institusjonalisert barndom*. [Oslo]: Cappelen Damm.