

Fredrikke

Organ for FoU-publikasjoner - Høgskolen i Nesna

Samspill med fokus på barneperspektivet

Studentoppgaver fra studiet Småbarnspedagogikk 2006-2007

Bjørg Andås Ohnstad (red.)

Pris kr. 125,-
ISBN 978-82-7569-165-9
ISSN 1501-6889

2007, nr. 10



HØGSKOLEN I NESNA

Om Fredrikke Tønder Olsen (1856-1931)

Fredrikke Tønder Olsen ble født på handelsstedet Kopardal, beliggende i nåværende Dønna kommune. Det berettes at Fredrikke tidlig viste sin begavelse gjennom stor interesse for tegning, malerkunst og litteratur. Hva angår det siste leste hun allerede som ung jente "Amtmannens døtre".

Kildene forteller at Fredrikke levde et fascinerende og spennende liv til tross for sine handikap som svaksynt og tunghørt. Hun måtte avbryte sin karriere som gravørlærling fordi synet sviktet. Fredrikke hadde som motto: "Er du halt, er du lam, har du vilje kjem du fram." Fredrikke Tønder Olsen skaffet seg agentur som forsikringsagent, og var faktisk den første nordiske, kvinnelige forsikringsagent. Fredrikke ble kjent som en dyktig agent som gjorde et utmerket arbeid, men etter 7 år måtte hun slutte siden synet sviktet helt.

Fredrikke oppdaget fort behovet for visergutter, og startet Norges første viserguttbyrå. Hun var kjent som en dyktig og framtidsrettet bedriftsleder, der hun viste stor omsorg for sine ansatte. Blant annet innførte hun som den første bedrift i Norge vinterferie for sine ansatte.

Samtidig var hun ei aktiv kvinnesakskvinne. Hun stilte gratis leseværelse for kvinner, inspirerte dem til utdanning og hjalp dem med litteratur. Blant hennes andre meritter i kvinnesaken kan nevnes at hun opprettet et legat på kr. 30 000,- for kvinner; var æresmedlem i kvinnesaksforeningen i mange år; var med på å starte kvinnesaksbladet "Norges kvinder" som hun senere regelmessig støttet økonomisk.

Etter sin død ble hun hedret av Norges fremste kvinnesakskvinner. Blant annet er det reist en bauta over henne på Vår Frelses Gravlund i Oslo. Fredrikke Tønder Olsen regnes som ei særpreget og aktiv kvinne, viljesterk, målbevisst, opptatt av rettferdighet og likhet mellom kjønnene.

Svein Laumann

Forord

Dette er en oppgaveserie skrevet av studenter som har gjennomført 30 studiepoeng i faget Småbarnspedagogikk ved høgskolen i Nesna i 2006/2007. Studiet har gått over et helt studieår og er både samlings- og nettbasert. Målet for studiet har vært å gi studentene kompetanse for arbeid med små barn i aldersgruppen 0-3 år. Studiet har vært en fordypningsenhet i førskolelærerutdanningen og en videreutdanningsenhet for førskolelærere og andre med relevant høgskoleutdanning.

Studentene har arbeidet med en individuell prosjektstudie av barn i samspill. Prosjektstudiet startet opp med teoristudier og prosjektseminar tidlig i semesteret. Studentene har valgt problemstilling, fått godkjent en prosjektbeskrivelse og et refleksjonsnotat knyttet til valgt observasjonspraksis som basis for prosjektoppgaven. Studentene har hatt mulighet til å arbeide over tid med oppgaven med vektlegging på fordypning og refleksjoner i en egenutviklingsprosess.

Studentene har selv kontaktet barnehager for å få praksisplass, noen av studentene har arbeidet i egne barnehager og sett på oppgaven som en et utviklingsarbeid både for seg selv og personalgruppen. Barnehagens leder har godkjent gjennomføringen av prosjektet og foreldre og personalet har vært informert og gitt sin godkjennelse.

I gjennom studieåret har studentene fått veiledning på sine prosjekter.

Oppgavene er et konsentrat av den problemstillingen de har arbeidet med under felles tema: **Samspill med fokus på barneperspektivet.**

20.08.07

Bjørg Andås Ohnstad

Studiekoordinator og prosjektveileder

Innhold

| | |
|--|----|
| Forord..... | 1 |
| Hvordan bekrefter og ivaretar de voksne de minste barna i barnehagen? Anita Nilssen Eide | 3 |
| Hvordan foregår anerkjenning mellom barna og barn – voksen? Marianne Nielsen | 28 |
| Hva kjennetegner toddleren i samspill med andre barn og voksne? Ida Olsen | 58 |
| Hvilken toddlerkultur kan vi finne blant toddlerne i en nyetablert barnehage? Laila Iversen..... | 77 |

Hvordan bekrefter og ivaretar de voksne de minste barna i barnehagen?

Anita Nilssen Eide

INNLEDNING

Samspill med fokus på barneperspektivet er utgangspunktet for prosjektrapporten. Valgte å se på medvirkning, og hvordan den ble ivare tatt i forhold til de minste barna i barnehagen. Kom da fram til at jeg ville se på ” Hvordan bekrefter og ivaretar de voksne de minste barnas medvirkning i barnehagen”. Observasjonsarbeidet er gjort i en småbarnsavdeling 0 – 3 år, der det er 18 barn og 4 voksne.

Har delt min rapport inn i fire deler og undergrupper i hver del.

I DEL 1 av rapporten vil jeg ta for meg problemformuleringen og definisjoner angående min problemstilling, og mine læringsmål. Videre vil jeg ta for meg drøftningproblematikk og drøftning opp mot min problemstilling. Deretter vil jeg ta for meg planen for gjennomføringen i mitt prosjekt og tilslutt vil jeg si litt om endringene fra prosjektbeskrivelsen til gjennomførelsen.

I DEL 2 vil jeg starte med å si litt om hva rammeplanen sier om medvirkning, en relevant teori tilknyttet min problemstilling.

Videre vil jeg si litt om aldersgruppen jeg har jobbet med, ett – til to åringene, også kalt toddlerne. Vil si litt om hva som kjennertegner dem og deres særegne væremåte. Dette har direkte tilknytning til arbeidet med å bli bevist hvordan de minste uttrykker seg.

Har brukt John Bowlbys tilknytningsteori for å belyse hvor viktig tilknytning er når man jobber med små barn, uten trygg tilknytning vil barnet være mest opptatt av å finne trygghet ikke samspillet. Hvordan vi voksne møter barnet og tilrettelegger for det enkelte har stor betydning for barnets utvikling og ikke minst barnets trivsel. Daniel Sterns teori er en nytenkende teori om barns egenutvikling og en teori jeg har brukt i oppgaven. Jeg mener at det å la barna være medvirkende handler om ha respekt for barns egenutvikling og respekt for at barnet ”kan”. Hans teori er nytenkende og vi som jobber med små barn har et ansvar å sette oss inn i nyere teori og reflekterer og forandre på vår egen praksis med barn.

Har brukt Marte Meo metoden og prinsippene i mitt videoarbeid og etterarbeid, og vil si litt om grunntankene i teorien og konsekvensene av å bruke teorien i arbeid med barn.

I DEL 3 vil jeg ta for meg observasjonsarbeidet mitt. Brukte video og praksislogg som observasjonsmetoder og vil her redegjøre for disse metodene og hvorfor jeg valgte disse. Her vil jeg også komme inn på de endringene jeg har gjort underveis i prosjektet.

Videre vil jeg gi en kort beskrivelse av mine observasjoner. Har valgt ut fire observasjoner, der to av dem er delt opp i to utsnitt. Har analysert disse opp mot teori og min problemstilling.

I DEL 4 vil jeg ta for meg vurderinger av mitt prosjektarbeid. Vil se på konsekvensene og resultatene av mitt arbeid med prosjektet. Videre vil jeg se på resultatene av mitt arbeid i med utgangspunkt i min problemstilling. Tilslutt vil jeg se på egen læring i forhold til prosjektarbeidet og videre arbeid i barnehagen.

DEL 1 – FORKLARINGER ANGÅENDE PROBLEMSTILLING

1.1 Problemformulering

Hva innebærer det å la barna være medvirkende på sin hverdag og sette sitt preg på barnehagens innhold?

Barn samspillet på mange måter, helt fra de ligger i mors armer og ser på henne med store øyne. Barnet ser undrende på mor, mor smiler, gir barnet bekreftelse på sin eksistens, de samspiller.

Nyere forskning viser også at det lille barnet har mye kontroll i samspillet. Når barnet ikke vill ha øyekontakt med mor, snur barnet seg bort, og viser da at samspillet er over.

Det å ha kontroll og bli hørt er viktig for at barnet skal utvikle et godt selvbylde, en viktig oppgave for barnehagen.

I Rammeplanen står det ”at det er de voksnes ansvar å være lydhør og respektere barnas uttrykk, følelsesmessig som språklig”¹

1.2 Problemstilling med begrunnelse

Rammeplanen for de minste understreker at ansvaret for det som skjer i barnehagen ligger hos den voksne, ikke barna. I denne oppgaven ønsker jeg å sette fokus på medvirkning og hvordan vi voksne i barnehagen kan ivareta den og bekrefter barns uttrykk.

Ved bekreftelse mener jeg at ”den voksne gjentar/speiler/imiterer barnets utsagn, samtidig med at man formidler nonverbal og verbal forståelse”, teoretikeren Daniel Sterns definisjon.

De minste barna tar valg hele tiden ifra de helt enkle som man tydelig kan se ved at barnet snur seg bort fra grøten, viser at den ikke vill ha mer. De tar også valg med hensyn til lek og aktivitet, hvem de vill samspille med, hva de vill se og ikke se på. Barna gir uttrykk for trivsel i barnehagen og da er innholdet i hverdagen viktig, deres innhold.

Med utgangspunkt i Sterns teori ser man at hvordan vi mottar barnas valg og innspill, vill igjen å lære barnet å stole på seg selv som igjen gir barnet en god selvfølelse. Ser dette i min praksis/hverdag og det er derfor viktig at vi setter dette på dagsorden, og ser på egen praksis og blir vår egen tause kunnskap bevisst.

1.3 Egne læringsmål

Voksenrollen vår i barnehagen er viktig for hvordan barnet blir møtt og bekreftet, rett og slett hvordan barnet trives i barnehagen.

Ved å bevisstgjøres egen praksis med barna håper jeg at vi kan reflekter og bevisstgjøres vår tause kunnskap ved at vi sammen med barnas påvirkningskraft og valg får et innhold i barnehagen preget av barnas innspill.

Mitt læringsmål vill derfor å være å få større innsikt og kunnskap om de minste i barnehagen gjennom observasjonsarbeid og analysearbeid der jeg vil sette meg inn i nyere teori om småbarns utvikling.

¹ Rammeplan innhold og oppgaver

Gjennom observasjonsarbeidet og spesielt videoobservasjonene der jeg vil vektlegge Marte Meo prinsippene, og ønsker jeg å få større innsikt i hennes teori og observasjonsmetode.

1.4 Drøftningsproblematikk og refleksjon

Hvordan vi reagerer og handler overfor barn handler mye om vår tause kunnskap. Kunnskap vi har opparbeidet oss i mange år gjennom kunnskap og erfaring med å jobbe med barn.

Vi har nok alle både litt ulik og felles praksis i hvordan vi samspiller med barn. Gjennom observasjoner og refleksjoner over egen praksis skal vi studere de gode samspillsituasjonene der de voksne bekrefter og ivaretar barns medvirkning. Det er viktig at vi som team har en felles forståelse av hva bekreftelse er og hva det innebærer å ivareta. Det vill nok uansett oppstå situasjoner der vi har forskjellig syn på hvor vidt barnet kunne få være medvirkning eller ikke, som igjen kan være vanskelig å prate om. Dette fordi vi sitter med ulike erfaringer fra egen oppdragelse som vi tar med oss i vår måte å være oppdrager. Det å ha ulike meninger kan være tøft for noen, og spesielt det å la andre se og reflekter over sin praksis med barn.

Viktig at vi har barnet og barnets reaksjon i fokus og ikke minst bruker Marte Meo metoden ved å ta utgangspunkt i de samspillssituasjonene som er positive. Viktig å se hva det gjør med barnet og at det fungerer i hverdagen.

Mange mener at dette fører til kaos og rot og at de er for små for å ta valg. Utfra teori og forskning tar barn valg hele tiden og det er viktig for barnas selvfølelse og utvikling, vi må lære oss å bli dem bevisst. Medvirkning betyr ikke at barnet alltid skal få medvirke, man kan si nei, men hvordan vi formidler dette til barna er det viktig. Lære å lytte til barna, å se det positive i at barna setter sitt personlige preg på sin barnehagehverdag. Gjennom dette prosjektet håper jeg at vår tause kunnskap forandres ved at vi tar vare på barns medvirkning i barnehagen.

1.5 Plan for gjennomføring av prosjektpraksis

Utfra barnehagens rammeplan skal vi jobbe med barns medvirkning, og i denne barnehagen har de startet arbeidet med neste års årsplan, der barna skal være delaktig i å sette preg på barnehagens innhold. Småbarnsavdeling skal søke om å få midler til å jobbe med barns medvirkning som et utviklingsarbeid, slik at de får bruke tid til å tilrettelegge observasjons – og refleksjonsarbeide i barnehagen. Personalet har fått innsikt i relevant teori, som vi skal bruke i refleksjonsarbeidet.

Avdelinga har en månedsplan der de i fellesskap fastsetter aktiviteter og gjøremål som skal skje. Her vill vi også å fastsette tid til observasjoner, slik at vi kan tilrettelegge og organiserer dagen utfra dette.

Vi har satt av tid på avdelingsmøtene til å jobbe med observasjonene som vi har gjort i forkant. Møtene har vi en l gang i måneden, og vi skal da ha tatt tre observasjoner i forkant av disse møtene.

Siden dette er et utviklingsarbeid i barnehagen, skal barnehagen søke om økonomiske midler og hvis de får positivt svar kommer de til å bruke disse pengene på å leie inn vikarer slik at personalet kan fordype seg mer i refleksjonsarbeidet.

De kommer også til å dra på befaring til andre barnehager som jobber med barns medvirkning og aktuelle kurs innen dette temaet. Dette for å få inspirasjon og se hvordan andre jobber med barns medvirkning.

1.6 Endringer fra prosjektbeskrivelsen til gjennomføring med begrunnelse.

Observasjonsarbeidet, spesielt videoarbeidet ble vanskeligere å gjennomføre enn forventet. Sykdom blant personalet og problemer med vikarer på avdelingen gjorde videopptak ofte vanskelig som resulterte i at jeg ikke fikk så mange videobservasjoner som jeg hadde planlagt.

Det ble vanskelig å trekke meg ut å være observatør.

Barnehagen skulle søke om midler til utviklingsarbeidet, dette er ikke blitt gjort og vi har derfor ikke fått tilgang til så mye vikarer og dratt på befaringer til andre barnehager.

Vi skulle ha møte en gang i måned, det ble det ikke, på grunn av sykdom og andre aktiviteter i barnehagen som ble prioritert. Vi hadde møter hver 6 uke og derfor fikk vi ikke se så mange videopptak til refleksjon.

På en småbarnsavdeling er det sovetid og denne brukte vi ofte til å diskutere praksisloggene våre på. Vi reflekterer over disse og jeg videreformidlet mine observasjoner og kom med innspill av teori.

Personalet fikk lese mine oppgaver, både prosjektbeskrivelsen og refleksjonsnotatet, dette fikk jeg positive tilbakemeldinger om. Oppgavene ga dem inspirasjon og engasjement i forhold til å se barns samspills og relasjonsmåter og ikke minst være bevist barns innspill til medvirkning, opp mot teori.

I løpet av prosjektet har jeg oppdaget at tidsperspektivet har stor betydning for både barnas og de voksnes utvikling og vil derfor si litt om dette i siste del der jeg ser på konsekvensene og resultatene i mitt arbeid.

DEL 2 – TEORITILKNYTNING

2.1 Barns medvirkning utfra Rammeplan

”I Rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver står det at barn i barnehagen har rett til å gi uttrykk for sitt syn på barnehagens daglige virksomhet. Barn skal jevnlig få mulighet til aktiv deltakelse i planlegging og vurdering av barnehagens virksomhet. Barnets synspunkter skal tillegges vekt i samsvar med dets alder og modenhet”²

Vi vet at de minste barna uttrykker seg både nonverbalt og verbalt. Det er de voksnes ansvar å lytte til ikke bare de verbale uttrykk men også de nonverbale.

Det å ta seg tid til å se disse uttrykk legger også rammeplanen vekt på. Medvirkning handler om å bli sett, og respektert. De voksne har ansvar for å gi det enkelte barn tid til å uttrykke seg og få sette sitt preg på sin barnehagehverdag sammen med de andre barna.

I Norsk synonymordbok står det følgende under medvirkning: ”Assistere, bidra, delta, gjøre sitt, ha en finger med, hjelpe, influere, spille en rolle, opptre, spille”. Alle disse synonymene peker mot deltakelse i en eller annen variant, uten at en har det fulle ansvar alene.³

Medvirkning er den voksnes ansvar, ikke barnets. Vi må gi barna mulighet til å være medvikende gjennom å se, lytte og ta det enkelte barn på alvor. Hva er barnet interessert i, ønsker å holde på med og trenger hjelp til er en viktig oppgave for de voksne.

Medvirkning handler også om at vi voksne gir barna et stimulerende og utviklende innhold for det enkelte barn, vi må være bevisst barnas uttrykk og se hva de er opptatt av og reagerer på i aktivitetene vi tilrettelegger i hverdagen.

”Det å ha innflytelse og medvirkning handler om å sette spor. Når man setter egne spor i omgivelsene, erfarer man at man er noen, man erfarer at det nytter, at man kan gjøre noe med sin egen situasjon, sitt eget liv”⁴

2.2 Toddlerne

Gunvor Løkken har skrevet flere bøker om de minste barna i barnehagen.

Toddlerkultur er en av dem, og her bruker hun begrepet toddlerne om ett til to åringene. Toddlerne betyr ”de som stabber og går”

Toddlerkultur er kulturer som oppstår og bygges over tid mellom ett og to åringene.

Hun har faglig forankring i Marlaue-Pontys filosofi om den levde kroppen.

Han mener at gjennom å bruke kroppen kan barnet dele oppmerksomhet og kommuniserer uten å bruke språket.

² Rammeplan innhold og oppgaver Kunnskapsdepartementet april 2006 side 13

³ Rammeplanen – medvirkning, Kunnskapsdepartementet 2006 side 8

⁴ Rammeplanen for de minste, Kunnskapsdepartementet 2006, side 20

Toddlere lærer og erfarer gjennom kroppslig aktivitet, bevegelse og gjennom å bruke kroppen aktivt oftest sammen med smil og latter.

Løkken mener også at toddlerne samspiller tidlig, og uten det verbale språk. Eksempel når et barn begynner å springe fram og tilbake fra vegg til vegg og flire mens han ser på de andre barna, de andre barn kommer til og de får en felleslek. Gjennom slik atferd ser vi at de kommuniserer og samspiller og ikke minst lager seg egne lekerutiner i barnehagen.

”De minste barnas sosial omgang hviler på et utpreget kroppslig grunnlag både bokstavelig og i overført betydning”⁵

De bruker kroppen, bevegelser og rommet til å kommunisere med hverandre på. De bruker hele tiden nye måter å tone seg inn på. Den største utfordringen for de voksne er å se meningen, samspillet og ikke minst gleden barna har gjennom leken som kan virke støyende og uten mening for oss voksne. De voksne har en viktig oppgave ved å se og gi barna tid og tilrettelegge miljøet slik at barna kan få et mest mulig stimulerende miljø i barnehagen.

2.3 John Bowlbys tilknytningsteori

John Bowlbys teori tar utgangspunkt i studier om tilknytning hos dyr. Senere studerte han atskillelse og tilknytning mellom barn og mødre.

Han er anerkjent som en pioner i studiet om tilknytning og hans teori er kjent som den mest anerkjente og veldokumenterte innen sosio-emosjonell utvikling.

”Synet i dag er at den sosiale utvikling er mer fundamental enn den kognitive”⁶. Det å være trygg sammen med sine omsorgspersoner er meget viktig for hvordan barnet vil oppleve for eksempel sin barnehagedag. Et utrygt barn vil bruke all sin energi på søke etter trygghet. Disse barna kan oppfattes som krevende, og er engstelig for å utforske miljøet de er i.

I hans teori bruker han høy og lav intensitet for tilknytningsatferd for å synliggjøre hvordan barn reagere hvis de er uttrygg eller trygg.

Med høy intensitet skal det mye til for å få roen ned barnet hvis det er blitt skremt eller opplever smerte. Med lav intensitet kan det være nok at barnet ser at man er tilstede og bekrefter barnet.

Bekreftelse er et sentralt begrep når man jobber med tilknytning med barn. Det er viktig at man ser barnet og tar barnet på alvor.

Skal barn være medvirkende i sin hverdag må de være trygg og vi voksne har et ansvar for å se og legge til rette for at det enkelte barn blir trygg i barnehagen. Vi må være åpne for barna følelsesuttrykk og utøve empati sammen med dem.

⁵ Toddlerkulturen, Gunvor Løkken. Cappelens forlag 2004 side 17

⁶ Tilknytningsteori, John Bowlbys tilknytningsteori. Undervisningskompendium til bruk på småbarnspedagogikk 0 – 3 år. BVA, januar 1993 side 3

2.4 Daniel Sterns teori om barns egenutvikling

Daniel Stern er Amerikansk, psykiater, psykoanalytiker og spedbarnsforsker. Hans teori er en sentral og nytenkende teori om barns egenutvikling. Valgte å bruke denne teorien fordi han mener at vi påvirkes, forandres og utvikles hele livet, og at vår oppgave er å løfte frem og utvikle hvert barns spesielle ressurser og kompetanse. Han ser på barnet som kompetent og at det å tone seg inn og bekrefte barnet er viktig for barnets utvikling.

”Hans teori er en kontinuerlig konstruksjonsmodell. Her er ikke faser, men utviklingslinjer hvor stabilitet og endring går hånd i hånd. Han argumenterer for at de fem selvopplevelsene som dannes i løpet av barnets første tre år, vil organisere erfaringene gjennom hele livet. Slik er hans teori aktuell i hele livsforløpet. Begrepet livstema blir brukt for å understreke at utvikling ikke foregår i stadier. Når en ny selvopplevelse trer frem, forsvinner ikke de etablerte, men fortsetter å utvikle seg parallelt sammen med de nye. Hver og en av disse innebærer en egenartet opplevelse av eget selv og omverdenen og en spesiell måte å relatere seg til andre mennesker på.”⁷

Han er opptatt av at barnets utvikling i møte med omgivelsene. Det er ikke vår oppgave å forme barnet, men møte og bekrefte det unike lille barnet.

”Barn er født med et ønske om å få og dele dele kunnskap med andre mennesker og slik etablere sitt selv i en sosial verden.”⁸. Et selv, han mener er der helt fra fødselen.

Alle barn er ulike men hvordan vi møter det enkelte barn har mye å si for selvet i barnet. Det er viktig at vi ser og bekrefter barnet.

Når man jobber med små barn er dette en viktig oppgave og ved å bruke hans teori i denne oppgaven ønsket jeg å synliggjøre og formidle dette til personalet og gjøre dem bevisst på barnets uttrykk og relasjonsmåter.

2.5 Marte Meo metoden og prinsippene

Opprinnelse til metoden var Maria Aarts lagde som lagde et redskap i 80 årene til behandling av multiproblemfamilier, men så at barna som kom hjem etter behandling fikk tilbakefall.

Metoden har utviklet seg i løpet av de siste 15 år og blitt anvendelig til blant annet foreldre/barn samspill/behandling og pedagog/barn samspill/behandling.

”Metoden handler om å bruke videoobservasjoner og analysere samspillet innhold av naturlige utviklingsstøttende kommunikasjonspotensialer”⁹. Metoden er underbygget og understøttet av teorien til Daniel Stern.

⁷ Småbarnspedagogikk. Synnøve Haugen, Gunvor Løkken og Monica Røthle (red). Cappelens forlag 2005 side 43

⁸ Småbarnspedagogikk. Synnøve Haugen, Gunvor Løkken og Monica Røthle (red). Cappelens forlag 2005 side 45

⁹ Ser man det - Marte Meo, Jytte Birk Sørensen, 1.utgave 2005 side 17

”Metoden er basert på seks elementer, videopptakelse, interaksjonsanalyse, profesjonell diagnostiske utfra Marte Meo bilder i samspill og tilbakemeldinger på videoopptakene til de involverte”¹⁰.

Gjennom interaksjonsanalyse ser man på samspillet mellom barnet og den voksne og ser hvem tar initiativ og hvordan blir dette initiativet mottatt.

De profesjonelle diagnostiske er de fem prinsippene i metoden, å følge initiativ, positiv bekreftelse og initiativ, sette ord på initiativet, turtakning, og positiv ledelse. Skal forklare dem litt nærmere her.

Å følge initiativ betyr at oppmerksomheten er på den som tar initiativet.

Positiv bekreftelse handler om at den som tar kontakt blir møtt positivt.

Sette ord på initiativet handler om at man setter ord på barnets handlinger og følelser.

Turtakning er aktiviteten i samspillet, hvordan og blir den ivaretatt.

Positiv ledelse er hvordan samspillet er følelsesmessig, hvordan henvender de seg til hverandre.

Hun anbefaler å se på de positive situasjonene i samspillet, og det har jeg valgt å gjøre i denne oppgaven. Ved å se på de positive situasjoner ser man at egen atferd mot et barn har positive påvirkning på barnet, den voksne blir bevisst sine positive handlinger.

Metoden hjelper oss å se både det nonverbale og verbale samspillet, og ikke minst bli bevisst vår egen praksis sammen med barna.

¹⁰ ibid.

DEL 3 – OBSERVASJONSTEORI OG METODER

3.1 Observasjonsbegrunnelse

Valgte å bruke videoobservasjoner med utgangspunkt i Marte Meo metoden. Ved å bruke video, ser man flere detaljer, større fokus, og får med seg både de verbale og nonverbale uttrykk. Etter videoobservasjonen, skal jeg redigere observasjonen, og ta ut positive sekvenser, der man ser at barns medvirkning blir tatt på alvor. Vi vil da i samarbeid reflektere over det vi ser med utgangspunkt i Marte Meo prinsippene som er; Å følge barns initiativ, positiv bekreftelse på initiativ, sette ord på initiativ, turtakning og positiv ledelse. Dette er en metode som hjelper oss å se og bli bevisst våre positive handlinger helt konkret og hvilke følger dette får for barnet.

Skal også bruke egne og de andre voksnes praksislogger. ”I utgangspunktet er det en usystematisk teknikk, der en noterer ned hendelser, små og store”¹¹.

Siden avdelingen jobber med barns medvirkning har vi som personalet og jeg valgt å bruke logg for å reflektere over egne situasjoner der barns medvirkning blir ivaretatt. Den enkelte voksne blir ansvarlig for å reflektere over sin egen praksis og skrive ned de positive situasjonene der barns medvirkning blir ivaretatt.

3.2 Observasjonsmetoder og kriterier.

Videoobservasjoner er en av metode jeg brukte i mitt observasjonsarbeid. Metode gir et tydelig bilde av situasjonene mellom personene i videoen. Detaljene kommer mer frem, og man ser ikke bare de verbale uttrykk, men også kroppsspråk og mimikk. Uttrykk som de minste barna bruker mye.

Videoobservasjoner krever planlegging og tid. ”Rønneberg (1978;40-41) peker på at det å gjøre observasjoner krever administrative forberedelser. I noen tilfeller kan det være tale om å søke formell godkjenning fra offentlige myndigheter.

I andre situasjoner handler det mest om å bli fritatt for en del daglige oppgaver, slik at en er uten andre plikter når en foretar observasjonene.”¹² Jeg hadde på forhånd informert foreldrene om mitt videoarbeid og fått deres godkjenning.

Dessverre hadde vi en del sykdom og hadde ikke fått søkt om midler til utviklingsarbeidet. Dette resulterte i at det ikke ble så mange videoobservasjoner som jeg hadde planlagt.

Det var ofte vanskelig å trekke meg ut av avdelingen, og gå i en observatørrolle.

Viktig at alle voksne er informert og engasjert i arbeidet både under filmingen og analysearbeidet.

Det kan være ganske skummelt å bli videofilmet, for mange er det bare det å se seg selv på film som er skummelt. For noen kan det være skummelt å se seg selv i relasjon med barn, man er redd man ikke strekker til. Det er derfor viktig at man får de voksne med og at de ser det positive med å bli filmet i samspill med barna.

Når man skal bruke videoobservasjoner er det også lurt å prøvefilme litt på forhånd, dette for å gjøre barna kjent med kamera og at du selv får prøve ut litt teknisk med kamera. Det er også viktig at man har et fokus, slik at man på forhånd har valgt hva man skal filme og hva man skal se bort fra.

¹¹ Observasjon og intervju i barnehagen. Gunvor Løkken og Frode Søbstad, Tano A.S. 1995 side 50

¹² Notaer fra forelesning om Marte Meo metoden, Høgskolen i Nesna

Det man går glipp av ved å bruke video er lukt, følesansen, og man kan ikke se stemmningen i rommet, som kan ha effekt på det som skjer i rommet. Man ser heller ikke det som skjer utenfor bilde, som igjen kan ha effekt på det man filmer. Det man kan gjøre er å skrive ned ting man føler er nødvendig å ha med i tillegg til filmen.

”Marte Meo er en metode som gir oss mulighet til å se og det å snakke om analysen gir oss et unikt og nyansert bilde av samspillet”¹³ Hun anbefaler å se på de positive sekvensene i videoopptak ved foreldreveiledning. Dette for å legge fokuset på de gode situasjonene og lære av dem. Under analysearbeidet følger man fem prinsipper ” å følge initiativet, positiv bekreftelse av initiativ, sette ord på initiativet, turtakning og positiv ledelse”¹⁴

Analysearbeidet er tidkrevende og det er viktig at man setter av tid til grundig gjennomgang av filmsekvensene.

Det å fokusere kun på de positive situasjonene var det delte meninger om blant personalet. For noen var dette trygt og en forutsetning for positiv innstilling til det å bli filmet. Andre igjen ville se de negative situasjonene, fordi de ønsket å lære av sine feil. Vi ble enige om å konsentrere oss i hovedsak om de positive, men opplevde vi negative situasjoner og ønsket det selv, skulle vi reflektere over disse også.

Praksislogg er et kjent og en god metode å reflektere over egen praksis i barnehagen. ”Praksislogg har i utgangspunktet tre funksjoner, den tar vare på inntrykk, observasjoner, episoder, tanker osv, relatert til praksissituasjonen. Den er grunnlag for refleksjon, og hjelp til selvutvikling.. Praksislogg skrives gjerne i to faser. I den første fasen er notatene gjerne knyttet direkte til en episode, situasjon, observasjon, du skriver ned der og da. Her gjelder det å få tatt vare på det viktigste. I den andre fasen går du tilbake og ser i spontanloggen, velger ut det du vil konsentrere deg og tenkeskrive omkring den.”¹⁵

Logger blir ofte brukt i barnehagen, for å reflektere over situasjoner som oppstår spontant og man som oftest er med i selv.

Nedskrivningen av loggen bør skje ganske umiddelbart etter situasjonen slik at man klarer å få ned på papiret sine opplevelser av det som skjedde. Disse blir ofte ustrukturerte og spontane. Ved å ha et hovedfokus på sin egen praksis, er logg en fin måte å reflektere over egen praksis i forhold til fokuset.

Det er mange gode her-og nå situasjoner i barnehagen og praksislogg en fin metode å få dem ned på papiret på, og reflektere over dem.

¹³ ibid

¹⁴ ibid

¹⁵ Skrive for å lære. Olga Dyseth, Frøydis Hertzberg, Torlaug Løkensgard Hoel. Abstrakt forlag as. 2000 side 74

3.3 Mine utvalg

Videoobservasjon 1

Den ene er en stellesituasjon, der barnet ligger på stellebordet og den voksne står over barnet og skifter ny bleie. Barnet bruker kroppen for å formidle til den voksne hva han ønsker.

Denne vil jeg bruke fordi den viser hvor viktig det er å se vanlige rutinesituasjoner som gode samspillssituasjoner mellom barn og voksne. Den viser også veldig tydelig at barnet får sette sitt preg på sin hverdag gjennom å formidle dette til den voksne gjennom sitt uttrykk.

Videoobservasjon 2:

En tilrettelagt aktivitet for tre toåringer og en voksen. Hun har tilrettelagt utstyret på forhånd og har et tydelig mål med aktiviteten. Barna tar regien og den voksne følger dem, med egne innspill innimellom.

Valgte å bruke denne fordi den handler om at den voksne må gi slipp på sin regi og være lydhøre på barnas innspill, både kroppslig og verbalt. Den viser også tydelig at det er toddlers som er med, og samspillet barn - barn imellom er bekræftende og på egne premisser.

Praksislogg 1:

Fra en samling jeg ledet selv. Her ønsket jeg innspill fra barna, gjennom gjenfortelling av et eventyr. To gutter i toårs alderen startet et samspill og formidling til de andre barna, gjennom kroppsspråk, mimikk og språk.

Den handler om at den voksne ser de ulike uttrykksmåtene, slipper barna til og gir slipp selv. Den handler også om å være bevisst sin egen rolle, og ha kjennskap til barns uttrykksmåter.

Praksislogg 2:

Den handler om en liten jente på 1 år som bruker hele kroppen og hele rommet for å formidle noe til en voksen. Situasjonen viser hvor viktig det å ta seg tid til det enkelte barn og ta barns innspill på alvor.

3.4 Observasjonene opp mot teori og problemstilling

Stellebordsaktivitet – videoobservasjonen 1

”Barnet. B. (1.3år) ligger på stellebordet, den A. (voksne) står over barnet og skifter bleie, sier ” nå skal vi skifte bleie på deg, det blir nu godt”. B. vrir kroppen mot venstre, strekker hånden opp mot spilledåsen som henger ned fra taket. A. sier ” skal vi spille på spilledåsen”?, tar hånden mot den og ser på B.

B. legger seg rett i kroppen og smiler til A. som trekker spilledåsen og sier ” sånn, nu fikk vi musikk”

Vi ser her at barnet bruker kroppen for å fortelle hva han ønsker. Den voksne spør og ser på barnet som igjen gir kroppslig svar. ”Nyere forskning, både Løkken og Stern, mener at små barn kan uttrykke sine følelser og ønsker tidlig. Det som er viktig er at

de voksne ser og samspillet med barna og respektere deres uttrykk og behov”¹⁶ Det handler om å toone seg inn på barnet, se og respektere det, og ikke minst bli bevisst sin egen atferd overfor enkeltbarn.

Spesielt på en småbarnsavdeling er det viktig å bevisstgjøre hverandre på alle barnas uttrykksmåter.

Noen er tydelig, lager lyder, og viser godt språklig hva de ønsker, mens noen er stille og holder seg litt i bakgrunnen. Det er vår oppgave å få disse barna frem, slik at de også får sette sitt preg på hverdagen. ”Betydninger av positive bekreftelse utvikler og stimulerer barnets selvverd og selvtillitt.”¹⁷

Hvis den voksne overser barnets signaler, og barnet blir møtt slik ofte, vet vi at barn slutter å ta initiativ, og selvverd og selvtillitt blir ikke bygd opp positivt, henviser til Sterns teori. Dette barnet ble bekreftet, og den voksne fortalte barnet gjennom ord og handling at hun så og forstod barnets behov.

Den voksne og barnet hadde et fint samspill og en god tilknytning. ”Ainswort mener at typen av kontakt som barnet har med omsorgsgiveren, er av avgjørende betydning for kvaliteten på bindingsforholdet. Hun har utviklet en følsomhets – utfølsomhetsskala til å måle dette. Den følsomme er i stand til å se tingene ut fra barnets synsvinkler, mottar og reagere på barnets signaler, tolker dem rett, avleder barnet og egne reaksjoner er avstemt etter barnet”¹⁸

Det er hovedoppgaven til de voksne som jobber med barn i barnehagen.

Dette ser vi tydelig i denne observasjonen av den voksnes atferd mot barnet. Gjør vi ikke en god nok jobb, slik at barna får god tilknytning i barnehagen, sier John Bowlbys: ” utrygge barn vil bruke sin energi til å søke trygghet i stedet for intellektuell stimulering”¹⁹

Samspillet mellom barnet og den voksne kan man se er bekreftende og positivt ved å se etter de fem prinsippene i Marte Meo metoden. Den voksne ser barnets bevegelser og blick og følger barnets initiativ, hun spør barnet og tar hånden mot spilledåsen, gir barnet en positiv bekreftelse av initiativet..

Barnet gjør en handling, den voksen tooner seg inn på barnet, gjør en handling, og barnet svarer, de har turtakning. Det er en ro og god harmoni mellom barnet og den voksne, de har positiv ledelse.

¹⁶ Temahefte om barns medvirkning. Berit Bae, Brit Johanne Eide, Nina Winger, Aud Eli Kristoffersen. Kunnskapsdepartementet. Side 12

¹⁷ Småbarnspedagogikk. Synnøve Haugen, Gunvor Løkken og Monica Røthle (red). Cappelens forlag 2007

¹⁸ Tilknytningsteori, John Bowlbys tilknytningsteori. Undervisningskompendium til bruk på småbarnspedagogikk 0 – 3 år. BVA, januar 1993 side 7

¹⁹ Tilknytningsteori, John Bowlbys tilknytningsteori. Undervisningskompendium til bruk på småbarnspedagogikk 0 – 3 år. BVA, januar 1993 side 3

Tilrettelagt aktivitet – utsnitt 1 - videoobservasjon 2

Målet med aktiviteten er at de skal åpne flere ark som er lagt utover gulvet, oppdage hva som er inni, og kjenne kantene, bruke den taktile sansen.

Den voksne Rv. samler barna utenfor døra som går inn til avdelingen. Rv. Sier med lav stemme ” nå skal vi gå inn å se om vi ser noen spennende”

Alle samler seg rundt den voksne. A.2.1 år (gutten) sier ” vi lek edderkopper” går ned på alle fire og fester blikket på Rv. Rv sier ” ja, det gjør vi” mens hun går ned på alle fire og ser på A, smiler og ser på de andre barna, E.2.2(jente) og M2.1(gutt). De går også ned på alle fire, smiler. Rv åpner døren og de kryper inn alle mens de smiler.

I denne observasjonen har den voksne et klart mål for aktiviteten, men hun ser barna og tar barnas perspektiv. ”Å ta barns perspektiv og dele fokus med barnet er altså ikke bare et utgangspunkt for læring, det er også en følelsemessig bekreftelse”²⁰.

Den voksne ser og hører gutten og reagerer positivt ved å ta tak i det han sier, hun gir han bekreftelse samtidig som hun gjør det han vil.

Han gir henne bekreftelse tilbake på at han synes dette er bra, gjennom at han smiler, et flott samspill, bekreftende og positivt.

Hadde hun ikke fulgt opp hans innspill, men oversett eller irettesatt han for å avbryte, kan hun ha signalisert at det ikke var bra det han ytret, sine tanker og ønsker. Blir barn ofte møtt slik vet vi at det påvirker barnets selvbilde. En annen konsekvens er at aktiviteten kanskje ikke hadde blitt så lystbetont og aktiv for barna, de kunne mistet interessen.

Den voksne fanger interessen aller først med å senke stemmen, barna blir oppmerksomme på dette og venter på hva som skal skje. Videre lytter hun til hva barnet ønsker, og leker edderkopp samtidig som hun har fokus på sin oppgave å gå inn døren.

I denne observasjoner ser vi at den voksne går ned på barneperspektivet, respektere deres væremåte som er toddlere, ved å bruke kroppen, leke seg gjennom aktiviteten.

”De minste barnas sosiale omgang hviler på et utpreget kroppslig grunnlag både i bokstavelig og i overført betydning. Et hovedpoeng i dette er at denne kroppslige samhandling mellom barna like fullt er meningsfull og intensjonal. Dette kan vi blant annet hevde ut fra den franske eksistensfilosofen Maurice Merleau-Pontys fenomenologi (1945, 1962) Denne kroppens fenomenologi argumentere for en menneskelig kropp som gjennom aktivitet, meningssøkende handling/bevegelse vet og forstår”²¹

Utsnitt 2 av videoobservasjon 2

²⁰ Selv-følelse – å forstå seg selv og andre. Marianne Brodin, Ingrid Hylander. 1.opplag 2004, side 42

²¹ Toddlerkulturen. Gunvor Løkken. Cappelens forlag 2004 side 17

Barna oppdager arket, ser på hverandre og smiler. Rv. spør ” hva er dette”. M. holder hendene i gulvet og begynner å hoppe opp og ned med føttene. Rv begynner å hoppe også.

Barna ser på hverandre og smiler og flirer. Rv. Sier, kanskje han kan hopp” A. sier ” ja, det er en frosk, vi e en frosk, han smiler og begynner å hoppe bortover gulvet mens han lager kvakk lyder. De andre barna og Rv følger etter og lager også kvakk lyder.

Den voksne lytter og ser barna, og lar dem styre aktiviteten på deres særegne måte. Vi ser at gjennom bevegelsene forteller A til de andre barna og den voksne at han forstår, så bruker han språket. De andre barna er helt med og følger opp på sin måte, toddlermåten.

”Toddlerstilen er distinkte og særpregende væremåter og omgangsformer med kroppslighet som et felles kjennetegn”²². Barnet hopper opp og ned for å formidle til de andre barna og den voksne, og barna hopper som svar, de har en felles forståelse. Den voksne ser dette og følger barna, hadde hun ikke gitt barna bekræftelse på deres uttrykk men fortsatt med sitt mål, å få barna til å kjenne, hadde hun kanskje ikke fått den felles forståelsen og ikke minst utforskning av dyret frosken.

Barna fortalte oss at de vet hvordan frosken hopper og hvordan han lager lyder.

”Handling som utføres med toddlerstil har et innhold. Når barna ikke selv kan sette ord på det, må det ”leses” ut fra det barna gjør og måten de gjør det på”²³. De andre barna fulgte A og hoppet og lagde lyder, de fikk også gitt uttrykk for sin forståelse eller lære noe nytt om frosken.

Den voksne leser også barnets uttrykk og tooner seg inn på han, og gir han bekræftelse gjennom å gjenta det samme som han gjør sammen med de andre barna. Hun gir ham anerkjennelse for hans opplevelse ved aktiviteten som hun også ser at de andre barna følger. Respekt for barna og deres uttrykk, og ikke minst hennes forståelse og kunnskap om de minste barnas uttrykksmåter gir barna bekræftelse og tro på egne handlinger som viktige uttrykk.

Samlingsstundsinnlegg – utsnitt 1 - loggpraksis 1

A (voksen) refererer fra Eventyret Skinnvotten og spør barna hva Ulven aldrimett sa. N (gutt 2.) ser på R (gutt 2.). N duler til han og flirer. R duler han tilbake og flirer. N tar ut tunga og sleiker R på kinnet, som flirer og duler til N og strekker ut tunga si også. N sier ” han bare sleika”

De ser på de andre barna med tungene ut av munnen og flirer og duler til hverandre. R sleiker N og guttene ser på hverandre og flirer. De andre barna og de voksne flirer. Utrolig herlig humor, som smittet over på de andre barna og de voksne. De voksne lot guttene få utfolde seg, og hadde respekt for barnas humor, og ikke minst toddlerne. Den voksne grep ikke inn, men lot dem få utfolde seg i sin flirekonsert og kroppslige lek. ”Latteren blir ofte framhevet i toddlerstudiene, gjerne beskrevet som en overdreven latter. Den kobles ofte til at barna går tett opp i ansiktet på hverandre. Den

²² Toddlerkulturen. Gunvor Løkken. Cappelens forlag 2004 side 47

²³ ibid.

overdrevne latteren blir gjerne tolket som et tydelig signal som formidler at ” nu har vi det artig” eller ”skal vi ha det litt artig”²⁴.

I denne observasjonen så vi at N. med blikkontakt og kroppslige bevegelser, dulting, fikk R sin oppmerksomhet og han ble med på leken. Det at den voksne også deltok ved å flire sammen med barna, fremmer barns humor.

Vi vet at humor fremmer barns sosiale samhörighet. ”Paul McGhee har skrevet en veiledning til foreldre og pedagoger for å øke forståelsen for barns humor. Han har også gitt konkrete råd for hva som fremmer barnehumør.

Et av rådene hans er at vi bør forsterke tidlige forsøk på humørskapning hos barn. Her mener han at det er avgjørende at de voksne viser at de verdsetter det barnet prøver på, eksempelvis med latter eller smilende kommentar”²⁵. Dette gjør den voksne, og gjennom å flire og smile sammen med barna bekrefter hun barna og ivaretar deres humor samtidig.

Utsnitt 2 – loggpraksis 1

N og R strekker ut tungene, R ser på N og flirer og dultet til han og sier ” tunga de e rosa” N ser på R og sier ” din er også rosa” Flire og vugge med kroppen. Ser på de andre ungene og noen strekker ut tungen. A spør ungene ” kan dere strekke ut tungen”.

Ungene gjør det og flirer. A. spør ” er deres tunge rosa” Ungene titter på hverandres tunge, og noen sier den er rosa og noen sier at den er hvit, til masse fliring.

I denne observasjonen ser vi at guttene bruker mange samspillsmåter, ifra blikkontakt, kroppslige bevegelser, fliring, og ord. De bruker samspillsmåter og uttrykk som de har brukt fra de var baby.

”Utviklingen av barnets selvopplevelse gjennom de første 3 – 4 første leveår blir av Stern framstilt som en suksessiv tilsynekomst av 5 ulike relasjons – og samspillformer som er organiseres gjennom tilsvarende domene – selvopplevelsesområder.”²⁶. Har valgt å bruke disse for å synliggjøre at guttene bruker samspillsmåter som de har lært fra de var baby.

”Den første er det gryende selvet, der barnet i o – 8 uker i samspill med andre finne ro og harmoni. Dette krever at de erfarer voksne som gir dem trygghet.”²⁷ Den voksne i denne observasjonen oppfordret barna til å komme med innspill, og når N og R kom med sine uttrykk fikk de positiv respons hos den voksne, og fikk utfolde seg.

²⁴ Toddlerkulturen. Gunvor Løkken. Cappelens forlag 2004 side 116

²⁵ Småbarnspedagogikk. Synnøve Haugen, Gunvor Løkken og Monica Røthle (red). Cappelens forlag 2005 side 179

²⁶ Småbarnspedagogikk. Synnøve Haugen, Gunvor Løkken og Monica Røthle (red). Cappelens forlag 2005 side 43

²⁷ ibid

”Det andre er kjerneselve, når barnet er 2 – 3 måneder er barnet kroppslig handlekraftig og opplever at det kan påvirke. Barnet er fullverdig deltaker i et gjensidig regulert samspill med en selvregulerende annen.”²⁸
Barnet erfarer og får minne om sine erfaringer gjennom å være sammen. Når N dulter til R og R dulter tilbake, smiler de og har felleskap og glede.
Når de ser på de andre barna og flirer, og tar ut tungen, blir de andre barna med i deres fellesskap. Den voksne gir dem bekreftelse på deres felleskap ved å gjøre det samme, ved å henge seg på deres lek.

Hun henvender seg til alle barna, og får alle med i denne leken. Hadde hun bedt barna om å slutte og ikke sett denne felles gleden, hadde hun gitt barna negative signaler på deres atferd som de ville ta med seg som en erfaring.

”Det intersubjektive selvet, utvikles i siste halvdel av barnets første leveår. Det kan dele indre subjektiver og mentale opplevelser med andre”²⁹. Barnet kan dele fokus med andre og følge en annens persons oppmerksomhet.
R. lytter og ser N sine blikk, bevegelser og mimikk, og får en forståelse av det. Man ser også at N, smiler når han får respons hos R, han skjønner at han forstår han.
Guttene viser også stor glede når de andre barna ler sammen med dem, og tar ut tungen akkurat som dem. De har et felles fokus.

”Det verbale selvet utvikler barnet i første halvdel av andre leveår”³⁰. Nå kan barnet bruke språket for å formidle til andre sine opplevelser. ”Den nye selvopplevelsen innebærer at barnet opplever seg selv som ”meg” og kan kommunisere om seg selv til andre”³¹
Guttene bruker denne samspillmetoden gjennom å fortelle at ” ulven sleika”.

Ved å se denne observasjonen gjennom Sterns teori, ser man at i denne korte sekvensen bruker N og R måter å spille og kommunisere på som de har lært fra de var nyfødte. De tar med seg disse metodene og erfaringene og bruker dem sammen.
Den voksnes rolle er å se dette og toone seg inn på deres premisser, og gi dem bekreftelse. Dette gjør de ved å være deltakende og positive og ta barneperspektivet.

Stern sier at bekreftelse betyr å gi kraft til den andres opplevelser, og det viser denne observasjonen godt.

Kraften får barna gjennom at den voksne ser og har kunnskap om barnas uttrykksmåter og er avventende og gir slipp på sin regi.

Samspillsobservasjon, praksislogg 2

²⁸ Småbarnspedagogikk. Synnøve Haugen, Gunvor Løkken og Monica Røthle (red). Cappelens forlag 2005 side 45

²⁹ Småbarnspedagogikk. Synnøve Haugen, Gunvor Løkken og Monica Røthle (red). Cappelens forlag 2005 side 48

³⁰ Småbarnspedagogikk. Synnøve Haugen, Gunvor Løkken og Monica Røthle (red). Cappelens forlag 2005 side 51

³¹ Småbarnspedagogikk. Synnøve Haugen, Gunvor Løkken og Monica Røthle (red). Cappelens forlag 2005 side 55

To voksne og fire barn sitter på gulvet og leker. Klokken er ca 10.30, og barna bruker å spise kl 11.30.

F (jente 1.5) reiser seg opp, ser på G (voksen), og tar henne i hånden. G ser på F og spør. ”Skal vi gå?”. F smiler og drar henne i hånden.

De går mot grinden, G tar i grinden og spør F ” skal vi går i garderoben?” F smiler og drar i hånden. De går mot døren ut av avdelinga.

G tar i dørhåndtaket og spør ” skal vi gå ut?”. F smiler og drar henne i hånden mot døra. F drar G ut i gangen og inn på felleskjøkkenet mot vasken.

G spør ” er du sulten?”. F smiler og nikker. G sier ” vi skal spise om en liten stund, vi må vente litt” F ser på den voksne og smiler, går så tilbake og setter seg og leker sammen med de andre barna.

Den lille jenta brukte hele kroppen på å fortelle den voksne at hun var sulten.

”Gjennom å se barnas intensjoner, og å være med å dele de samme intensjoner, forteller vi at vi forstår hva barnet vil og at vi ønsker å være med på ferden”³²

Dette gjorde den voksne gjennom å la seg lede og se på barnet, spørre og godta smilet som svar.

Hun kunne stoppet barnets ferd og avsluttet samspillet ved å si ”nei vi skal ikke gå dit ”. Da hadde barnet ikke fått fortalt den voksne at hun var sulten og hadde lyst å spise. Den voksne ga barnet tid og tok seg tid til å gi barnet bekreftelse på at hun så og tok henne på alvor. Hun ivaretok barnets innspill ved å la seg føre. Ved å hele tiden spørre barnet, viste den voksne at hun forstod barnet.

En bekreftelse som et viktig for barns selvbilde, i følge Sterns teori. Barnet fikk være medvirkende på sin hverdag gjennom å få fortalt hva hun ville gjennom sin uttrykksmåte. Den voksne signaliserte til barnet at du er viktig og det du vil fortelle meg skal jeg høre på.

Barns medvirkning handler ikke om at barna alltid skal få gjøre det de vil, men det som er viktig at hvordan vi møter et barns ønsker og behov. Det å bekrefte og ivareta er det viktigste og hvordan man gjør dette.

Den voksne i denne situasjonen bekreftet barnets ønske, men fortalte barnet at det måtte vente litt. Barnet smilte og gikk tilbake til de andre barna, hun reagerte ikke negativt på den voksnes utsagn. Hun så på den voksne og smilte og gikk med tilbake til aktiviteten hun var i.

Gunvor Løkkens teori om de minste barna (1 til 2 åringene) også kalt toddlerne, har hatt stor betydning for å forstå små barns kroppslige gjøren og laden. ”Barnet har en før-språklig bevissthet, en kroppslig bevissthet. Det innebærer at barnet forstår verden kroppslig, før det har tenkt gjennom tingene”³³.

”Dette innebærer at det kroppslige ikke utelukkende kan knyttes til følelser, her er både følelser, intensjoner og bevissthet involvert”³⁴. Denne lille jenta hadde en klar

³² Småbarnspedagogikk. Synnøve Haugen, Gunvor Løkken og Monica Røthle (red). Cappelens forlag 2005 side 55

³³ Rammeplan for de minste. Nina Sandvik. Kunnskapsdepartementet side 16

³⁴ Rammeplan for de minste. Nina Sandvik. Kunnskapsdepartementet side 12

intensjon med sin kroppslige handling og dette fikk hun gitt uttrykk for ved at den voksne så hennes kroppslige handlinger og mimikk. En viktig oppgave for de voksne som jobber på en småbarnsavdeling.

DEL 4 – VURDERING AV MITT PROSJEKT MED UTGANGSPUNKT I MIN PROBLEMSTILLING.

4.1 Konsekvensene og resualter av mitt arbeid med prosjektet.

Hvordan vi bekrefter og ivaretar barnas innspill og medvirkning handler mye om kunnskap.

Jeg lagde et kompendium om teori som var relevant til problemstillingen min og satte fokus på de minste barns uttrykksmåter og særegne væremåte til de voksne på avdelingen. Dette gjorde at vi hadde et felles utgangspunkt når vi reflekterte og diskuterte situasjoner opp mot problemstillingen. Vi sitter alle med vår egen tause kunnskap som vi har opparbeidet oss i mange år utfra teori vi har lest og praktiske erfaringer.

Ved å tilegne seg ny kunnskap og bli bevist sin egen praksis med barn forandrer man sin egen tause kunnskap litt etter litt. Nyere teori viser at de minste kan og forstår mye mer enn mange av de gamle teoretikerne sier, henviser til Sterns teori.

Det som er viktig er at vi setter oss inn ny kunnskap og er vår egen praksis bevist. I dette prosjektet har vi alle tilegnet oss ny kunnskap og har reflektert over egen praksis der vi har sett at barna kan og vil fortelle oss noe med utgangspunkt i deres uttrykksmåter. Dette viser mine observasjoner tydelig.

I henhold til Rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver vektlegger den at "Personalet har som rollemodeller et særlig ansvar for at barnehagens verdigrunnlag etterleves i praksis. Refleksjoner over egne verdier og handlinger bør inngå i personalets pedagogiske drøftninger.

Barnehagen må systematisk vurdere om egen praksis og barnehagens kultur bidrar til fremme verdier som skal ligge til grunn for barnehagens grunnlag.

Ved å være avventende og lære seg å se og ikke minst ta seg tid til å se, gjorde at vi som personalet oppdaget nye sider med enkelte barn og fikk mange aha-opplevelser. Observasjonen med den lille jenta som brukte hele kroppen for å fortelle at hun var sulten, viser at den voksne tok barnet på alvor og ga henne tid. Den voksne skjønte at barnet ville noe, og fulgte barnets initiativ, hun godtok barnets smil og kroppslige bevegelser som uttrykksmåte og de hadde et utviklingsstøttende samspill. Gjennom prosjektet har vi blitt bevist akkurat dette.

Har fått tilbakemeldinger fra de voksne på avdelinga, der de gir uttrykk for at prosjektet har vært utviklende, og at de er blitt mer reflektert over egen praksis og spesielt oppmerksomme på å være bekræftende og ivareta barns medvirkning. Dette viser også mine observasjoner mellom de voksne og barna.

Personaltettheten på avdelingen er derfor viktig. Sykdom blant personalet og vanskeligheter med å få vikar, er derfor veldig sårbart for en barnehage. Manglende personale kan gjøre at man får lite tid til å se, og gi barn bekræftelse og ivaretar deres medvirkning.

Tidsperspektivet har jeg i dette prosjektet sett har en sentral rolle når man jobber med små barn. Det er den voksnes ansvar å se til at barna får tid til å handle og at vi voksne er avventende og ser dem, dette gir barna trygghet.

For at barn skal handle og utvikle seg er trygghet i sitt miljø viktig. Den lille jenta som skulle fortelle at hun var sulten, brukte tid, men det var hennes måte å uttrykke

seg på og den voksnes ansvar å se henne. Ved å gi barna tid og som voksen være tilstede å sette seg inn i barnets sted, får man større tilgang til deres verden og større mulighet til å være bekræftende og ivareta barn medvirkning.

Tidsperspektivet har også en sentral rolle i observasjonsarbeidet. Jeg brukte videoobservasjoner og disse krever tid. Fikk ikke tatt så mange videoobservasjoner som jeg hadde planlagt, men videoobservasjonene mine kommer jeg til å bruke sammen med personalet i videre analysearbeid. I videoobservasjoner får man mye materialet, og ved å se bilde for bilde oppdager man ofte nye ting som man kan reflektere over. Vi kommer til å bruke videoobservasjoner videre og siden barnehagen skal søke om midler til et utviklingsarbeid, håper vi på et positivt svar som kan gi oss mer tid til videoopptak og refleksjonsarbeid. Et arbeid vi ser er utviklende og engasjerende for vårt arbeid med små barn.

Ved å bruke Marte Meo metoden sammen med personalgruppen, der jeg på forhånd hadde tatt ut positive sekvenser der jeg så at barns medvirkning ble bekræftet og ivaretatt, fikk de se den positive virkning det hadde på barna. Ved å bruke prinsippene å se dem etter dem i samspillet mellom den voksne og barnet, ble de voksne bevist disse elementene og ikke minst bevist dem i det daglige arbeidet med barn. Dette ser man tydelig i mine observasjoner.

Jeg brukte praksislogg som en observasjonsmetode og oppfordret mine kollegaer å komme til meg med relevante logger. Loggen av den lille jenta som var sulten kom den voksne til meg med, og mente at her fikk barnet være medvirkende.

Når man jobber med endringsarbeid er det viktig at alle er med og engasjert. Jeg ga de voksne på avdelingen mye informasjon, synliggjorde teori i situasjoner på avdelingen, og ga dem positive tilbakemeldinger på tanker, logger og refleksjoner. Kommuniserte åpent med dem underveis i prosjektet.

Det at vi med utgangspunkt brukte Marte Meo Metoden og ble enig om å ta utgangspunkt i de positive situasjoner, gjorde at de voksne ble mer reflekter over sin egen praksis i lys av å se når og hva de gjorde for å bekræfte og ivareta de minste barnas medvirkning.

Ved å se etter Marte Meo prinsippene i samspill og resultatene av disse, ble de kjent med dem og mer bevist dem i det daglige arbeidet med barna.

Ved å bruke observasjoner som alle voksne var delaktig i, og at alle var med på refleksjonsarbeidet, fikk alle være en del av prosjektet. Ikke bare en tilskuer men en deltaker. Dette er viktig for at prosjektet skal blir deres, og at alle er engasjert i å være bekræftende og ivareta barns medvirkning i hverdagen.

Samstemte voksne gir barna trygghet og ved alle voksne var engasjert i prosjektet fra starten av, gjorde at vi utviklet oss sammen og tok del i hverandres refleksjoner.

4.2 Resultater av mitt prosjekt med utgangspunkt i problemstillingen.

Hvordan bekræfter og ivaretar de voksne de minste barnas medvirkning handler mye om å lære seg å se barnet for det det er. Se at det lille barnet forstår mye og formidler mye til oss voksne. Det handler om å sette seg inn i ny kunnskap og lære seg å se og ta barnets innspill på alvor.

Barnet trenger tid, og det er den voksnes ansvar å gi barnet tid, tid til å handle på sin spesielle måte.

Tid trenger de voksne også, tid for å se og gi slipp og la barna få komme til. Ta barns perspektiv og være sammen med dem i deres lek og samspill er også viktig for å kunne bekrefte og ivareta barns medvirkning, dette så vi tydelig i observasjonen der den voksne hadde lagt opp til en regi, men hele tiden lot barna komme med innspill og følge dem. Hun ga slipp på sin regi, og gikk ned på barneperspektivet. Barnet fikk bekreftelse på at det du forteller meg enten med kroppen, gjennom lyder, mimikk eller lyd viser at jeg tar barnet på alvor. Gjennom å følge barnets initiativ ivaretok hun barnets medvirkning på aktiviteten.

4.3 Egen læring i forhold til prosjektarbeid og videre arbeid i egen barnehage.

Observasjonsarbeid er en viktig del av jobben i barnehagen, og i dette prosjektet har jeg fått mer lærdom om videoobservasjoner og ikke minst Marte Meo metoden. En metode som er utviklende for både barn og voksne. I opptakene ser vi etter utviklingsstøttende samspill ved å bruke de fem prinsippene. Gjennom å ta utgangspunkt i de positive sekvensene i videomaterialet og reflekter over disse gjennom å bruke de fem prinsipper, har jeg som voksen blitt mer bevisst dette i samspill med barna.

Bruk av video er tidkrevende og uvant, og ønsker derfor å fortsette med dette arbeide i min barnehage. Dette for å bli mer trygg og vant til å bruke video som observasjonsarbeid. Analysearbeidet er veldig lærerik om barns samspillsmåter, og gitt meg en mer bevisst og reflekter måte å være sammen med barna på.

Ved å sette meg inn i ny teori angående de minste barna opp mot min problemstilling, syns jeg at jeg ser må mye mer av hva de kan. Har jobbet mye med å gi slipp og gi dem tid, slik at de kommer til. Mange ganger kan vi voksne bare kjøre på med vårt opplegg og gjøremål uten å se hva det lille barnet egentlig vill. Ved å være mer bevisst dette har jeg fått mer innsikt i de enkelte barnas inntresser og behov og ikke minst deres samspillsmåter.

Gjennom å tilegne meg ny kunnskap og være mer reflektert og kritisk til min egen praksis, mener jeg at jeg har lært mye mer om de minste barnas uttrykksmåter og sett hvor medvirkende de minste er på sin hverdag bare de slipper til.

Det er ikke blitt søkt om midler til utviklingsarbeidet om barns medvirkning i barnehagen, men det skal det gjøres, og da vil vi fortsette dette spennende og utviklende arbeidet videre. Vi kommer til å jobbe med videoobservasjoner og bruke Marte Meo metoden, slik at vi blir mer trygg på dette verktøyet som gir så mye tilbake til både barna og de voksne.

5 OBSERVASJONER

1.

Videoobservasjon 1

Den ene er en stellesituasjon, der barnet ligger på stellebordet og den voksne står over barnet og skifter ny bleie. Barnet bruker kroppen for å formidle til den voksne hva han ønsker.

Fra hyllen over barnet henger det en spilledåse til venstre for barnet.

Kv står overfor barnet, barnet I gutt 1.5 år, vrir hodet mot venstre.

Kv ser på barnet, smiler og sier, ”skal vi spille musikk”

Hun avventer.

I smiler.

Hun trekker opp spilledåsen , mens hun sier ” sånn nå spiller vi musikk”

I smiler og legger seg rett.

2.

Videoobservasjon 2 utsnitt 1

En tilrettelagt aktivitet for tre toåringer og en voksen. Hun har tilrettelagt utstyret på forhånd og har et tydelig mål med aktiviteten. Barna tar regien og den voksne følger dem, med egne innspill innimellom.

Den voksne Rv. samler barna utenfor døra som går inn til avdelingen. Rv. Sier med lav stemme ” nå skal vi gå inn å se om vi ser noen spennende”

Alle samler seg rundt den voksne. A.2.1 år (gutt) sier ” vi lek edderkopper” går ned på alle fire og fester blikket på Rv. Rv sier ” ja, det gjør vi” mens hun går ned på alle fire og ser på A, smiler og ser på de andre barna, E.2.2(jente) og M2.1(gutt). De går også ned på alle fire, smiler. Rv åpner døren og de kryper inn alle mens de smiler.

3.

Videoobservasjon 2 utsnitt 2

Barna oppdager arket, ser på hverandre og smiler. Rv. spør ” hva er dette”. M. holder hendene i gulvet og begynner å hoppe opp og ned med føttene. Rv begynner å hoppe også.

Barna ser på hverandre og smiler og flirer. Rv. Sier, kanskje han kan hopp” A. sier ” ja, det er en frosk, vi e en frosk, han smiler og begynner å hoppe bortover gulvet mens han lager kvakk lyder. De andre barna og Rv følger etter og lager også kvakk lyder.

4.

Praksislogg 1:

Fra en samling jeg ledet selv. Her ønsket jeg innspill fra barna, gjennom gjenfortelling av et eventyr. To gutter i toårs alderen startet et samspill og formidling til de andre barna, gjennom kroppsspråk, mimikk og språk.

Samlingsstundsinnlegg – utsnitt 1 - loggpraksis 1

A (voksen) refererer fra Eventyret Skinnvotten og spør barna hva Ulven aldrimett sa.

N (gutt 2.) ser på R (gutt 2.). N dulter til han og flirer. R dulter han tilbake og flirer.

N tar ut tunga og sleiker R på kinnet, som flirer og dulter til N og strekker ut tunga si også. N sier ” han bare sleika”

De ser på de andre barna med tungene ut av munnen og flirer og dulter til hverandre.

R sleiker N og guttene ser på hverandre og flirer. De andre barna og de voksne flirer.

5.

Utsnitt 2 – loggpraksis 1

N og R strekker ut tungene, R ser på N og flirer og dulter til han og sier ” tunga de e rosa” N ser på R og sier ” din er også rosa” Flire og vugge med kroppen. Ser på de andre ungene og noen strekker ut tungen. A spør ungene ” kan dere strekke ut tungen”.

Ungene gjør det og flirer. A. spør ” er deres tunge rosa” Ungene titter på hverandres tunge, og noen sier den er rosa og noen sier at den er hvit, til masse fliring.

6.

Praksislogg 2:

Den handler om en liten jente på 1 år som bruker hele kroppen og hele rommet for å formidle noe til en voksen. Situasjonen viser hvor viktig det å ta seg tid til det enkelte barn og ta barns innspill på alvor.

To voksne og fire barn sitter på gulvet og leker. Klokken er ca 10.30, og barna bruker å spise kl 11.30.

F (jente 1.5) reiser seg opp, ser på G (voksen), og tar henne i hånden. G ser på F og spør. ”Skal vi gå?”. F smiler og drar henne i hånden.

De går mot grinden, G tar i grinden og spør F ” skal vi går i garderoben?” F smiler og drar i hånden. De går mot døren ut av avdelinga.

G tar i dørhåndtaket og spør ” skal vi gå ut?”. F smiler og drar henne i hånden mot døra. F drar G ut i gangen og inn på felleskjøkkenet mot vasken.

G spør ” er du sulten?”. F smiler og nikker. G sier ” vi skal spise om en liten stund, vi må vente litt” F ser på den voksne og smiler, går så tilbake og setter seg og leker sammen med de andre barna.

LITTERATURLISTE

Berit Bae, Brit Johanne Eide, Nina Winger og Aud Eli Kristoffersen. Kunnskapsdepartementet 2006 ”Temahefte om barns medvirkning”.

Gunvor Løkken og Frode Søbstad. Tano as 1995 ”*Observasjon og intervju i barnehagen*”.

Gunvor Løkken. Cappelens forlag 2004 ”Toddlerkulturen”.

John Bowlbys tilknytningsteori. Kristi Aamlid. 1993 ”Tilknytningsteori”.

Marianne Brodin og Ingrid Nylander. Dam og Sønn 2004 ”*Selv-følelse – å forstå seg selv og andre*”.

Nina Sandvik. Kunnskapsdepartementet 2006 ”Temahefte om de minste barna i barnehagen”

Notater fra forelesning om Marte Meo metoden, Nesna 2006

Olga Dysthe, Frøydis Hertzberg, Torlaug Løkengard Hoel. Abstrakt forlag 2000 ”*Skrive for å lære*”.

Synnøve Haugen, Gunvor Løkken og Monika Røthle (red) Cappelens forlag. 2004 ”*Småbarnspedagogikk*”.

Hvordan foregår anerkjennning mellom barna og barn – voksen?

Marianne Nielsen

Innledning

Det å kunne bekrefte og anerkjenne barnet i dets følelsesuttrykk er viktig for at barnet skal kunne føle seg forstått.

I faglitteratur har dette vært et aktuelt tema i flere ti-år, og det er fortsatt like aktuelt. 2006 ga Kunnskapsdepartementet ut ny ”Rammeplan for barnehagene”, og i tillegg ”Temaheftet om de minste barna i barnehagen”. Her skriver Ninni Sandvik bl.a. hvor viktig det er at vi voksne i barnehagen kan dele følelser, intensjoner og fokus (s.15) Hun nevner også at: ”Berit Baes (1996) tenkning og forskning om anerkjennende væremåter har fått stor betydning for barnehagene i Norge.

Sentralt i en anerkjennende væremåte innebærer at man gir den andre rett til sin egen opplevelse.” (s.18)

Formålet med denne prosjektrapporten er å finne ut hvordan bekreftelse foregår. Vi må ha fokus på hva som er viktig i dette arbeidet.

Hva bør vi gjøre for å jobbe optimalt i forhold til det å ta barna på alvor og gi nødvendig anerkjennelse og bekreftelse? Her blir det viktig å se på arbeidet som skjer, og om vi jobber i tråd med det anerkjente teoretikere mener om emnet.

En annen viktig oppgave blir å sette refleksjon på dagsordenen. Skal man se framover og gjøre nødvendige endringer i vårt arbeid i forhold til dette temaet (og hvilket som helst annet tema) blir det viktig å kunne reflektere over det arbeidet man gjør!

Jeg kommer til å benytte video- og loggobservasjoner, og jeg vil synliggjøre arbeidet underveis til resten av personalet på avdelinga.

I oppgaven vil jeg i tillegg komme litt inn på om størrelsen på barnegruppa har noe å si for hvordan bekreftelse foregår.

Jeg har bygd opp oppgaven i følgende rekkefølge:

- Problemstilling, begrunnelser og endringer av prosjektbeskrivelsen
- Observasjonsmetoder
- Teoritilknytninger
- Observasjonsbeskrivelser med analyse, drøfting og teoritilknytning
- Resultat, konsekvenser, videre arbeid og vurdering av egen læring.

1. Problemstilling

Jeg var nysgjerrig på hvordan barna formidler følelser og hvordan andre reagerer på dem.

Er vi bevisst og anerkjennende i vår kontakt med barna, og er vi gode nok modeller?

Underpunkter til hjelp i arbeidet med problemstillingen:

- Hva har bekreftelse (å tone seg inn) fra voksne å si for varigheten av barnets følelse?
- Hvordan gir barna bekreftelse mellom hverandre?
- Er vi oppmerksom på affektuttrykk, og bekrefter og anerkjenner vi dem?
- Har vi et miljø der vi snakker om følelser? Setter vi ord på følelsene?

Definisjoner:

Følelse: å være glad, sint eller lei seg osv.

Affektuttrykk: å gi uttrykk for følelsen ved å smile, le, gråte, sutre, skrike/rope, være fysisk hardhendt osv.

2. Begrunnelse for valg av problemstilling

Jeg var som nevnt opptatt av og nysgjerrig på hvordan barna på vår småbarnsavdeling ga uttrykk for følelser. Jeg ønsket å finne ut om vi voksne reagerte på dem (følelsene), og ikke minst hvordan vi gjorde det.

I vår barnehage slo vi høsten 2006 sammen to småbarnsavdelinger til en stor avdeling. Dvs. at vi har til sammen 18 fulle plasser for barn i alderen ca 1-3 år, og vi er 6 voksne.

Som etter hvert de fleste barnehager, har vi flere på redusert plass, og bort i mot "valgfrie" dager. Dette fører igjen til at barneantallet kan variere fra dag til dag. Barnehageåret 2006/2007 hadde til sammen 22 barn plass på Lilleavdelinga.

Sammenslåingen av småbarnsavdelingene hadde vært diskutert en del år, men vi var usikre på hvordan dette kunne gjøres på best mulig måte for barna, foreldre og personalet. De to avdelingene for barn fra 3-6 år ble slått sammen for flere år siden, men vi andre har vært usikre.

I vår kommune er det etter hvert blitt flere barnehager som har valgt å slå sammen avdelinger, og det virker som det bare blir mer og mer vanlig.

Men – det finnes lite eller ingen litteratur om dette temaet!

Derimot sier teorien noe om hvor viktig det er med mindre grupper og færre voksne i denne aldersgruppen for at barna skal oppleve trygghet og minst mulig stress, som f.eks i boka:

"Om barn og stress" av Ylva Ellneby (1999).

Begrunnelse for valg av problemstilling hadde bl.a sammenheng med denne endringen av gruppestørrelsen.

Jeg ønsket å lære mer om anerkjenning og bekreftelse, og da spesielt i forhold til affektuttrykk – kroppslig uttrykk for følelser.

Jeg ønsket også at vi arbeider optimalt i forhold til bekreftelse og affektuttrykk, og at vi vet hvordan vi bør gå frem i dette arbeidet.

Jeg ønsket å se litt på dette arbeidet i forhold til at vi har endret barnegruppa, men det var ikke det som var hovedfokus.

Prosjektet har vært en begynnelse på et arbeid som jeg ser for meg at vi i barnehagen kan videreutvikle også etter at jeg er ferdig med prosjektet.

Jeg ønsker at vi på avdelingen skal gi barna en god start, gode opplevelser og at vi skal være bevisst hva som må vektlegges for å nå de forventninger vi får fra andre, og ikke minst de forventningene vi har til oss selv. Det skal være minst like godt og trygt på småbarnsavdelingen vår nå, som tidligere!

2.1 Mål for egen læring

- Jeg ønsket gjennom arbeidet å bli dyktigere til å anerkjenne og bekrefte barna.
- Jeg ønsket å lære mer om barns affekt-uttrykk og hvordan vi voksne bør bekrefte følelsene.
- Jeg ønsket også å lære mer om hvordan vi bør jobbe for å fremme et miljø der barna

bekrefter hverandre.

I dette arbeidet ville jeg også lære mer om hvilke kriterier som må ligge til grunn for å fremme et godt samspill mellom barna og barn-voksne, da dette er avgjørende for et anerkjennende miljø.

Jeg ønsket å finne ut hvordan vi best mulig kan legge til rette og organisere dagen for at barna skal ha det like bra på avdelingen som tidligere, selv om det i utgangspunktet er dobbelt så mange barn som på en ordinær småbarnavdeling.

Jeg ønsket å innarbeide gode rutiner for regelmessig og kvalitetsmessig observasjon av barna. Da tenker jeg spesielt på videoobservasjon med etterarbeid og refleksjon. Jeg ønsket også at jeg gjennom prosjektet kunne inspirere de andre på avdelingen (at det får ringvirkninger), og at mitt arbeid dermed kunne gavne alle.

2.2 Teoritilknytning

Daniel Stern:

Jeg har i denne prosjektrapporten sett en del på Stern`s teori som bl.a Brodin og Hylander refererer til i sine bøker: ”Selvfølelse-å forstå seg selv og andre” (2004) og ”Å bli seg selv” (1997).

Jeg kommer litt inn på Stern`s utviklingsområder; ”Det subjektive selvet” og ”Det verbale selvet” som Brodin og Hylander beskriver.

De forklarer hvordan voksne bør møte barnets følelser. Det skal føle seg trygg slik at det viser følelser, og vi voksne må hjelpe og håndtere dem på en måte slik at barnet føler seg forstått. Hos de yngste barna på avdelinga har det vært viktig å se etter hvordan vi voksne lar dem få oppleve gjensidig forståelse selv om de ennå ikke kan forklare seg med ord.

Maurice Merleau-Ponty:

Løkken ”Toddlerkultur” (2004) og Løkken/Röthle ”Småbarnspedagogikk” (2005) er begge forfattere som knytter sitt arbeid opp mot Merleau-Ponty`s teori.

Merleau-Ponty ser på mennesket som et *kroppssubjekt*, – *kroppen* er et handlende subjekt, han mener altså at det ikke er tanken eller bevisstheten som kun avgjør menneskets handling.

Toddlerne er kroppslig i sin væremåte og i sitt språk – kroppsspråk.

Maria Aarts/Marte Meo-metoden:

I arbeidet med samspill og bekreftelse har jeg knyttet dette opp mot Marte meo-metoden og prinsippene for gjennomføring av metoden. Jeg har benyttet en god del video til observasjon og har lært meg mer om/og fått erfaring i å bruke Marte Meo som metode. Dette er da også en metode som er spesielt utviklet til bearbeidelse og refleksjon/etterarbeid etter videoobservasjon.

Løvlie Schibbye/Berit Bae:

Jeg har knyttet arbeidet opp mot Berit Bae`s teorier om anerkjennelse. Hun har skrevet flere bøker og artikler om dette emnet, bl.a i boka: ”Erkjennelse og anerkjennelse” (1992) som hun har skrevet sammen med Jan Erik Waastad. I denne boka henviser hun til Løvlie Schibbye.

Jeg har også sett på prosjektarbeidet opp mot andre arbeid av Berit Bae, som for eksempel ”Hvor er opplevelsen?” (1985) som er rapport fra et prosjektarbeid om voksen-barn-relsasjonen.

Hun er anerkjent for sitt arbeid, og jeg ønsker å knytte hennes arbeid opp mot det arbeidet vi gjør i barnehagen. Er vi bevisst hvordan vi skal nå vår målsetting? Er vi på rett vei?

2.3 Plan og gjennomføring av prosjektpraksis/observasjoner

Da jeg hadde prosjektarbeid i min egen barnehage, var jeg ikke så avhengig av å måtte sette opp spesifikke uker/dager der jeg skulle arbeide med observasjonene. Jeg fordelte arbeidet med observasjoner over litt lengre tid, og satte av 1-2 dager i uka fra begynnelsen av januar til midten av februar. Til sammen hadde jeg 10 dager satt av til dette arbeidet.

I tillegg brukte jeg noen uker i forkant til filming/øving for at både barna og jeg selv skulle bli vant til kamera.

Jeg har arbeidet nokså strukturert og lagt ned mye tid i etterarbeid av observasjonene fortløpende etter som de ble tatt. Dette tror jeg har vært avgjørende for å komme i mål til rett tid, og ikke minst for å ha en stigende personlig utvikling slik jeg ønsket.

2.4 Informasjon til foreldre og personalet

I forkant av prosjektpraksis og observasjonstakning, leverte jeg ut et skriftlig brev til alle foreldrene i tillegg til at jeg snakket med alle og forklarte mer utdypende om selve arbeidet.

Foreldrene syntes dette arbeidet var spennende, og alle ga meg tillatelse til å evt. filme og observere deres barn.

Personalet fikk også i forkant informasjon om mitt arbeid. De har i tillegg fått fortløpende lese prosjektbeskrivelse og observasjonsbeskrivelser med analyse og refleksjoner.

Jeg involvert ikke de andre i personalgruppa så veldig mye i selve arbeidet, - grunnarbeidet med prosjektet. Dvs. at jeg har tatt observasjonene selv og det skriftlige etterarbeidet med dem. Likevel har jeg diskutert og reflektert med de fleste underveis i prosessen, og vi har hatt flere avdelingsmøter hvor jeg har valgt ut enkelte videoklipp som vi har diskutert.

Dette har vært spennende og ”matnyttig”, og alle har gitt uttrykk for at dette må vi fortsette med.

3. Endringer fra den opprinnelige prosjektbeskrivelsen til gjennomføring

Jeg har gjort enkelte endringer i den endelige prosjektbeskrivelsen i forhold til den som ble skrevet først.

Som nevnt tidligere har jeg vært opptatt av sammenslåinga av småbarnsavdelingene, og hadde et ønske om å registrere bl.a. hvor mye og i hvilke rom vi opplevde mest/minst av både positiv og negativ affektuttrykk (dvs f.eks gråt, latter).

Jeg lurte også på om møblering og utstyr hadde noe å si for miljøet på avdelinga.

Dette ble for omfattende, og etter anbefaling fra veileder strammet jeg inn prosjektbeskrivelsen.

Jeg gjorde også en liten omformulering av problemstillingen og på underpunktene for å tydeliggjøre hva prosjektet skulle innbefatte.

Etter endringene ble gjort ble arbeidet tydeligere for meg selv. Selv om det fortsatt var omfattende, og krevde en god del observasjoner, ønsket jeg dette selv og følte at det var nødvendig for å kunne belyse det jeg var ute etter.

4. Valg av observasjonsmetode med begrunnelse

4.1 Videoobservasjon

For å kunne gå i detaljer og å analysere og reflektere over observasjoner av barna i samspill med andre barn og voksne, har video vært et viktig hjelpemiddel.

Dette var spesielt viktig med tanke på at jeg kunne gå grundig inn i situasjoner og studere smådetaljer der barna viste affekt, uttrykk og følelser, og bekreftelse på disse.

Ved bruk av video som observasjonsmetode har man flere fordeler:

- man kan studere klippet så mange ganger man ønsker, spole og fryse bildet.
- man kan velge å studere forskjellige barn for hver gjennomgang
- og ikke minst, man kan studere klippet i fellesskap med andre.

4.2 Loggobservasjon

Denne formen for observasjon kan kanskje også kalles for samspillobservasjon eller praksisfortelling. Her er det viktig å i ettetid beskrive det man har observert mellom andre, eller noe man selv har vært deltakende i.

Da dette ikke krever at man har med seg noe utstyr, kan man egentlig velge hvilken som helst situasjon.

Ved å være ”fri” og ikke avhengig av kamera eller notatblokk og lignende, har man større mulighet til å registrere ting som skjer over en videre vinkel enn f.eks gjennom kameraøyet.

Man har også mulighet til å flytte fokus mye forttere enn ved videoobservasjon, derfor føler jeg at loggobservasjon er et nødvendig supplement til videoobservasjon.

For å enkelt kunne registrere situasjoner opp mot størrelse på barnegruppa, har jeg på hver observasjon (både på video og logg) valgt å skrive litt kort om hvor barn og voksne oppholdt seg på avdelinga.

5. Observasjonsfaglig drøfting av observasjon som metode

5.1 Videoobservasjon

Gjennom at jeg har fått benyttet video en del i denne oppgaven, har jeg fått en fin mulighet til å sette meg inn i hvordan slike opptak bør gjøres. Det er viktig med best mulig resultat slik at det ikke blir for slitsomt å skulle sitte og studere disse i gruppe. Jeg har også fått erfaring i å ”finne” aktuelle episoder og redigering, slik at eventuelle gjennomganger av materialet i personalsammenheng blir mest mulig ”matnyttig”.

Det å ha mulighet til å kunne sitte samlet og diskutere og reflektere over videoklipp er en helt fantastisk mulighet til å utvikle seg selv videre

Som Fennefoss og Valvik (2001) sier, gir gjennomgang av videoklipp muligheten til å kunne stille seg utenfor seg selv å betrakte, reflektere og bli bevisst sine egne handlinger.

Men, jeg har ikke fått fanget inn alle observasjoner med kamera slik jeg ønsket på forhånd.

Selv om jeg prøvde å sette av enkelte dager til mer filming, merket jeg at det ikke er lett å få gjort alt man ønsker i hverdagen, når man egentlig er på arbeid.

Det hadde vært ønskelig med helt fritakelse fra vanlig arbeid, og at det hadde vært vikar for meg disse dagene. Økonomisk har ikke dette vært mulig.

Et annet problem har også vært å få gjort nok opptak av personale i samspill med barn. Enkelte har følt seg usikker, og jeg har ikke villet trenge meg for mye på. Men underveis har det gått bedre, og vi kommer til å fortsette med video-observasjoner til diskusjonsøyemed i fortsetningen!

Et annet problem med video er at man får en nokså snever vinkel, og fanger ikke opp det som skjer utenfor kameravinkelen. Dette følte jeg enkelte ganger som et hinder, og jeg kunne bli litt distrauert ved at det foregikk ting som kanskje var viktig for å få med seg sammenhengen.

F.eks når den eller de som blir filmet fester blikket på noe som er utenfor kameravinkelen, kan det være vanskelig å få med seg hva det er, og om det evt er viktig for å analysere det som skjer videre.

Ved enkelte episoder har det også vært vanskelig å forholde seg som en "beskjeden gjest" når man filmer, og det har vært nesten umulig å ikke involvere seg i det som skjer foran kamera.

Dette er tydelig i f.eks video-observasjon 11.2.2. "*Låne bort leken sin*".

For å kunne bruke video til observasjon er det en del kriterier jeg føler må være til stede:

- Godkjenning fra de som filmes, både barnas foreldre og personale.
- Avsatt tid/avklare med personale om når du skal filme.
- Erfaring i bruk av videokamera for å få gode opptak.
- Velge ut rom eller situasjoner der ikke så mange er til stede, pga støy.
- Velge aktuelle situasjoner som er viktig for det man skal jobbe med.

I video-observasjonene har jeg valgt litt forskjellige metoder på hvordan jeg har utført beskrivelsene. Noen har detaljert situasjonsbeskrivelse, mens andre har fokus på småting jeg har valgt å reflektere over. Dette fordi jeg har ønsket å lære litt forskjellige metoder.

5.2 Logg-observasjon

Dette er en form for observasjon jeg synes fungerer som en god metode, og man kan få med seg viktige ting selv om man ikke hadde kamera med seg i den aktuelle situasjonen.

Det kan også være viktig enkelte ganger for å få med seg et bredere bilde enn det kameravinkelen fanger opp.

Men for at slike observasjoner skal bli best mulig er det viktig at man er ekstra observant og reflektert. Dette er viktig for å få med seg mest mulig av det som skjer mellom partene, og ikke minst små ting som blikk, mimikk, kommentarer, følelser osv

Jeg tror også at det er viktig med gode kunnskaper om barn og deres utviklingsnivå for å forstå det man ser.

Hvis man ikke forstår det som skjer, ser man det ikke og kan heller ikke reflektere over det!

Men her tror jeg at øvelse og regelmessige observasjoner kan være til god hjelp.

Jeg følte i hvert fall selv at jeg underveis i denne prosessen, (praksisperioden) ble mer reflektert, og så stadig flere små eller større episoder i hverdagen som jeg ønsket å diskutere sammen med personale.

Viktige kriterier for å kunne ta slike logg-observasjoner tror jeg da er:

- Å kunne være observant, og "se" viktige episoder.
- Å ha gode kunnskaper om den aldersgruppen man arbeider med.
- Å få med seg det viktigste som skjer i episoden/samspillet.
- Å skrive ned episoden innen kort tid, slik at man husker mest mulig.

5.3 Kort oppsummering om observasjonene som er tatt

Jeg tok i løpet av praksisperioden mange observasjoner både med video og i logg. 4 av hver valgte jeg å jobbe mer med, og har skrevet både observasjonsbeskrivelse, analyse og refleksjon til disse. Ved å ha et såpass stort antall observasjoner føler jeg at jeg fikk sett det jeg var ute etter, og jeg føler at jeg ikke hadde behov for å benytte meg av andre metoder for å belyse det jeg var ute etter å finne ut.

Jeg har prøvd å holde fokus på problemstillingen min, og har valgt observasjoner der jeg har spesielt sett etter følelser, uttrykk og bekreftelse mellom barn og voksne. De fleste observasjonene er av barn med tydelige følelsesuttrykk, som latter, synlige smil, gråt og sinne, men jeg har også en observasjon der barna har mer utydelig uttrykk; som i videoobservasjon 11.2.6. "*4 barn alene på puterommet*". Denne er ekstra interessant siden jeg ikke syntes å først legge merke til noen form for kommunikasjon, men etter gjennomgang av materialet kom dette tydelig fram. Jeg lurer på hvor ofte vi i hverdagen har slike situasjoner, som vi ikke er oppmerksom på?

6. Relevant teoritilknytning til problemstilling

Gjennom mitt arbeid med denne prosjektrapporten, og med mitt valg av tema, har jeg vært opptatt av å se på hva anerkjente teoretikere og forfattere mener om bl.a. anerkjennelse og bekreftelse av barns følelser. Jeg har også vært opptatt av hva "teorien" sier om hvordan voksne bør forholde seg til dette på best mulig måte. Siden dette er en oppgave i Småbarnspedagogikk, og jeg arbeider på en småbarnsavdeling med barn i alderen 1-3 år, har jeg konsentrert meg om teori innenfor denne aldersgruppen.

6.1 Maurice Merleau-Ponty

Mange teoretikere og forskere har ment at det er et skille mellom kropp og sjel i utviklingsprosessen.

Merleau-Ponty er en "brobygger" over dette skillet og har utfordret grunnleggende forutsetninger i vestlig filosofi ved å oppheve skillet mellom sjel og kropp, og tanke og handling.

Han mener at kroppen er det handlende subjekt, - ikke tanken eller bevisstheten.

På samme måte mener han at kroppssubjektet er den *levde* menneskekroppen, - en helhet av tanker, følelser, sanser, motorikk og fysiologi.

F.eks sier man ikke at "min *nese* kjenner at det lukter godt", men "*jeg* kjenner at det lukter godt". Vi føler og sanser med hele kroppen, som et helt menneske og ikke med deler av kroppen.

Toddlere er typisk eksempel hvordan man lever bevisst gjennom å være kroppslig, og hvordan kommunikasjon mellom jevnaldrede skjer gjennom denne kroppslige væremåten.

Merleau-Ponty hevder at kroppen er personlighetens subjekt, og at det er gjennom kroppen at bevissthet og språk tar form. Løkken (2004:21)

6.2 Daniel Stern

Som Merleau-Ponty regnes Sterns teori for å være en brobygger mellom biologi og psykologi, mellom kropp og sjel, om mellom arv og miljø.

Det handler om hvordan barnet opplever seg selv og omverdenen.

Stern mener at barnet utvikler seg i plutselige sprang ved 2-3 måneders alder, rundt 9 og 15 måneder, og han har delt utviklinga inn i fire faser:

Gryende selv fra fødsel til 2 mnd.

Kjerneselve fra 2-6 mnd.

Subjektivt selv 7-15 mnd.

Verbalt selv etter 15 mnd.

Selv om Stern har satt utviklinga inn i faser, mener han at disse ikke er faste, dvs. at barnet fortsatt kan lære selv om det har oppnådd en viss alder. Det kan altså ikke bli for sent for å lære å mestre en ferdighet.

Stern er opptatt av språket barna har før de har utviklet ord-språket. Barna har en helt spesiell og unik måte å kommunisere med jevnaldrede, og han mener at mye av dette forsvinner jo mer ordene tar over. Dette kaller han for et *tveegget sverd*.

6.3 Maria Aarts/Marte Meo-metoden

Dette er en metode som er utviklet av Maria Aarts for å kunne hjelpe foreldre og omsorgspersoner i sitt samspill mellom barna, og samspill barna imellom.

Marte-Meo, betyr *av egen kraft*, dvs. at samspillendringene kommer fra personen selv.

I dette arbeidet brukes video til observasjoner, og *kraften* disse bildene har ser ut til å ha overrasket mange.

Gjennom bildene fanges konkrete hverdagssituasjoner inn, og disse viser både barns og voksnes kompetanse.

Ved gjennomgang av materialet får omsorgspersonene et tydelig bilde av hva de selv gjør og kan gjøre for å støtte barnets utvikling. I beste fall får man også en innsikt i barns innsats for egenutvikling.

Arbeidet med Marte Meo dreier seg for en stor del om å bekrefte barnet. Å bli bekreftet gir barnet opplevelsen av å være sett og hørt, og at det eksisterer sammen med andre.

Det er utviklet prinsipper for Marte Meo-metoden. Disse prinsippene fungerer som grunnlag når en skal analysere kommunikasjonen på filmen. Formålet med disse prinsippene er å hjelpe oss i vår observasjon av barnet i samspill, og å forstå dets reaksjon, svar og initiativ.

Prinsippene varierer litt i forskjellig litteratur, enkelte har 5 punkter, mens andre har 7 eller 9, men i hovedsak går disse ut på det samme.

Jeg har valgt å se på de følgende 5 prinsippene:

- Å følge barns initiativ.
- Positiv bekreftelse på initiativet.
- Sette ord på initiativet.
- Turtakning.

- Positiv ledelse.

6.4 Løvlie Schibbye/Berit Bae

Berit Bae er opptatt av anerkjennelse og hva den har å si for barnets utvikling, og hun refererer til Løvlie Schibbye som mener anerkjennelse er et grunnleggende menneskelig behov.

Bae (1985:14) viser til Løvlie Schibbye (1984:167) ”*Jeg trenger fra deg en slags bekræftelse på at jeg blir sett, hørt og verdsatt av deg. Barnet – og mennesket – trenger å bli forstått og anerkjent. Når du ser meg, ser jeg i en viss forstand meg selv. Anerkjennelse er nødvendig for at barnet skal skape et selv*”.

Med litt enklere ord sier også Bae at: ”... det er livsnødvendig for mennesker å bli sett hvis de skal bli klar over seg selv, utvikle et forhold til det de tenker og gjør. Uten den andres reaksjon får vi ingen bevissthet”. (1985:35)

Bae sier at barnet har rett til sine egne erfaringer og opplevelser, vi trenger ikke godta dem som riktige, men at vi simpelthen er villige til å la barnet ha sitt eget syn.

For å kunne gå inn i en relasjon og kommunisere anerkjennende, sier Bae at det er en viktig forutsetning at vi voksne i barnehagen fordeler ansvar.

Ved å ha ansvar for mindre grupper kan man være skikkelig tilstede overfor barnas kommunikasjon. Bae nevner at man f.eks kan fordele ansvaret slik at man har ansvar for en spesiell lekekrok, rom eller aktivitet som samlingsstund og måltid.

Bae er også opptatt av noe annet viktig. Voksne vegrer seg ofte for å komme opp i diskusjoner/konflikter med hverandre og lar heller dette gå ut over barnet.

F.eks når en voksen reagerer på en annens handling/bekræftelse til et barn, men unngår å ta dette opp for å slippe ubehageligheter. Barnet kan da bli sittende igjen og føle seg dum eller misforstått.

Bae sier noe viktig i forhold til det å kunne diskutere egne erfaringer: ”Å anerkjenne barns behov både for individualitet og gruppetilhørighet, forutsetter at de voksne rundt dem har mot til å reflektere rundt egne holdninger og handlinger”. (1996:188).

7. Observasjonsbeskrivelser med analyse, drøfting og teoritilknytning

7.1 Video-observasjon ”En voksen og flere barn på puterommet”

Dato: 18. jan.-07

Kl: 10.55-11.00

Sted: Puterommet

Deltakere: U-voksen, Lj 2,0 og Sg 3,0 i tillegg til 2-3 andre barn.

Situasjon før filming:

Personalet og barna på avdelinga er fordelt på de forskjellige rommene og det er en rolig atmosfære med tilsynelatende fornøyde barn.

5-6 barn er inne på puterommet sammen med U-voksen. De fleste driver og klatrer opp på madrass-puter og hopper ned på en stor madrass som ligger foran klatreveggen.

Sg.3,0 blir stående på madrassen og vil ikke flytte seg. Siden han sperrer for de andres hopping, ber U-voksen ham om å flytte seg. Etter flere oppfordringer blir han fortsatt stående.

7.1.1 Beskrivelse av video-observasjon

I det filmklippet starter, ser vi at U-voksen til slutt løfter Sg3,0 bort fra madrassen og setter ham på gulvet foran seg. Samtidig sier hun bestemt, men med vennlig stemme: "Da må vi flytte deg bort". Sg3,0 legger seg straks ned på gulvet, skriker og U-voksen stryker han litt over ryggen.

Lj2,0 som lenge har ventet på å få hoppe blir fortsatt bare stående på "avsats-puta". Hun ser på Sg med bekymret mine (får svakt nedovermunn) og sier "No vart han lei seg"

U-voksen gjentar, mens hun ser på Lj2,0: "Ja, no vart han lei seg", deretter sier hun: "No kan du hopp". Lj2,0 virker fortsatt usikker og ser bekymret ned på Sg3,0. Han har nå sluttet å gråte, men ligger på gulvet.

Etter fortsatt oppmuntring fra U-voksen om at det er greit at hun nå kan hoppe, sier Lj2,0: "OK".

Lj2,0 nøler fortsatt enda en stund, men så hopper hun etter å ha ropt: "Unna vei" til de andre 3 barna som også er med i hoppeleken.

Etter at hoppingen har pågått et par minutter begynner to gutter på 3,0 og 2,7 år og bli opptatt med en hammer som brukes til banking på klatreklossene på veggen.

Sg3,0 som hele tiden har ligget stille på gulvet, begynner nå å bli mer og mer nysgjerrig.

Han begynner å prate med U-voksen og kommenterer det de andre holder på med.

U-voksen prater hele tiden rolig og vennlig til Sg3,0, og like etter reiser han seg opp og blir med på det de andre holder på med.

7.1.2 Analyse av observasjon

Jeg har valgt å konsentrere meg om de to barna, Sg 3,0 og Lj 2,0, i denne observasjonen. Dette fordi jeg ønsker å analysere deres uttrykk for følelser og affekter i denne situasjonen, og hvordan de blir møtt av den voksne som er sammen med dem. (De andre barna leker og hopper litt lengre inn på madrassen og virker uforstyrret av det som skjer mellom U-v, Sg og Lj)

I begynnelsen av observasjonen ble, som beskrevet over, Sg3,0 løftet bort fra madrassen, og dette synes jeg U-voksen gjorde på en fin og rolig måte. Hun hevet ikke stemmen unødvendig og lot han få være tilstede i rommet uten å vise ham helt bort. Hun lot også han få ligge og bruke den tiden han selv trengte for å komme tilbake i leken. Det ble ikke skynnet på eller mast på ham om at han f.eks nå kunne reise seg opp. Jeg oppfatter dette som at U-voksen viser Sg3,0 både respekt og at hun tar hensyn til hans følelser. Dette viser hun også til han ved å stryke kjærlig på ryggen og gir han et tegn på at hun ikke er sint på ham.

Jeg synes også at Sg3,0 tilstedeværelse på gulvet er et tegn på at han føler seg trygg på U-voksen og at hun ikke er sint på ham. Han skriker heller ikke så lenge, så kanskje er han egentlig bevisst at det var han selv som forårsaket at han ble løftet bort?

Et barn som føler seg urettferdig behandlet ville antagelig ha vist mye mer sinne, slått seg ordentlig vrang eller forlatt rommet?

Lj 2,0 som blir stående med bekymret mine, synes jeg viser tydelig at hun er opptatt av at Sg3,0 er lei seg. Selv om det var hun selv som ble forhindret i leken av Sg3,0, har hun likevel medfølelse med ham. Hun gir også uttrykk for det hun tenker ved å si at han ble lei seg.

U-voksen gir henne tilbakemelding på dette uten å gjøre noe større nummer av det. Jeg føler at U-voksen gjennom denne handlingen viser at det er lov å bli sint og lei seg, uten å kommentere dette unødvendig. Hun viser gjennom sitt kroppsspråk, vennlige stemme og blick at det nå går greit. Hun sier også til Lj2,0 at nå kan du hoppe. Når hun sier dette bruker hun et tonefall som liksom understreker at det går greit med Sg3,0, og at hun ikke trenger å bekymre seg over ham.

Jeg mener dette er en måte å lage en slutt på denne situasjonen, og et tegn på at de kan gå videre til nye initiativ. Akkurat dette skrives det noe om i forskjellig faglitteratur om samspill. F.eks Drugli og Lichtwarck (1998:46):

”Klare markeringer av overganger mellom samspillsekvenser og av avslutning skaper ro og forutsigbarhet i samspillet”.

U-voksen kunne i denne situasjonen ha valgt å snakke mer med Lj2,0 om de følelsene hun hadde der og da, men da tror jeg at det hadde blitt en helt annen opplevelse for Sg3,0 som lå på gulvet rett ved dem. Jeg tror han da ville følt seg beklemt og kanskje vært lei seg mye lengre enn han var i denne situasjonen.

7.1.3 Drøfting og egne refleksjoner knyttet til teori og problemstilling

I denne video-observasjonen synes jeg det var flere deler som direkte inngår i den problemstillingen jeg er ute etter å observere. (Hvordan foregår anerkjennning mellom barn og voksne).

Her ser vi følelser med sinne, å være lei seg og hvordan både et annet barn og den voksne reagerer på disse følelsene.

U-voksen viser gjennom sin handling og kommentarer at hun anerkjenner disse følelsene, og jeg synes hun er en god modell for både barna og andre voksne.

Brodin og Hylander i boka **”Selv-følelse”** (2004) i kap. 3 av, skriver de noe om det å tolke barnas følelser.

De sier blant annet at enkelte barn blir hjulpet ved at deres følelser blir akseptert og bekreftet. De sier også at det er viktig å bekrefte disse følelsene før man prøver å vekke mer positive følelser ved å finne aktiviteter etter barnets interesse.

Dette mener jeg U-voksen viste tydelig gjennom sin handling i denne observasjonen. Ved å la Sg få være til stede viser hun ham både respekt og at hun aksepterer hans følelser. Hun lar han også få den tiden han trenger før han igjen er klar til å være med i leken.

Hun gir også Lj2,0 tilbakemelding på hennes uttrykk for medfølelse, slik at hun ikke blir stående med disse følelsene alene uten noen form for bekreftelse.

Berit Bae sier også noe viktig om dette:(1985) s.12:

”Små barn er avhengig av sine omsorgspersoner for å overleve, først rent fysisk, etter hvert mer psykologisk. Barnet tilpasser derfor sine væremåter til hva omsorgspersonen bekrefter/ikke bekrefter. De voksnes måte å være på i relasjon til barna er på denne måten med å bestemme hva slags væremåter barnet utvikler.

Relasjonen mellom voksne og barn er arenaen hvor barnets væremåter/selvaktelsesmuligheter bestemmes.”

Ved at begge disse barna etter hvert er fornøyd og glad med i leken i slutten av observasjonen, mener jeg også er et bevis eller tegn på at den voksne har handlet riktig i denne situasjonen.

7.2 Logg-observasjon "Alene med følelsene sine"

Dato: 10.01.07
Kl: ca. 9.30
Sted: Lilleavdelinga, garderobe/madrass
Deltakere: Sj 2,0 (kalt Stine) Vj 2,6 (kalt Viktoria) og voksen (Nina) i tillegg til meg selv.

Situasjon før observasjon:

De fleste av barna og voksne var samlet inne på lekerommet og kjøkkenet. (Dvs halve avdelingsarealet).

Det var urolig og litt "kaotisk" stemning. Det virket ikke som det foregikk noen spesiell lek mellom noen barn eller voksne.

7.2.1 Beskrivelse av situasjon

Jeg hadde vært ute fra avdelinga en liten tur, og da jeg kom tilbake satt Nina med Stine 2,0 år på fanget inne på kjøkkenet. Stine var lei seg og fikk trøst.

Jeg spurte hva som hadde skjedd. Nina forklarte at Viktoria 2,6 år hadde prøvd å bære henne, og så hadde hun ramlet slik at Stine hadde slått hodet mot en kant.

Jeg gikk for å finne Viktoria for å snakke med henne. Hun satt litt for seg selv innerst i kroken på madrassen i gangen.

Jeg sa først med litt streng stemme til henne at hun ikke fikk lov til å løfte og bære på andre, før jeg oppdaget at hun satt med et litt trist fjes med tårer i øynene.

Jeg satte meg da ned med Viktoria og sa med rolig stemme at det ikke er lov og bære på andre selv om du er stor. Jeg spurte også om hun hadde slått seg. Da så hun på meg, sendte meg et lite smil og reiste seg opp og gikk inn på puterommet og begynte å leke sammen med noen barn som var der.

Jeg gikk inn til Nina og fortalte at jeg trodde Viktoria hadde blitt lei seg for det som hadde skjedd. Nina sa da at det trodde hun ikke. Hun hadde sett at Viktoria gikk rett fra episoden og det hadde ikke virket som om hun hadde brydd seg om det som hadde skjedd.

7.2.2 Analyse av situasjon

I denne observasjonen føler jeg at Nina konsentrerte seg om Stine og kun tonet seg inn på hennes følelser. Nina virket irritert på Viktoria, og jeg tror ikke hun ble oppmerksom på Viktoria's reaksjon og følelser.

Da jeg gikk og fant Viktoria virket hun litt skremt og lei seg, og jeg tolket det som hun skjønnte at hun hadde forårsaket fallet og at Stine hadde slått seg.

Da jeg fikk snakket litt med Viktoria tror jeg kanskje hun følte at jeg tonet meg inn på hennes følelser. Det virket i hvert fall som hun ble "lettere til sinns", siden hun gikk inn på puterommet for å leke der.

7.2.3 Drøfting og egne refleksjoner knyttet til teori og problemstilling

Slike situasjoner som dette føler jeg vi kan ha en del av i hverdagen. Det er til tider hektisk og det er ikke bestandig vi klarer å få oversikt over alle barns reaksjoner og følelser.

Det er også naturlig å trøste den som er lei seg og trenger ”førstehjelp”, den andre parten kommer dermed litt i andre rekke.

Men i denne situasjonen føler jeg at Nina hadde gjort en konklusjon ut fra at Viktoria forlot stedet. Det virket som Nina dermed tolket dette til at Viktoria ikke brydde seg, uten at hun hadde planer om å sjekke dette, eller få noen andre til å gjøre det mens hun selv var opptatt.

Da jeg gikk for å finne Viktoria, var jeg i utgangspunktet forutinntatt, og hadde en forestilling om hva som hadde skjedd – i tråd med det Nina hadde forklart meg.

Jeg begynte også samtalen med henne med litt alvorlig mine, men så endret jeg innstilling til situasjonen etter at jeg så kroppsholdningen til Viktoria.

Hun viste meg med affekt tydelig uttrykk for sine følelser. Hun hadde alvorlig fjes med tårer i øynene, satt sammensunket og gjemt inne i et hjørne. Denne kroppsholdningen mener jeg viste tydelig at hun var både lei seg og at hun angret på det som hadde skjedd.

Abrahamsen, Gerd (2004) sier noe om dette å *føle barnets opplevelse på egen kropp*. Det gir ikke bare et gunstig utgangspunkt for å forstå barnets handlinger, men det åpner også opp for en forståelse av voksnes handlinger som meningsbærende kommunikasjon i samspillet mellom dem.

Brodin og Hylander (2004) skriver om *de livsviktige følelsene*.

De lystfylte følelsene er drivkraften i mennesket, men de negative følelsene er også viktige.

De må oppleves, håndteres og brukes – ikke bare holdes tilbake eller betraktes som et problem.

Affektene er biologisk/medfødt og er uttrykk for følelsene.

Affektoplevelse er psykologisk (interaksjon med omgivelsene, den individuelle opplevelsen av affekten). Vi tolker andres affekt ved at vi selv har opplevd og innlært hvilken forbindelse det er mellom forskjellige uttrykk og følelser.

Dvs. at alle affekter er viktige å kjenne og kunne vite hvordan de oppleves slik at de kan bearbeides. Brodin/Hylander (2004) refererer til Silvan Tomkins som sier vi har 9 forskjellige affekter; 2 positive, 1 nøytral og 6 negative.

I denne observasjonen mener jeg Viktoria viste først 2 negative affekter – bedrøvelse og skam, og til slutt viste hun 1 positiv affekt – glede.

For meg som voksen, viste disse affektene meg hvordan Viktoria opplevde situasjonen, dette kunne jeg tolke ut fra at jeg selv har erfaring med disse affektene og følelsene.

For at barn skal kunne utvikle en slik erfaring av slike opplevelser, er det viktig at vi er der og kan hjelpe dem å sette ord på det de føler.

Brodin og Hylander sier barn har behov for å bli sett, forstått og bekreftet i sine følelsesopplevelser!

Juul, Jesper. ”Risikabelt å la små barn håndtere følelsene alene”, **Barnehageforum**, red. Kristoffersen, Trond, internett (jan.2007)

Jesper Juul er opptatt av å komme timeout-pedagogikken til livs og sier noe som kan være en tankevekker:

”Det er risikabelt å la små barn håndtere følelsene alene.” ...

”Anerkjennelse er å dele subjektive følelser og opplevelser. Dermed handler det om ikke å la barn være alene med sine følelser”. ...

”Enten det er timeout, avvisning eller likegyldighet, så får det samme konsekvens: Barnet må håndtere sine følelser alene”.

I denne situasjonen fikk jeg bare så vidt begynt med å snakke med Viktoria om hennes følelser, siden hun så fort forsvant til puterommet.

Det hadde vært ønskelig og fått satt mer ord og bekreftelse på det som skjedde, og at jeg fikk vist henne at jeg skjønnte hvordan hun følte seg eller hvordan hennes følelsesopplevelse var.

Brodin og Hylander skriver at følelsene har grunnleggende betydning for all menneskelig innlæring og utvikling. Derfor blir det viktig at vi er observante og kan bekrefte følelsene barna har.

I mitt prosjekt ønsket jeg bl.a å lære mer om barns affektuttrykk og om hvordan vi voksne bør bekrefte følelsene.

Gjennom denne observasjonen mener jeg at kanskje noe av det ”usynlige” har kommet fram.

Vi har muligens av og til lignende situasjoner, men ved å være mer lydhør og observant kan kanskje de fleste slike situasjoner fanges opp? Men da er det viktig at vi vet hvordan vi bør bekrefte slike følelser for at barnet skal komme styrket ut av situasjonen og ikke føle seg enda mer skamfull eller lei seg !!

Ved at barn opplever bekreftelse vil selv-følelsen utvikles. Da vil det etter hvert være rustet til å takle slike følelser uten å være avhengig av bekreftelse hver gang. Dette mener jeg er viktig for vi har ikke mulighet til å fange opp alle affekter og følelsesopplevelser barna har gjennom en hel dag i barnehagen.

8. Felles oppsummering av observasjonene

8.1 Analyse av observasjonene

Gjennom mitt observasjonsarbeid har jeg fått sett på forskjellige vinkler av min problemstilling. Jeg har fått studert barn i små og større grupper, alene eller sammen med voksne og på forskjellige rom og lekekroker.

Dette mener jeg er et godt utgangspunkt for å kunne si noe om hvordan anerkjennning mellom barn og barn-voksen foregår på avdelinga, som jo er min problemstilling.

Jeg har sett at barn som er i lek uten voksen-deltakelse (video-obs.11.2.2. ”4 barn alene på puterommet”) kan gi bekreftelse og anerkjennning mellom hverandre uten å nødvendigvis bruke så mye ord. Toddlerne er kroppslig og har et unikt kroppsspråk.

I observasjon 7.1 ”En voksen og flere barn på puterommet” har jeg sett hvordan en voksens bekreftelse, anerkjennelse og respekt for barnas følelser, kan få barna til å føle seg trygg og respektert og komme styrket ut av en konfliktsituasjon. I samme observasjon ble også barn som gir uttrykk for empati ivaretatt på en fin måte.

Jeg har også sett hvordan en voksen klarer å ivareta og anerkjenne et barns gledesfølelser i lek over lengre tid. I observasjon 11.2.1 "Rollelek" gir den voksne barnet rom for å komme med initiativ, gir selv bekreftelse på disse på en fin måte. På samme måte kan man se i observasjon 11.2.5 "Hundelek" at det å kunne delta med innlevelse og iver fører til barn som uttrykker glede. Ved å bekrefte og anerkjenne barnas uttrykk for glede kan det føre til en positiv opplevelse over lang tid, og gjerne med mange deltakere.

Jeg har sett at det er lettere å gi anerkjennelse og bekreftelse på positive affektuttrykk, mens ved negative uttrykk som sinne, skam som fører til skriking er det ikke riktig så enkelt.

Eks på dette kan være observasjon 7,2 "Alene med følelsene sine" og 11.2.4. "Krancling om leke"

8.2 Drøfting av observasjoner og teoritilknytning

Gjennom mitt prosjektarbeid har jeg ønsket å se på hvordan anerkjennelse og bekreftelse foregikk, og jeg ønsket å knytte dette opp mot forskjellige teorier og metoder.

Jeg vil prøve å gjøre arbeidet mitt mer synlig og knytte det opp mot teori som jeg ønsket å se på i forhold til problemstillingen min. Jeg velger derfor å ha egne avsnitt for hver teori/teoretiker, og så drøfte observasjonene i forhold til disse. Jeg vil også evt. referere til andre teoretikere der det i enkelte situasjoner er aktuelt.

8.2.1 Marte Meo

Jeg valgt i observasjon 10.2.1 å se på Marte Meo-prinsippene i forhold til samspillet som skjedde der, og fant ut følgende:

1. Å følge barns initiativ:

Jeg mener gjennom hele observasjonen at V-voksen er oppmerksom på initiativ fra JBg3,0 og at hun ikke overøser ham med sine egne initiativ. JB leder an i leken og kommer med stadig nye initiativ som å hoppe i havet, finne fisk, bruke fiskestang, dytte V-voksen for så å redde henne. På alle disse initiativene ser jeg at V-voksen følger JB.

2. Positiv bekreftelse på initiativ:

V-voksen er veldig tydelig i sine bekræftelser, og viser disse på en positiv måte. Hun gir direkte bekreftelse ved å kommentere initiativ og ved å følge etter JB aktivt i leken.

I tillegg gir hun også bekreftelse ved å følge han med blikket, gjennom mimikk – smil og ved å le sammen med ham. Hun viser også gjennom kroppsspråket at hun bekrefter hans initiativ.

3. Sette ord på initiativ:

V-voksen setter ord på både handling fra JB og ting han selv uttrykker med ord. Hun viser han at hun forstår, og at hun er med på det han gjør ved å sette ord på initiativene.

F.eks i bilde 6 når han hopper ned og ruller på gulvet, og hun i bilde 7 sier: "Du må ikke dett i havet". Eller når han i bilde 8 klatrer opp selv og hun kommenterer dette ved å si: "Kommer du deg i land sjøl?"

4. Turtaking:

Ved å sette handlingen i observasjonen inn i "bilder" som i observasjon "Rollelek", (tips jeg har hentet fra Monica Hedenbro "Samspillet kraft" 2002:127) synes jeg det blir oversiktlig å se på hvordan turtaking foregår i samspillet mellom V-v og JB. Nokså regelmessig foregår turtakingen mellom dem annenhver gang, ved at JB de fleste gangene kommer med initiativ som blir bekreftet på forskjellige måter av V-v. Dette ser vi også når Sg 2,0 kommer inn i leken. I bildene 21-24 kommenterer Sg 2,0 at JB har hoppet ved å si: "Hoppa" og V-voksen bekrefter dette med en gang ved å si: "Å, no hoppa han". Han går mot kanten og ser ned, V-voksen leser og bekrefter hans kroppsspråk og spør: "Ska du også hopp?"

Monica Hedenbro (2002) s.113 skriver at "pausering" i turtakingen er viktig. Det vil si at den voksne skal avvente litt, slik at barnet får tid til å ta inn og integrere den voksnes aksjon og samtidig prestere et eget svar ut fra en indre reaksjon. Dette mener jeg V-voksen klarer i samspillet med JBg. Hun "leser" JBg og kommer med sine bekræftelser/tur uten at det overkjører JBg.

5. Positiv ledelse:

I denne leken var det stort sett bare en voksen og et barn med, så JB fikk ingen store utfordringer med tanke på å vente på tur eller f.eks å måtte dele V-v's oppmerksomhet.

Dermed er det ingen tilfeller av situasjoner der V-v kunne yte positiv ledelse i forhold til å bekrefte, rose eller være i forkant av f.eks konfliktsituasjoner.

Men jeg mener likevel det er positiv ledelse å være bekreftende og positiv til initiativ fra barnet selv, og det bidrar til at barnet får et positivt selvbilde.

Drugli og Lichtwarck refererer viktige ord fra Maria Aarts i boka "Foreldrearbeid – med barnet i fokus" (1998:43):

...barn trenger mye bekræftelse og anerkjennelse fra omsorgspersonene sine for å utvikle et positivt bilde av seg selv. Barnet skal via positiv bekræftelse gis en forankring i seg selv. Maria Aarts (1997) kaller dette "å gi barnet en gullgrube i magen", slik at det har noe å gå på i situasjoner der det blir utfordret.

På samme måte kan observasjon 11.2.5 "Hundelek" sees på i denne sammenhengen. Der velger jeg å komme med en del initiativ i leken for å holde leken gående over tid, mens jeg samtidig er bevisst på å gi bekræftelse på Anders' egne initiativ og hvordan jeg kan gi positiv ledelse.

Röthle, Monika. "Møte med det lekende barnet", "Småbarnspedagogikk" red.

Haugen al. (2005:128) sier de nettopp noe om dette å delta i lek:

"Det kreves pedagogisk takt, en form for varsomhet, der voksne viser respekt for barnas intensjoner og avpasser sin handling til situasjonen".

8.2.2 Daniel Stern

Jeg har i observasjon 10.2.6 valgt å se på episoden knyttet mot Sterns faser "Det subjektive selvet" og "Det verbale selvet":

Det subjektive selvet kalles også for området for gjensidig forståelse, og dette opptrer mens barna er i alderen ca 8-15 mnd.

I følge Stern betyr gjensidig forståelse at barna kan oppleve at andre forstår dem, eller at de selv kan forstå andre uten ord. De kan nå dele subjektive og indre opplevelser med et annet menneske. De kan også dele fokus, ha interesse av å se på det samme eller gjøre det samme som andre.

I denne observasjonen mener jeg absolutt at vi kan se gjensidig forståelse mellom barna.

De vet hva leken går ut på, og gjennom dette viser de at de deler fokus – de har interesse av å gjøre det samme som de andre barna på puterommet.

Gjennom korte blikk på hverandre viser de at de ser og forstår hverandre. F.eks at de ser at nestemann skal hoppe og flytter seg unna.

Det verbale selvet inntreer fra ca 15 måneder, og alle barna i denne observasjonen er i denne aldersgruppen. Men her er det stor forskjell fra Sg 2,0 som kun har noen få ord, til Ij 2,9 som har et meget godt språk. De to andre guttene Sg 2,7 og Hg 2,8 har etter hvert fått et nokså godt ordforråd, men benytter seg ikke så mye av språket i lek. I hvert fall ikke på samme måte som Ij2,9.

Selv om barna etter hvert får et bedre språk, benytter de seg fortsatt av mye kroppsspråk, mimikk og blikk mellom hverandre i lek. De forstår hverandre på en helt spesiell måte.

Når språket blir bedre vil dette bli et ”tveegget sverd” i følge Stern, da vil de andre kommunikasjonsmåtene avta.

Jeg føler at i denne leken tilpasser Ij 2,9 seg til de andre barna. Kan det være at hun føler seg størst, og tar mer hensyn til dem? Det kan virke sånn, siden hun både godtar at hun blir forbigått i køen, og at hun mer bruker blikk og kroppsspråk enn ord. Når hun er i lek med de jevngamle er hun både mer språklig og hun kan si i fra med skarp stemme dersom hun føler noen sniker i køen.

I følge Stern viser barn i denne aldersgruppe empatiske handlinger. De har evnen til utsatt imitasjon som gjør at de kan gjenkjenne følelsen når de ser andre vise følelsesuttrykk.

Dette synes jeg er tydelig å se når Sg.2,0 vil prøve å hjelpe Sg 2,7 opp på madrassen. Etter flere forsøk, med et litt bekymret uttrykk i fjeset, må han gi opp og han rister på hodet.

Jeg mener også at Ij 2,9 viser både forståelse, innlevelse og empati med Hg2,8 som strever en god stund før han kommer seg opp på puten. Når han selv uttrykker et fornøyd ”Å!”, bekrefter hun liksom at han har vært flink, og oppmuntrer han videre til å hoppe. Jeg tror faktisk at hun forstår at han er litt usikker, og gjennom det viser empati.

8.2.3 Maurice Merleau-Ponty

Observasjon 11.2.3 ”Krype-duttan” kan være et eksempel på hvor kroppslig barna er i denne alderen, både i kommunikasjon med hverandre og i sine følelsesuttrykk.

Ninni Sandvik skriver om småbarnas kroppslige kommunikasjon i ”Småbarnas bidrag til barnehagens sosiale miljø”. (Jeg har hentet dette fra Kompendium nr.738)

Her reflekterer hun rundt filosofen Merleau-Pontys tanker:

”Merleau-Ponty betraktet kroppen som det stedet verden sees fra, eller utkikkspunkt ut mot verden. Kroppen beskrives som et sansende, persiperende, handlende, følende og talende fenomen. (Merleau-Ponty 1994) Utfra denne forståelsen av kroppen, brukte Merleau-Ponty begrepet *det kroppslige subjekt*.”...

”Merleau-Ponty fremhever at eksistensiell erkjennelse går gjennom kroppen, ikke via hodet og tanken.”...” Den kroppslige bevissthet har ikke gått veien om tanken. Som kroppssubjekt har barnet en *før-språklig bevissthet*, en bevissthet uten ord.”

I denne korte episoden jeg observerte mener jeg at jeg kunne se akkurat dette som Merleau-Ponty er opptatt av.

Freddy som ikke har noe språk ennå, viser gjennom kroppsbevegelsene at han har en før-språklig bevissthet:

Han sanser – ser Arne som kryper,

og handler – legger seg ned og kryper etter Arne,

og viser at han føler glede ved å gjøre det samme – kryper ivrig etter med blikket rettet mot Arne.

Ideelt sett bør gjerne en voksen sette ord på småbarns handlinger, - være stemmen deres.

I dette tilfelle burde jeg kanskje satt ord på det jeg så mellom Freddy og Arne?

Som f.eks: ”Jeg ser at du synes det er artig å krype sammen med Arne”

Men alt dette skjedde veldig fort, og Leif som også var til stede, kom raskt med en kommentar og søkte mitt blikk og oppmerksomhet slik at det var naturlig for meg å kommentere og bekrefte ham i denne situasjonen.

Enkelte ganger føler jeg også at ved å sette ord på barns handlinger, så kan det være forstyrrende og stoppe den relasjonen de holder på å bygge opp mellom seg. Hadde jeg snakket til Freddy, ville han kanskje snudd seg mot meg og ”glemt” det han holdt på med?

Jeg tror det er viktig at vi voksne er bevisst hvordan vi kan være behjelpelig med å bygge opp om relasjoner ved å anerkjenne og bekrefte gledesfølelser mellom barna, men det er minst like viktig å være bevisst når tid man må være stille observatører!

I mitt prosjekt er jeg opptatt av hva voksne bør gjøre for å anerkjenne og bekrefte barna slik at f.eks en gledesfølelse kan vare lenger. Men gjennom å reflektere over denne lille episoden tror jeg faktisk at det ikke bare er viktig å ha kompetanse på hvordan vi bør anerkjenne og bekrefte, men også ha god innsikt i å observere, se og lytte til hva som skjer mellom barna før man evt. gjør og sier noe.

Kanskje vi må hente fram mer av vårt kroppsspråk, i stedet for å bruke så mye ord?

Vi kan være der og vise med kroppsspråk, smil og mimikk at vi synes det er artig, dersom barna søker bekræftelse fra oss.

Som Stern sier forsvinner de fleste av våre kommunikasjonsmåter når språket utvikler seg, men kanskje vi har mye å lære at 1-åringene her?

8.2.4 Løvlie-Shibbye/Berit Bae

I refleksjonsnotatet knyttet jeg en god del av mine observasjoner opp mot teorien og arbeidet til Løvlie-Shibbye/Bae. Her velger jeg å gå litt nærmere inn på observasjon 11.2.4. ”*Krangling om leke*”.

I den situasjonen var Lise 2,0 år sint og lei seg pga. konflikt om en leke. Nina-voksen hadde forklart at det var Simen 2,7 som hadde leken og at hun måtte vente.

Lise virket ikke noe roligere av den grunn, siden hun fortsatte å skrike nokså høylydt.

Kanskje hadde det her vært bedre å gi henne bekræftelse på følelsene, ved å si at man skjønnte at hun ville ha leken og at hun var sint og lei seg.

Bae, Berit. (1985:14) viser til Løvlie-Schibbye`s tanker rundt anerkjennelse. Hun skriver bl.a *at anerkjennelse er et grunnleggende menneskelig behov.*

”Jeg trenger fra deg en slags bekreftelse på at jeg blir sett, hørt og verdsatt av deg. Barnet – mennesket – trenger å bli forstått og anerkjent. Når du ser meg, ser jeg i en viss forstand meg selv. Anerkjennelse er nødvendig for at barnet skal skape et selv.”

Videre skriver Berit Bae s.40:

”Jeg gir deg retten til å ha **dine** egne erfaringer og opplevelser. Jeg behøver ikke å godta dem som **riktige**, men jeg er simpelthen villig til å la deg ha retten til ditt syn.”

I mitt arbeid med prosjektet har jeg bl.a vært opptatt av å finne ut om hvordan vi voksne møter og bekrefter barnas affekter – uttrykk for følelser.

Jeg lurte f.eks på om vi er bevisst det barna uttrykker og om vi klarer å vise dette til barna.

Viser vi med hele vår tilstedeværelse, mimikk, kommentarer, tonefall med mer at vi er inntonet – at vi forstår barnets følelse?

Brodin og Hylander (1997) kap 3 skriver de om dette.

Ved å tone seg inn, viser man med hele seg at man forstår barnet. De nevner som flere andre forfattere og teoretikere hvor viktig dette er for at barnet skal føle seg bekreftet. Man skal altså ikke ta bort barnets følelse ved å avlede det med andre aktiviteter, men bekrefte barnet og når barnet selv ønsker det kan man gå videre.

Spesielt ved slike situasjoner som fører til at et barn blir lei seg, kan bekreftelse føre til at følelsen går mye fortere over enn det ellers ville ha gjort.

Det føler jeg var tilfelle i situasjonen som er beskrevet her. Da jeg bøyde meg ned, tonet meg inn og snakket med Lise om hennes følelser, sluttet hun å være lei seg med en gang.

Men det kan kanskje diskuteres om jeg kom med forslag for tidlig – altså en avledningsmanøver?

Jeg vurderte situasjonen slik at Lise hadde begynt å roe seg og ikke lengre var sint og frustrert, men mer lei seg. Dette tolket jeg som at hun med litt oppmuntring var klar for en ny aktivitet, men kanskje de andre opplevde det annerledes?

9. Resultat av observasjonene og konsekvenser/videre arbeid

Gjennom praksisperioden tok jeg som tidligere nevnt en god del observasjoner, og jeg la mye arbeid ned i etterarbeidet med disse. Ved å analysere og reflektere grundig over det jeg hadde observert, fikk jeg tydeliggjort for meg selv hvordan anerkjennelse mellom barn og barn-voksen i hovedsak foregår på vår avdeling.

Selv om jeg helst skulle hatt enda flere observasjoner, føler jeg likevel at jeg har sett noe viktig som vi bør gripe fatt i og jobbe videre med.

9.1 Barn i lek/samspill uten voksendeltakelse

Jeg mener å ha sett noe viktig i observasjon 11.2.6 ”4 barn alene på puterommet”. Her foregikk leken mellom fire barn, omtrent uten språklig kommunikasjon og kø-ordningen foregikk uten noen konflikter.

Som bl.a Løkken skriver en del om i ”Toddlerkultur” (2004), er toddlerne mer i samspill og livlig sosial lek med hverandre når de leker med store gjenstander som puter og madrasser, enn når de leker med små leketøy. Da kan de leke både mange sammen og lenge uten at voksne behøver å være med.

Ofte kan en voksens tilstedeværelse føre til at barna oftere søker hjelp i konflikter enn de gjør når de er i lek uten voksne. Dette mener jeg er viktig å være bevisst. Når leken

foregår uten større konflikter, bør barna få mulighet til å leke uten voksne rundt seg hele tiden.

Da får de mulighet til å lære å takle situasjoner på en helt annen måte. Ofte ser man at toddlerne hjelper hverandre med både trøst og en hjelpende hånd når noen er blitt lei seg.

Toddlerne er kroppslig og benytter seg av et ”livlig” kroppsspråk i sin bekreftelse mellom hverandre, og har mye og viktig kommunikasjon uten å bruke ord.

I denne observasjonen tror jeg situasjonen kunne blitt en helt annen dersom en voksen hadde vært tilstede og passet på kø-ordningen. Da tror jeg barna hadde søkt hjelp og ikke godtatt sniking i køen som skjedde ved noen tilfeller i denne situasjonen.

9.2 Barn i lek/samspill sammen med voksne

I observasjonene 11.2.1 ”Rollelek” – med en voksen og et barn og 11.2.5 ”Hundelek” – med en voksen og mange barn er det mye viktig som skjer angående det å kunne gå inn i samspillet på en god måte.

I begge disse situasjonene mener jeg vi voksne er opptatt av å tone oss inn på barnets følelser og er aktivt med i leken med iver og interesse.

Det er viktig for at barna skal oppleve det som ekte, og ikke halvhjertet deltakelse. Balansegangen mellom for mye eller lite initiativ og styring i leken fra oss voksne er viktig å være bevisst. Voksne som kjenner barna og forstår og ser hva som trengs av deltakelse, er noe av svaret for at utfallet skal bli slik man ønsker.

I begge disse observasjonene synes jeg det kommer tydelig fram hvor viktig oppriktig interesse og bekreftelse fra en voksen er for å gi barnet en god opplevelse.

Gjennom hele observasjonen ”Rollelek” og ”Hundelek” ser jeg at barna er fornøyd og aktiv. Jeg mener deres opplevelse av leken, og ikke minst varigheten, er avhengig av at den voksne viser barna tydelig gjennom blick, smil og kroppsspråk at de også liker det de holder på med.

Som Brodin og Hylander (2004) skriver, mener jeg at bekreftelse eller å tone seg inn på barnets gledesfølelse fører til at denne følelsen varer lengre.

9.3 Barn i konflikt, og barn som er sint og lei seg.

I observasjonen 11.2.4 ”Krangling om leke”, ser vi en typisk situasjon fra barnehagehverdagen, og en voksen som er til stede og prøver å hjelpe og veilede. Den voksne gjør i og for seg ikke noe galt i det hun forklarer at jenta må vente siden leken er opptatt, men hun anerkjenner ikke jentas følelser. Ved å gi jenta rett til sin opplevelse og anerkjenne at hun er lei seg, tror jeg denne situasjonen kunne ha blitt annerledes.

Det å kunne ”se” barna og deres følelsesuttrykk og gi dem bekreftelse og anerkjennelse på dem, kan hjelpe oss et viktig skritt videre til å bli dyktige i faget.

Vi må rett og slett bli dyktigere i å sette ord på følelsene til den som blir sint og lei seg i slike situasjoner. Derimot har jeg en oppfatning av vi har mer tradisjon for å bekrefte og sette ord på ting som skjer mellom barna, og kan godt si: ”Nå ble Per sint og lei seg siden du tok fra han leken”, mens vi glemmer å bekrefte følelsene til det andre barnet.

I observasjon 7.2 ”Alene med følelsene sine” ser vi noe av det samme. Her blir den som er lei seg trøstet og bekreftet på sine følelser, mens den andre blir overlatt til seg selv.

9.4 Affektuttrykk sett i sammenheng med rom og antall personer

Som tidligere nevnt noterte jeg på mine observasjoner litt kort om hvor barn og voksne var fordelt, og om hvordan stemninga var slik at jeg lettere kunne se litt på sammenhengen i forhold til affektuttrykk.

Det ble for omfattende å grundig inn i den delen, likevel mener jeg at jeg kanskje har fått et lite hint om hvordan ”ståa” er.

Det er vel neppe tilfeldig at de observasjonene der vi ser krangling om leker (11.2.4) og barn som blir ”glemt” og er alene med følelsene sine (7.2) skjer inne på avdelingsrommet der vi har mye små leketøy og når det har vært mange barn og voksne samlet!?

Mens derimot lek med gledesfylt affektuttrykk skjer i lek med voksne eller alene inne på puterommet!

Jeg mener dette blir spesielt tydelig når men ser på observasjon 7.2 ”Alene med følelsene sine” som skjer kl 9.30 på morgenen. Da er mange samlet inne på den ene halvdel og det er urolig og kaotisk stemning. 45 minutter senere tok jeg observasjon 11.2.3 ”Krype-duttan”

og da var voksne og barn fordelt på forskjellige rom og lekekroker, og stemninga var rolig og fin.

Som Løkken (2004) understreker flere ganger, er det bl.a. viktig å være bevisst hva toddlerne er opptatt av og at man legger tilrette for det de trenger av utstyr og leker. Det er viktigere med store leker som puter og madrasser som skaper felles lek, enn små leketøy som ofte skaper enelek.

Den internasjonale fagorganisasjonen ZERO-TO-THREE har satt rammer for hva de mener er egnet tetthet av barn og voksne i toddralder. De mener at barn i alderen opp til 18 mnd bør ikke være flere enn 6-8 i gruppe, mens barn i alderen 18-36 mnd bør max være 12 barn.

Ylva Ellneby ”Om barn og stress” (1999) er også opptatt av at barnegruppa i småbarnsavdelinger ikke bør være for store. Det mener hun fører til stress og utrygghet.

Hvis man så ser på hva vi, og etter hvert flere og flere barnehager har av antall barn og voksne på en avdeling, kan man jo lure på om det er en tilbakegang i stedet for framgang innen barnehage-utviklingen!

Men her vil jeg likevel trekke fram at vi faktisk har flere fordeler ved å være en stor avdeling.

Barna har langt lettere for å finne lekekompiser og jevnaldrede enn tidligere.

Barna kjenner, og er etter hvert trygg på alle de voksne, og det er ikke så sårbart om man har fravær av personale enten man tar inn vikar eller ikke.

Men den desidert største fordelen er å kunne innrede avdelingen på en mye mer spennende og innbydende måte. Vi trenger ikke å ha dobbelt opp av utstyr på begge avdelingene slik vi hadde tidligere. Vi har fått et tydelig skille mellom aktiviteter/utstyr som krever rom og plass og små leketøy kan være på egnet sted uten barn som river ned og ødelegger når de løper forbi.

Så hvilken konklusjon har jeg da?

Jo, jeg mener at det faktisk ikke er så viktig om man har 9 eller 18 fulle plasser på en småbarnsavdeling, mens det derimot er veldig viktig at personalet som skal jobbe med barna er faglig dyktig, og vet hva som bør vektlegges!

Det nytter ikke å ha alle barna, eller for store grupper samlet i lek på et rom. Det er akkurat det samme som tidligere da vi var en avdeling. De voksne må fordele seg og sørge for at barna er på forskjellige rom og lekekroker. Det er vi som kan legge til

rette for spennende og aktiv lek og samhandling, og må innrede avdelingsrommene slik at de innbyr til dette.

Da blir avdelinga oversiktlig for både barn og personale og vi kan lettere ”se” og bekrefte barna når det er nødvendig!

I vår barnehage mener jeg det nå blir viktig at alle i personalgruppa er bevisst dette, og at vi også viser dette i praksis når vi evt. har nye ansatte innom som vikarer, elever studenter osv.

Dersom vi klumper oss sammen på få rom og er ”sosiale”, glemmer vi ikke bare det som er viktig i forhold til å gi barna de optimale lekeforhold og det å bli sett og bekreftet, men vi viderefører denne holdningen til evt nye i personalgruppa.

En annen viktig forutsetning for å få en slik stor avdeling til å fungere best mulig, er å dele ansvaret mellom personalet og ha primærgrupper, men det velger jeg å ikke komme mer inn på i denne oppgaven.

10. Vurdering av egen læring i forhold til prosjektarbeidet

Det har vært spennende og interessant å holde på med dette prosjektarbeidet, og jeg mener selv at jeg har lært mye disse månedene.

Ikke bare har jeg lært å kunne bruke video til observasjoner, men virkelig sett nytten av å kunne gå dypere inn i materialet og analysere, drøfte og reflektere over det jeg har observert.

Jeg har også sett på samspillet mellom barn og voksne med nye øyne, og har oppdaget flere viktige ting som jeg tar med meg videre.

Gjennom mine observasjoner har jeg ved flere tilfeller sett at hvordan vi voksne bekrefter evt ikke bekrefter barnas følelser har mye å si for barnas opplevelse og ikke minst varighet av affektuttrykk. Når vi *toner oss inn* og bekrefter gledesfølelser varer de lengre, og når noen er frustrert og lei seg går det fortere over!

Jeg har også lært at det å gi barna bekræftelse ikke er det samme som å gi dem rett eller være enig med dem. Man kan godt gi barnet bekræftelse ved å si at man skjønner at det er sint og lei seg, men at det likevel ikke kan få viljen sin. Man skal ikke ta bort barnets følelse ved å avlede det med andre aktiviteter, men bekrefte barnet og når barnet selv ønsker det kan man gå videre.

Ved at vi voksne bekrefter og anerkjenner barna på deres følelser vil de utvikle et positivt bilde av seg selv. Uansett årsak, skal ikke barna overlates til seg selv for å takle følelsene sine alene. I følge Jesper Juul er det *risikabelt!*

Jeg har også sett og lært hvor viktig det er at personalet har *pedagogisk takt*. Man skal ikke gå inn i barnas lek unødvendig, og man må vise respekt for barnas intensjoner og avpasse sin handling til situasjonen. Når barna klarer å takle situasjoner som lett kunne ført til konflikter, som ved kø-ordning, har de kommet et skritt videre i utviklinga og lært utrolig mye.

Det samme gjelder ved episoder der barna har et fint samspill seg i mellom, og voksne kan være forstyrrende. Vi må vite når vi helst bør være *stille observatører*, og når det er bedre med bekræftelse med kroppsspråk, smil og mimikk og ikke med ord.

Man må verne om barnas samspill og kommunikasjon mellom hverandre, og gi dem mulighet til å kunne bekrefte og anerkjenne hverandre.

Samtidig må man være oppmerksom på når det er viktig at vi hjelper barna til å se hverandre når det er nødvendig. Vi må altså legge vekt på å triangulere, og gjøre

barna mer oppmerksom på hverandre, i stedet for at de skal ha et samspill med oss voksne.

Jeg har sett hvor viktig det er med ansvarsfordeling mellom de voksne. Det er en viktig forutsetning for å kunne gå inn i relasjoner og kunne kommunisere anerkjennende til barna. Når for mange barn og voksne er samlet på et rom blir det fort uoversiktlig og stemningen kan fort bli urolig og kaotisk.

Og noe som er vanskelig, men ikke minst viktig, er å støtte barnet og gi bekræftelse på dets opplevelse og følelser når vi føler at en annen voksen har reagert feil eller misforstått.

Vi skal ikke unngå ubehageligheter, men tørre å være uenig med andre voksne. Ellers vil barnet stå igjen og føle seg dum eller misforstått og det kan være uheldig for barnets selvfølelse.

For å gjøre et faglig best mulig arbeid, og kunne bekrefte og anerkjenne barna når det er nødvendig, er det avgjørende at vi voksne kan observere og reflektere og ikke minst "se".

Berit Bae (1985) kaller dette for å *samle sin oppmerksomhet*, og at man er tilstede med både opplevelse og tanker. Dette skaper forutsetninger for barnas utvikling og læring, men også for de voksnes videreutvikling.

Man lærer også mye mer av egne erfaringer som man diskuterer og reflekterer over. Å lese om andres erfaringer blir ikke det samme!

Derfor har vi i personalgruppa på min avdeling bestemt at vi vil fortsette å bruke video til observasjoner, slik at vi alle kan utvikle oss videre gjennom drøfting, refleksjon og diskusjoner.

På den måten har alle hatt nytte av mitt prosjektarbeid, og vi fortsetter denne prosessen videre!

Litteraturliste

Pensumlitteratur:

- | | |
|---|---|
| Abrahamsen, Gerd 2004 | ”Et levende blikk” |
| Brodin, Hylander 2004 | ”Selv-følelse” |
| Brodin, Hylander 1997 | ”Å bli seg selv” |
| Drugli, May Britt og Willy Lichtwarck 1998 | ”Foreldrearbeid - med barnet i fokus” |
| Fennefoss, A.T. og R. Valvik 2001 | ”Om å fange øyeblikket” |
| Haugen, Løkken, Röthle 2005 | ”Småbarnspedagogikk” |
| Løkken, Gunvor 2004 | ”Toddlerkultur” |
| Sandvik, Ninni | Kompendie nr 738 |
| Selvvalgt litteratur: | |
| Bae, Berit 1985 | ”Hvor er opplevelsen?” |
| Bae, Berit (artikkelsamling) 1996 | ”Det interessante i det alminnelige” |
| Ellneby, Ylva 1999 | ”Om barn og stress” |
| Hedenbro, Monica 2002 | ”Samspillet kraft – Marte Meo.....” |
| Juul, Jesper/Trond Kristoffersen 2007 | ”Risikabelt å la små barn håndtere følelser alene” (Artikkel i Barnehageforum internett febr.-07) |
| Sandvik, Ninni barnehagen” 2006 | ”Temahefte om de minste i barna i (Vedlegg til rammeplanen) |

11.2 Observasjonsbeskrivelser

11.2.1 Video-observasjon "Rollelek – en voksen og et barn"

Dato: 17.01.07
Kl: 10.55-10.58
Sted: Leke/teater-rom
Deltakere: V-voksen og JBg 3,0

Situasjon før filming:

V-v og JBg 3,0 har holdt på med en rollelek i ca 3-4 minutter før jeg starter filminga. De er inne på "teater-rommet" som ligger vegg-i-vegg med puterommet. Leken foregår i et hjørne av rommet der vi nylig har fått tre store trekasser (scene-kasser). Leken består av fising, ramle i vannet, svømme, redde hverandre, plukke opp ting fra vannet med mer.

De har holt på med denne leken mens det har vært 3-4 andre barn på puterommet. De har ikke vært opptatt av hverandres lek, selv om det er en to meter bred åpning mellom rommene.

Det er en rolig atmosfære på avdelinga. Resten av barnegruppa og voksne er inne på kjøkkenet og stellerommet.

Beskrivelse av observasjon:

Bilde 1: I det jeg starter filminga er JB en tur nede på gulvet og henter en lekebil.

Bilde 2: V-v løfter/hjelper JB opp igjen mens hun sier med "lekestemme": "Du må komme opp igjen. Også bilen må være med".

Bilde 3: JB kryper rett ned på gulvet igjen og plukker opp en "usynlig" ting.

Bilde 4: V-v ser på JB og sier: "Fant du en fesk også?"

Bilde 5: og han svarer: "Ja"

Bilde 6: V-v: "Har du en fesk med deg opp?"

Bilde 7: JB stiller seg på kanten av kassa og begynner å sveive/fiske med fiskestang mens

han sier: "Feske-feske-feske",

Bilde 8: før han hopper ned og ruller seg rundt på gulvet.

Bilde 9: V-v ser ned på JB, smiler og ler litt mens hun sier: "Å, du må ikke dett i havet!",

Bilde 10: samtidig som hun hopper ned på gulvet.

Bilde 11: Hun skal til å hjelpe JB opp på kassene,

Bilde 12: men han reiser seg og klatrer opp selv.

Bilde 13: V-v sier: "Kommer du deg i land sjøl?" mens hun hele tiden ser mot JB og smiler.

Bilde 14: I det de er kommet seg opp, begynner JB så vidt å fiske på nytt,

Bilde 15: før han slenger seg ut på gulvet igjen.

Bilde 16: V-v går ned på gulvet mens hun lager svømmebevegelser med armene og sier:

"Svømme-svømme-svømme",

Bilde 17: mens hun beveger seg mot JB og redder/løfter ham på nytt opp på kassene.

Bilde 18: Like etter hopper JB ned på gulvet og blir stående en liten stund og se bortover mot

noen barn som er i putene.

Bilde 19: Deretter bøyer han seg ned og tar i gulvet, reiser seg og sier: "Småfesk"

Bilde 20: og kaster så fra seg sin "usynlige" fisk.

Bilde 21: Så bøyer han seg på nytt, tar opp noe på liksom,

Bilde 22: går opp på kassa til Veronica
 Bilde 23: og sier: "Her – storfeske" i det han gir henne det han har i handa.
 Bilde 24: V-v sier: "Takk" før hun fører hendene opp mot munnen og spiser det hun har fått.
 Bilde 25: "Nei" sier JB,
 Bilde 26: og V-v tar hendene mot munnen sin og hiver det hun har i munnen.
 Bilde 27: JB smiler lurt og går bak ryggen til V-v, dytter henne lett,
 Bilde 28: mens han sier: "Dytte ut i havet"
 Bilde 29: Ve-v bøyer seg framover og ramler i gulvet.
 Bilde 30: Hun strekker armen mot JB og sier "Hjelp meg opp!"
 Bilde 31: JB hopper straks ned og tar tak i handa hennes og hjelper henne opp på kassene.
 Bilde 32: Han passer på at beina hennes også kommer opp mens han sier: "Opp med fotan"
 Bilde 33: V-v sier: "Takk, no e vi trygg på land".
 Bilde 34: Like etterpå kommer Sg 2,0 mot dem og klatrer opp i fanget til V-v.
 Bilde 35: JB reiser seg og hopper ned og legger seg på gulvet,
 Bilde 36: samtidig som Ve-v sier: "Du må ikke dett"
 Bilde 37: Sg 2,0 reiser seg, ser ned på JB og sier: Hoppa!"
 Bilde 38: V-v sier: "Å, no hoppa han"
 Bilde 39: Sg går mot kanten, ser fortsatt ned på gulvet og JB,
 Bilde 40: mens V-v sier: Ska du også hopp?"
 Bilde 41: Deretter hopper Sg ned mens V-v holder i hendene hans.
 Bilde 42: Flere barn kommer til (4 stk), og alle klatrer opp på kassene mens V-v sier: "No vart vi mange!"

11.2.2 Video-observasjon "Låne bort leken sin"

Dato: 30. jan.-07
 Sted: Teaterrom/lekerom
 Kl: 9.55 – 9.57
 Deltakere: Åg2,5, Mg2,6, Fg1,6 og meg selv.

Situasjon før observasjon:

Alle voksne (uten om meg selv) er inne på den andre siden av avdelinga. Jeg står i et hjørne av teaterrommet/lekerommet og filmer mens Åg og Mg klatrer i lekeapparatet, som de leker er en båt. Åg har med seg en leke (buss) denne dagen, men er ikke opptatt av den lengre, og har lagt den fra seg på lekerommet der flesteparten av gruppa oppholder seg. Det er 2-3 andre barn som leker i puterommet, og disse kommer av og til innom rommet der Åg og Mg er.

Beskrivelse av observasjon:

Mg og Åg leker ivrig sammen og klatrer opp og ned av lekeapparatet. De har hver sin papphylster/kikkert i hånden. De snakker sammen mens de sender hverandre små blikk. De er ikke opptatt av hva de andre barna som er i nærheten holder på med. Etter en stund kommer Fg1,6 inn døråpninga og bærer på bussen til Åg.

Mg får et mer alvorlig ansiktsuttrykk når han ser mot Fg. Mg`s blikk fester seg på bussen, og han sier: ”Han har tatt bussen” etter et lite opphold sier han på nytt: ”Han har bussen din”.

Åg ser ikke dette med en gang, men stopper opp med å leke, står stille og følger blikket til Mg.

Fg står stille på gulvet og holder fortsatt rundt bussen, han har blikket vendt mot de andre to guttene.

Mg og Åg står begge stille med litt alvorlige ansikt og ser mot Fg. Deretter står de stille og ser på hverandre en liten stund uten å si noe.

Mg begynner og dunke kikkerten mot lekeapparatet.

Åg slenger sin kikkert på gulvet samtidig som han sier: ”Ikke ha”

Mg ser mot Åg, snur seg og slenger sin kikkert i gulvet mens han sier: ”Ska ikke ha”

Åg sklir ned fra lekeapparatet, kaster et lite blikk bort på meg mens han sier: ”Eg vil ikke ha”

Jeg holder hodet litt bort fra kamera og møter blikket til Åg.

Mg kommer også ned sklia, og stiller seg på gulvet sammen med Åg.

Åg kommer gående mot meg, ser mot meg og sier med en litt bedende tone: ”Eg vil ha bussen tilbake igjen”

Jeg svarer ikke og han gjentar det samme to ganger til mens han hele tiden ser spørrende på meg. (Jeg møter blikket hans ved å lene meg litt bort fra kamera.)

Fg ser mot Åg, trekker seg litt tilbake og ser mot meg med litt bekymret mine i fjeset, deretter ser han på bussen.

Jeg sier til Åg: ”Kanskje du kan gå og spør han om du kan få den tilbake igjen?”

Fg ser på Åg mens han holder godt rundt bussen. Så slipper han bussen med den ene hånden, peker mot lekerommet utenfor døra og sier: ”Dæ”, og peker deretter på bussen.

Åg blir stående uten å si noe, men ser på Fg.

Jeg sier i en oppmuntrende tone: ”Åg, eg tror at han fortæl deg at han fant bussen der inne, du leka jo ikke med den.”

Åg snur seg og ser litt mot meg.

Fg setter seg ned på gulvet og setter bussen på gulvet foran seg.

Jeg sier: ”Kanskje han kan lån den litt mens du lek i lag med Mg?”

Åg ser mot meg, snur seg og går mot Mg mens han sier: ”Eg vil ha den tilbake”, mens han liksom løfter på skuldrene og puster litt ut med magen.

Jeg svarer: ”Ja, da får du den etterpå.”

11.2.3 Logg-observasjon ”Krype-duttan”

Dato: 10.01.07

Sted: Garderobe

Kl: Ca. 10.15-10.16

Deltakere: Ag 1,2 (kalt Arne), Fg 1,5 (kalt Freddy) LJg 2,11 (kalt Leif) og meg selv.

Situasjon før observasjon:

Det er en fin stemning på avdelinga, og barn og voksne er fordelt rundt omkring på rom og lekekroker.

Noen barn sitter på madrassen innerst i garderoben, bl.a. Leif.

Beskrivelse av observasjon:

Avdelingas minstemann, Arne 1,2 år, drev og krøp bortover gulvet i garderoben. Freddy 1,5 år ble oppmerksom på ham (fulgte ham med blikket) og la seg ned og krøp ivrig etter ham. De krøp bortover mot madrassen der Leif 2,11 år var.

Leif så mot dem og ble oppmerksom på at de kom mot ham, han la seg ned på kne og smilt mot dem.

Han så at jeg sto like ved og kastet et blick opp mot meg og sa med lattermild stemme:

”Sjå på disse krypeduttan!”

Jeg møtte Leif s blick og vi smilte til hverandre. Jeg sa: ”Ja, sjå kor dem kryp!”.

Leif smilte enda bredere.

11.2.4 Logg-observasjon ”Krangling om leke”

Dato: 19.01.07

Kl: Ca. 9.30-40

Sted: Avd.rom og garderobe.

Deltakere: N-voksen (kalt Nina), Lj 2,0 (kalt Lise), Sg 2,7 (kalt Simen) og med selv.

Situasjon før observasjonen startet:

Jeg kom på seinvakt kl. 9.30, og som vanlig hilste jeg på barn og voksne da jeg kom inn på avdelinga. Etter flere dager med stort sykefravær blant barna, var det nå litt flere barn til stede. Likevel var det bare 13 barn mot normalt mellom 18-21.

Barna og de voksne var fordelt på de to hovedrommene, men flestparten var inne på lekerommet der vi har dukkekrok, bilmatte med mer. Dvs ca 7-8 barn og 4 voksne.

I minuttene like før jeg kom på jobb hadde det oppstått en konflikt mellom Lise og Simen.

Simen hadde en leke (bankebrett med hammer) som Lise hadde lyst på.

Lise hadde blitt snakket til, og måtte i samarbeid med en voksen gi tilbake bankebrettet. Dette hadde ført til at hun begynte å rope og skrike.

Beskrivelse av observasjon:

Da jeg kom inn på avdelinga kommenterte jeg at: ”Her var det da mye skriking”, og fikk da forklart situasjonen som beskrevet over.

I de følgende minuttene prøvde Lise 2,0 år under gråt og skriking fortsatt å ta fra Simen 2,7 år denne leken, men ble stoppet av Nina og forklart at hun ikke kunne få den.

Da dette hadde pågått i noen minutter ga Lise opp å få leken, og ble stående på gulvet å gråte og sutre.

Jeg var en tur innom det andre store lekerommet og snakket litt med de barna og den voksne som var der. Da jeg så gikk til garderoben ble jeg oppsøkt av Lise som fortsatt sutret.

Hun så med bedrøvede øyne på meg.

Jeg bøyd meg ned til henne og sa at jeg skjønnte at hun var lei seg siden hun ikke fikk den leken hun ville ha, men nå var det Sg som hadde den. Jeg spurte henne om vi ikke skulle tørke tårene og finne på noe artig sammen. Kanskje leke med den nye bilmatta vi nettopp hadde fått?

Da var det som jeg hadde skrudd av en volumknapp. Hun sluttet momentant å gråte, - smilte og tok handa mi og leide meg inn til bilmatta!

11.2.5 Logg-observasjon "Hundelek"

Dato: Tirsdag 13.febr.-07
Kl: 13.45-14.30
Sted: Lekerom og garderobe/dukkekrok
Deltakere: Ag2,11 (kalt Anders) og meg selv, + etter hvert 10 barn i alderen 2-3 år.

Situasjon før observasjon:

Det er mot slutten av sovetida for de fleste ungene, og etter hvert som ungene står opp samles vi inne på lekerommet. Noen barn sitter i fanget på voksne, mens andre har begynt å leke på bilmatte eller i dukkekroken som er inne på lekerommet.

Det er en nokså rolig atmosfære.

Anders er den eneste av barna som har helt sluttet å sove på dagen, og har vært på lekerommet og holdt på med rolig lek mens de andre har sovet.

Han er en gutt med mye aktivitet i kroppen, og er ikke så lenge konsentrert om samme lek om gangen. Fredagen uka før hadde han og jeg en fin rollelek hvor vi var hunder.

Beskrivelse av observasjon:

Jeg satt på en madrass inne på lekerommet (lesestolen vår) med et par barn ved siden av meg. Da kommer Anders 2,11 år krypende opp i fanget mitt, legger armene rundt halsen min, ser meg bedende inn i øynene og spør: "Kan ikke vi lek hundemamma og hundevalp? Du e hundemamma!" Deretter sender han meg et stort smil.

Jeg møtte blikket hans og sa med positiv stemme at det hadde jeg lyst til.

Deretter har vi en rollelek som starter med kun oss to. Vi er mest ute i garderoben og i dukkekroken som er i et hjørne der. Dukkekroken blir fort til hundehuset vårt, og teppet på gulvet er hundeteppet der vi sover. Vi finner fat/skåler i dukkekroken som blir til hundeskåler.

Leken består i å krype på gulvet, gå tur i skogen for å tisse, være i hundehuset, sove, spise med mer. Hundemamma må også av og til småbjeffe for å få valpen til å komme hjem.

En god del av disse forslagene/initiativene kommer fra meg, men Anders har også flere initiativ til nye ting i leken.

Denne leken tiltrakk seg først to gutter på 3 år, disse ble fort storebrødre (bestemt av dem selv), deretter kom det flere og flere barn til i leken. Til slutt var vi bortimot 10-12 stykker til sammen! En voksen kommenterte med smil at vi var visst en kennel på tur.

Mens denne leken pågikk var det omtrent ingen konflikter mellom barna, og alle som var med viste med smil, latter og kroppsspråk at de syntes leken var artig.

Da klokka var ca 14.15 skulle vi ha fruktstund, da hadde leken vart i ca 30 minutter.

Jeg bestemte fort at en annen voksen måtte ordne mat til alle hundene og komme med hundemat til oss i hundehuset. Dette ble gjort, og i en trang liten krok satt vi samlet og spiste og koste oss.

11.2.6 Video-observasjon "4 barn alene på puterommet"

Dato: 17.01,07
Kl: 10.52 – 10.54
Sted: Puterommet
Deltakere: Ij 2,9, Sg 2,7, Sg 2,0 og Hg 2,8

Situasjon før filming:

Det er 3 barn inne på puterommet og hopper i putene. De klatrer opp på en ca 70 cm høy buet pute (ser ut som en bro) og hopper ned på en stor madrass.

Det er ingen voksne sammen med dem, men jeg står stille innerst i rommet og filmer dem.

I naborommet (teaterrommet) leker en voksen sammen med et barn.

Resten av personalet og barna er på kjøkkenet og avslutter formiddagsmaten, og noen få er i garderoben og på lekerommet. Det er en rolig atmosfære på avdelinga.

Beskrivelse av observasjon:

I det filmklippet starter er Sg 2,7, Ij 2,9 og Sg 2,0 og hopper inne på puterommet.

De to eldste hopper rett fram der puta er høyest, mens Sg 2,0 lar seg skli ned på siden der puta går i bue.

Leken pågår omtrent uten noe språklig kommunikasjon mellom barna. De virker også alvorlig og har lite smil eller blick mellom hverandre.

Kørdningen ordner de mellom seg uten konflikter. Det hender at Sg 2,0 sniker litt forbi de andre, men de eldste bare ser på ham og kommenterer ikke dette.

Etter en stund kommer Hg 2,8 inn på rommet, han står en stund og ser på de tre andre før han blir med i leken.

En av gangene Sg2,0 står oppe på puta, prøver Sg2,7 å komme opp til ham fra siden. Han strekker armene opp mot Sg2,0 og sier: "Får eg kom opp".

Sg2,0 prøver gjentatte ganger å stekke armene ned mot ham, men må gi opp og rister på hodet.

Hg 2,8 bruker lengre tid enn de andre barna før han kommer seg opp på puta.

Akkurat i det han har klatret opp og reist seg på puta sier han "Å!" i et fornøyd tonefall.

Samtidig står Ij 2,9 klar til å klatre opp, hun er vendt mot Hg 2,8 mens hun sier: "No kan du hoppe".

En av gangene Ij 2,9 står klar til å hoppe, får hun et lett dytt av Sg 2,7, da snur hun seg og roper "Nei" til Sg 2,7.

Sg 2,0 som hele tiden har latt seg skli ned av puta der den buer ned, hopper til slutt ned der Ij2,9 og Sg 2,7 hopper. I det han gjør det utbryter han: "Der!"

Hva kjennetegner toddleren i samspill med andre barn og voksne?

Ida Olsen

Innledning

Denne prosjektrapporten tar for seg min observasjonspraksis i småbarnspedagogikk. Rapporten vil ta for seg observasjonspraksisen i "kronologisk" rekkefølge:

Først starter jeg med å presentere problemstillingen jeg har valgt å jobbe med i denne praksisen, samt begrunnelse for denne. Etter dette ønsker jeg kort å liste opp noen teorier jeg tror kan være relevant teoritilknytning til denne problemstillingen. Deretter følger en beskrivelse av planer for gjennomføring av prosjektet, herunder mål for egen læring, planer for gjennomføring av feltarbeid samt en beskrivelse av hvordan jeg informerte personale og foreldre om oppgaven. Jeg kommer også til å skrive noe om de endringer av planer som oppsto underveis og hvorfor disse endringene oppsto.

Så vil jeg skrive om valg av observasjonsmetode og om hvorfor jeg har valgt disse metodene og dernest en observasjonsfaglig drøfting av observasjon som metode.

En naturlig etterfølger til dette vil jo bli beskrivelse av de observasjonene jeg ønsker å drøfte i oppgaven og analyse av og drøfting rundt disse. Drøftingen vil bli knyttet opp mot relevant teoritilknytning.

Etter "observasjonsdelen" av oppgaven vil jeg skrive litt om resultat og konsekvensanalyse i forhold til videre arbeid med små barn.

Før jeg helt til slutt kommer med en oppsummering av prosjektrapporten vil jeg vurdere min egen læring i forhold til prosjektarbeidet.

Problemstilling

"Hva kjennetegner toddleren i samspill med andre barn og voksne?"

- Er det for eksempel forskjell mellom hvordan toddleren kontakter barn og voksne på?
- Har de ulike væremåter etter hvilken aldersgruppe de forholder seg til?
- Hvordan leker de og hvordan forholder de seg til de andre i leken?

Begrunnelse for valg av problemstilling

Jeg har valgt denne problemstillingen fordi dette er noe jeg lurer på og jeg føler at jeg kanskje ikke helt konkret finner svar på dette i teori - bøkene. Jeg kunne selvfølgelig valgt en problemstilling som jeg halvveis vet svaret på for å gjøre det enklere for meg selv, men da blir det ikke like spennende å arbeide med oppgaven. Valg av problemstilling er tatt rett og slett på bakgrunn av min nysgjerrighet rundt toddleren som menneske og et ønske om å få denne nysgjerrigheten tilfredsstilt.

Teoritilknytning og begrunnelse

Før jeg begynte å observere og søke etter svar på min problemstilling, satte jeg meg ned for å lete etter teorier som jeg mente kunne bli nyttige for meg i mitt arbeid. Det var vanskelig å bestemme seg for hvilken teori jeg skulle bruke i oppgaven når jeg ikke helt visste hva resultatet av video- observasjonene mine ville bli. (Jeg tenkte kanskje at jeg skulle ende opp med å bestemme meg for en teori som ikke passet inn i

forhold til det jeg så i mine observasjoner.) Derfor vil jeg presisere at teoriene opplistet nedenfor bare var ment som et utgangspunkt for meg og at det er ikke dermed sagt at disse vil bli brukt i drøftingsdelen.(men dette kommer jeg tilbake til når jeg skal drøfte de endringer som ble gjort underveis i prosjektet.)

Imidlertid synes jeg at det var veldig greit å ha en slags teoretisk plattform å stå på, bare som et utgangspunkt for mitt arbeide. Slik fikk jeg noen knagger å henge mine tanker rundt observasjonene på og dette tror jeg bidro til at mine refleksjoner rundt observasjonen oppsto på et tidlig tidspunkt. Dette synes jeg gjorde læringsprosessen lettere.

Listen nedenfor viser de teoriene som jeg trodde kunne bli nyttige for meg i mitt søk etter svaret på problemstillingen beskrevet ovenfor:

- Stern' s teori om selvutvikling, fordi den har barnets opplevelse i fokus. Og det er nettopp det vi skal gjøre i denne observasjonspraksisen: ha barnet i fokus.
- Mead' s speilingsteori, fordi jeg tror den kan være med på å bygge opp drøftingen av min problemstilling *hvis* jeg finner at toddleren toner seg inn etter hvilken samspillpartner han har.
- Brodin, Hyllander: om følelser, inntoning og samspill, fordi det er viktig for å kunne beskrive kontakten mellom de ulike samspillpartene i observasjonene.

Planer for gjennomføring av praksis

Mål for egen læring

- Hovedmål: Å studere småbarns sosiale handlingsdyktighet nærmere og dermed få økt forståelse for toddleren og hans væremåte og kompetanse.
- Delmål: Lære noe om å bruke video som observasjonsverktøy.
- Delmål: Lære noe om å drive systematisk forskning på et område.

Plan for gjennomføring av feltarbeidet

Plan for gjennomføring av prosjektarbeid satte jeg opp i en helt enkel ukeplan, samt noen tanker rundt selve observeringen.

Slik så planen ut:

- Uke 43: Snakke med personalet på praksis - stedet om oppgaven vi har fått utdelt og informere om at vi er blitt oppfordret til å bruke videokamera. Gi dem noen uker å tenke på om de ønsker å bli filmet eller ikke. Av tidligere erfaring med bruk av videokamera vet jeg at det finnes folk som vegrer seg mot å bli filmet. Hvis det er slik i denne barnehagen også, må jeg få klarhet i dette tidligst mulig.
- Så snart jeg har fått klarsignal fra personalet, går jeg til styrer og ber om formell tillatelse om å få filme i institusjonen.
- Etter å ha fått tillatelse til å filme, sender jeg ut et informasjonsbrev til foreldrene. Brevet inneholder generell informasjon hva oppgaven min innebærer og en svarslipp hvor de kan velge mellom å gi meg tillatelse til å filme barna, eller reservere seg mot dette. Grunnen til at jeg velger å informere foreldrene sist, er fordi at de skal slippe å ta stilling til noe som kanskje ikke

blir noe av hvis personalet på praksis - stedet ikke ønsker filming på deres arbeidsplass.

- Uke 46: Lever inn avtale med praksissted om videofilming til faglærer.
- Uke 49: Torsdag i uke 49 drar jeg til praksis - stedet og snakker sammen med ungene om at jeg skal være sammen med dem noen dager og filme dem og de voksne. Etterpå lekefilmer jeg litt for å se hvordan ungene forholder seg til kamera. Dette gjør jeg for at "sensasjonspreget" skal forsvinne til jeg skal filme dem på ordentlig. Hvis ungene ikke synes filmkameraet er så interessant (og prosjektskisse er godkjent) starter jeg arbeidet i uke 50 og uke 51. Hvis det motsatte skjer, ønsker jeg å bruke lenger tid på tilvenning og skyve selve observasjonsperioden til etter nyttår.

Hver film skal ta utgangspunkt i en observasjonsguide og jeg skal skrive logg til hver film. Jeg tar høyde for å få 4 observasjoner á 5 – 10 minutt hver dag. Jeg vet ikke om dette blir for lite eller for mye, dette vil jeg eventuelt regulere etter behov. Jeg skal jobbe etter "kvalitet, ikke kvantitet" – prinsippet når jeg tar disse opptakene, fordi jeg tror at det vanskelig å forholde seg til for store mengder med filmmateriale.

De situasjonene jeg ønsker å filme må samsvare med hva jeg leter etter i problemstillingen min. derfor vil det bli situasjoner som når de leker, når de spiser, i relasjon med voksne, andre barn etc. De minste barna sover jo når de er i barnehagen så jeg skal passe på å filme når alle er våkne.

Over jul arbeider jeg med observasjonene jeg har tatt og prøver å samle tankene rundt et refleksjonsnotat. Siden det er lenge siden jeg har skrevet et godt, gammeldags refleksjonsnotat skal jeg lese retningslinjer for skriftlig arbeid først!

Refleksjonsnotatet skal leveres senest 30. mars 2007.

Refleksjonsnotatet skal være grunnlaget for praksisrapporten, som skal leveres senest 29. mai 2007. For å ha litt "slingringsmonn" vil disse siste fristene være gjeldende for denne planen også.

Informasjon til foreldre og personale

For meg syntes det naturlig å begynne med å spørre personalet aller først om det føltes greit for dem å bli filmet. For det første fordi jeg vet selv hvor ekkelt jeg synes det kan være at noen filmer meg. Og for det andre fordi at i et gruppearbeid tidligere i min studietid, skulle vi ut å gjøre intervju på film i en barnehage.

Da tenkte vi ikke på å spørre personalet om det var greit for dem at vi filmet dem. Så da vi kom i barnehagen vegret de seg og til slutt nektet de. Ubetenksomt av oss studenter, men også veldig lærerikt.

Derfor gav jeg personalet i denne barnehagen litt betenkningstid og en tydelig beskjed om at det var helt greit å svare nei, hvis det ikke føltes rett for dem. I tillegg til å spørre dem om det var greit for dem med filmingen, informerte jeg om hva oppgaven gikk ut på og gav dem oppgaven skriftlig på papir slik at de kunne se på den ved senere anledninger også.

Personalet i denne barnehagen svarte ja til at jeg kom dit for å observere. Det eneste de var bekymret for var imidlertid at kanskje de situasjonene jeg fikk på film ville bli litt "kunstige" i forhold til hvordan de ville vært uten et kamera til stede. De var også veldig spente på hvordan barna ville oppføre seg med et kamera til stede, men ut over dette hadde de ingen problemer med at jeg skulle komme og filme dem.

Jeg hadde en tanke bak dette med å spørre personalet først: Jeg tenkte at hvis personalet ikke var komfortable med at jeg var der med videokameraet mitt var det ingen videre vits i å bruke film som observasjonsmetode, da kunne jeg heller bare sette meg ned med notatblokka. Først etter jeg hadde fått ”klarsignal” fra dem, gikk jeg til styreren for praksisstedet mitt og fikk den formelle avtalen i orden. Dette var i grunnen bare for å ikke kaste bort hans tid på noe som kanskje ikke ble noe av. Den formelle avtalen omhandlet en tillatelse til å bruke videokamera i barnehagen. Også styreren fikk informasjon om oppgaven, både muntlig og skriftlig. I tillegg viste jeg ham det informasjonsbrevet som jeg skulle sende ut til foreldrene. Han syntes dette så veldig greit ut og avtalen ble underskrevet. Også han var veldig spent på hvordan barna ville oppføre seg foran videokameraet og han syntes at damene i barnehagen var sporty som stilte opp.

Grunnen til at foreldrene ble spurt aller sist, var fordi at jeg ønsket at de skulle slippe å ta stilling til noe som det kanskje ikke ble noe av. En viktig forutsetning for meg var nemlig det at personalet kunne være med på filmingen også. Hadde de sagt nei, ville det ikke blitt noe observasjon med videokamera.

Til foreldrene sendte jeg ut et brev hvor jeg informerte om oppgaven og en svarslipp hvor de kunne krysse av for hvorvidt de ønsket at deres barn skulle bli filmet, eller ei. I brevet sto det også at de kunne komme til meg hvis de hadde spørsmål om noe. Jeg spurte styreren på praksisstedet om han syntes jeg burde ha et foreldremøte angående saken, men han mente at det ikke var behøvelig.

Da jeg bor i et lite lokalsamfunn hvor alle kjenner alle, tok jeg en allikevel en prat med hver av foreldrene ”privat” og spurte om de lurte på noe. De hadde ingen spørsmål å stille meg, og alle krysset av på ”ja” og ga tillatelse til å la meg filme deres barn. (se for øvrig ”brev til foreldre”, vedlegg 2)

Oppsto det noen endringer i planene mine og eventuelt hvorfor?

Det skjedde en del positive forandringer:

Personalet trengte ikke flere uker på å bestemme seg, de bestemte seg bare i løpet av et par dager. Så jeg kunne sette i gang filmingen en uke tidligere enn planlagt. Det skulle også vise seg at barna mistet interessen for videokameraet temmelig raskt, så jeg trengte ikke så lang tid på gjøre dem vant heller. Derfor ble jeg raskere ferdig med selve observasjonsdelen av denne oppgaven.

I følge planene mine skulle jeg ta 4 observasjoner hver dag. Dette ble det ikke noe av. Noen dager var det veldig mange interessante situasjoner å filme, mens andre dager var det ikke fullt så mye av interesse. Derfor ble det noen flere observasjoner den enkelte dager, mens det kanskje ble færre andre dager. Men i det store og hele sitter jeg altså igjen med noen flere observasjoner enn planlagt. Jeg observerte i åtte dager og har 44 observasjoner, altså fire mer enn det planlagte utgangspunktet. Derfor bestemte jeg meg for å ikke bruke de to siste dagene til å filme, men i stedet gå over materialet disse dagene.(praksisen skulle jo vare i 10 dager sammenlagt). Dette føler jeg var en riktig beslutning for meg i og med at det ble ganske mye data å ta vare på.

Arbeidet med refleksjonsnotatet har jeg ikke skrevet noen planer over, men jeg ønsker å ta med litt om den delen av oppgaven også. Jeg ser i ettertid nemlig, at jeg skulle ønske jeg hadde hatt med planer om når tid jeg skulle begynt på dette og hatt en privat deadline i stedet for å levere på den som skolen hadde avsatt. Dette er fordi jeg skulle ønske jeg var litt i forkant av skjema, slik at jeg kunne hatt for eksempel en ”ekstra” uke på meg til den endelige innleveringsfristen og dermed kunne finpusset litt mer på

det. Grunnen er at jeg fikk barn over jul og mine prioriteringer endret seg raskt fra oppgaveskriving til å dulle med ungen. Dermed ble det plutselig litt mer hektisk med å skrive den oppgaven enn jeg hadde tenkt.

Om jeg hadde kortet ned fristen for å bli ferdig med refleksjonsnotatet, tror jeg det kunne blitt litt bedre. Jeg føler nemlig at jeg ikke ble helt ferdig med dette. Men en unik læring som jeg vil komme tilbake til senere i oppgaven.

Valg av observasjonsmetode, med begrunnelse

I denne observasjonspraksisen er vi blitt oppmuntret til å bruke videokamera til våre observasjoner. Jeg valgte å følge denne oppfordringen fordi jeg tror at man ved hjelp av film får med seg flere nyanser i samspillsituasjonene når en slipper å sitte og notere fortløpende. Da kan man fort gå glipp av viktige nyanser i samspill – situasjonene.

Som forberedelse til observasjonspraksis leste jeg på forhånd boka ”om å fange øyeblikket” av Anne Tove Fennefoss og Ragnhild Valvik. Der fant jeg tips til videre fremgangsmetode som jeg har beskrevet nedenfor.

I tillegg til å filme utviklet jeg en observasjonsguide. Denne guiden inneholder noen punkter/ og eller spørsmål som dannet grunnlag for mine observasjoner. På denne måten håpte jeg å få observasjoner av det jeg trengte observasjoner av og unngå overflødig film – materiale.

Etter endt dag i barnehagen gikk jeg hjem og skrev logg over observasjonene, hvor jeg fikk med litt om hva jeg tenkte der og da, observasjonens kontekst og annet som kunne være til hjelp i min analyse av observasjonene.

Jeg opplevde det som greit å bruke videokamera i observasjonsarbeidet. Jeg fikk mye mer detaljerte observasjoner enn jeg er vant med ved bare å notere. Analysearbeidet ble dermed mer krevende, men desto mer spennende da jeg fikk med meg flere nyanser i samspillsituasjonene.

Jeg hadde tenkt litt på min rolle som observatør før jeg startet filmingen. Jeg vet selv at jeg synes det er ekkelt å bli filmet så jeg hadde litt redsel for at de i barnehagen skulle oppleve det som om jeg invaderte deres privatliv. Jeg innstilte meg på å måtte trekke meg ut av situasjoner hvis jeg ble bedt om det, eller jeg selv så det ble nødvendig. Jeg opplevde det heldigvis ikke som at jeg tråkket på noens tær.

Andre ting jeg tenkte litt på var hvordan de i barnehagen kom til å reagere på selve kameraet. På forhånd trodde jeg at filmkameraet enten; skulle gjøre barn og personale tilbaketrukket, kun personale tilbaketrukket og/ eller gjøre barna utagerende mot kamera. Det som i virkeligheten hendte var at personalet oppførte seg helt som vanlig, mens barna var litt ”pr – kåte” i starten og gikk over til å oppføre seg normalt etter en halvtimes tid. Jeg snakket med personalet i etterkant og spurte dem om hvordan de opplevde å bli filmet. De sa at i starten opplevde de det som unaturlig, men at de prøvde å late som ingenting. Etter en stund så hadde de ”glemt” at jeg var der og de opplevde det hele som en positiv opplevelse.

Observasjonsfaglig drøfting av observasjon som metode

Det er en del viktige kriterier som bør være til stede når man observerer. Når en skal observere er det for eksempel veldig viktig å ha tillatelse fra barnehage og foresatte. Spesielt ved bruk av videokamera er dette viktig, da det handler om personvern på en helt annen måte. I disse internett – tider er barn(og for så vidt også voksne) sårbare for

å bli eksponert mot sin vilje i det offentlige rom. Da er det greit å ha det formelle i orden, både for den som observerer og for de det ellers måtte vedrøre.

Å overholde taushetsplikten og anonymisere de som blir observert(i den grad det går an på film) er en selvfølge.

Spesielt når det brukes videokamera bør de som observeres være trygg på observatøren. I mitt tilfelle satte jeg av en og en halv dag bare til å være i barnehagen og filme, for å gjøre både barn og personale vant. Det er ikke sikkert alle opplever at det like greit når en person utenifra bare buser inn med et kamera og filmer i vei. Det kan føles som et overtramp, og i beste fall bare gi utslag i unaturlig oppførsel som igjen gir en dårlig observasjon.

I denne sammenheng er det også viktig å påpeke at observatøren bør føle seg trygg i sin rolle og ha en del retningslinjer for seg selv om hvordan jobben bør gjøres. Det går for eksempel en fin grense mellom hvor synlig en bør være/ ikke være og en bør være var for reaksjoner fra de som blir filmet og da trekke seg ut hvis det synes ubehagelig for dem.

Det finnes en hel del av både fordeler og begrensninger ved videoobservasjoner. Fritt fortalt etter Fennefoss og Valvik(2001) er fordelene at:

- Du har muligheter til nærstudier av situasjoner mellom mennesker.
- Du kan se samme situasjon flere ganger og dermed få med deg flere detaljer, og nyanser i samspillet.
- Videoobservasjonene er til hjelp i å beskrive og forstå komplekse situasjoner.
- Du kan se både verbale og ikke- verbale uttrykk.
-

Begrensningene er ifølge Valvik/ Fennefoss disse:

- Bildet er flatt, avgrenset og to – dimensjonalt. Dette i motsetning til den personlige observasjon som er tredimensjonal og involverer alle sanser.
- Den øker avstand mellom observatør og den som observeres.
- Ikke deltakerrolle.

Å filme ble for meg en meget positiv opplevelse. Jeg tror jeg kommer til å bruke kamera flere ganger når jeg observerer, fordi jeg lærte så utrolig mye mer ut av observasjonene når jeg hadde mulighet til å spille de av gang på gang og, som tidligere nevnt; få med seg flere nyanser i samspillet.

Teorigrunnlag

Det kan være greit med å få avklart en del begreper før jeg går videre til presentasjon av observasjonene og drøftingen av disse.

Toddler: Toddleren er det ett - eller toårige barnet. Selve ordet *toddler* er engelsk og betyr ”den som stabber og går” og dekker f. eks det norske ordet smårolling. Løkken sier om ordet toddler: ”det er et poeng at dette engelske ordet betegner en spesiell bevegelse og konkret karakteristisk ganglag, som peker på det kroppslige særpreget ved mennesket i denne alderen.”(Løkken, s. 16.)

Toddlerstil: distinkt og særpreget væremåte og omgangsform med kroppslighet som et felles kjennetegn.(Løkken, s. 47.)

Lek: Lek er et vidt begrep, som er vanskelig å definere fordi det har så mange sider ved seg. Noen trekk kan jeg allikevel liste opp:

- Særtrekk ved mennesket som sådan.
- Mest dominerende form for virksomhet i et barns liv.
- På liksom.
- En vesentlig side ved barnekulturen.
- Viktig for alle sider ved barnets utvikling, både motorisk, psykologisk, emosjonelt og sosialt.
- Kan brukes til utprøving og problemløsning. (Lillemyr, s. 17.)

Persepsjon: ”I vid og vanlig betydning: den psykiske prosess der et individ, via ett eller flere av sine sansorganer, mottar, tolker og bearbeider informasjon om individet selv og dets omgivelser.” (Bø, Helle, s. 189.)

Jeg endte opp med å ikke bruke noen av de teoriene jeg har listet opp tidligere i oppgaven. I stedet har jeg valgt Maurice Merleau – Pontys filosofi om persepsjonens fenomenologi, med litt ”krydder” fra Gunnvor Løkkens bøker ”Når små barn møtes” og ”Toddlerkultur”.

Under følger en kort presentasjon av Merleau - Pontys teori:

“Persepsjonens fenomenologi: Maurice Merleau-Ponty

Jeg har valgt Merleau – Pontys teori ispedd Gunnvor Løkkens betraktninger av denne som teorigrunnlag for denne praksisrapporten. Jeg har valgt denne teorien fordi den passer godt til å beskrive toddlerens væremåte og da kanskje spesielt de som ikke snakker så mye enda. (De observasjonene jeg har er av barn som ikke har utviklet så mye verbalspråk enda.)

Denne teorien er forankret i et fenomenologisk syn. Fenomenologi bygger på realitetene er slik som folk oppfatter ar de er: *Den tar utgangspunkt i den subjektive opplevelsen og søker å oppnå en forståelse av den dypere meningen i enkeltpersoners erfaringer.* (<http://www.sv.ntnu.no/iss/Robert.Wiik/SOS1002-V04/SOS1002F18.pdf>).

Merleau – Ponty mente at det er særlig i kroppens persepsjon den mest direkte og umiddelbare erfaring skjer. (Haugen, Løkke, Röthle, s. 14.) Det vil si at vi er oppmerksom med hele kroppen når vi opplever noe, det er *med* kroppen vi opplever. Akkurat på grunn av dette synes jeg hans teori passer så godt til å beskrive det lille barnets væremåte slik jeg ser det: aktivt utforskende, nysgjerrig søkende med hele kroppen og sansapparatet i sving mens det lever livet. All den kunnskap og erfaringer e får skjer gjennom kroppen. Dette gjelder jo for så vidt oss voksne også. Merleau – Ponty bruker i denne sammenheng begrepet *kroppssubjekt*. Dette kroppssubjektet er i rent praktisk forstand *den aktivt handlende menneskekroppen*. Menneskekroppen er den *levde* kroppen, en helhet av tanker, følelser, sanser, motorikk og fysiologi.(ibid.) Han mente at mellom levde kropp i verden foregår en umiddelbar og meningsfull kommunikasjon.

Dette skjer gjennom at kroppens handlinger i verden kobler seg på hverandre. Erfaringer overføres menneskekropper i mellom og gjør slik at vi kan forstå hverandre. (Haugen, Løkke, Röthle, s. 25 og 26.) Jeg tolker dette dit hen at barn kan

kommunisere slik at det skjer et gjensidig vekselspill mellom de ulike partene. En setter i gang en handling, mens en annen plukker opp handlingen og gir denne en eller annen form for respons. Slik skapes en felles forståelse og et samspill partene imellom.

Observasjonsbeskrivelser

I oppgavebeskrivelsen står det at prosjektrapporten skal inneholde observasjoner med analyse og drøfting av disse. For å få en mest mulig ryddig fremstilling av oppgaven ønsker jeg å beskrive observasjonene en etter en, med analyse og drøfting under hver enkelt i stedet for en felles drøfting og analysedel.

Observasjon 1

”Turid” 2, 3, ”Eskil” 2, 10, og ”Audun” 1, 6 sitter rundt et bord sammen med en voksen. Henne velger jeg å kalle ”Signe”. De to eldste barna spiller dyrelotto sammen med Signe, mens Audun sitter ved siden av Signe og holder i en Duplo – bil med en mann i. Audun ser på de som spiller, mens han holder bilen i hånda. Etter ca. et halvt minutt vender Audun blikket fra de som spiller, til bilen han holder i. Han snur og vender litt på den før han tar tak i hodet på mannen og drar den løs fra bilen. Han ser litt på de to bitene før han begynner å slå mannen mot bilen, mens han vokaliserer på ø. Han vender seg mot Signe, mens han stadig slår mannen mot bilen og vokaliserer med kraftig stemme. Signe snur seg mot Audun, møter blikket hans og sier: ”*Prøva du å sætt den fast?... Ska eg hjølp deg?... ska eg sætt han på?*” Audun ser på henne, Signe holder duplo – mannen og ser på Audun ei stund. Så holder han frem bilen slik at hun får plassert mannen i setet igjen.

Signe vender seg mot de som spiller igjen. Audun ser på henne ei lita stund før han vender blikket mot bilen igjen. Han begynner å slå bilen mot bordet og mannen løsner igjen. Mens han gjør dette vokaliserer han på ø. Han vender seg mot den voksne, hun ser ham straks og setter mannen på bilen igjen, kjører litt med den mens hun sier: ”*brumbrumm..kjør han bil?*” Så vender hun seg mot de som spiller igjen. Audun ser på henne, ser så på bilen og sliter mannen av bilen og begynner å vokalisere mens han ser på Signe igjen. Hun tar mannen plasserer den tilbake i bilen og ser på Audun. Han tar tak i mannen og drar den ut mens hun ser på. Signe sier ”*Åh!*” og han smiler og sier ”*øøøø*”. Signe tar Duplo – mannen og bøyer ut bena på ham og setter ham i bilen. Så sier hun: ”*ska han stå?...Sjå no venkæ han... Vart dæ bra?*” Audun ser på henne mens hun snakker. Så ser han på bilen og kjører litt med den før han drar mannen løs igjen., begynner å slå den mot bilen og lager lyd, samt vender blikket mot den voksne. Hun snakker med barna som spiller så hun ser ham ikke. Audun strekker bilen, mannen og seg selv mot henne slik at hun skal se ham. Hun snur seg når bilen kommer borti ermet på t- skjorten hennes. Hun ser på ham mens hun tar bilen og holder den slik at han får prøve å sette mannen i selv. Han begynner å slå mannen mot bilen og lage lyd. Signe tar mannen og fester den. Audun løfter bilen og ser på den mens han holder den i lufta. Mannen løsner igjen og han setter bilen på bordet og setter mannen på bilen. Han ser på Signe, hun ser tilbake og spør: ”*får du dæ tell?*” Audun legger mannen løst oppå bilen og ser på Signe som smiler til ham. Han pusler litt til med bilen for seg selv før han forlater bordet.

Analyse observasjon 1

”Hovedpersonen” i denne observasjonen har enda ikke utviklet noe spesielt verbalspråk av betydning. De andre rundt bordet sitter og prater sammen om spillet de spiller og han blir litt ”på siden av”, selv om han sitter og følger med. Når Duplo –

mannen løsner fra bilen får gutten kontakt med den voksne og han får hjelp. Andre gangen mannen løsner fra bilen er det et uhell, men når den voksne snur seg mot Audun igjen tror jeg han har oppfattet noe: hvis mannen løsner fra bilen får jeg oppmerksomhet fra den voksne. Dermed drar han mannen løs fra bilen gang etter gang når den voksne har hjulpet ham på med den. Han ønsker også å kommunisere og være i samspill og han har funnet ut akkurat hvordan han skal oppnå dette, selv om den voksne egentlig er opptatt med noe annet.

Drøfting og teoritilknytning til observasjon 1

Her skjer det som ble beskrevet i teoridelen: kroppssubjektet setter i gang en handling, denne handlingen kobler seg sammen med Signes handling., og så videre. Slik skapes det en mening for dem begge, men kanskje spesielt for Audun som oppdager at når han trenger hjelp med Duplo – klossene fikk han oppmerksomhet. Dette ønsket han gjerne og derfor var han ”uheldig” med klossene gang på gang. ”*Dette er nettopp min kropp som er oppmerksom på den andres kropp, og som oppdager i den andre kroppen en mirakuløs forlengelse av mine egne intensjoner, en kjent måte å forholde seg til verden på*” (Haugen, Løkke, Röthle, s. 34.)

Audun var oppmerksom på Signes kropp, og kanskje var ikke oppmerksomhet Auduns første intensjon, men den ble det etter hvert når han forsto at hans handling utløste en responderende handling hos Signe.

Audun bruker hele kroppen for å frem sitt ønske. Han bruker blick, gester og lyder. Merleau – Ponty mente at ordene ikke kan eksistere uten den kroppslige opplevelsen som bebor dem. (Haugen, Løkke, Röthle, s. 34.) Kroppsspråket er et universelt språk og den voksne forstår Auduns ønsker, selv om han ikke har verbalspråk å bruke.

Det er viktig at vi voksne har kjennskap til små barns måter å kommunisere på. Dette kan være viktig i forhold til for eksempel barns rett til medvirkning. Hvordan kan vi sikre at de aller minste får være medvirker i eget liv i barnehagen? De aller minste i barnehagen har et begrenset ordforråd og da må vi kunne noe om å tolke deres kroppsspråk og vite at barnet opplever og tolker verden rundt seg ved hjelp av kroppen og persepsjonen.

Den voksne er veldig våken for barnets kroppslige signaler i denne situasjonen. Det ser ut til at barnet er opptatt av å bli bekreftet av den voksne, som *egentlig* er opptatt på en annen kant. Selv om hun er det, er hun der for toddleren også. Og det tror jeg han vet og ”utnytter”. Han skaper små problemer som han trenger hjelp med og på denne måten oppnår han kontakt med den voksne. Jeg synes dette var en utrolig snedig og godt påkommet strategi for å oppkalle den voksnes oppmerksomhet på. Den kan se ut som om at toddleren har forstått at hans handling, fremkaller en respons hos den voksne som han kan dra nytte av. Han har forstått at han er han og at han kan være en kilde til ytre påvirkning på andre og at han kan bruke sin påvirkningskraft til å få det slik han ønsker. Det synes jeg er helt fantastisk å tenke på at et barn på ett og et halvt år klarer!

Observasjon 2

Eskil og Audun kjører buss. Dette gjør de ved at to stoler er plassert etter hverandre. Helt fremst har de en kasse som det er montert ratt, pedaler og girstang på. Eskil sitter fremst og styrer. Audun har en gul lego – kloss i hånda. Audun kommer borti Eskil med lego – klossen på hans venstre skulder. Eskil snur seg bakover mot Audun og smiler. Audun ser først på lego – klossen i hånda og så smiler han tilbake. Så snur Eskil seg tilbake til ”kjøreretningen” igjen og begynner å snurre på rattet. Audun

dasker Eskil på skulderen med Lego – klossen igjen. Eskil snur seg mot ham og ler, Audun ler tilbake. Dette mønsteret gjentar de 15 ganger, mens de ler mer og høyere for hver gang. Den 16 gangen dasker Audun tilsynelatende for hardt, for Eskil snur seg til voksen og sier: ”*Au! Han Audun slo meg!*” Audun stryker Eskil over håret og de smiler mot hverandre. En voksen kommer inn og spør hvor de er på tur hen, hvorpå Eskil svarer: ”*Eg ska ta han Audun me og kjør tell Norpol'n*”

Analyse observasjon 2

Jeg tror ikke at Audun med overlegg kom borti Eskil med Lego – klossen første gangen. I alle fall så det ikke slik ut. Det så ikke ut som han tenkte over det i det hele tatt, helt til Eskil snudde seg og smilte til ham. Da så han på lego – klossen før han smilte tilbake. Det var akkurat som om han koblet klossen opp mot at Eskil smilte til ham. Kanskje oppfattet Audun dette smilet som en invitasjon til lek. I alle fall blir det en lek ut av det til slutt. Gjentakelse er noe små barn elsker og dette viser seg i denne leken.

Plutselig blir leken alvor, når Audun blir for ivrig og det blir for voldsomt for Eskil. Men dette går fort over når Audun viser empati og stryker Eskil over håret og de to smiler til hverandre med varme og glimt i blikket Dette tolker jeg som en gjensidig forståelse: ”det var ikke meningen at det skulle bli vondt” og ”jeg vet det, jeg tilgir deg”.

Drøfting og teoritilknytning observasjon 2

Merleau – Ponty mener at tilskyndelsen til å bevege kroppen er det samme som å strebe mot ting eller personer i rommet gjennom denne kroppen. (Haugen, Løkke, Røthle, s. 30.) Med andre ord kan bevegelse av kroppen være et middel for å samhandle og sosialisere med andre, dette gjelder både for barn og voksne. Med utgangspunkt i Merleau – Pontys teori, må vi vel kunne si at kroppen er barnets viktigste verktøy i samhandlingsprosesser som for eksempel lek.

Akkurat slik er det i denne leken. Det er ikke så mye verbalspråk med i leken, annet enn på slutten av observasjonen. (Men jeg vil ikke si at det er en del av leken, fordi Eskil henvender seg til en voksen når leken går litt for hardt for seg.) I denne leken skaper barna en felles lek – rutine. Den er veldig kroppslig, selv om den ikke er voldsom. Denne rutinen er tilsynelatende et mål i seg selv og er et klassisk eksempel på toddlerstil når det gjelder lek og vi ser også den kroppslige humoren som toddlerne har seg i mellom.

Her ser vi at det oppstår en umiddelbar og meningsfull kommunikasjon, som Merleau – Ponty snakker om. Kanskje er den ikke så meningsfull for oss voksne, men for barna er dette en humoristisk handling som bringer dem mye latter, glede og samhørighet. De gjør samme rutine gang på gang nettopp fordi det er tilfredsstillende for dem, de ville jo ikke gjort det om det var kjedelig! Jeg tror det er viktig å la toddlerne få ha disse små stundene for seg selv, de har en egen kultur å leve ut. Å få være i den kan ha mye å si for hvordan de ser på verden og selv.

Dette var en ganske bråkete situasjon. Fliringen ble høyere og råere for hver gang. Det fine her var at jeg opplevde det at de voksne lot dem ”bråke”. Det var rom for denne kroppslige leken og ingen ”hysj” eller: ”bruk innestemmen” å høre. Resten av barna i barnehagen var i dukkekroken i andre siden av barnehagen og lekte, så de var ikke et uro – moment for dem heller. I boka *Når små barn møtes* sier forfatter Gunnvor Løkken at: ”*at de(barna) får mulighet til å utfolde seg i en slik kroppslig, lystbetont samvær, kan bidra til å skape en grunnleggende tillit mellom barna. Dermed skapes*

et viktig fundament for evne til lek og vennskap senere i barndommen.” (s.69.) At de voksne ga rom til dette synes jeg var veldig fint, det er ikke alle steder man opplever det samme. Løkken sier også at ”*barn som har vært aktive deltakere i barnekulturen i barnehagen allerede fra ett – årsalderen. Har et ganske annet grunnlag for lek og samspill enn en unge som kommer rett fra hjemmet og inn som treåring.*” (ibid.) Dette tror jeg kan ha noe for seg, for barnekultur er noe helt eget, og toddlerkulturen spesielt. Barnekultur defineres som kultur av, for og med barn. (Løkken, s.19) Toddlerkultur beskrives som en hel egen kultur 1 og 2 – åringene i mellom. Slik oppstår den: Barna konstruerer relasjoner, vennskap og fellesskap gjennom det de gjør. Dette blir kultur gjennom at de hermer etter hverandre og gjentar visse handlinger sammen (det være seg lek) slik at det blir rutiner. . Når disse handlingene er blitt til gjentatte og forutsigbare handlinger har det oppstått toddlerkultur. (Løkken, s. 23.)

Resultat og konsekvensanalyse

”Hva kjennetegner toddleren i samspill med andre barn og voksne?

- Er det for eksempel forskjell mellom hvordan toddleren kontakter barn og voksne på?

Ut i fra de observasjoner jeg har gjort virker det ikke som det er noen forskjell på *måten* toddleren ta kontakt på. Det er gjerne med blikk, gester, kroppskontakt eller lyd/ språk. Men det jeg synes er interessant er at det synes å være forskjell på *hvorfor* barnet tar kontakt med den voksne i forhold til hvorfor det tar kontakt med andre barn. Når toddleren tar kontakt med en voksen er det ikke for å leke. Hvis det er lek inne i bildet er det den voksne som tar initiativet. Jeg har ikke nok observasjoner til å si at dette er en regel og heller er jeg ingen god forsker, men ut ifra mine observasjoner ser det slik ut. Toddleren tar heller kontakt med den voksne når han trenger hjelp, f. eks til å utføre aktiviteter han synes er vanskelig eller for å få anerkjennelse, bekræftelse, ros, trøst etc.

En konsekvens av dette kan for eksempel være at de voksne må være observante på barnet hele tiden. Et lite anerkjennende smil fra den voksne når toddleren ”klarar selv” har kjempemye å si for akkurat det barnet der og da. Dette kan lede til økt selvfølelse og trang til mestring i senere situasjoner. Dette gir oss sterke, livsglade og kompetente barn.

- Har de ulike væremåter etter hvilken aldersgruppe de forholder seg til?
I samhandling med andre barn ser toddleren ut til å være mer ”kroppslig” enn i samhandling med voksne. Dette kan ha en sammenheng med at sammen med barn leker toddleren, mens sammen med voksne leser han, pusler og gjør andre aktiviteter. Ut over dette har jeg ikke gjort noen oppdagelser.
En konsekvens av dette kan for eksempel være at den voksne må ha forståelse og respekt for toddlerens lek og godta at det er ikke alt vi voksne skal være med på. Det må gis rom og tid for toddlerens lek seg i mellom, men også rom og tid for kosen med de voksne. Jeg tror toddleren trenger begge deler og det er vi som voksne som kan planlegge virksomheten slik at barna får det de trenger.
- Hvordan leker de og hvordan forholder de seg til de andre i leken?

Som jeg har vært inne på både ovenfor og i drøftingen er toddleren kroppslig i leken. Jeg tør påstå at sammen med barn på egen alder er de mer kroppslig, mens i lek med eldre barn lar de seg mer styre av deres rollelek og får tildelt roller. De blir ofte babyen i familien, hunden eller andre roller som har lite språk og som ikke har så mye å si for handlingsforløpet i leken. I egen "toddlerlek" forholder de seg aktivt til hverandre, smiler og ler, mens i lek med eldre barn forholder de seg mer passivt. Dette kan ha sammenheng med at de aller yngste ikke er kognitivt moden for skikkelig rollelek, at de mangler et tilstrekkelig talespråk, eller at de blir tildelt passive roller i leken, gjerne roller med lav status.

En konsekvens av dette kan være for eksempel å tilrettelegge virksomheten slik at toddlerne får tid i løpet av dagen til å leke seg i mellom. La dem få leve ut sin toddlerkultur alene, i stedet for at de skal leke med større barn og kanskje bli pasifisert. Her må det skapes en gylden middelvei mellom deres egentid som toddlere, men også gi dem tid sammen med eldre barn slik at de har noen å "strekke" seg etter i sin utvikling.

Egen læring i forhold til prosjektarbeidet

Jeg har lært en hel del av dette prosjektet. Jeg vurderer min læring opp mot de målene jeg har satt meg for prosjektet:

- Hovedmål: Å studere småbarns sosiale handlingsdyktighet nærmere og dermed få økt forståelse for toddleren og hans væremåte og kompetanse. Det jeg har lært om toddleren finner du beskrevet under resultat og i oppsummering. For å få en mest mulig ryddig oppgave velger jeg å ikke gjenta meg selv her.
- Delmål: Lære noe om å bruke video som observasjonsverktøy.
- Delmål: Lære noe om å drive systematisk forskning på et område.

Jeg har absolutt lært en hel del om både video som observasjonsverktøy og om å drive systematisk forskning på et område. Hva jeg har lært kan du lese nedenfor:

Jeg har fått enda større respekt for dem som driver pedagogisk forskning på daglig basis. Å være ute i felten å forske er utrolig krevende. For det første må en planlegge veldig godt. Ikke bare hvor og når, men også *hvordan*. Kanskje er den biten om hvordan, den aller viktigste og kanskje spesielt når man bruker videokamera i sitt forskningsarbeid. Hvordan skal jeg få filmet det jeg er ute etter? Hvordan skal jeg oppføre meg bak kamera? Hvordan bør jeg plassere meg i rommet for å få de beste filmene? Akkurat det siste spørsmålet krevde en del eksperimentering fra min side. Barnehagen jeg var og filmet i er en liten barnehage, så det var vanskelig å få plassert seg slik i rommet at jeg ikke var i veien for barn og voksne. I enkelte rom ble jeg "elefanten i rommet": den tingen alle er klare over, men ingen snakker om. Men; det ble så tydelig på filmen! Jeg ble så voldsom i rommet at barna ikke kunne unngå å legge merke til meg når de lekte, selv om de var vant med kamera og egentlig ikke syntes det var interessant lenger. I utgangspunktet trodde jeg at dette rommet ville bli så fint å filme i fordi her kunne jeg virkelig få oversikt... men det ble altså ikke slik. Viktig læring: alt blir ikke som man har planlagt eller tenkt seg på forhånd. Derfor er det viktig at man ikke er for bundet opp mot sine planer, slik at man ikke kan gjøre noen endringer underveis.

En annen ting jeg lærte meg under filmingen var å holde fokus. Det var ekstremt vanskelig for meg i begynnelsen. Jeg begynte å filme et sted, men så skjedde det en mye mer interessant situasjon et annet sted i rommet så jeg skiftet vinkel. Dette oppdaget jeg heldigvis etter to dager, slik at jeg kunne skjerpe meg på det. Slik fikk jeg heldigvis fullverdige observasjoner, i stedet for to halve som jeg egentlig ikke fikk så mye ut av.

Oppsummering

Dette prosjektet har vært veldig lærerikt, både med hensyn til toddleren og min problemstilling, men kanskje aller mest om å forske og bruke videokamera som observasjonsverktøy. Jeg vil oppsummere oppgaven punktvis:

- Videokamera som observasjonsverktøy er meget verdifullt. Du kan spole frem og tilbake og se observasjonene flere ganger og plukke opp nyanser i samspillet du ikke har lagt merke til videre.
- Å bruke videokamera krever mye planlegging m. h. t *når* du skal filme, *hva* du skal filme og *hvordan* du skal få det du er ute etter ned på filmrullen. Det er lurt å notere, i tillegg til filmen.
- Det er vanskelig for en nysgjerrig sjel å holde ett fokus mens man filmer, men klarer du det får du veldig gode observasjoner.
- Å filme i et lite rom kan gi mindre oversikt enn man skulle tro og i et for stort rom har stemmene en tendens til å bli ”grøtete.”
- Et slikt prosjekt er en langvarig, men fruktbar prosess. Du får gått inn i dybden på noe du virkelig ønsker å få vite mer om.

På bakgrunn av de observasjonene jeg har analysert og drøftet vil jeg oppsummere problemstillingen slik:

- Alt toddleren gjør er kroppslig. Toddleren opplever seg selv, de andre og verden rundt gjennom kroppen.
- Toddleren tar initiativ til kommunikasjon gjennom å bruke kroppen, eksempelvis ved lyder og mimikk. Han responderer på andres kroppslige initiativ.
- Toddlerne finner veldig fort tonen sammen og de har en særegen humor.
- Toddleren toner seg også inn på den voksne, gjerne gjennom å avvente initiativ fra den voksne først for så å ”svare” på dette.

Litteraturliste

Anne Tove Fennefoss, Ragnhild Valvik **Om å fange øyeblikket – videoobservasjon i pedagogisk arbeid.** 2001, Høyskoleforlaget.

Synnøve Haugen, Gunnvor Løkken, Monika Röthle(red.) **Småbarnspedagogikk – fenomenologiske og estetiske tilnærminger.** Cappelen akademisk Forlag. 2. opplag 2005.

(<http://www.sv.ntnu.no/iss/Robert.Wiik/SOS1002-V04/SOS1002F18.pdf>).

Gunnvor Løkken. **Når små barn møtes.** Cappelen akademisk forlag. 1.utgave, 1996.

Ole Fredrik Lillemyr. **Lek på alvor.** Universitetsforlaget, 2. utgave 2001.

Inge Bø, Lars Helle. **Pedagogisk ordbok – praktisk oppslagsverk i pedagogikk, psykologi og sosiologi.** Universitetsforlaget. 2. opplag 2002.

Vedlegg 1

Til alle foreldre i barnehagen på

Siden jeg er flyttet hjem igjen har jeg nå fått kontaktbarnehage på

En kontaktbarnehage er en barnehage som jeg kan besøke når jeg trenger å gjøre observasjoner til de oppgaver jeg blir tildelt på høgskolen)

I denne forbindelse ønsker jeg bare å fortelle at jeg er pålagt taushetsplikt. Alle observasjoner jeg gjør blir behandlet konfidensielt og alle barna blir anonymisert i notater og eventuelle oppgaver.

I år skal vi blant annet ha en observasjonspraksis hvor vi skal observere samspill mellom barn og barn/ voksne i deres hverdag i barnehagen. Målet med dette er at jeg som student skal få en større forståelse blant annet for barns væremåte og deres samhandling med andre. Observasjonene skal være utgangspunkt for en prosjektrapport som vil bli vurdert som en del av min eksamen til våren.

Vi er blitt oppfordret til å bruke videokamera som observasjonsverktøy i denne prosessen, men jeg trenger tillatelse fra dere foreldre til å filme barna deres.

Vedlagt følger en svarslipp hvor dere kan krysse av for hvorvidt dere tillater filming av deres barn eller ikke. Dere kan levere den til meg når dere ser meg, eller putt den i postluka mi.

Med vennlig hilsen ...☺

Før dere bestemmer dere kan det være fint for dere å vite blant annet dette:

- I følge datatilsynet(http://www.datatilsynet.no/templates/article_897.aspx) heter det: *"Dagligdagse gjøremål som filmes eller fotograferes for å studere samspillet mellom barn og voksne, regnes ikke som sensitive opplysninger. Denne bruken vil derfor verken være melde- eller konsesjonspliktig."*
- Jeg får ikke lov til å bruke videoklipp eller bilder i selve praksisrapporten eller muntlig framlegg av denne, med mindre jeg har fått spesiell tillatelse fra foreldrene til de barna det gjelder. Videofilmen skal kun brukes i sammenheng med denne praksisrapporten.
- Jeg får ikke lov til å lagre film på PC, eller legge videoklipp ut på nett.
- Etter at praksisrapporten er ferdig, vil videofilmen etter avtale med oppvekstsenteret enten makuleres, eller den kan brukes av foreldre og personale til egenutvikling og læring.

SVARSLIPP:

Ja, jeg godtar at mitt/mine barn videofilmes(sett kryss): _____

Nei, jeg godtar *ikke* at mitt/mine barn videofilmes(sett kryss): _____

Underskrift: _____

Vedlegg 2

Observasjon 1:

”Turid” 2, 3, ”Eskil” 2, 10, og ”Audun” 1, 6 sitter rundt et bord sammen med en voksen. Henne velger jeg å kalle ”Signe”. De to eldste barna spiller dyrelotto sammen med Signe, mens Audun sitter ved siden av Signe og holder i en Duplo – bil med en mann i. Audun ser på de som spiller, mens han holder bilen i hånda. Etter ca. et halvt minutt vender Audun blikket fra de som spiller, til bilen han holder i. Han snur og vender litt på den før han tar tak i hodet på mannen og drar den løs fra bilen. Han ser litt på de to bitene før han begynner å slå mannen mot bilen, mens han vokaliserer på ø. Han vender seg mot Signe, mens han stadig slår mannen mot bilen og vokaliserer med kraftig stemme. Signe snur seg mot Audun, møter blikket hans og sier: *”Prøva du å sætt den fast?... Ska eg hjølp deg?... ska eg sætt han på?”* Audun ser på henne, Signe holder duplo – mannen og ser på Audun ei stund. Så holder han frem bilen slik at hun får plassert mannen i setet igjen.

Signe vender seg mot de som spiller igjen. Audun ser på henne ei lita stund før han vender blikket mot bilen igjen. Han begynner å slå bilen mot bordet og mannen løsner igjen. Mens han gjør dette vokaliserer han på ø. Han vender seg mot den voksne, hun ser ham straks og setter mannen på bilen igjen, kjører litt med den mens hun sier: *”brumbrumm..kjør han bil?”* Så vender hun seg mot de som spiller igjen. Audun ser på henne, ser så på bilen og sliter mannen av bilen og begynner å vokalisere mens han ser på Signe igjen. Hun tar mannen plasserer den tilbake i bilen og ser på Audun. Han tar tak i mannen og drar den ut mens hun ser på. Signe sier *”Åh!”* og han smiler og sier *”øøøø”*. Signe tar Duplo – mannen og bøyer ut bena på ham og setter ham i bilen. Så sier hun: *”ska han stå?...Sjå no venkæ han... Vart dæ bra?”* Audun ser på henne mens hun snakker. Så ser han på bilen og kjører litt med den før han drar mannen løs igjen., begynner å slå den mot bilen og lager lyd, samt vender blikket mot den voksne. Hun snakker med barna som spiller så hun ser ham ikke. Audun strekker bilen, mannen og seg selv mot henne slik at hun skal se ham. Hun snur seg når bilen kommer borti ermet på t- skjorten hennes. Hun ser på ham mens hun tar bilen og holder den slik at han får prøve å sette mannen i selv. Han begynner å slå mannen mot bilen og lage lyd. Signe tar mannen og fester den. Audun løfter bilen og ser på den mens han holder den i lufta. Mannen løsner igjen og hans etter bilen på bordet og setter mannen på bilen. Han ser på Signe, hun ser tilbake og spør: *”får du dæ tell?”* Audun legger mannen løst oppå bilen og ser på Signe som smiler til ham. Han pusler litt til med bilen for seg selv før han forlater bordet.

Vedlegg 3

Observasjon 2:

Eskil og Audun kjører buss. Dette gjør de ved at to stoler er plassert etter hverandre. Helt fremst har de en kasse som det er montert ratt, pedaler og girstang på. Eskil sitter fremst og styrer. Audun har en gul lego – kloss i hånda. Audun kommer borti Eskil med lego – klossen på hans venstre skulder. Eskil snur seg bakover mot Audun og smiler. Audun smiler tilbake. Så snur Eskil seg tilbake til ”kjøreretningen” igjen og begynner å snurre på rattet. Audun dasker Eskil på skulderen med Lego – klossen igjen. Eskil snur seg mot ham og ler, Audun ler tilbake. Sette mønsteret gjentar de 15 ganger, mens de ler mer og høyere for hver gang. Den 16 gangen dasker Audun tilsynelatende for hardt, for Eskil snur seg til voksen og sier: *”Au! Han Audun slo meg!”* Audun stryker Eskil over håret og de smiler mot hverandre. En voksen

kommer inn og spør hvor de er på tur hen, hvorpå Eskil svarer: ”*Eg ska ta han Audun me og kjør tell Norpol'n*”

Vedlegg 4

Observasjon 3

Audun og Ellen(voksen) sitter sammen ved et bord og pusler puslespill. Ellen sitter ovenfor Audun. Puslespillet er et helt enkelt et med fem brikker: en ku, en gris, en traktor, en hest og et tre.

Brikkene er tippet av brettet og snudd opp slik at de er ”klare” til å pusles med. Audun tar opp den ene brikken og dunker den mot puslebrettet, mens han sier

Audun: ”aaahh, aaahh, aaahh.”

Ellen peker på det stedet hvor brikken skal være.

Ellen: ”der.”

Audun prøver å sette brikken på plass, men må snu på den for at den skal passe. Han ser opp på Ellen før han ser ned på brettet igjen og får brikken på plass. Ellen klapper og Audun gjør det samme. Audun og Ellen streker seg samtidig etter en ny brikke og ender opp med å ta den samme. Audun får brikken.

Audun: ”muu.”

Ellen: ”møen ja.”

Audun prøver å plassere den i et hull hvor den ikke passer. Ellen peker på rette hullet og sier ”der.” Audun plasserer brikken der og de begge begynner å klappe etter at brikken har falt på plass. Ellen løfter opp den siste brikken og legger den oppå brettet litt ved siden av det siste stedet det mangler en brikke. Audun tar opp brikken og prøver å plassere den, men treffer ikke helt. Han roper ”øh!” to ganger, andre gangen slipper han brikken ifra seg og ser på Ellen. Ellen legger brikken på plass og begynner å klappe. Audun ser opp på Ellen og klapper han også.

Så tipper de brikkene av brettet og starter på nytt. Audun tar opp en av brikkene og slår den på brettet og sier ”øh!”. Legger fra seg brikken og vrir seg litt på stolen. Ellen tar opp brikken og legger den ved siden av rette hullet. Audun ser på mens hun gjør dette. Han setter seg ”ordentlig” på stolen og skyver brikken på plass. Så klapper han og Ellen følger etter.

Så tar Ellen opp gris – brikken og legger den oppå brettet. Audun putter den på et hull som ikke passer. Han begynner å dunke brikken mot brettet mens han sier ”øh!” Ellen peker på rette hullet, Audun putter den nedi. De klapper sammen, og Ellen sier: ”jaaaaa.”

Ellen gir Audun traktor – brikken. Han slår den mot der gris – brikken ligger.

Ellen: ”næi, der ska den va” (peker på traktor – hullet.) Audun ser på henne og plukker så gris - brikken ut av hullet sitt. Ellen legger den tilbake. Dette gjentar de 5 ganger. Ellen ler og Audun smiler. Så prøver Audun å plassere traktoren i gris – hullet.

Ellen: ”næi, der.”(peker på traktor – hullet.) Audun ser mot dette og plasserer så brikken der. Så klapper bare han.

Så gir Ellen ham tre – brikken og peker hvor den skal være. Audun prøver å plassere brikken i hullet, får ikke til og begynner å dunke brikken mot der den skal være og sier ”øh.” Og ser på Ellen. Til slutt rekker han brikken ut mot Ellen, hun tar den og hjelper ham med å legge den på plass ved legge den litt på kanten av hullet. Audun skyver brikken på plass og klapper.

Nå er brettet fullt igjen. Ellen tipper det igjen. Audun snur brettet opp ned og legger brikker oppå det. Ellen tipper dem av og legger brettet rett. Audun ser på henne. Audun tar brettet, snur det og legger brikkene oppå. Hun snur det rett veien igjen. Audun tar brettet og holder det opp på hodet.

Vedlegg 5

Observasjon 4:

Eskil og Henriette(2, 4) leker sammen på dukkerommet. Henriette har en sort veske i hånda som Eskil prøver å ta. Henriette drar veska til seg, vender sin kropp fra Eskil og sier: ”næi, d e min.” Eskil prøver enda en gang, men Henriette legger veska på bordet for så å legge seg oppå den med overkroppen slik at Eskil ikke når tak i den.

Eskil: ”dæ va mett kamera!” (ser lenge på Henriette.)

(pause)

Henriette: ”næi, dæ va mett.”

Søsteren til Henriette kommer inn.

Søsteren til Henriette(Beate 4, 11 år): ”no har ho Henriette dæ”

Henriette ser på søsteren sin, så på ”kameraet” og så på Eskil.

Eskil: ”Dæ va mett.”

Henriette: ”no kan han få dæ...” (går bort til Eskil) ”no du kan ha den.”

Eskil: ”gå vækk, gå vækk... du ga, du ga, hiv deg vækk.”(koster borti en bok så den faller på gulvet)

Henriette: ”næi..d e itje lov å hiv bøker på meg.”

Eskil: ”du får ikke spis middag.”

Henriette: ”Joho. Vi ska ha pannekaka t middag. Pannekake, heime t middag.”

Eskil: ”næi”(ser på Henriette en stund etter han har svart henne.)

Henriette: ”jooo”(ser i gulvet.)

Vedlegg 6

Observasjon 5

Signe, Eskil og Henriette spiller dyrelotto. De sitter ved et bord. Eskil på den ene siden, mens de to andre sitter ovenfor ham, på andre siden av bordet.

Eskil løfter et kort fra bordet og spør: ”dæ hær e?”

Han får ikke skikkelig tak så kortet spretter bort over bordet.

Signe: ”oj!..dæ en elefant, øh næi, ei apæ.”

Eskil plukker opp kortet og legger det på plass på brettet sitt.

Signe: ”så e dæ Henriette sin tur.”

Henriette snur kortet.

Signe: "ke dæ va førnåkka d dær?"

Henriette: "ei lita mus." (sier hun, mens hun lener hodet i hendene.)

Signe: "Ei lita mus." (hun stryker Henriette over skuldrene.)

Eskil plukker opp et kort mens han sier:

Eskil: "Kor e krottedillæ?...ein skippy!"

Signe: "E d han Skippy? Ha du funne en kenguru?"

Henriette setter seg på kne på stolen, peker mot kortet som Eskil holder i hånda og sier:

Henriette: "den, den, den har eg (med oppadgående stemmeleie)...kengubane..(ler litt)kengubane.. Hun smiler og ser på Signe, mens hun får kortet fra Eskil. Signe ser på Henriette og smiler tilbake. Henriette ser en gang på kortet før hun legger kortet ned på brettet. Så trekker hun et til kort, denne gangen en kattepus.

Signe: Ke du trækte no?"

Henriette: "En kattepus!!"

Signe: "en kattepus ja...kor den ska ligg?" Signe venter mens Henriette plasserer kortet på brettet. "der sku den ligg ja." Signe stryker Henriette på ryggen, Henriette smiler opp mot Signe. Så trekker hun et nytt kort, denne gangen en kanin.

Eskil: "den har eg!!"

Signe: "Har du dæ?!...Har du mange ijæn no da? Hun ser på brettet, han ser på brettet. Så ser han opp på Signe igjen, han sier ingenting. Hun sier:

Signe: "Ingen? Da vant du jo!"

Eskil: "Jess. Da vant eg jo.!"

Vedlegg 7

Observasjon 6

Signe, Henriette og Audun sitter og leker med Duplo. Henriette sitter og tygger på en finger.

Signe: "Ke du jær førnåkka Henriette?"

Henriette: "dæ e nåkka ækkelt."

Signe: "ska eg ta å klepp?"

Henriette: "ja"

Signe: "Få sjå." Henriette viser tommelen til Signe. Signe ser på fingeren før hun reiser og henter en saks. Hun kommer tilbake til Henriette og sier

Signe: "den va vældi liten" hun klipper den.

Audun kommer til med pekefingeren klar.

Signe: "har du åg en ækkel næggel?" Hun klipper Auduns negl også. Han tar frem pekefingeren på andre hånda også. Signe klipper den også og sier

Signe: "eg trur no egentlig itje dæ e så mange dagæ sian sist du kleppte de. Sånn." Audun smiler og ser ned på hendene sine.

Signe: "va dæ greitt å få klept næglan sinnæ? Dæ e no beire enn å bit de. No trur eg at eg sæt saksæ på plass." Henriette og Audun ser på hverandre og smiler.

Hvilken toddlerkultur kan vi finne blant toddlere i en nyetablert barnehage?

Laila Iversen

Innledning

I denne prosjektrapporten har jeg gjort rede for mitt arbeid med å studere ett og toåringens toddleradferd og finne ut om de små barna i denne barnehagen har etablert en toddlerkultur, samt hvordan samspillet mellom dem foregår.

Utgangspunktet for denne prosjektoppgaven var følgende problemstilling:

”Hvilken toddlerkultur kan vi finne blant toddlere i en nyetablert barnehage?”

- *Hvordan oppnår toddlerne kontakt og enighet seg imellom?*
- *Hvordan støtter barnehagen opp under barnas toddlerkultur?*

Begrepet *toddler* er en engelsk betegnelse på barn mellom ett og tre år og kan på norsk oversettes med ”den som stabber og går”. Den betegner dermed en spesiell bevegelse – ett og toåringens spesielle ganglag. Gunnvor Løkken knytter begrepet *toddler* opp til Merleau-Pontys filosofi om mennesket som den ”levde og aktive menneskekroppen” som bebor verden. Merleau-Ponty mener at mennesket med hele kroppen er oppmerksom på sin tilstedeværelse i verden og at det mellom levde kropper foregår en umiddelbar og meningsfull kommunikasjon.³⁵ Med utgangspunkt i denne filosofien ønsker Løkken å gjøre toddlerbegrepet til en faglig betegnelse i småbarnspedagogikken.³⁶ **Toddlerkultur** er i følge Løkken:

”den kulturen som oppstår og bygges over tid mellom ett og to år gamle jevnaldringer i daglig sosial omgang i norsk barnehage”

Oppgaven starter med en gjennomgang av prosjektbeskrivelsen – den opprinnelige planen for hvordan jeg skulle gjennomføre mitt praksisarbeid. Det er ikke alltid det blir helt som man har planlagt, så jeg redegjør videre om de forandringene jeg foretok underveis.

Rammebetingelser og ulike forhold på avdelingen kan ha innvirkning både på barn og voksnes opplevelse og adferd. En helt ny barnehage er spesielt både for barna og de som jobber der. Alle barna og deres foreldre er nye, både for personalet og for hverandre. Det tar tid å lære hverandre å kjenne for alle parter og personalet skal også komme fram til rutiner som fungerer i hverdagen. Jeg gjør videre rede for ulike observasjonsmetoder og mine erfaringer med noen av dem, før jeg beskriver og analyserer to ulike observasjoner fra praksis i lys av relevant teori.

Det ligger mye lærdom i å studere små barns sosiale samspill. Når man først er oppmerksom på hvordan de kommuniserer med hverandre er det veldig morsomt å observere dem i lek. Da får man en større forståelse for deres hensikter og ser at det de driver med er meningsfylte handlinger for dem. Jeg avslutter oppgaven med en analyse av resultatet av denne prosjektpraksisen i forhold til egen læring og videre arbeid med toddlere.

Prosjektbeskrivelsen

³⁵Haugen m.fl, **Småbarnspedagogikk**, 3. opplag (J.W. Cappelens Forlag a.s. Oslo 2005), s. 24 – 25

³⁶Gunnvor Løkken, **Toddlerkultur**, 2. opplag (J.W. Cappelens Forlag a.s. Oslo 2004), s. 15 – 16

Begrunnelsen for valget av problemstillingen om toddleradferd og samspill mellom toddlere er at jeg valgte å ha min praksis i en helt ny barnehage som startet opp høsten 2006. Jeg ønsket å se om barna hadde rukket å danne sin egen toddlerkultur i løpet av den tiden de hadde gått der og hva som *er* deres toddlerkultur. Disse tingene er vanskelig å få øye på i hverdagen. Er det fordi vi rett og slett ikke ser det eller er det fordi de ikke har vært lenge nok sammen til å lage sin egen toddlerkultur? Jeg var spent på å se hvordan ting utviklet seg blant toddlerne i barnehagen over litt tid, særlig med tanke på at det var ventet nye barn til barnegruppa underveis i min praksis.

Eget læringsmål

Gjennom denne prosjektpraksisen hadde jeg som mål å lære mer om toddlerkultur og toddleradferd – bli mer bevisst på **samspillet** mellom toddlerne. Hvordan oppnår de egentlig kontakt og enighet med hverandre? I tillegg ønsket jeg å danne meg et bilde av hvordan toddlerkultur oppstår i en ny barnehage og blant barn som er helt nye for hverandre, samt hvordan vi som voksne i barnehagen kan bidra og bygge opp under barnas toddlerkultur.

Teoritilknytning

Jeg skal studere samspillet mellom barn i 1-2 års alderen og se nærmere på hvordan de kommuniserer med hverandre. Tar de kontakt med ord, blick, gjenstander eller handlinger? Får de respons fra hverandre og hvordan skjer i så fall det? Er det spesielle situasjoner som gjentar seg og hvordan starter en slik situasjon? Aktuell teori i forhold til dette temaet er Maurice Merleau-Pontys fenomenologiske filosofi som tar utgangspunkt i at mennesket erfarer sin verden gjennom kroppen. Gunnvor Løkken baserer også sin teori om toddlernes kroppslige væremåte på Merleau-Pontys filosofi. Også Daniel Sterns teori om barnets selvutvikling er interessant å se på i forhold til toddlernes måte å kommunisere på. Han mener at barnets opplevelse av seg selv utvikles gjennom et gjensidig samspill med andre.³⁷

Opprinnelig plan for gjennomføring av prosjektpraksisen

Alle foreldrene i barnehagen har ved barnets oppstart fått muligheten til å reservere seg mot fotografering og filming av barnet. Jeg ga i tillegg ut et skriv til de aktuelle foreldrene hvor jeg informerte om prosjektet og hvordan det skulle gjennomføres, samt at det var i studiesammenheng. Skrivet inneholdt også en svarslipp hvor foreldrene kunne velge om de ønsket at barnet deres skulle delta i dette prosjektet eller ikke. Alle foreldrene ga tillatelse til at barnet deres var med og ble filmet.

Jeg hadde planlagt at videoobservasjonen skulle foregå hver onsdag i slutten av desember og i januar. Med utgangspunkt i problemstillingen ville jeg være på utkikk etter toddleradferd, rutiner og samspill mellom toddlerne. Jeg så for meg at den beste tiden for observasjon og filming vil være på morgenen og formiddagen mens barna var opplagte og ”toddlingen” kunne foregå uforstyrret en stund. Jeg hadde lyst til å filme noen sekvenser idet barna ankom barnehagen for å se etter eventuelle velkomstscener og videre helt til barna hadde spist og var klare til å gå ut. Deretter ville jeg sette meg ned å gå gjennom materialet og notere litt om det som hadde skjedd utenom kameranlinsen mens det enda var ferskt i minnet. Det kan være ting der som har betydning for det som skjer på filmen.

³⁷ Marianne Brodin og Ingrid Hylander, **Selvfølelse – å forstå seg selv og andre**, (N.W. Damm & Søn, 2004), s. 29

Endringer i forhold til prosjektbeskrivelsen

Det er ikke alt som blir slik man planlegger på forhånd, det gjelder også for min prosjektpraksis. Desember måned ble travel, mye skulle skje på avdelingen og det ble liten mulighet til filming. Jeg satset derfor på å få unnagjort observasjonene i januar. Januar kom og det ble store endringer i barnehagen. Noen barn ble flyttet over på den andre avdelingen for å gjøre plass til nye småbarn. Jeg startet på ny frisk med å observere en dag i uka slik jeg hadde planlagt. Tidspunktet jeg trodde var ideelt - i ankomstsituasjonen – var absolutt ikke en tid for å filme. Det var veldig mye uro, gråt og mange foreldre innom. Det oppstod faktisk ingen situasjoner som kunne brukes i forhold til prosjektet.

I februar forsøkte jeg å få til å observere noen sekvenser når jeg hadde mulighet i løpet av dagen. Det ble imidlertid ikke så lett å få det til når jeg bare kunne være innom i korte perioder. I mars fikk jeg igjen muligheten til å være tilstede noen dager og da hadde situasjonen roet seg betraktelig i forhold til i januar. Barna lekte mye mer sammen og jeg kunne tydelig se hvordan de kommuniserte og forholdt seg til hverandre. Jeg observerte hovedsakelig under og rett etter frokost, samt litt på ettermiddagen etter at de fleste hadde sovet. Jeg valgte også å observere en del uten kamera – det følte mer naturlig og jeg var ikke så ”synlig” blant barna. Jeg har begrunnet og skrevet mer utfyllende om dette i avsnittet om observasjonsmetoder.

Utgangspunkt og rammebetingelser

Barnehagen jeg hadde praksis i er en nyetablert barnehage med 2 avdelinger. På småbarnsavdelingen var det 6 barn da jeg startet min observasjonspraksis rett etter nyttår. Siden da har det kommet 4 til. Det jobber nå 3 voksne på avdelingen. De observasjonene jeg beskriver og analyserer i denne oppgaven er gjort i begynnelsen av mars. Jeg har filmet flere korte sekvenser siden begynnelsen av januar, men ser mye mer samspill og toddleradferd i de siste observasjonene enn jeg gjorde til å begynne med. Da jeg startet å observere i begynnelsen av januar opplevde jeg barnegruppa som litt urolig, det var lite tegn til varig lek blant barna, de virret mye rundt og slo seg ikke til ro hvis det ikke satt en voksen blant dem. Dette kan skyldes at barnegruppa ble ganske forandret på dette tidspunktet. 3 barn ble flyttet over på storavdelingen og flere nye har etter hvert kommet til.

Det var i starten litt vanskelig å finne det samspillet mellom barna som jeg var ute etter. Det var nesten alltid en voksen til stede blant barna når de lekte, og jeg undres om personalet kanskje hadde en tendens til å kommunisere *for* barna istedenfor å la dem stå for samspillet og kommunikasjonsmåtene seg imellom? Vi snakket litt om dette og oppdaget snart en mulig årsak til at noen alltid var midt blant dem. Ett av barna hadde helt siden hun startet hatt utallige uhell i barnehagen. Var det en kant hun kunne slå seg mot, så gjorde hun det. Hun var veldig utstødig og snublet, klatret og falt og slo seg flere ganger i uken. Det endte jo med at de voksne nesten fotfulgte henne fordi de var så redde for at hun skulle skade seg. De siste to-tre månedene har hun imidlertid blitt mye stødigere og de voksne greier å slappe mer av i forhold til henne. Hele barnegruppa virker også mye tryggere og roligere. De leker og toddler mer sammen enn de gjorde tidligere. Jeg tror kanskje det kan skyldes at de har fått større mulighet til å lære hverandre å kjenne på sine premisser. I tillegg har nok tiden jobbet for alle sammen og gjort både barn og voksne mye tryggere.

Etter å ha observert og filmet sekvenser av toddlerne over et par-tre måneder har jeg fått øynene opp for deres samspill og kommunikasjon med hverandre. Helt uten ord kan de bli enige om hva de skal gjøre sammen. De bare gjør ting, uten noen form for diskusjon. Det er i grunnen en helt fantastisk egenskap! Tenk om vi kunne beholdt denne egenskapen hele livet. Som voksne blir vi isteden ganske hjelpeløse hvis vi ikke har ordene når vi skal kommunisere med hverandre. Det viser seg når vi for eksempel skal kommunisere med andre på et fremmed språk eller med noen som er døde. Jeg er utrolig fascinert av denne egenskapen disse små barna har til å kommunisere med hverandre og har derfor valgt ut observasjoner hvor dette samspillet er veldig tydelig.

Observasjonsmetoder

Jeg startet med å bruke kamera som observasjonsmetode og trodde først at dette måtte være den ideelle måten å observere på, bare være tilstede og filme barnas lek og samspill. Jeg oppdaget derimot fort at det nok ikke var så enkelt. Barna, som kjente meg litt fra før, var egentlig ikke så veldig opptatt av det jeg drev med, men de ville gjerne prate med meg og vise meg ting. Dette opplevdes vanskelig – jeg fikk jo ikke til å overse dem totalt, samtidig var det jo ikke meningen at jeg skulle delta i det jeg var der for å observere. Det følte også begrensende å være så tydelig på sidelinjen og bare ha fokus på én situasjon. Jeg fikk liksom ikke hele overblikket over det som foregikk rundt omkring og avstanden til de jeg observerte ble på en måte større siden jeg satt bak kamera. Det gikk seg heldigvis til etter hvert og til tross for disse små uforutsette utfordringene har jeg også fått med noen gode observasjoner av barnas samspill med hverandre.

Muligheter og begrensinger ved bruk av video i observasjoner.

Videoobservasjon blir ofte brukt til å se nærmere på situasjoner som oppstår mellom mennesker. Man har muligheten til å se situasjonen flere ganger for slik å kunne få øye på både verbale og nonverbale detaljer. Dette gjør at man kan gå i dybden og få mulighet til å forstå samspill og samhandling mellom mennesker.³⁸

Bruk av video har også sine begrensinger. Det filmen viser er kun et utsnitt av virkeligheten, det som foregår rundt en situasjon er ikke med. Avstanden mellom observatør og de som blir filmet øker fordi observatøren har en ikke-deltagende rolle, samt at det som vises på filmen er løsrevet fra situasjonen rundt. Dette kan føre til en "utvendig" forståelse av det som observeres og observatøren kan risikere å få en uriktig oppfatning av situasjonen. En kombinasjon av flere observasjonsmåter som utfyller hverandre kan derfor være å foretrekke i mange tilfeller.³⁹

Observasjon uten kamera

I tillegg til video har jeg observert litt bare ved å være tilstede blant barna og skrevet notater underveis. Det er også en fin måte å observere på og jeg synes faktisk det er en bedre måte å være observatør på enn ved å bruke kamera. Man har muligheten til å "observere med alle sansene" og får lettere med seg det som skjer rundt omkring. Bakdelen er jo selvsagt at man ikke får med alle detaljer siden man ikke kan se situasjonen flere ganger. Jeg valgte likevel å gjøre noen slike observasjoner i situasjoner der det ikke foregikk så mye på ulike plasser i lokalet, for eksempel ved matbordet og når det kun var noen få barn tilstede.

³⁸ Anne Tove Fennefoss og Ragnhild Valvik, **Om å fange øyeblikket**, (Høyskoleforlaget 2001), s. 15

³⁹ Ibid, s. 16

Gerd Abrahamsen beskriver i boka ”Et levende blikk” om en observasjonsmetode kalt samspillsobservasjon – fra den engelske metoden *infant observation*. Metoden baserer seg på objektrelasjonsteori som er en teori om hvordan tidlige følelsesmessige relasjoner etableres og utvikles. I praksis går arbeidet ut på å observere samspillet mellom spedbarn og voksne over en periode på 8 uker.⁴⁰ Målet er at observatøren skal få en økt forståelse av barnas samspillsbehov og oppdage ting som har betydning for samspillet mellom barnet og den voksne. Observatøren skal lære om dette viktige samspillet ved å gjøre seg nye tanker og gjennom en mulighet til å bli følelsesmessig berørt av det som observeres.⁴¹

Selve metoden virker ganske omfattende og den krever opplæring og tett veiledning for å kunne brukes. Observatøren skal observere en time hver uke uten å notere under selve observasjonen. Rett etter skal det skrives en ikke-tolkende observasjonsrapport. I tillegg er det ukentlige møter mellom observatøren og en veileder. Observatørens opplevelseserfaring spiller også en viktig rolle i denne læreprosessen som en slik observasjonsmetode egentlig er.⁴² Det hadde vært veldig interessant å kunne benyttet samspillsobservasjon i arbeidet med denne prosjektpraksisen, jeg synes det virker som en veldig fin og effektiv metode for læring. Den største utfordringen med denne metoden, sett med mine øyne, må være å observere uten mulighet til å notere underveis. De observasjonene som står beskrevet i boka er utrolig detaljerte og det er beundringsverdig at observatørene har greid å huske så mange små ting fra en hel time i den rekkefølgen det skjedde. Jeg vil anta at oppmerksomheten trenes opp etter hvert som man får erfaring med denne type observasjon. Personlig har jeg uansett blitt mye mer oppmerksom blant barna generelt etter at jeg begynte å observere. Nå opplever jeg så utrolig mye mer enn da jeg begynte å jobbe i barnehage for et halvt år siden, jeg ser barna og samspillet mellom dem på en helt ny måte.

Viktige kriterier i forhold til observasjon

Uavhengig av hvilken observasjonsmetode man benytter er det viktig å holde fokus på det man er ute etter – nemlig problemstillingen. Det er så utrolig mye interessant å se blant barna, men uten fokus er det lett å ”gå seg vill” og ende opp med masse film hvor det er vanskelig å sile ut det man trenger. Det er også en fordel å notere ned ting som kan ha betydning for det som fanges på filmen, hvis det har skjedd spesielle ting rett forut for filmingen for eksempel. Et skjema hvor man noterer dato og klokkeslett, samt ting som har betydning for opptaket kan være greit å ha. I mange tilfeller vises imidlertid dato/klokkeslett på selve opptaket.

Egne følelser og holdninger kan også settes på prøve når man opptrer som observatør og ikke har mulighet for å gripe inn. Det å se noe fra utsiden gir ofte et helt annet perspektiv enn når man står midt i en situasjon. Her er det viktig å passe seg slik at analysen man gjør i etterkant ikke blir observatørens opplevelse av det som skjedde.⁴³ Tolkningen vil uansett bære preg av observatørens forventinger, fordommer, faglig bakgrunn, interesser og perspektiver. For å gjøre en god analyse av opptaket krever

⁴⁰ Gerd Abrahamsen, **Et levende blikk**, (Universitetsforlaget 2004), s. 50

⁴¹ Ibid, s 16

⁴² Ibid, s 50

⁴³ Anne Tove Fennefoss og Ragnhild Valvik, **Om å fange øyeblikket**, s. 28

det derfor at man stiller spørsmål og ser på opptaket fra flere perspektiver. Svarene en får kan være grunnlaget for nye spørsmål, nye begrunnelser og utfordre oss til motsatte synspunkter.⁴⁴

I tillegg er det viktig at de etiske vurderingene er til stede gjennom hele observasjonen. Hvis barn eller voksne viser ubehag ved at det filmes, skal dette tas hensyn til.

Observasjoner

Av de observasjonene jeg har gjort har jeg plukket ut to som jeg har analysert. På filmen kunne jeg finne flere små glimt av slikt samspill, men det var som tidligere nevnt mye uro blant barna den første tiden av min praksis. De virret mye frem og tilbake og gikk fort fra den ene situasjonen til den andre. Følgende to observasjoner er fra de situasjonene som tydeligst beskriver det samspillet jeg var ute etter å observere.

Ved frokostbordet uten kamera

1. mars kl 0850.

Barna sitter ved frokostbordet, 7 barn og 2 voksne. Jeg sitter på enden og bare observerer. Anette (1 år 8mnd) skyver tallerkenen fra seg og begynner å slå begge hendene i bordet. Simon (1 år 6 mnd) sitter rett overfor henne og er straks med på leken. Det nærmest lyser glede av øynene hans når han slår begge hendene i bordet og ser rett på Anette og ler. Solveig (2 år 7 mnd) sitter på enden av bordet. Hun smiler og begynner å slå hendene litt forsiktig i bordet mens hun kikker litt spørrende rundt på de voksne. Anette og Simon banker hardere og hardere. De smiler og ler og ser bare på hverandre. Til slutt får de beskjed om å sitte pent. Julie (2 år 7 mnd) gjentar det de voksne har sagt om å sitte pent. Solveig følger nøye med og smiler forsiktig, men hun banker ikke mer. Anette og Simon ser på hverandre. Anette begynner å banke igjen og Simon henger seg på, men de blir fort avbrutt av de voksne. Anette legger så den ene foten opp på bordet, Simon ser på henne, smiler og gjør det samme. De voksne tar ned føttene deres og irettesetter dem nok en gang. Anette tar nå tak i koppen sin, løfter den opp i lufta og veiver med den. Simon smiler og ser på henne og gjør akkurat det samme. De har blikkontakt gjennom hele seansen og de ser veldig glade ut!

I observasjonen ved frokostbordet er det tydelig at blick og bevegelse er alt som behøves for å bli enige. Verken Anette eller Simon sier noe til hverandre under hele seansen, det er blikket og bevegelsene som styrer det hele. Anette leder an og får Simon med seg bare ved å gjøre det hun gjør. Det er også utrolig interessant å se på den ett år eldre Solveig som tydeligvis har lyst til å være med på leken, men som ikke vet helt hva hun skal gjøre. Det ser nesten ut som om hun lurte litt på om dette er lov siden ingen av de voksne sier noe med en gang? Eller kunne det ha en betydning at den jevngamle Julie (som satt ved siden av Solveig) sa til de små at man skulle sitte pent ved bordet? Julie begynte i barnehagen i slutten av januar og er den eneste som er på Solveigs alder og nivå. Kanskje hadde Solveig blitt med på leken hvis Julie ikke hadde vært der? Det er ikke godt å si hva som var årsaken til at hun "begrenset" seg litt. At jeg var der for å observere kan jo være grunnen til at de minste fikk holde på litt før de ble irettesatt, uten at jeg vet noe om det. Jeg var i hvert fall glad for å få se hvordan det utviklet seg.

⁴⁴ Ibid, s. 41

I forhold til problemstillingen og spørsmålet om hvordan toddlerne oppnår kontakt og enighet ser vi i denne situasjonen at det er Anettes bevegelser som skaper kontakt og blikket som på en måte skaper enighet. Simon er *med* med en gang – ”dette gjør vi!” Og han viser det med hele sin kropp. Også det andre spørsmålet, om barnehagen støtter opp under barnas toddlerkultur, får vi en pekepinn på her. De voksne lar i dette tilfellet barna få holde på en stund før de avbryter dem – det opplevdes riktig her. Det er klart at man ikke kan la det ta helt av, man må se an situasjonen. Vi må huske på at de er små barn som lever i øyeblikket, vi kan ikke ta fra dem den gleden av et umiddelbart og ”perfekt” samspill (sett fra barneperspektivet) selv om det kanskje strider mot vår forestilling om god bordskikk.

Lek i huset – videoobservasjon

1. mars 2007 kl 0930.

Inne på avdelingen er det et lite hus i hardplast som barna kan leke inni. Huset har dør og vinduer med lemmer foran som kan åpnes og lukkes. Anette sitter på kne utenfor det ene vinduet, Simon står innenfor og skyver vinduslemmene opp i full fart mens han roper/brøler høyt. Anette fryder seg og ler når lemmene kommer opp i full fart. Hun skynder seg å lukke dem igjen og Simon skyver dem opp. Sånn holder de på en god stund, helt til Simon klemmer fingrene og begynner å gråte litt. Anette ser litt forlegen ut. (Hun skjønnte kanskje at det var hun som klemte vinduslemmen over fingrene hans?) En voksen kommer til og trøster Simon mens Anette sitter på kne og ser på. Anette reiser seg og begynner å åpne og lukke lemmene selv. Når Simon er klar til å leke igjen, får han nesten ikke åpnet før Anette har lukket vinduet. Linnea, som er på alder med Simon, har holdt på med andre ting utenfor huset hele tiden og presser seg plutselig foran Anette og klemmer begge vinduslemmene bestemt sammen før hun går inn i huset. Simon begynner å sutre litt og kommer ut. Anette snur seg vekk fra vinduet, bøyer seg ned og griper en lastebil som ligger på gulvet da Linnea plutselig åpner vinduet fra innsiden, bøyer seg ut og sier ”bø”. Anette slipper bilen idet hun snur seg og går tilbake og lukker vinduet og ler. Hun venter litt, så åpner hun det og Linnea bøyer seg ut og sier ”bø” igjen. Begge ler. Anette lukker vinduet, åpner det, bøyer seg inn og sier ”bø” tilbake. Så lukker hun det og sier ”borte”, åpner det og sier ”bø”. Dette gjentar seg flere ganger, helt til også Linnea klemmer fingrene sine litt og en voksen kommer og sier at de skal gå ut. Da er leken slutt.

I dette eksemplet er det huset og dets muligheter som på en måte starter leken. Denne formen for lek rundt huset skjer stadig vekk. Det er ikke godt å si hvem som egentlig starter leken – flere må være interessert hvis det skal bli et samspill ut av det. Det blir ikke avtalt på forhånd at Simon skal gå inn og åpne vinduet og at Anette skal lukke det fra utsiden. Det bare starter av seg selv. Linnea var også der i starten av leken, men hun deltok ikke før helt på slutten, da hun på en måte overtok for Simon. Jeg tenkte først at Simon gikk sin vei fordi han ble fornærmet da han nesten ikke fikk opp vinduet fordi Anette lukket det så fort. Kanskje det heller skyldtes at Linnea kom inn i huset? Hva skjedde egentlig da hun gikk inn, kanskje hun bare presset seg forbi? Eller kanskje Simon rett og slett var lei av leken – han hadde jo holdt på en stund. Det er ikke godt å vite hva disse små baserer sine avgjørelser på.

Det kan ofte være litt vanskelig å se hvem som driver leken framover. Flere parter er med her, men det ser ut som om det er vinduet som er kjernen – en lukker det og en annen åpner. Det er ikke avgjørende hvem som er med, men barna har likevel fokus på hverandre. Vi kan også se at leken utvikler seg idet Linnea kommer inn og tilføyer ett enkelt ord, ”bø”. Det er ikke sikkert Linnea hadde tenkt at det skulle være en

”borte-bø-lek” da hun sa ”bø”. Det kunne jo være hennes vri å si ”bø” der Simon hadde ropt/bølet et slags skremmebrøl. Da Anette hørte ”bø” tilførte hun imidlertid straks ”borte” – slik ble den en ”ny” lek. Denne nye leken ble det i hovedsak Anette som stod for, siden hun både åpnet og lukket vinduet og sørget for ordene.

Teoritilknytning

Daniel Stern

Barnets samvær med andre har betydning for barnets opplevelse av seg selv. Daniel Stern har i sin utviklingspsykologiske teori beskrevet fem ulike relasjonsområder/kommunikasjonskanaler som begynner å utvikle seg i løpet av barnets fire første år og videreutvikles hele livet. Disse fem områdene er samvær, samspill, gjensidig forståelse, samtale og sammenheng. De tre første bygger på følelseskommunikasjon, mens de to siste bygger på verbalt språk og har dermed stor betydning for muligheten til å kunne reflektere og formidle følelser.⁴⁵ De yngste toddlerne jeg har observert kommuniserer i hovedsak via de tre første relasjonsområdene, da det verbale språket er noe begrenset enda. Dette ser vi også i de eksemplene jeg har beskrevet, samvær, samspill og gjensidig forståelse er helt tydelig. De viser et sosialt samspill uten at de har avtalt noe med ord – de smittes av hverandres interesse. Det den andre gjør blir interessant å være med på.⁴⁶ Hvem som begynte leken i huset vet jeg ikke, men jeg observerte at Linnea plutselig var en av deltakerne i leken uten at hun verken hadde spurt eller blitt spurt om å være med. Gjensidig forståelse er også sentralt – de vet hva de skal gjøre uten at det avtales med ord.

Meurice Merleau-Ponty (1908 – 1961)

For å uttrykke seg følelsesmessig uten bruk av ord er kroppen toddlerens viktigste virkemiddel. Små barn kommuniserer og blir gjerne enige om ting gjennom det de fysisk *gjør* med kroppen, som når Anette banker i bordet, veiver med koppen og legger føttene på bordet – Simon viser at han er enig med hele sin kropp. De har en opplevelse av handlingen som gir verdi og mening for dem til tross for at ingenting blir uttrykt med ord. Også i leken ved huset er begge parter enige om at vinduet skal åpnes og lukkes, en fra innsiden og en fra utsiden. Blikk, smil og bevegelser er med på å gjøre dette til et sosialt samspill og til en gjensidig forståelse og det er med kroppen barna hovedsakelig kommuniserer med hverandre. Det kan se ut som om de få ordene som blir brukt er med på å forsterke denne forståelsen, kanskje spesielt for Anette. Jeg vet at alle disse tre barna har opplevd ”borte-bø-leken” tidligere, men det ser ut som om det er Anette som tydeligst setter husleken i sammenheng med tidligere erfaringer og opplevelser. At kroppen er utgangspunktet for våre opplevelser og erfaringer slik vi ser i eksemplene over, kan ses i sammenheng med den franske filosofen Maurice Merleau-Pontys fenomenologiske filosofi.⁴⁷

Fenomenologien stammer fra begrepet *fenomen*, eller på gresk *fainomai* som betyr ”jeg viser meg”. Fenomen betegner tingene slik de opptrer for oss, ikke slik de er i virkeligheten. I fenomenologien handler det derfor om den *opplevde* virkelighet, og

⁴⁵ Brodin og Hylander, Op. Cit., s. 29

⁴⁶ Ibid, s. 41

⁴⁷ Liv Duesund, **Kropp, kunnskap og selvoppfatning**, (Gyldendal Norsk Forlag AS 2001), s. 32

den fenomenale kropp er kroppen slik den oppleves av oss selv og andre – den er opplevd og opplevende.

Maurice Merleau-Ponty poengterte at kroppen formidles og oppleves som en helhet – ikke stykkevis og delt eller som en fysisk gjenstand. Kroppen står hele tiden i et levende og dynamisk samspill og i en dialog med omverdenen. Han mener at kroppens sansing og erfaring gjennom lukt, smak, syn, hørsel og berøring er grunnlaget for vår evne til å reflektere og kommunisere. Det er likevel ikke de ytre egenskapene som er i fokus, men *opplevelsen* vi får gjennom kroppens erfaringer. Vi er våre kropper og kroppen er det vi erfarer verden med. Erfaringene/opplevelsene lagres i kroppen og det er kroppen som først ”forstår”/erfarer verden. Opplevelsen er en forutsetning for *forståelsen* av opplevelsen.⁴⁸

Når de minste barnas sosiale omgang hovedsakelig foregår på en kroppslig måte kan vi altså forklare det med utgangspunkt Merleau-Pontys fenomenologiske filosofi, slik også Gunnvor Løkken gjør i boka *Toddlerkultur*. Kroppen er aktiv og meningssøkende og det er gjennom den barnet vet og forstår – også før det er i stand til å sette ord på det.⁴⁹ På dette grunnlaget dannes en toddlerkultur over tid – barna erfarer og lærer hverandres sosiale omgangsmåte og kan ”lese” hverandres kroppsspråk. Det er en meningsfull sosial omgang mellom de små toddlerne hvor kroppen er kommunikasjonsmiddelet. Dette kan vi tydelig se i eksemplet under frokosten over; Simon oppfatter umiddelbart Anettes hensikter ved matbordet og responderer med hele sin kropp at han forstår og er med på leken.

Hvordan dannes en toddlerkultur?

Gunnvor Løkken har definert toddlerkultur som ”*den kulturen som oppstår og bygges over tid mellom ett og to år gamle jevnaldringer i daglig sosial omgang i norsk barnehage.*”

Hun mener at en toddlerkultur baserer seg på at barna danner relasjoner og vennskap gjennom det de *gjør*. Når barna så hermer etter hverandre og gjentar visse handlinger *over tid*, blir de til *rutiner*. Disse rutinene baserer seg på meningsfulle handlinger, felles følelser, forståelse og hensikter mellom barna. En toddlerkultur er etablert når disse *lekehandlingene* er blitt til *gjentatte og forutsigbare rutiner* i barnegruppa. En toddlerkultur utvikles hele tiden videre og finner nye variasjoner.⁵⁰

I forhold til mine observasjoner kan man for eksempel se på leken ved huset. Barna leker ofte ved dette huset og kanskje hadde jeg oppdaget at ”borte-bø-leken” utviklet seg til en rutinemessig og forutsigbar ”borte-bø-lek” hvis jeg hadde fortsatt å observere noen uker til?

Resultat og egen læring

⁴⁸ Ibid, s. 29 - 32

⁴⁹ Gunnvor Løkken, Op. Cit., s. 17

⁵⁰ Gunnvor Løkken, Op. Cit., s. 23

Da jeg gikk i gang med dette arbeidet var jeg veldig spent på hva jeg ville se. Personalet hadde jobbet sammen i bare 4 måneder og mange av barna hadde vært der enda kortere tid. Utgangspunktet mitt var problemstillingen:

”Hvilken toddlerkultur kan vi finne blant toddlere i en ny barnehage?”

med underpunktene:

- ***Hvordan oppnår toddlerne kontakt og enighet seg imellom?***
- ***Hvordan støtter barnehagen opp under barnas toddlerkultur?***

De tidligste observasjonene jeg gjorde bekreftet mine antagelser – jeg så ingen form for etablert toddlerkultur blant barna. De virret mye rundt og forholdt seg egentlig lite til hverandre. Det var i stor grad de voksne som stod for kommunikasjonen mellom dem. Slik jeg tidligere har vært inne på, kan dette ha flere årsaker. Min oppfatning er at både barna og de voksne var i en slags ”etablererfase” hvor man forsøkte å lære hverandre å kjenne. Det var mye nytt for alle parter og barna fikk også en litt annerledes start på sin barnehagekarriere enn det som er vanlig. De møtte en nyetablert barnehage hvor det ikke fantes noen toddlerkultur fra før – de måtte lage den helt på egen hånd, de hadde ingen med toddlererfaring å støtte seg til. Etter hvert som ukene gikk og alle ble tryggere i situasjonen så jeg imidlertid litt mer av det sosiale samspillet og toddleradferden som jeg var ute etter. De voksne på avdelingen ble nok også mer oppmerksom på dette på grunn av at jeg gjennom dette arbeidet rettet søkelyset mot disse tingene.

På spørsmålet om hvilken toddlerkultur vi kan finne i denne barnehagen kan jeg ikke hevde at det på det tidspunktet jeg observerte var etablert en egen toddlerkultur. Ut fra Gunnvor Løkkens definisjon hvor hun sier at toddlerkultur er *”den kulturen som oppstår og bygges over tid mellom ett og to år gamle jevnaldringer i daglig sosial omgang i norsk barnehage”* tror jeg ikke vi kan kalle det en etablert toddlerkultur. Da jeg avsluttet mine observasjoner i mars hadde noen av dem tilegnet seg en god del *toddlerkompetanse*, men jeg tror ikke de da hadde vært lenge nok sammen i en kjent og trygg situasjon til å etablere en egen toddlerkultur. Kanskje har de brukt mye tid på å finne sine plasser i gruppa – alle kom de like ukjente, det var ingen som hadde fordelen av å være kjent da de startet. Dette kan man jo kjenne seg igjen i fra egne erfaringer som student for eksempel; det kan ta ganske lang tid før man er helt trygg i en ny klasse og vet ”hvor man står” i forhold til de andre.

”Hvordan oppnår toddlerne kontakt og enighet seg imellom?” Dette spørsmålet er kanskje det som er best besvart i selve oppgaven – toddlerne kommuniserer hovedsakelig med hele kroppen sin. De blir enige ved hjelp av blikkontakt, mimikk og de handlingene de gjør. Det hele dreier seg med andre ord om gjensidig forståelse. Og er de ikke enige, så viser de *det* også med kroppen sin, selv om da gjerne protesterer med stemmen i tillegg.

Det siste underpunktet i problemstillingen *”hvordan støtter barnehagen opp under barnas toddlerkultur”* må nok også, i likhet med hovedspørsmålet, ses i et utviklingsperspektiv. Til å begynne med så jeg lite toddleradferd og samspill – det var egentlig ingen toddlerkultur å støtte opp under. Etter hvert som tiden gikk så jeg mer toddleradferd blant barna og jeg opplevde også at barna fikk holde på litt, som i observasjonen ved matbordet, selv om det kanskje ikke var det beste tidspunktet sett fra et voksent ståsted. De voksne lot i større grad barna leke med hverandre uten at de selv var deltakere. Vi snakket jo litt om det på avdelingen da jeg startet å filme og alle

så det samme – de voksne var mye blant barna i leken. En av grunnene var som nevnt at de ønsket å passe ekstra godt på barnet som alltid falt og slo seg stygt. Andre grunner kan nok være at alle sammen var preget av situasjonen – alt var helt nytt for alle involverte; barn, foreldre, ansatte, rutiner og lokaler osv. Det tar tid før ting faller helt på plass.

Det er mange spørsmål en kan stille seg i en slik prosess når man observerer disse små toddlerne. Hva de tenker og hvorfor de gjør akkurat som de gjør er likevel ikke mulig for oss å vite helt eksakt. Vi kan se et mønster, vi kan anta og diskutere oss frem til hva vi tror de tenker og mener, men det er bare barnet selv som vet sin egen hensikt. Likevel er det utrolig interessant å studere disse små, det ligger mye lærdom i å oppdage at de faktisk har en egen hensikt og en intensjon i sine handlinger. Det at vi voksne ser og har respekt for barna og gir dem mulighet til å være seg selv, har avgjørende betydning for deres selvfølelse. For å skjønne barnets hensikter er derfor veldig lærerikt å observere barn i samspill med andre.

Med mye mer kunnskap om disse små og deres sosiale samspill føler jeg at jeg har atskillig større mulighet til både å oppdage toddleradferd og til å kunne støtte opp under en toddlerkultur blant barna. Det er noe med å være bevisst på hva man skal se etter og kunne ”lese” deres kroppsspråk og deres hensikter. Vi må også ha evnen til ta barneperspektivet og kunne delta i et sosialt samspill med barna – på barnas premisser.

Jeg tror kommende barnehageår vil by på mye mer toddleradferd enn vi har sett dette første året i denne barnehagen. De fleste barna på avdelingen har lært hverandre å kjenne ganske godt og når det nå kommer noen nye til, vil de ha ”etablerte” toddlerne å støtte seg til og lære av. For personalet gjelder nok litt av det samme. De er blitt tryggere på hverandre og på de barna som skal fortsette der. Alt blir ikke nytt slik det var i for ett år siden. Det blir helt sikkert en spennende fortsettelse for alle sammen med masse ny kunnskap og mye fin toddlerkultur.

Avslutning

I denne oppgaven har jeg studert hvordan en toddlerkultur og et sosialt samspill mellom barn i ett og toårsalderen foregår i en nyetablert barnehage. Gjennom observasjoner over en periode på 3 måneder har jeg sett økende toddleradferd, men også at det tar tid å etablere en toddlerkultur. Det spesielle i dette tilfellet tror jeg kan være at barnehagen er helt ny – det var ingen toddlerne og ingen toddlerkultur å lære av da barna startet. Barna måtte finne ut av det på egen hånd. De voksne var i en lignende situasjon – alt var nytt for alle parter. Dette betyr ikke at det ikke er toddlerkunnskap i denne barnehagen! Jeg har beskrevet og analysert to situasjoner som begge gir oss utmerkede bilder av godt samspill blant toddlerne her. Om det ikke allerede er en etablert toddlerkultur i denne barnehagen, er jeg overbevist om at det kommer til å synes etter hvert som et nytt barnehageår går i gang. Da møter de nye barna en toddlergruppe som har kompetanse på området og det blir nok utrolig spennende å se hvordan tingene utvikler seg. Selv gleder jeg meg til å møte mange nye toddlerne med et nytt blikk og med ny kunnskap!

Litteraturliste

- Abrahamsen, Gerd, **Et levende blikk**, Universitetsforlaget 2004
Brodin, Marianne og Ingrid Hylander, **Selv-følelse**, N.W. Damm og Søn 2004
Duesund, Liv, **Kropp, kunnskap og selvoppfatning**, Gyldendal Norsk Forlag AS, 4. opplag 2001
Fennefoss, Anne Tove og Ragnhild Valvik, **Om å fange øyeblikket**, Høyskoleforlaget 2001
Haugen, Løkken og Røthle (red.), **Småbarnspedagogikk**, J.W. Cappelens forlag as, 3. opplag 2006
Løkken, Gunnvor, **Toddlerkultur**, J.W. Cappelens forlag as, 2.opplag 2005

Fredrikke – Organ for FoU-publikasjoner – Høgskolen i Nesna

Fredrikke er en skriftserie for mindre omfangsrige rapporter, artikler o.a som produseres blant personalet ved Høgskolen i Nesna. Skriftserien er også åpen for arbeider fra høgskolens øvingslærere og studenter.

Hovedmålet for skriftserien er ekstern publisering av Høgskolen i Nesnas FoU-virksomhet. Høgskolen har ikke redaksjonelt ansvar for det faglige innholdet.

Redaksjon

Hovedbibliotekar

Trykk

Høgskolen i Nesna

Omslag

Grafisk design: Agnieszka B. Jarvoll

Trykk: Offset Nord, Bodø

Opplag

Etter behov

Adresse

Høgskolen i Nesna

8701 NESNA

Tlf.: 75 05 78 00 (sentralbord)

Fax: 75 05 79 00

E-postmottak: ninfo@hinesna.no

Oversikt utgivelser Fredrikke

Hefter kan bestilles hos Høgskolen i Nesna, 8700 Nesna, telefon 75 05 78 00

| Nr. | Tittel/forfatter/utgitt | Pris |
|----------------|---|-------------|
| <u>2007/9</u> | Matematikk på ungdomstrinnet : med IKT og Cabri som verktøy / Harald Nilsen og Henning Bueie | 45,- |
| <u>2007/8</u> | Hva viser småbarnsforskningen om barns sosiale utvikling i tidlige leveår? : en kritisk gjennomgang av psykoanalytiske, læringspsykologiske og tilknytningsteoretiske forklaringer / Oddbjørn Knutsen | 55,- |
| <u>2007/7</u> | Lese og skrive og regne er gøy... : arbeid med begynneropplæring i lærerutdanningene ved Høgskolen i Nesna 2003-2007 / Anne-Lise Wie (red.) | 160,- |
| <u>2007/6</u> | Dannelsesperspektivet i lese- og skriveopplæringen og ansvarsfordeling som grunnlag for videre utviklingsperspektiver / Elsa Løfsnæs | 220,- |
| <u>2007/5</u> | Language learning - additional learning - learning environment - teachers's role : classroom studies in Czech Republic and Poland / Harald Nilsen | 70,- |
| <u>2007/4</u> | På den åttende dag : en reise i en lærers erfaringer / Harald Nilsen | 35,- |
| <u>2007/3</u> | The School Reform – 2006: Knowledge Promotion : a critical view Den norske skolereformen – 2006: Kunnskapsløftet : et kritisk blikk / Harald Nilsen | 30,- |
| <u>2007/2</u> | Holocaust : rapport fra et dramaforløp med utgangspunkt i Joshua Sobols' skuespill "Ghetto" / Tor Helge Allern | 200,- |
| <u>2007/1</u> | Curriculumtenkning innen TIMSS : metodeutvikling | 120,- |
| <u>2006/11</u> | Forskjellighet og likeverdighet : en dekonstruktiv lesning av kunnskap og utdanning i den fådelte skolen / Anita Berg-Olsen | 50,- |
| <u>2006/10</u> | Små skoler i små samfunn : å studere utdanning og læring i kontekst / Anita Berg-Olsen | 50,- |
| <u>2006/9</u> | Bruk av Moodle som læringssystem og et sosialt samspill mellom studenter / Tom Erik Nordfonn Holteng og Laila Matberg | 40,- |
| <u>2006/8</u> | Veiledning av nyutdannede lærere på Helgeland : nyutdannede lærere – halvfabrikata eller ferdigvare? / Knut Knutsen | 100,- |
| <u>2006/7</u> | Om styrking av samisk språk og identitet med vekt på Helgeland og Västerbotten : rapport fra seminar i Hattfjelldal 26.-27.januar 2006 / Knut Berntsen (red.) | 60,- |
| <u>2006/6</u> | Psykologisk subdeprivasjon hos barn i tidlige leveår og konsekvenser for den semantiske og fonologiske språkutviklingen / Oddbjørn Knutsen | 50,- |
| <u>2006/5</u> | Phonetics : A Practical Course (cd-rom) / Patrick Murphy | 100,- |
| <u>2006/4</u> | Barn og unges digitale hverdag : lærere og lærerstudenter diskuterer overgrepssproblematikk i digitale medier / Per Arne Godejord (red.) | 250,- |
| <u>2006/3</u> | News og BitTorrent som verktøy for formidling av overgrepssmateriale : studentrapporter fra Prosjekt Gå inn i din tid, 1.år bachelor informatikk, HiNe / Per Arne Godejord (red.) | 40,- |
| <u>2006/2</u> | Learning Management System og foreleserens opplevelse av jobbytelse / Laila Johansen Matberg og Tom Erik Nordfonn Holteng | 50,- |
| <u>2006/1</u> | Samspillet betydning for den semantiske og fonologiske språkutviklingen i tidlige leveår / Oddbjørn Knutsen | 70,- |
| <u>2005/11</u> | IKT-basert norskundervisning i utlandet / Ove Bergersen (red.) | 85,- |
| <u>2005/10</u> | Drama Nettverk : rapport fra samling på Nesna 20. – 23. oktober 2004 / Anne Meek m.fl. (red.) | 95,- |
| <u>2005/9</u> | Slik vi ser det : hva synes studenter om sin egen IKT-kompetanse etter avsluttet allmennlærerutdanning? / Laila J. Matberg og Per Arne Godejord (red.) | 35,- |

| | | |
|-----------------------|---|-------|
| <u>2005/8</u> | Praksiskvalitet i allmennlærerutdanningen : en studie av adopsjonspraksis ved Høgskolen i Nesna / Kåre Johnsen | 90,- |
| <u>2005/7</u> | Argumenter for og erfaringer med fysisk aktivitet i skolen hver dag : en analyse av et utvalg relevant litteratur og prosjekter i og utenfor Nordland / Vidar Hammer Brattli og Kolbjørn Hansen | 55,- |
| <u>2005/6</u> | Praksisorientert lærerutdanning : presentasjon og evaluering av Dalu 2003 (rapport 1 og 2) / Hallstein Hegerholm | 145,- |
| <u>2005/5</u> | Kjønnsrelatert mobbing i skolen : utfordringer for lærerprofesjonen / Arna Meisfjord | 30,- |
| <u>2005/4</u> | Deltids allmennlærerutdanning : opplæringsboka som verktøy i praksisfeltet (2.utg) / Patrick Murphy | 45,- |
| <u>2005/3</u> | Om styrking av samisk språk og identitet med vekt på Helgeland og Västerbotten : rapport fra seminar i Hattfjelldal 27.-28.januar 2005 / Knut Berntsen (red.) | 60,- |
| <u>2005/2</u> | Norsk som minoritetsspråk – i historisk- og læringsperspektiv / Harald Nilsen (red.) | 75,- |
| <u>2005/1</u> | Mobbing i skolen : årsaker, forekomst og tiltak / Oddbjørn Knutsen | 55,- |
| <u>2004/13</u> | IKT skaper både variasjon og læring / Per Arne Godejord | 30,- |
| <u>2004/12</u> | Deltids allmennlærerutdanning : opplæringsboka som verktøy i praksisfeltet / Patrick Murphy | 45,- |
| <u>2004/11</u> | www.fruktkurven.no : systemering och utveckling av ett webbaserat abonnemang system / Peter Östbergh | 90,- |
| <u>2004/10</u> | Utvikling av studentenes reflekterte og praksisrelaterte læring / Elsa Løfsnæs | 90,- |
| <u>2004/9</u> | Utvärdering av IT och lärkulturer : ett samarbetsprojekt mellan Umeå Universitet och Høgskolen i Nesna / Peter Östbergh, Laila Johansen og Peter Bergström | 85,- |
| <u>2004/8</u> | Med sparsomme midler og uklare odds : oppfølgingstilbud for nyutdanna lærere / Harald Nilsen og Knut Knutsen | 100,- |
| <u>2004/7</u> | Prosessen bak det å ta i bruk mappe som pedagogikk og vurderingsform / Tom Erik N. Holteng og Hallstein Hegerholm | 60,- |
| <u>2004/6</u> | Utdanning og forskning innenfor samiske miljø på Helgeland og Västerbotten : rapport fra seminar i Hattfjelldal 22. – 23.januar 2004 / Knut Berntsen (red.) | 70,- |
| <u>2004/5</u> | Behov for kompetanseheving innenfor reiselivsnæringa på Helgeland / Knut Berntsen og Ole Johan Ulriksen | 35,- |
| <u>2004/4</u> | Evaluering av databasert undervisning av 3Bi ved Sandnessjøen videregående skole / Johannes Tveita | 20,- |
| <u>2004/3</u> | Skolens verdigrunnlag i et rawlsiansk perspektiv / Ole Henrik Borchgrevink Hansen | 25,- |
| <u>2004/2</u> | Multiplikasjon i småskole og på mellomtrinnet / Bente Solbakken (red.) | 45,- |
| <u>2004/1</u> | Humanistisk eklektisme i spesialpedagogisk rådgivning / Oddbjørn Knutsen | 45,- |
| <u>2003/9</u> | RedBull NonStop 2002 : utveckling av et web-baserat resultatrapporteringsystem för en 24 timmars mountainbike tävling / Peter Östbergh | 50,- |
| <u>2003/8</u> | "Kan du tenke deg å jobbe for Høgskolen i Bodø" : om Høgskolen i Nesnas etablering av informatikkutdanning i Mo i Rana / Geir Borkvik | 25,- |
| <u>2003/7</u> | Lærerutdannere i praksisfeltet : hospitering i barnehage og grunnskole / Oddbjørn Knutsen (red.) | 55,- |

| | | |
|-----------------------|---|-------|
| <u>2003/6</u> | Teori og praksis i lærerutdanning / Hallstein Hegerholm | 50,- |
| <u>2003/5</u> | Nye perspektiver på undervisning og læring : nødvendige forskende aksjoner med mål om bidrag av utvidet innhold i lærerutdanningen / Jan Birger Johansen | 30,- |
| <u>2003/4</u> | "Se tennene!" : barnetegning – en skatt og et slags spor / Nina Scott Frisch | 35,- |
| <u>2003/3</u> | Responsgrupper : en studie av elevrespons og gruppekultur - norsk i 10.klasse våren 2003 Korgen sentralskole / Harald Nilsen | 80,- |
| <u>2003/2</u> | Informasjonskompetanse i dokumentasjonsvitenskapelig perspektiv / Ingvill Dahl | 40,- |
| <u>2003/1</u> | "Det handler om å lykkes i å omgås andre" : evalueringsrapport fra et utviklingsprosjekt om atferdsvansker, pedagogisk ledelse og sosial kompetanse i barnehager og skoler i Rana, Hemnes og Nesna kommuner i perioden 1999-2002 / Per Amundsen | 80,- |
| <u>2002/1</u> | Augustins rolle i Albert Camus' Pesten / Ole Henrik Hansen | 35,- |
| <u>2001/6</u> | Etniske minoritetsrettigheter og det liberale nøytralitetsidealet / Ole Henrik Hansen | 35,- |
| <u>2001/4</u> | Evaluering av prosjekt "Skolen som grendesentrum" / Anita Berg-Olsen og Oddbjørn Knutsen | 70,- |
| <u>2001/3</u> | Fra Akropolis til Epidaurus / Tor-Helge Allern | 40,- |
| <u>2001/2</u> | Hvordan organisere læreprosessen i høyere utdanning? / Erik Bratland | 45,- |
| <u>2001/1</u> | Mjøs-utvalget og Høgskolen i Nesna : perspektiver og strategiske veivalg / Erik Bratland | 30,- |
| <u>2000/11</u> | Implementering av LU98 / Knut Knutsen | 120,- |
| <u>2000/9</u> | Moralsk ansvar, usikkerhet og fremtidige generasjoner / Kristian Skagen Ekeli | 40,- |
| <u>2000/8</u> | Er dagens utdanningsforskning basert på behavioristisk tenkning? : drøfting av TIMSS' læreplanmodell fra et matematikdidaktisk synspunkt / Eli Haug | 90,- |
| <u>2000/7</u> | Sosiale bevegelser og modernisering : den kommunikative utfordring / Erik Bratland | 50,- |
| <u>2000/6</u> | Fådeltskolen - "Mål og Mé" / Erling Gården og Gude Mathisen | 60,- |
| <u>2000/4</u> | Bidrar media til en ironisk pseudo-offentlighet eller til en revitalisering av offentligheten? / Erik Bratland | 40,- |
| <u>2000/3</u> | FoU-virksomheten ved Høgskolen i Nesna : årsmelding 1998 / Hanne Davidsen, Tor Dybo og Tom Klepaker | 35,- |
| <u>2000/2</u> | Maleren Hans Johan Fredrik Berg / Ann Falahat og Svein Laumann | 150,- |
| <u>2000/1</u> | TIMSS-undersøkelsen i et likestillingsperspektiv : refleksjoner rundt dagens utdanningssektor og visjoner om fremtiden / Eli Haug. | 30,- |
| <u>1999/2</u> | Kjønn og interesse for IT i videregående skole / Geir Borkvik og Bjørn Holstad | 20,- |
| <u>1999/1</u> | Fortellingens mange muligheter : fortellingsdidaktikk med analyseeksempel / Inga Marie Haddal Holten og Helge Ridderstrøm. | 70,- |