



Det lyttende i dialogen i et partnerskap mellom barnehagen og UH-sektor

Hege Cathrin Sennerud, Heike Angela Rieck, Sandra Elise Sekkouri & Christina Berg Tveitan

Høgskolen i Østfold, Norge

Korrespondanse: Christina Berg Tveitan, e-post: christina.b.tveitan@hiof.no

Sammendrag

Denne artikkelen tematiserer hvordan *lyttende pedagogikk* kan åpne opp for at flere stemmer i dialoger mellom UH-sektoren og barnehagen kan synliggjøres i et ReKomp-partnerskap. De fire artikkelforfatterne er i tett samarbeid med flere barnehager og har en deltakende rolle i ulike barnehagers utviklingsarbeid. Empirien som denne artikkelen er basert på er fra 2019 til 2021, der fokuset har vært på samarbeid med personalet i barnehagen. Deltakelsen har foregått i barnehagehverdagen; personalmøter, møter med pedagogiske ledere og avdelingsmøter. Forfatterne utforsker hva pedagogisk dokumentasjon kan bli når lyttende pedagogikk er et bærende element i samarbeidene med barnehagene. Den teoretiske inngangen for utforskning av tematikken er Mikhail Bakhtins litteraturteoretiske og språkfilosofiske perspektiv. Lyttende pedagogikk og plassen den kan ha i barnehagen utvides gjennom begrepene dialog, lytting og latter, som er hentet fra dette perspektivet. Det empiriske materialet bygger på utdrag fra dialoger mellom forfatterne og danner grunnlag for artikkelens diskusjon og analyse. Å være i partnerskap er komplekst og mangesidig, noe forfatterne synliggjør gjennomgående i artikkelen.

Nøkkelord: latter og dialog; lyttende pedagogikk; pedagogisk dokumentasjon; partnerskap i Regional ordning for kompetanseutvikling i barnehage (ReKomp)

Abstract

Dialogic Listening in a Partnership between Kindergarten and Higher Education Sector

This article discusses how the *pedagogy of listening* can foster dialogue between the higher education sector and kindergartens in a ReKomp partnership. The authors of this article are in close interaction with several kindergartens and play a participatory role in the development work of different kindergartens. This article is based on empirical data from 2019 to 2021, where the focus was on interacting with kindergarten staff. Participation took place in everyday kindergarten life and meetings with staff, department members and pedagogical leaders. The authors explore the potential of pedagogical documentation when the pedagogy of listening is a fundamental element in collaboration with kindergartens with respect to Mikhail Bakhtin's literary theoretical and linguistic perspectives. Listening pedagogy and its potential in kindergartens are expanded through the concepts of dialogue, listening and laughter that are taken from this perspective. The

empirical material is based on excerpts from dialogues between the authors and forms the basis for the discussion and analysis of the article. Being in a partnership is complex and multifaceted, which the authors highlight throughout the article.

Keywords: *laughter and dialogue; partnerships between higher education sector and kindergarten; pedagogical documentation; pedagogy of listening*

Gjesteredaktører: Camilla Eline Andersen, Lena Aronsson og Hillevi Lenz Taguchi

Innledning

I 2017 kom Kunnskapsdepartementet med strategien *Kompetanse for fremtidens barnehage*, der hensikten er å fremme kvalitetsutvikling i norske barnehager. Strategien utpeker utvikling av kompetanse hos personalet i barnehagen som et sentralt element (Kunnskapsdepartementet [KD], 2017, s. 7). Et av tiltakene i strategien er barnehagebasert kompetanseutvikling, og under dette ligger blant annet «Regional ordning for kompetanseutvikling i barnehage», heretter kalt ReKomp. «Kompetanse for fremtidens barnehage» og ReKomp ses i sammenheng og knyttes til arbeidet med implementering av den norske rammeplan for barnehagen 2017 (KD, 2017). ReKomp-satsingen skal sikre at alle barn får et likeverdig barnehage tilbud av høy kvalitet, og skal samtidig stimulere til et samarbeid mellom barnehagemyndighetene, barnehageeiere, universiteter og høyskoler (UH-sektor), statsforvalterne og andre aktører (Utdanningsdirektoratet, 2018, s. 1). ReKomp er relativt nytt og kan fordre nye samarbeidsformer mellom barnehager og UH-sektor. Dette samarbeidet blir i ReKomp beskrevet som et partnerskap (Retningslinjer for tilskuddsordning for lokal kompetanseutvikling i barnehage og grunnopplæring, 2021). Ved Høgskolen i Østfold, som forfatterne av denne artikkelen er knyttet til, startet selve partnerskapet med personalet i barnehagene i 2019.

I en internasjonal og nordisk kunnskapsoversikt over forskning på partnerskap innenfor utdanningsfeltet presentert i *Partnerskap i lærerutdanningene – et kunnskapsgrunnlag. Delrapport 1* (Faglig råd for lærerutdanning, 2019, s. 20) kommer det frem at partnerskapsbegrepet mangler en enhetlig betydning i barnehagefaglig kontekst. Videre i delrapporten stilles det spørsmål ved likeverd og balanse i partnerskapene mellom de involverte partene. Der påpekes det at barnehager, skoler og lærerutdanninger har ulike kjerneoppgaver, samt at det ofte er lærerutdanningen (og dermed UH-sektoren) som tar initiativ og ansvar for å drive partnerskapene med barnehager og skoler. Dette kan være med på å forhåndsdefinere roller i et partnerskap; for eksempel at noen får rollen som mottaker og andre som leverandør (Faglig råd for lærerutdanning, 2019, s. 5). Å bli plassert i en posisjon som mottaker eller leverandør på kunnskap kan være problematisk, da det blant annet kan være med på å redusere kunnskap og likeverdighet i partnerskapet. Det samme gjelder i et ReKomp-partnerskap. Å være i partnerskap er imidlertid komplekst. Det forutsetter at alle parter definerer seg som lærende og et syn på at kunnskap skapes gjennom samarbeid, og dialog bør

ligge til grunn (Folkvord & Midthassel, 2021). Andre utfordringer som kan oppstå i partnerskap er knyttet til hvordan man skal avklare ansvar; dette kan være viktig for å bevege seg fra å tenke at kunnskap er noe man skal levere, tilby eller bestille til noe man skal arbeide med sammen i dialog (Gunnulfsen & Jacobsen, 2019). Kunnskaps- og kompetansebegrepet blir dermed satt i bevegelse og kan bidra til at involverte parter stiller spørsmål ved ting som kanskje tas for gitt. Et eksempel på dette kan være at begrepet «endring» kan oppleves ulikt, noe vi skriver mer om senere i teksten. I et ReKomp-partnerskap er man fra ulike institusjoner og har ulik kunnskap og kompetanser, men samtidig tilsier partnerskapsbegrepet en likeverdighet. Folkvord og Midthassel (2021) peker i sin artikkel på at symmetrien mellom partene kan innebære en bevisstgjøring og utvikling av kulturer, og at man utfordrer ulike faglige perspektiver og forestillinger om egen og andres læring. Partnerskap er ikke lett, og denne artikkelen er ikke blitt til for å skape «snarveier» eller enkle løsninger i et ReKomp-partnerskap. Vi ønsker derimot å synliggjøre viktigheten av det å lytte og ta på alvor demokratiske og komplekse prosesser i utviklingsarbeid i barnehagen som skjer som ledd i ReKomp-satsingen. I artikkelen ønsker vi dermed å rette oppmerksomheten mot det lyttende i pedagogikken, og vi undersøker dette ut fra følgende problemstilling, med inspirasjon fra begrepene dialog, lytting og latter hos Bakhtin (2017): *Hva kan lyttende pedagogikk åpne opp for i et ReKomp-partnerskap når blikket rettes mot latter og dialog?*

I refleksjonsprosesser sammen med personalet i ulike barnehager har vi utforsket pedagogisk dokumentasjon som pedagogisk og etisk praksis. Vi er klar over at pedagogisk dokumentasjon ofte er knyttet til en arbeidsmåte der barn er medvirkende og hoveddrivkraften i dokumentasjonen (Alnervik, 2021; Dahlberg & Elfström, 2014; Kolle et al., 2017; Åberg & Lenz Taguchi, 2006). Hensikten vår er å se på mulighetene det gir å anvende pedagogisk dokumentasjon mellom voksne i utviklingsarbeid fordi demokratiske prosesser er en sterk drivkraft i denne måten å arbeide på. Vi mener at å være i demokratiske prosesser i et ReKomp-partnerskap innebærer også å lytte. Ved å sette fokus på det lyttende åpnes det opp for at pedagogisk dokumentasjon blir en bevegelig, reflekterende, kritisk pedagogisk og etisk praksis (Kolle et al., 2017). I vår forståelse av *lyttende pedagogikk* lener vi oss til Åberg og Lenz Taguchi (2006), som inspirerer til å lytte, slik at barnehagen kan være en arena for demokratisk og kollektiv utvikling. Gjennom å granske egne erfaringer i møte med personalet fra ulike barnehager, ønsker vi her å bidra til en utvidelse av hva et ReKomp-partnerskap kan bli når lyttende pedagogikk vies større plass i dialogen og latter får prege pedagogisk dokumentasjon. Vår teoretiske tilnærming er hentet fra Bakhtins perspektiver på dialog og karneval- eller latterkultur. Artikkelen har også forbindelseslinjer til Alnerviks (2021) forskning og anvendelse av Bakhtin når hun undersøker pedagogisk dokumentasjon som et arbeidsverktøy for hvordan det flerstemmige og lyttende kan bli fremtredende i arbeidet i barnehagen. Vårt prosjekt får likevel en annen vinkling, da vi i denne teksten ønsker å anvende pedagogisk dokumentasjon mellom voksne i refleksjonsarbeidet.

I artikkelen presenterer vi deler av Bakhtins litteraturteoretiske og språkfilosofiske perspektiv. Deretter trekkes det frem elementer fra Bakhtins dialogiske tenkning og ytringens betydning i dialogen. Videre i artikkelen skriver vi om pedagogisk dokumentasjon og latter som en døråpner for lytting. Bakhtins perspektiv er med på å sette preg på metodologien sammen med våre erfaringer og narrativer fra partnerskapene vi har hatt i ReKomp-barnehagene. Under metodologikapittelet beskriver vi hvordan empiri har blitt til og redegjør for hvordan vi har gjort våre pedagogiske dokumentasjoner. Videre hentes problemstillingen frem og settes i bevegelse i lys av konkrete utdrag fra empirien, dialog og latter under diskusjon og drøfting. Artikkelen avslutter med en oppsummering som tar utgangspunkt i tekstens problemstilling.

Å spore det lyttende med Bakhtin som linse

Mikhail Bakhtin (1895–1975) var en russisk litteraturforsker og kulturfilosof. Han fremstår som en av det 20. århundrets mest fremtredende tenkere innen humanistiske fag (Mørch, 2003, s. 6). Bakhtin forbindes med omfattende studier av Rabelais og Dostojevskijs forfatterskap. Begreper som det polyfone, det flerstemmige i litteraturen og karnevalets og latterens frigjørende makt, stammer fra hans arbeid med litteratur. I Bakhtins analyser av litterære tekster har dialog-begrepet en nøkkelfunksjon. Gjennom hans arbeid med for eksempel Dostojevskijs romaner, får Bakhtin frem flere lag i teksten som står i dialog med hverandre. I lys av Bakhtin kan den skjønnlitterære teksten også bære ideologiske stemmer og syn på verden. Slik Mørch (2003, s. 15) beskriver det, gir Bakhtins dialogiske prinsipp oss en dypere forståelse av samfunnsdiskursen der ulike stemmer og språk inngår i den offentlige debatten. Alle stemmer i dialogen er med på å forme den store samfunnsdiskursen. Bakhtins språkfilosofi tar utgangspunkt i ytringen som språkets grunnenhet. Det vil si at ytringen alltid inngår i en dialogisk kontekst (Mørch, 2003, s. 13). Ord er bærere av ulike stemmer både i talekommunikasjon og skriftlig tekst. Således, mener vi, kan Bakhtins litteraturteoretiske og språkfilosofiske perspektiv ikke ses atskilt fra hverandre. Teoretikere fra ulike disipliner, for eksempel filosofi, litteratur, pedagogikk, psykologi og språkvitenskap, har overført Bakhtins litteraturteoretiske og språkfilosofiske perspektiv, samt begreper fra disse, til sitt eget fagfelt (Mørch, 2003, s. 7). Vi har blitt inspirert til å overføre noe fra Bakhtins litteraturteoretiske og språkfilosofiske perspektiv på dialog til vårt barnehagepedagogiske fagfelt. Med Bakhtins perspektiver om det flerstemmige i ytringen som inngår i dialogen vil vi komme på sporet av det lyttende.

Dialog og ytring i møte mellom jeg-et og den andre

I møte med arbeid innenfor ReKomp kan den dialogiske tenkningen stå sentralt. Slik vi forstår Bakhtin (1979/2005, s. 14), kjennetegnes ytringen i talekommunikasjonen av at

dialogpartnere bytter på replikkene. Bakhtin trekker frem ytringen som forlengelsen av et resultat av foregående ytringer, samtidig som den legger en innstilling på kommende svar (1979/2005, s. 10–11). Et viktig prinsipp for ytringene er også vekslingen, eller byttet, mellom partene. Dette byttet er ifølge Bakhtin (1979/2005) tydeligst å finne i dialogen. Dialogen sett i lys av Bakhtin har verken en begynnelse eller en slutt. Det finnes derfor ikke et første og et siste ord i dialogen. I ReKomp-partnerskap kan man derfor forestille seg at dialogen ikke begynner første gang partene møtes fysisk, ettersom den allerede har begynt. Gjennom å se særskilt på dialogen er monologen samtidig implisitt også i fokus. I Bakhtins studie av Dostojevskijs romaner trekkes monologen frem i sammenheng med undersøkelser av hvordan «jeg-et» posisjonerer seg i møte med «den andre». Dersom holdningen til ytringene mellom partene er fornektende eller kun blir overhørt, omtales holdningen og talen som monologisk (Bakhtin, 1984a, s. 79). Selv om «jeg-et» opplever en diskurs som dialogisk, kan ytringen i realiteten være en direkte duplisering av innholdet til «den andre», noe som vil gjøre hen passiv. I dette tilfellet vil ytringen være monologisk. Derfor kan vi heller ikke utelukke at monologen finner sted i møter med «den andre». Dysthe (1995) trekker frem relevansen dette kan ha i en klasseromssituasjon og hevder, inspirert av Bakhtin, at det å leve er å kunne lytte, spørre, være enig og uenig – altså involvere seg i dialog (s. 210). Hun legger vekt på betydningen denne forståelsen kan ha for hvordan læring legges til rette i klasserommet, og på denne måten kanskje unngå å havne i det hun kaller for «monologisk undervisningsdiskurs som gir seg ut for å være dialog» (Dysthe, 1995, s. 12). Kort forklart innebærer det situasjoner hvor læreren for eksempel stiller elevene ulike lukkede spørsmål, og hvor svarene elevene gir blir beskrevet av Dysthe som ordene som mangler i lærerens enetale (1995, s. 11–12). Vi antar at noe tilsvarende kan være til stede i liknende situasjoner i ReKomp-sammenheng. Monologen er med andre ord snublende nær, noe vi påpeker senere i teksten.

I hendelsene eller møtene mellom partene i ReKomp skjer det noe som ikke nødvendigvis kan fanges eller observeres visuelt. En side ved konteksten er det Bakhtin nevner som tid og rom og relasjonen mellom disse (Bakhtin, 1991, s. 14). Vi tolker det slik at i møte mellom mennesker vil partenes tid og rom være forskjellige, blant annet fordi vi møter verden og hverandre fra forskjellig ståsted. Selv om vi befinner oss på samme sted, for eksempel i barnehagen, kan partene ha med seg ulike forestillinger om hva et partnerskap og kompetanseutvikling kan innebære og hvilke roller og ansvar som forventes. Følgende sitat av Holquist (2002, s. 20) kan illustrere dette:

You can see things behind my back that I cannot see, and I can see things behind your back that are denied to your vision. We are both doing essentially the same thing, but from different places: although we are in the same event, that event is different for each of us.

Sitatet kobler tid og rom til konstruksjon av mening på ulike plan, og viser kompleksiteten i møter mellom mennesker. Meningen som konstrueres og som igjen vil prege fremtidige

ytringer er allerede preget av tidligere ytringer (Bakhtin, 1979/2005, s. 10–11). Bakhtin utvider forståelsen av tekst til å inkludere *stemmer* og *dialogiske relasjoner* mellom ytringene (Slaattelid, 2005, s. 67). Således blir ord bærere av stemmer som har tidligere tilhørt en annen person og som gir gjenklang når ordet blir brukt på ny. For Bakhtin vil altså språket aldri starte med blanke ark, men befinne seg midt i en dialog som allerede har begynt (Slaattelid, 2005, s. 67). For å skape mening kreves en sammensetning av flere språkenheter (ord, ordkombinasjoner og setninger), men det er ikke disse i seg selv som skaper dialogen. Vi utveksler ikke språkenheter, men ytringer som består av språkenheter (Bakhtin, 1979/2005, s. 17). For Bakhtin kan en ytring være en muntlig eller skriftlig formidling og dermed bidra til en utvidelse av dialogbegrepet (Dysthe, 2001, s. 14). Dette finner vi eksempel på når Bakhtin referer til ord og «tegn generelt» i ytringer, samt sidestiller autor med taler i ulike former for uttrykk (Bakhtin, 1979/2005, s. 67). Ord knyttes også til det Bakhtin kaller for «ekspressiv intonasjon», som er med og gir ord innhold i tillegg til ordets kontekst og virkelighet (Bakhtin, 1979/2005, s. 28–29). Her fremmer Bakhtin for eksempel utropstegn i en skriftlig ytring eller tonen i det talte, og hevder at på denne måten får ytringer en ekspresiv mening. Noen eksempler på ekspresive meninger i dialogen som er relevant i vårt prosjekt kan være latter, gester, pauser eller stillhet.

Som allerede nevnt blir også tidsperspektiv og rommet skapt som en del av meningsinnholdet (Holquist, 2002, s. 60). Disse sammensetningene er også en del av analysebildet i dialogen. Det samme ordet vil derfor aldri ha det samme meningsinnholdet, selv om det fremstår som om partene sitter i det som for individet kan oppleves som felles rom og tid. Det kommer av at «den andre» vil se et visuelt innhold, som er med på å skape mening, bak jeg-et, som jeg-et ikke kan se eller oppleve (Holquist, 2002). Dette gjelder også motsatt vei. Derfor vil meningen som skapes oppstå i samspillet mellom jeg-et og «den andre».

Pedagogisk dokumentasjon og latter

Vår oppmerksomhet er rettet mot hva pedagogisk dokumentasjon *kan* bli, mer enn hva det *er* (Kolle et al., 2017). Ved å være opptatt av det lyttende og dialoger ønsker vi å bevare den pedagogiske dokumentasjonens demokratiske, komplekse og mangfoldige dimensjon fordi det kan ligge en fare i at «pedagogisk dokumentasjon» kan gjøres til en teknikk for å vise til enkelte målbare resultater (Dahlberg & Elfström, 2014, s. 269). Vårt ønske er dermed å undersøke hva pedagogisk dokumentasjon kan bli i møte med Bakhtins litteraturteoretiske og språkfilosofiske perspektiv, i møte mellom oss forfattere, i partnerskapet med barnehagene og i møte med ulike dokumenter. Lenz Taguchi skriver at «pedagogisk dokumentasjon er noe som lever, og som vi kan bruke som utgangspunkt for å skape et mangfold av differensiert kunnskap ut fra en konkret situasjon» (2010, s. 85). Videre peker hun også på faren for å redusere pedagogisk dokumentasjon til «et konstruert kutt av en situasjon» (Lenz Taguchi, 2010, s. 85). Da kan pedagogisk dokumentasjon virke begrensende.

Pedagogisk dokumentasjon handler dermed ikke om å gjengi, som en representasjon av det øyeblikket da praksisen ble dokumentert, men snarere om kollektive konstruksjoner av kunnskap (Kolle et al., 2017) og reflekterende praksis (Dahlberg & Elfström, 2014, s. 273). Når man griper fatt i ulike forståelser av både kunnskaper og praksiser kan det skapes noe nytt, og tatt-for-gitte diskurser kan utfordres (Kolle et al., 2017). Den pedagogiske dokumentasjonen har ikke vært et mål i seg selv. Vi har snarere hatt et ønske om å være i dialoger, å lytte til og inkludere flere stemmer. Bakhtin viser i boken *Rabelais and His World* (1965/1984b) hvordan mennesker i middelalderen levde i to forskjellige liv – et offisielt liv som innebar alvor og arbeid, og et uoffisielt liv som innebar å frigjøre seg fra rollene man ellers hadde. Dette uoffisielle livet var preget av en karneval- og latterkultur hvor alle hierarkier, privilegier, normer og forbud ble opphevet. Alle var likeverdige, karnevalet var for alle og av alle, og kunne vare i opptil tre måneder i strekk (Bakhtin, 1965/2019). I barnehagesammenheng har karnevalbegrepet vært anvendt i forhold til barns lek og hvordan barn kan oppdage at sannheter er relative, at verden er åpen og at de lekende gir slipp på kontroll (Fjørtoft, 2020; Øksnes & Sundsdal, 2018). I denne teksten ønsker vi imidlertid å utforske om også karneval og latter kan benyttes i forbindelse med pedagogisk dokumentasjon og partnerskap i ReKomp, for å kunne løse opp hierarkier, eksperimentere, leke med begreper, slippe kontrollen, gi plass til humor, det festlige eller også det latterlige. Det kan dermed være en begynnelse på noe nytt og også bestride det vi kan ta for gitt. Bakhtin skriver: «Karnevalsparodien gjenföder og fornyer, samtidig som den negerer» (1965/2019, s. 32), og han beskriver også latterens målrettethet mot noe høyere (Bakhtin, 1965/2019, s. 33). I vår tekst kan dette «høyere» være et uttrykk for å synliggjøre det komplekse, sammensatte og flertydige, for å belyse og inkludere flere stemmer og gi plass til dialogen og det lyttende i pedagogisk dokumentasjon og partnerskap i barnehagen.

Metodologi

I denne delen presenteres tilnærmingen vi har anvendt i arbeidet med å konstruere et empirisk materiale. Vi viser også hvordan det litteraturteoretiske og språkfilosofiske hos Bakhtin har satt preg på metodologien. Det teoretiske og empiriske forsøkes å knyttes sammen for å motstå at det teoretiske perspektivet skal forklare det empiriske perspektivet eller motsatt (Alvesson & Kärreman, 2011). Vårt materiale kan kanskje ses som en inspirasjon til nye ideer og bidra til måter å tenke på i kollektive prosesser. Våre empiriske funn vil også alltid være mulig å stille spørsmål ved og reflektere rundt, og er ikke noe som enkelt kan kontrolleres eller måles. «Interessanta (komplexa) idéer kan inte utan vidare 'kontrolleras' mot data, och empiriska mått är alltid möjliga att bestrida» (Alvesson & Kärreman, 2011, s. 39). Det har vært mer et spørsmål om å konstruere materialet vårt fremfor å verifisere det som «sant». Det konstruerte materialet har vært av stor verdi og en viktig partner i drøftingen

for å utvikle kunnskap. Materialet er likevel «sant» i den forstand at vi presenterer narrativene slik vi har tolket våre opplevelser sammen med barnehagene, og at vi har vært i dialoger med hverandre.

Konstruksjoner av det empiriske materialet og prosesser i bevegelser

Utgangspunktet for denne artikkelen bygger på narrativer og erfaringer gjort av oss fire forfattere med utspring fra egne ReKomp-samarbeid. Narrativ er beretninger om historiske begivenheter og om enkeltmennesker, og sto lenge sentralt både i muntlige og skriftlige overleveringstradisjoner. I nyere tid har narrativ også gjort inntog i faglig arbeid som for eksempel pedagogikk (Jensen & Ulleberg, 2019, s. 224). Vår bruk av narrativ forstår vi på den måten at vi bærer med oss historier som har festet seg i minnene våre fra situasjoner der vi var i dialog og i kollektive utviklingsprosesser sammen med barnehagepersonalet i deres eget felt – barnehagen. Narrativ praksis, i lys av Jensen og Ulleberg (2019, s. 224), ser vi som relevant å koble til vårt arbeid med pedagogisk dokumentasjon. Det vil si både når narrativer fra barnehagene løftes inn, men også når nye narrativer blir til i dialogene forfatterne har med hverandre i Zoom-møter. Vi valgte å konstruere to digitale møter via Zoom, der vi undersøkte hva pedagogisk dokumentasjon kunne bli. Hver og en av oss skapte egne dokumentasjoner på forhånd i form av enten et narrativ eller begrep som vi hadde med oss inn i Zoom-møtene. Dokumentasjonene som hver og en av oss skapte var ut ifra situasjoner eller hendelser sammen med barnehagene som hadde «gjort noe med oss», noe som vi husket ekstra godt og som hadde enten forvirret, forbløffet eller imponert oss på ulike måter. Vi bærer mange historier med oss og har minner fra flere barnehager, da vi alle sammen har vært delaktige i ReKomp allerede siden oppstart av denne ordningen i 2019. I våre Zoom-møter visste ingen av oss nøyaktig hva slags dokumentasjon de andre skulle bringe med seg inn. Vi har tro på at denne type dialog, hvor vi overrasker hverandre og er uvitende om den andres innspill, i større grad kan åpne blikket og gjøre oss til lærende og lyttende. Dette er også noe vi har opplevd i møter med personalet i barnehagen gjennom at vi aldri kan være sikre på hva slags narrativer og erfaringer barnehagepersonalet har med seg når vi møtes.

Dokumentasjonene vi delte med hverandre i Zoom-møtene var begreper som «endring» og «tid», mens i narrativene utkrystalliserte «hierarki» seg som rød tråd. Én og én dokumentasjon ble presentert hver for seg etterfølgende av dialog, slik at en enkelt dokumentasjon var i rampelyset om gangen. «Endring», «tid» og «hierarki» ble startimpuls og ga nye assosiasjoner til faglige refleksjoner over forestillinger om partnerskap og utviklingsarbeid i prosjektene våre. Det ble tatt videoopptak av Zoom-møtene mellom oss. Vi har i etterkant lyttet til klippene med dialogene flere ganger, både individuelt og i fellesskap, og transkribert utkast vi opplevde som relevante for artikkelens tematikk, lyttende pedagogikk. Senere i artikkelen drøfter og diskuterer vi det transkriberte materialet.

Vårt konkrete empiriske materiale ligger i dialogene med hverandre i Zoom-møtene. Dialogene vi har vært i sammen med barnehagene er med oss og har påvirket oss slik at vi i dialog med hverandre skaper nye ytringer. Slik vi forstår Jensen og Ulleberg (2019), vil erfaringer først gjennom historier bli satt i en kontekst, og mening kan oppstå. Denne tanken finner vi igjen hos Bakhtin (1979/2005), som ser på alle ytringer som ledd i en svært komplekst organisert ytringskjede. Vi har derfor valgt å ha tillit til de stemmene som har kommet til oss igjen og igjen. Vi er klar over at vi gjennom vårt utvalg av det empiriske materialet også har utelatt stemmer. Dersom vi hadde lyttet til materialet på nytt i en annen kontekst, ville muligens andre stemmer ha kommet frem. Vår intensjon og hensikt med å anvende narrativ koblet opp mot Bakhtin, er å synliggjøre at dialogene vi har vært i sammen med personalet fra barnehagene også blir synlige i vårt konstruerte materiale. Ytringene (Bakhtin, 1979/2005) og stemmene fra barnehagene ligger som et lag vi har med oss og synliggjøres i våre dialoger sammen med hverandre. Vi var fire forfattere med egne erfaringer og stemmer fra ulike barnehager i ReKomp som satt i samme Zoom-rom. Våre ulike erfaringer og stemmer kan ha påvirket oss i hendelsesøyeblikket på Zoom: «We are [all] doing essentially the same thing [...] although we are in the same event, that event is different for each of us» (Holquist, 2002, s. 20). Vi utvidet og forsterket hverandres ytringer fordi vi var i dialog og kunne lytte etter noe bakenfor som den enkelte ikke kunne oppdage. For å gjøre våre dokumentasjoner levende (Lenz Taguchi, 2010, s. 85), har vi gjennom dialoger og refleksjoner med hverandre åpnet opp for at flere stemmer skal komme til orde og pedagogisk dokumentasjon har blitt til. Vi støtter oss til Kolle et al. (2017) som fremhever at kollektive konstruksjoner av kunnskap er et viktig kjennetegn i pedagogisk dokumentasjon.

Diskusjon og drøfting av det empiriske materialet

I denne delen av artikkelen presenterer og diskuterer vi utdrag av vårt empiriske materiale. Dialogene og narrative har påvirket oss slik at nye ytringer har blitt skapt. Vi diskuterer og drøfter vår problemstilling: *Hva kan lyttende pedagogikk åpne opp for i et ReKomp-partnerskap når blikket rettes mot latter og dialog?* Videre setter vi det empiriske materialet i spill sammen med Bakhtins tekster om dialog, karneval- og latterkultur. Eget arbeid med pedagogisk dokumentasjon og konkrete narrativ fra ReKomp-partnerskapet presenteres og diskuteres underveis.

Opplevelser gjort under opptak av eget arbeid med pedagogisk dokumentasjon

Som tidligere nevnt var utgangspunktet for dette forskningsprosjektet å dele, utforske, lytte og granske egne erfaringer fra ReKomp-arbeidet vi selv har vært del av. Nye diskusjoner,

samtaler og stemmer tok plass, og vi beveget oss mellom her og nå, erfaringer og narrativer fra barnehagene. Underveis i dette prosjektet har også våre erfaringer i møte med oss selv under opptakene i Zoom-møtene gjort oss til en del av empirien. Dette kan ha skjedd når fokuset under vårt arbeid med å se gjennom egne opptak, ble rettet mot dialog i den utvidede forståelsen fra Bakhtin, hvor ytringer, tegn generelt, blir knyttet til ekspressiv intonasjon og kontekst (1979/2005, s. 28–29, 67). Med dette mener vi at lytting ikke ble kun forbeholdt til det sagte ord der og da, men blikket ble også satt på kroppene og ulike tegn (latter, stillhet). Vi så oss selv jobbe med pedagogisk dokumentasjon.

Under de to digitale Zoom-møtene vi hadde med hverandre kom mange stemmer frem, noen forventet, andre helt uventet. I opptakene av samtalene våre la vi merke til en hittil ukjent stemme: *stillhet*. Stillheten tok tydelig plass i dialogene våre. Dette gjenspeiles også i det uttalte fra en av forfatterne: «Vi er fortsatt de samme, jeg ser dere fint i skjermen og dere gjør meg komfortabel. Likevel vet vi at dette her er et opptak.» Dette ble sagt i starten av det første Zoom-møtet, som begynte med stillhet. Før opptak av møtet lo og snakket alle, og det virket som at det var en «avslappende stemming». Da opptaksfunksjonen ble tatt i bruk og vi ble gjort oppmerksomme på «recording in progress» (en stemme sier dette når opptaksfunksjonen blir tatt i bruk på Zoom), ble prat og latter til taushet, vi kikket på hverandre og en av forfatterne spør: «Er det noen som har lyst til å begynne med sin dokumentasjon?»

Ytringen ble etterfulgt av mer stillhet. Gjennom Bakhtins blikk kan den uventede stillheten som oppstod da opptaksfunksjonen ble aktivert ha betydning for meningsinnholdet i en dialog (Bakhtin, 1979/2005). Ifølge Bakhtin er meningsinnholdet i hvert ord ulikt, selv om det fremstår som om partene sitter i et felles rom og tid (Bakhtin, 1979/2005, s. 28–29; Holquist, 2002, s. 20). Ja, vi kan dele rom og tid, men vi har hver vår kropp som ikke kan dele eksakt samme sted. Det samme vil gjelde for hvordan vi oppfatter verden og virkeligheten på ulike og unike måter (Holquist, 2002, s. 20). Da vi hentet tilbake Zoom-møtene våre for å analysere egne opptak, oppdaget vi stillhet som en del av dialogene, ytringene vi utvekslet mellom hverandre. I vårt tilfelle forestilte vi oss stillhet som en stemme med meningsbærende innhold i det digitale rommet der møtet mellom forfatterne foregikk. Vi måtte selv sette ord på: Hva kan ha hendt? Hvorfor sluttet vi å snakke? Samtalen ble ikke løftet for å finne svar, men for å strekke og utvide egne forståelser av hva stillhet kunne bety i denne sammenhengen og hva det kan ha gjort med oss. Stillhet ble nærmere gransket, og vi opplevde at vi hadde ulike oppfatninger knyttet til stillheten som ytring. Vi assosierte stillhet med blant annet usikkerhet, å gi plass til den andre og til forventning. På tross av at vi hadde ulike oppfatninger kunne forfatterne samles rundt ordet *forventning* som en indikator for stillhet. Forventning opplevde vi som kroppslige erfaringer gjennom blikk, pust og smil. Dermed fikk stillheten betydning og ble en meningsbærende stemme. Stillheten som en meningsbærende stemme har vært betydningsfull også for resten av forskningsarbeidet og bidro til enda en utvidelse av tanker rundt det som kan skje i møter med personalet

i barnehagen. Vi har møtt stillhet i begge Zoom-møtene våre, samt i flere av ReKomp-erfaringene vi delte underveis med hverandre under Zoom-møtene.

Slik vi ser det, kan stillhet også være en ytring og forlengelse av tidligere ytringer (Bakhtin, 1979/2005, s. 10–11). Når recording-knappen ble trykket på, kan det tenkes at forfatterne hadde ulike forventninger om at noe måtte skje. Vi satt på samme Zoom-møte, på samme tidspunkt, med utgangspunkt i et felles emne som skulle snakkes om. Alle var klar over at det skulle bringes inn en dokumentasjon knyttet til en ReKomp-erfaring. Da vi lyttet til denne stillheten som en ytring og forsøkte å forstå hva som skjedde, undret vi oss over at det kanskje ble «alvor» da recording-knappen ble aktivert. Samtalene vi tok opp skulle bli til et produkt, en forskningsartikkel. Tenkt med Bakhtin var denne samtalen et ledd av en lengre ytringskjede som ikke startet på nytt, men som var en forlengelse av noe som allerede var i gang (Bakhtin, 1979/2005, s. 11). Våre egne ytringer var allerede bærere av ord som har tilhørt eller kommer fra et annet sted (Slaattelid, 2005, s. 67). Dialogene med hverandre omkring betydningen av stillhet, ga oss en interessant pekepinn på hvor viktig det er å stoppe opp ved ulike tolkninger og betydninger av «det samme». Dette forteller oss noe om kompleksiteten i dialoger når vi også møter barnehager i ReKomp. Vi har for eksempel opplevd at selve navnet på satsingen «Regional ordning for kompetanseutvikling i barnehage», kan bidra til å skape ulike forventninger hos personalet i barnehagene og UH-sektoren. Begrepet ReKomp ser vi som en skriftlig ytring som kan bli en del av dialogen og egen meningsbærende stemme når vi tenker med Bakhtin (1979/2005). Hva kompetanseutvikling kan innebære var et av spørsmålene vi diskuterte rundt og knyttet til forventninger og roller. I artikkelens innledning blir forhåndsdefinerte roller i et partnerskap til mottaker/leverandør nevnt som en mulig konsekvens av lærerutdanningens initiativ under ulike samarbeid mellom UH-sektor og barnehage (Faglig råd for lærerutdanning, 2019, s. 5). Dette kan ha betydning for hvordan partene posisjonerer seg i forhold til hverandre og er en døråpner for både dialog og monolog i et ReKomp-partnerskap (Bakhtin, 1984a). Eksisterende holdninger hos personalet fra barnehagene og UH-sektor i møte med begrepet «Regional ordning for kompetanseutvikling i barnehage» kan overskygge for det lyttende, samt fremme holdninger som fornekter eller overhører nye ytringer hos begge parter og dermed fremme monolog (Bakhtin, 1984a). Ulike stemmer som assosieres med ytringen ReKomp kan bidra til å gi et forhåndsbestemt innhold til for eksempel hva et ReKomp-partnerskap er, og hvordan det vil se ut i praksis.

Å tenke med Bakhtin kan gi oss muligheter til å løfte erfaringer og lytte til dem ut ifra ulike perspektiver, lytte til de mulige stemmene som ligger bak ytringene, ordene som har tilhørt noen andre eller et annet sted. Det vil si dialog i en utvidet forståelse, hvor tekst også blir inkludert i dialogiske relasjoner (Slaattelid, 2005, s. 67). Dette perspektivet kan hjelpe oss å holde fokus på det lyttende i arbeidet med pedagogisk dokumentasjon, slik at vi kan gå bort fra det å gjengi og heller gripe fatt i ulike forståelser av både kunnskaper og

praksiser. Å lytte til det som skapes i møtet mellom jeg-et og den andre, hvor det gis plass til noe nytt og tatt-for-gitte diskurser kan utfordres (Kolle et al., 2017).

Narrativer erfart i et ReKomp-partnerskap

Hittil har vi beveget oss innenfor egne samtaler og ulike spørsmål som resultat av stillheten opplevd i starten av møtene. Vi kommer nå til å fortsette diskusjonen i lys av et narrativ som stammer fra erfaringer to av oss har gjort i et ReKomp-partnerskap. I denne delen av artikkelen kommer latter i større grad frem, det ses i sammenheng med stillhet og det lyttende. Vi presenterer først et utdrag fra det transkriberte narrative, og kommer tilbake til deler av det underveis i resten av teksten. Skildringene er fra et personalmøte hvor det skulle gjøres felles refleksjonsprosesser med barnehagepersonalet gjennom pedagogisk dokumentasjon. Møtet startet med å presentere ReKomp og intensjonen bak ordningen. Det er her, under presentasjon av intensjonen for den nasjonale satsingen «Regional ordning for kompetanseutvikling i barnehage» at personalet fra UH-sektor opplever «uro» hos personalet i barnehagen:

Forfatter 1: At personalet skulle være med i et slags endringsprosjekt og at det skulle skje en endring. Og akkurat som om de hadde en følelse av at det de gjorde ikke var bra nok. At det skulle være en forbedring fra det de gjorde før. Også skulle vi jo nettopp ha om pedagogisk dokumentasjon. Også fikk vi snakket litt sammen om at det ikke nødvendigvis handlet om fra en praksis til en annen. Om endring, men at det er de *bevegelige prosessene*. At det kan komme inn noe nytt, at det kan skje noen andre bevegelser. Etter vi fikk snakket om det ble det sånn «Phuuu». Akkurat som om det gikk ut en propp. Det ble en annen dynamikk i det vi sa, det ble mer latter. Plutselig kom det litt mer smil og så begynte de å stille spørsmål, de virket mer interessert. Vi kom ut derifra med en energi den kvelden.

Forfatter 2: Den stemningen husker jeg veldig godt

Forfatter 1: Ja

Forfatter 2: Fordi det var første gang vi skulle møte hele personalet. Og hvor stille det var. Det var liksom at jeg hørte mine egne steg når jeg kom inn det var jo kjempestille og jeg ... det gjorde i alle fall at jeg kroppslig nesten hviska litt fordi det var så stille.

Forfatter 1: Vi lo ut av porten

Møte mellom jeg-et og den andre

I vårt samarbeid med personalet i de ulike barnehagene kan vi kjenne oss som et ledd i en kjede av møter der både muntlig og skriftlig språk bærer frem og utveksler mening (Bakhtin, 1979/2005, s. 10–11). Forfatterne hadde et ønske om å starte en felles refleksjonsprosess med barnehagepersonalet gjennom pedagogisk dokumentasjon. I denne refleksjonsprosessen har alle parter sine forestillinger om hva et ReKomp-partnerskap kan være.

De to personene fra UH-sektor hadde planlagt en presentasjon på forhånd, og mellom seg funnet frem til deres felles forståelse av ReKomp og hvordan partnerskap kan ses/gjøres i praksis. Da den skriftlige ytringen ble presentert for personalet i barnehagen, ga personalet uttrykk for «[a]t personalet skulle være med i et slags endringsprosjekt og at det skulle skje en endring [...] akkurat som om de hadde en følelse av at det de gjorde ikke var bra nok» (fra det transkriberte materialet tidligere presentert). Disse ytringene fra personalet i barnehagen om sine opplevelser av at «det de gjorde ikke var bra nok» ser vi på som enda en stemme bak den skriftlige ytringen som ble synlig og var med å prege dialogen. Som narrativet beskriver ble det først i møte med personalets ytringer og i dialog, at partene kunne nærme seg hverandre. Ved å dvele og lytte til de ulike stemmene hos hverandre, kunne forfatterne fange opp personalets uro for at intensjonen til ReKomp eventuelt skulle føre til endring av den pedagogiske praksisen i barnehagen. Eik et al. beskriver at initiativ til endring kan oppleves som en kritikk av barnehagens allerede eksisterende praksis og at motstanden til å være en del av prosjektet kan øke (2020, s. 19).

Vi har erfart at begreper som kanskje oppleves som «selvfølgelige» og av den grunn mange ganger unnlates, kan ha stor betydning for dialogen. Ved å være i en lyttende pedagogikk og i et partnerskap med barnehagen måtte vi finne ut av begrepene sammen. I det transkriberte materialet står det at: «[e]tter vi fikk snakket om det ...». Først når personalet satte ord på deres tanker, kunne mening oppstå og nye dialoger innledes. Alle parter hadde ulike forestillinger om hva begrepet endring kunne innebære. Vi kom ikke fra UH-sektoren for å levere kunnskap, rette opp eller endre på deres måte å jobbe på, men vi var der for å skape bevegelige praksiser for alle. Alle bør definere seg som lærende i et partnerskap (Folkvord & Midthassel, 2021). Dette var noe vi var i og gjorde sammen, og bare sammen kunne vi utfordre språket (Kolle et al., 2017, s. 42) og lytte til hverandre. Igjen opplever vi hvordan det kommer frem nye stemmer vi bør lytte til, og som kan prege de dialogiske relasjoner mellom stemmene. Som nevnt, de nye stemmene inkluderes og ordene blir bærere av disse stemmene (Slaattelid, 2005). Hvilke stemmer og hvilke ord som utveksles i en faglig dialog vil, slik vi ser det, ha betydning for hvilke pedagogiske diskursive sannheter som blir synlige.

Vi kan tolke det dit hen at forfatterne opplever et skifte i dialogen når UH-personalet sammen med personalet fra barnehagen får muligheten til å samtale. Dette blir i empirien skildret som en «propp» som løsner i løpet av samtalen forfatterne har med personalet. I lys av Bakhtin (i Slaattelid, 2005, s. 67) kan vi også forstå det slik at personalet i den aktuelle barnehagen og forfatterne har en ulik forståelse av «endring», som også gjør at partene kan oppleve avstand i dialogen. Det kan oppfattes som om de tidligere stemmene er noe som partene i ReKomp-samarbeidet her er preget av og som også påvirker dialogen. Selv om vi ikke kan vite konkret hvilke stemmer individet har med seg fra tidligere, kan vi her gjennom skildringen tolke det slik at samtalen blir stoppet opp fordi partene på dette tidspunktet så «behind the other's back» (Holquist, 2002, s. 20). Dialogen er altså i endring på dette

punktet, og beskrives i materialet som noe sanselig gjennom positive blikk fra personalet i barnehagen og spørsmålsstillingene de har til oss. Det kommer frem i materialet at det ikke nødvendigvis var innholdet i det som ble sagt eller den konkrete handlingen som kan ha vært utslagsgivende for denne endringen. Vi oppfattet dialoger overalt, og innholdet ble erkjent og gitt mening for alle (Bakhtin, 2003/2017, s. 191).

Latter som en døråpner for lytting i pedagogisk dokumentasjon

Vi har, som tidligere nevnt, vært opptatt av hva pedagogisk dokumentasjon kan bli, spesielt med tanke på å lytte til og inkludere flere stemmer i et partnerskap. Vi skal ikke forkaste at vi er fagpersoner; forskere, assistenter, barne- og ungdomsarbeidere og barnehagelærere i et samarbeid. Slik vi skrev innledningsvis kan et partnerskap hjelpe oss med å gi rom for ulike faglige perspektiver hvor alles læring og kultur utfordres (Folkvord & Midthassel, 2021). Kan latteren hjelpe oss i partnerskapet med å være en form for å løse opp og våge oss på tynn is for å se om vi kan pirke borti rådende sannheter og utforske tatt-for-gitte forestillinger? Forestillinger som for eksempel at UH-sektoren er kommet for å gi kunnskap, mens barnehagene er mottakere av kunnskap. Partnerskapet kan være prosesser hvor kunnskap konstrueres sammen i den lyttende opplevelsen, gjennom nysgjerrighet overfor andres tenkning (Åberg & Lenz Taguchi, 2006, s. 91) og også overfor det som taler til oss uten ord og det vi ikke hører (s. 93). Noen korte utdrag fra det transkriberte narrativet hentes her tilbake og kobles til latter og pedagogisk dokumentasjon: «Phuu ... akkurat som om det gikk ut en propp. Når smilene kom, begynte det å stilles mer spørsmål. Fra helt stille i begynnelsen av møtet, til at vi lo ut av porten.»

Gjennom narrativet vises nettopp eksempler på at det lyttende kan være mer enn å lytte til ord, for eksempel gjennom det lydige i «Phuu» eller i stillheten og latteren, men også stemningen og det kroppslige som bare kjennes når latteren utløses. Kanskje smilene, at man ler, kan være en døråpner for å våge seg ut i tankeeksperimenter som pedagogisk dokumentasjon kan være? Bakhtin understreker at middelalderens latterteori anerkjenner at latteren er positiv, gjenfødende og et skapende prinsipp (Bakhtin, 2017, s. 43). Latteren bidro til å åpne folks øyne for fremtiden og for det nye (Bakhtin, 1965/2019, s. 131). Bakhtin (1965/2019) skriver videre at latteren er et frihetsverktøy som ligger i folkets hender (s. 131), og at den også kan leke med det som er skremmende (Bakhtin, 2003/2017, s. 69). Altså latteren som et frihetsverktøy; kan det ses i sammenheng med pedagogisk dokumentasjon ved å kjenne seg fri til å kunne ytre sin stemme? Vi tenker at det i et fellesskap er viktig at det er takhøyde for at ulike stemmer – også de «latterlige stemmene» (Bakhtin, 1965/2019) kan bidra med å sette perspektiver litt på spissen. Dette var noe vi oppdaget i materialet vårt gjennom først forsiktige smil, deretter at vi begynte å le. Muligheten for å senke skuldrene ble skapt i et fellesskap hvor stemningen mellom oss var preget av en lyttende opplevelse. Vi opplevde at det var flere som heiv seg ut i diskusjoner og våget å bidra. Latteren kan være ambivalent, den er både munter og glad, men samtidig kan den være både hånlig

og degraderende (Bakhtin, 1965/2019, s. 33). I dette ambivalente kan det dermed ligge et potensial til å se det latterlige i det alvorlige og samtidig en måte å utforske muligheter i komplekse spørsmål og dilemmaer. At gjennom pedagogisk dokumentasjon kan man våge å eksperimentere. At forholdet mellom latter og det alvorlige ligger som en ramme rundt oss i det å kunne lytte til hverandre. For at hver og en skal våge å hive seg ut i refleksjoner, bør vi ta latteren på alvor. Latteren, eller som Lund (2021) skriver; humoren, kan også være en motivasjon til å fortsette å reflektere (s. 165). Dette vises også i det transkriberte materialet: Fra helt stille (kanskje) alvorlig atmosfære da vi kom inn, til mer smil som åpnet opp for spørsmål, til at vi lo ut av porten. Ikke fordi vi ikke hadde drevet med seriøse refleksjoner, men fordi latteren er viktig å ta på alvor både for motivasjonen til å fortsette, og fordi den kan bringe med seg andre kunnskaper i våre dialoger og kanskje en løsrivelse fra hierarkier. Latteren og dialogen åpnet for å lytte til flere stemmer i dette partnerskapet.

Oppsummering

ReKomp-satsingen er på nasjonalt nivå, og samarbeidene mellom personalet i barnehagen og fagpersoner fra UH-sektor vil utvikle seg på ulike måter og retninger. Når vi i denne artikkelen har undersøkt hva lyttende pedagogikk kan åpne opp for i et ReKomp-partnerskap med blikket rettet mot latter og dialog, er det derfor ikke mulig å gi entydige svar og enkle løsninger fordi det lyttende er komplekst og vanskelig. Det vanskelige i et partnerskap er etisk viktig fordi man ikke kan redusere dialog eller latter til et pedagogisk virkemiddel (Bakhtin, 2017). Det vil si at det ikke bare er et grep vi kan gjøre: «Nå skal vi skape en latterkultur» og legge opp til dialog mellom partene som noe enkelt. Monologen kan ofte være snublende nær.

Ut ifra våre drøftinger tenker vi at pedagogisk dokumentasjon kan bli et sted hvor det er lov å slippe seg løs, føle seg fri til å eksperimentere og leke med tanker. Ikke bare som at «nå» driver vi med pedagogisk dokumentasjon, men noe man tar med seg inn som en etisk praksis i dialoger med hverandre. Ikke fordi det ikke er alvorlig eller seriøst, men fordi latter kan være et viktig element i å produsere kunnskap gjennom at kanskje flere stemmer eller andre stemmer kan komme til syne. Gjennom Bakhtins blikk har vi lyttet til stemmer som *latter og stillhet* og sett at disse kan være meningsbærende. Vi kunne iaktta at latteren blant annet kan bidra til en løsrivelse fra etablerte roller, til å holde motivasjonen oppe og sist, men ikke minst, også gi muligheten til å sette ting på spissen, slik at man kan få frem flere nyanser. Ved å ha gitt stillheten en meningsfull betydning har vi samtidig åpnet opp for nye ytringer som kunne springe ut av den. For eksempel førte stillhet til at det ble satt ord på hvilke gjensidige forventninger som «lå i luften», både i dialogene forfatterne hadde med hverandre og i dialoger med barnehagepersonalet. Dette igjen har åpnet opp for nye faglige samtaler. Å arbeide med pedagogikk og refleksjon i barnehagen er alvorlig, seriøst og et

stort ansvar. «Seriositeten skræmte og underkuede», skriver Bakhtin (1965/2019, s. 132), men vi må kanskje aldri ta noe så alvorlig; at seriositeten blir så total eller undertrykkende at vi ikke ser at munterheten også har en sannhet om verden (Bakhtin, 1965/2019, s. 133). Vi trenger hverandre i dialogene vi er i nå, og vi trenger også dialogene vi har med oss. Å le, sette ting på spissen og skape en atmosfære og et rom for at alle kan bli lyttet til, vil være viktig i refleksjonsarbeidet. Et formål med denne artikkelen har vært å undersøke «det lyttende» for at flere stemmer kan komme til syne i et partnerskap. Med dette blir artikkelen et bidrag som kan utvide hvordan partnerskapet mellom barnehagefeltet og UH-sektoren kan gjøres i praksis når det lyttende i pedagogikken gir plass til latter og dialog.

Forfatterbiografi

Hege Cathrin Sennerud er høgskolelektor ved Høgskolen i Østfold og ansatt i pedagogikkseksjonen ved institutt for pedagogikk, IKT og læring. Hun har over tjue års erfaring som pedagogisk leder i barnehage. Faglige interesser som særlig står sentralt hos Hege er barn og barndom, de yngste barna og etikk i barnehagen. I tillegg til å være med i Regional ordning for kompetanseutvikling underviser Hege i flere emner på ulike studieår ved barnehagelærerutdanningen.

Heike Angela Rieck er høgskolelektor ved Høgskolen i Østfold og ansatt i pedagogikkseksjonen ved institutt for pedagogikk, IKT og læring. Hun har tidligere 21 års erfaring som ansatt i barnehagen og noen av hennes faglige interesser er estetisk erfaring, estetiske læringsprosesser, danning og pedagogisk filosofi. Angela er tilknyttet Regional ordning for kompetanseutvikling, samtidig som hun underviser i ulike emner knyttet til ulike studieår ved barnehagelærerutdanningen.

Sandra Elise Sekkouri er høgskolelektor ved Høgskolen i Østfold og ansatt i pedagogikkseksjonen ved institutt for pedagogikk, IKT og læring. Hennes faglige interesser er særlig knyttet til de yngste barna i barnehagen. Sandra underviser på ulike emner knyttet til alle studieårene ved barnehagelærerutdanningen, i tillegg til å være med å utvikle et Massive Open Online Course i *Digital kompetanse i barnehagen* er hun også med i Regional ordning for kompetanseutvikling.

Christina Berg Tveitan er høgskolelektor ved Høgskolen i Østfold og ansatt i norskseksjonen ved institutt for språk, litteratur og kultur. Hun har sine faglige interesser innen flerspråklig utvikling og andrespråkstilegnelse hos barn og unge. I tillegg til å undervise i både grunnskolelærerutdanningen og barnehagelærerutdanningen har Christina en delaktig rolle i flere av ordningene Høgskolen i Østfold er en del av, deriblant Regional ordning for kompetanseutvikling.

Referanser

- Alnervik, K. (2021). Materiella redskap verkar handledande och skapar stämmor i dialog. I A. S. Larsen, G. S. Luthen & B. Ulla (Red.), *Tillit, tenkning og trøbbel i profesjonsveiledning* (s. 234–255). Gyldendal Norsk Forlag.
- Alvesson, M. & Kärreman, D. (2012). *Kreativ metod – skapa og lösa mysterier*. Liber.
- Bakhtin, M. (1984a). *Problems of Dostoevsky's poetics* (C. Emerson & C. W. Booth, Overs.). University of Minnesota Press.
- Bakhtin, M. (1984b). *Rabelais and his world*. Indiana University Press. (Opprinnelig utgitt 1965)
- Bakhtin, M. (1991). *Det dialogiska ordet* (J. Öberg, Overs.). Anthropos.
- Bakhtin, M. (2005). *Spørsmålet om talegenrane* (R. T. Slaattelid, Overs.). Pensumtjeneste. (Opprinnelig utgitt 1979)
- Bakhtin, M. (2017). *Latter og dialog. Utvalgte skrifter* (A. J. Mørch, Overs.). Cappelen Forlag.
- Bakhtin, M. (2019). *Karneval og latterkultur* (J. Hansen, Overs.). Hans Reitzels Forlag. (Opprinnelig utgitt 1965)
- Dahlberg, G. & Elfström, I. (2014). Pedagogisk dokumentasjon i tilblivelse. *Pedagogisk forskning i Sverige*, 19(4–5), 268–296.
- Dysthe, O. (1995). *Det flerstemmige klasserommet: Skrivning og samtale for å lære*. Ad Notam Gyldendal.
- Dysthe, O. (2001). Om sammenhengen mellom dialog, samspel og læring. I O. Dysthe (Red.), *Dialog, samspel og læring* (s. 9–32). Abstrakt forlag.
- Eik, L. T., Steinnes, G. S. & Ødgdård, E. (2020). *Fra intensjon til handling i barnehagen. Dilemmaer som omdreiningspunkt for kompetansebygging*. Fagbokforlaget.
- Faglig råd for lærerutdanning. (2019). *Partnerskap i lærerutdanningene – et kunnskapsgrunnlag. Delrapport 1*. <https://www.regjeringen.no/contentassets/9969c3f46f0c4a4f95ed9eee70b3ed19/partnerskap-i-larerutdanningene---et-kunnskapsgrunnlag.pdf>
- Folkvord, K. A. & Midthassel, U. V. (2021). Partnerskap – en arena for felles læring og kunnskapsutvikling? *Norsk pedagogisk tidsskrift*. <https://doi.org/10.18261/issn.1504-2987-2021-02-08>
- Fjørtoft, B. (2020). *Perlet furunål. En innføring i barns lek*. Universitetsforlaget.
- Gunnulfsen, A. E. & Jacobsen, H. M. (2019). Bidrag til et mer motiverende ungdomstrinn? *Norsk pedagogisk tidsskrift*. <https://doi.org/10.18261/issn.1504-2987-2019-01-04>
- Holquist, M. (2002). *Dialogism. Bakhtin and his world* (2. utg.) Routledge.
- Jensen, P. & Ulleberg, I. (2019). *Mellom ordene. Kommunikasjon i profesjonell praksis*. Gyldendal.

- Kolle, T., Larsen, A. S. & Ulla, B. (2017). *Pedagogisk dokumentasjon – inspirasjoner til bevegelige praksiser* (2. utg.). Fagbokforlaget.
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Kompetanse for fremtidens barnehage. Revidert strategi for kompetanse og rekruttering 2018–2022*. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/kompetansestrategi-for-kompetanse-og-rekruttering-2018-2022/id2569666/>
- Lenz Taguchi, H. (2010). *Bortenfor skillet mellom teori og praksis. En introduksjon til intraaktiv pedagogikk i barnehagen*. Fagbokforlaget.
- Lund, B. (2021). Humor og humoristisk atmosfære i veiledning. I A. S. Larsen, G. S. Luthen & Ulla, B. (Red.), *Tillit, tenkning og trøbbel i profesjonsveiledning* (s. 154–174). Gyldendal.
- Mørch, A. (2003). M. M. Bakhtin [Introduksjonsessay]. I M. Bakhtin, *Latter og dialog. Utvalgte skrifter*. J.W. Cappelens Forlag.
- Retningslinjer for tilskuddsordning for lokal kompetanseutvikling i barnehage og grunnopplæring. (2021). *Retningslinjer for tilskuddsordning for lokal kompetanseutvikling i barnehage og grunnopplæring* (FOR-2020-12-22-3201). Lovdata. <https://lovdata.no/LTI/forskrift/2020-12-22-3201>
- Slaattelid, R. T. (2005). *Spørsmålet om talegenrane*. Pensumstjeneste.
- Utdanningsdirektoratet. (2018). *Regional ordning for kompetanseutvikling i barnehage*. <https://www.udir.no/kvalitet-og-kompetanse/kompetanseutvikling-i-barnehage-og-regional-ordning/>
- Øksnes, M. & Sundsdal, E. (2018). *Lekelyst i barnehagen*. Cappelen Damm Akademisk.
- Åberg, A. & Lenz Taguchi, H. (2006). *Lyttende pedagogikk – etikk og demokrati i pedagogisk arbeid*. Universitetsforlaget.