

BAC-H004

139

2014

Bacheloroppgave

Relasjoner mellom voksne og de yngste
barna i barnehagen.

Stuedsted: DMMH

Fordypningsemne: Småbarnsped

Mariella Gjelsten

Innhold

1.1.0: Bakgrunn av tema	3
1.2.0: Problemstillingen	3
1.3.0: Avgrensning av oppgaven.....	4
1.3.1: Oppgavens oppbygning og gjennomføring.....	4
1.4.0: Forholdet til informantene.....	5
2.1.1: Kvalitativ metode	6
2.1.2: Observasjon.....	6
2.2.0: Observasjonsmetode	6
2.3.0: Estetiske retningslinjer	7
2.3.1: Forskningsstadiets gyldighet.....	7
2.3.2: Kildekritikk	8
2.3.3: Bearbeiding av data og kategorisering.....	8
2.4.0: Funn.....	8
2.4.1: Informasjon om informantene og de yngste barnas rutiner	9
2.4.2: Når de var alene med voksne	9
2.4.3: Når de eldre barna var tilstede	10
3.1.0: Trygghets sirkelen	10
3.1.2: Kort om Objektrelasjonsteorien	10
3.1.3: Kort om Tilknytningsteorien.....	11
3.1.4: Objektrelasjonsteorien + Tilknytningsteorien = interaksjon til relasjon.....	11
3.1.5: Hva er Trygghets sirkelen?	12
3.2.0: Barns grunnleggende behov	14
3.2.1: Trygghet og tilknytning.....	14
3.2.3: Tilknytning og utforskning henger sammen	15
4.1.0: Å møte barn ut fra Trygghets sirkelen	17
4.2.0: Hvordan de yngste barna ble møtt av personalet når de var alene.....	17

4.3.0: Hvordan de yngste barna ble møtt av personalet når de var sammen med de eldre barna	20
4.4.0: Har barnehagekvaliteten betydning?	23
Vedlegg 1: Observasjoner	28
Observasjon 1: Ute	28
Observasjon 2: Ansatt 2 er på jobb	29
Observasjon 3: Styrt aktivitet	29
Observasjon 4: Frilek	31
Observasjon 5: Ankomst barnehagen	32
Observasjon 6: Stelling av et barn	33
Observasjon 7: På tur	35
Observasjon 8: Stelling og legging	35
Vedlegg 2: Informasjon om informantene	36
Vaktsystem	36
De yngste barnas dagsplan	37

1.0.0: Innledning

1.1.0: Bakgrunn av tema

Siden året jeg fylte 18 har jeg jobbet i barnehage eller barneskole. Barnehagen jeg jobbet i besto av fem 0-6år avdelinger. Under studiets første praksisperiode fikk jeg praksisplass på ei småbarnsavdeling. Gjennom deres kompetanseutvikling, små barn i fokus, fikk jeg oppleve betydningen av små barns voksenrelasjon. Tiden de hadde til samspill med de yngste barna var i kontrast fra mine tidligere arbeidserfaringer, hvor rutiner, organisering og lytte til de eldre barna dominerte. De neste ferievaktene min fokuserte jeg på de yngste barna på avdelingen, men jeg følte at tiden aldri strakk til. 15 barn, hvorav seks var fra alderen 1-3 år, følte jeg at jeg aldri klarte å møte de ut fra deres behov. De eldste måtte ta hensyn til de yngste, og motsatt ved at vi ikke klarte å tilrettelegge, eller gjennomføre, gode nok rutiner som dekte dets individuelle behov. For travle voksne var det lettere å respondere den verbale kommunikasjonen, som var direkte og konkretisert, med handlinger som du selv fikk verbal respons til. Samspillet med de yngste ble ofte avbrutt av eldre barn og voksne, eller i en tilstand hvor fokuset var rundt barnet, og ikke i barnet selv. Og den lille tiden på dagen hvor du skulle gi full fokus på de yngste, ble fordelt på seks individ med forskjellige behov. Den tryggheten du skapte for barnet den ene dagen, ble gitt videre til en annen ansatt neste dag, men i oppdelte biter. Nå var det dens sin tur å sette sammen bitene for å skape trygghet for de yngste, for så å sende den videre dagen etter. Dette fikk meg til å reflektere over mitt eget forhold til barnehagen, når jeg selv var blant de yngste, og hvilken betydning de ansatte hadde for min trivsel i barnehagen. De stabile voksne jeg møtte hver dag, hvor jeg hadde dannet meg et hierarki over hvem jeg foretrakk, eller hvem som støttet meg best i ulike situasjoner. Ut fra disse refleksjonene bestemte jeg meg for å se nærmere på voksenrelasjonene mellom de yngste barna på ei 0-6 års avdeling, og hvilken betydning den hadde for de yngste barnas trivsel og utvikling

1.2.0: Problemstillingen

Ut fra bakgrunnen av tema, var samspillet mellom de yngste og ansatte mitt hovedfokus. *Jeg ville se nærmere på hvordan samspillet mellom dem var når de var alene, i forhold til når de var sammen med de eldre barna.* Etter å ha lest litteratur og tatt observasjoner, bestemte jeg meg for å jobbe ut fra *trygghets sirkelen* som er utviklet med utgangspunkt i Bowlbys tilknytningsteori og Objektrelasjonsteorien. Den inneholder noen av de viktigste faktorene for

at barn skal føle seg sett og forstått, som skaper trygghet til at de tørr å utforske og lære. Problemstillingen min ble dermed; «*Hvordan blir behovene til de yngste barna på ei 0-6års avdeling møtt ut fra trygghets sirkelen når de er sammen med de eldre barna, i forhold til når de er alene?*».

1.3.0: Avgrensning av oppgaven

For å belyse denne problemstillingen kommer jeg til å fokusere på de behovene som ligger i trygghets sirkelen, og hvordan barn kan bli møtt ut fra disse. Erfaringene barnet får gjennom respons fra omsorgspersonene, vil påvirke barns trygghetsfølelse, som igjen vil påvirke barnets utvikling og læring. Denne tilknytningsprosessen starter alt fra barnet blir født gjennom relasjonen til foreldrene, og har dermed dannet en generell tillit eller mistillit til omverden. Jeg skriver oppgaven ut fra at barna har hatt en positiv tilknytningsprosess, og utviklet en positiv relasjon til foreldrene og omgivelsene. Definisjonen av de yngste barna på avdelingen er barn mellom 0-3 år. Men vil meddele at det er stor forskjell på en ett-åring og en tre-åring, og hvilke behov de har for å etablere tilknytning og trygghet, noe som vil komme frem gjennom oppgavene. Jeg fokuserer også på relasjonen mellom personalet og de yngste barna, og ikke relasjonen mellom barn-barn. Dette for å se nærmere på den voksnes betydning i barns utvikling og læring

1.3.1: Oppgavens oppbygning og gjennomføring

Oppgaven min er delt inn i fire forskjellige kapitler, hvor første kapittel er innledninger. Her fikk du et innblikk i bakgrunnen for tema og hvordan jeg kom frem til problemstillingen. Samt hvordan jeg har avgrenset oppgaven for å holde fokuset på voksenrelasjonen til de yngste barna, og betydningen av dette. Forholdet mitt til informantene kan påvirke oppgaven min, og har derfor tatt for meg mitt forhold, og deres utviklingsprosess som hadde startet under observasjonsprosessen. I kapittel to tar jeg for meg metodedelen, med hvilke metoder jeg brukte i undersøkelsen, og funnene fra denne.

Det tredje kapittelet inneholder teorien jeg synes er relevant til problemstillingen og funnene. Dette kapitelet har jeg delt opp to, hvor det første omhandler Tilknytningssirkelen og teoriene den er bygd opp av for å gi dere et tidlig bilde av barns emosjonelle utvikling ut ifra tilknytnings- og objektrelasjonsteorien. Videre tar jeg for meg barnas grunnleggende behov for å kunne skape trygghet og tilknytning som jeg går nærmere inn i senere når jeg drøfter teorien opp mot funnene mine i det fjerde kapitelet.

1.4.0: Forholdet til informantene

Observasjonsbarnehagen er min tidligere arbeidsplass, hvor jeg fortsatt tar på meg ferievakter om de har behov. Jeg jobber tett til barnehagen, hvor mitt syn på de yngste barna, har skapt refleksjon og utvikling. I juletider bestemte ledelsen seg for å sette de yngste i fokus, hvor de startet en utviklingsprosess på en av avdelingene for å øke kunnskapen rundt de yngste barna. En tiltaksdeltaker var til stede tre dager i uken, som ga personalet mulighet til å fokusere på de yngste. Gjennom observasjon og refleksjon, fikk de et bilde av de yngste barnas hverdag, og hvordan den påvirket dem. En utviklingsplan ble satt opp, hvor de ville skape en hverdag med rutiner som bygget på deres behov for trygghet og utvikling. Sette av tid samspillsrelasjoner, både mellom personal-barn og barn-barn, og gi de mulighet til å prøve selv ved å være tålmodig og tilrettelegge det fysiske miljøet.

Ved observasjonstiden hadde de så vidt fått utviklingen ut i praksis, noe som gjorde at den verbale kommunikasjonen fortsatt dominerte i samspillsrelasjonene. Utviklingsprosessen fortsatte, hvor jeg i slutten av mars fikk beskjed om at de gjennom videre observasjon og refleksjon, hadde vedtatt at de skulle gjøre om den ene avdelingen til småbarnsavdeling. Jeg vil dermed kun drøfte ut fra den informasjonen jeg hadde fått tildelt når jeg observerte, og hvordan teorien støttes opp mot de funnene og informasjonen jeg hadde.

2.0.0: Metode

2.1.0: Gjennomføring

Metode er ifølge Larsen (2007) måten vi innhenter, organiserer og tolker informasjonen til undersøkelsen. Hun skriver videre om hvordan vi kan se på metoden som et verktøy/redskap som vi trenger for å finne svar på spørsmål, og få ny informasjon innenfor et felt. Jeg valgte min tidligere arbeidsplass som informant til oppgaven, hvor jeg og styreren ble enig i at jeg skulle observere avdelingen som hadde de yngste barna i fokus.

Etter innsamling av dataen til undersøkelsen, veiledning og ny kunnskap fra teori, ble problemstillingen endret. Larsen (2007) skriver om hvordan vi kan justere problemstillingen slik at den står i forhold til dataen som er samlet inn. Dette fordi vi ofte vil tilegne oss mer kunnskap om feltet underveis, og at det er nødvendig med endringer for å få en god undersøkelse. (Larsen, 2007 s.19). Observasjon var min metode for innsamling av data. Jeg

var en del av bemanningen på avdelingen i 4 dager, og jobbet 8-9 timer. Jeg hadde på forhånd bestemt meg for å observere ulike forhåndsbestemte situasjoner eller aktiviteter med de yngste barna, men observerte også spontane situasjoner som rørte meg. Videre samlet jeg sammen planer, og informasjon fra møter som omhandlet utviklingsprosjektet.

Med den nye problemstillingen min, hvor jeg ville se nærmere på hvordan de yngste barna på avdelingen ble møtt ut fra Trygghetsirkelen, ble mye av den første tiden brukt til å lese meg opp på teori om Trygghetsirkelen, og bakgrunnen for dens oppbygging. Etter å ha lest og reflektert, bestemte jeg meg for å bruke 8 av observasjonene, for å kunne belyse problemstillingen min med å se forskjellene i hvordan de yngste barna blir møtt, og betydningen det har på videre utvikling og læring.

2.1.1: Kvalitativ metode

I følge Larsen (2007) er kvalitativ data noe som sier noe med ikke-tallfastbare data, og gir en bedre mulighet til å få helhetsforståelse av noe. Forskeren møter informantene gjerne ansikt til ansikt. Dette både gjennom observasjoner og intervjuer, hvor forskeren får observere informantene. Når vi tar for oss kvalitativ metode i en undersøkelse, er vi interessert i egenskapene, de svake og sterke sidene i saken. Ifølge Løkken og Søbstad (2006) er tenkingen mer horisontal hvor vi vil prøve å se sammenhenger og få tak i totaliteten.

2.1.2: Observasjon

Å observere betyr å iakttå, legge merke til, undersøke eller holde utkikk etter noe (Løkken og Søbstad, 2006). Dette er noe vi gjør hver dag i den daglige situasjonen når vi bruker sansene våre til å registrere det som skjer rundt oss. Men å observere i den pedagogiske sammenhengen er derimot at vi retter søkelyset mot bestemte fenomener som en ønsker å få mer kunnskap om. Men selv om vi fokuserer på spesifikke ting, vil vi ta inn andre inntrykk som vil supplere den informasjonen vi samler, og gjør den lettere å tolke (Løkken og Søbstad, 2006). Når jeg observerte var jeg opptatt av å se relasjonen mellom de yngste barna på avdelingen og de voksne. Hvordan de ble møtt og tatt vare på når de var sammen med de eldre barna, i forhold til når de var alene med de voksne.

2.2.0: Observasjonsmetode

Siden jeg jobbet på barnehagen i fire dager i 8-9 timer, ble observasjonene *deltakende* i den grad at jeg holdt meg *relativt passivt* på sidelinjen, eller *delvis* deltakende i aktiviteten med ikke i relasjonen. Jeg forholdte meg til barna og de voksne på vanlig måte, men observerte de

relasjonene som berørte meg og skrev de ned så raskt som mulig. Noen av observasjonene ble *ustrukturerte*, med at de var spontane i et her-og-nå-øyeblikk. Løkken og Søbstad (2006) skriver at slike ustrukturerte observasjoner får et anekdotisk preg, og blir ofte fremstilt som *praksisfortellinger* eller *loggbok*. Loggbokmetoden er en samling av naturlige situasjoner som oppsto, men som rørte deg nok til at du skrev det ned. De skal skrives grundig ned, på den måten at andre kan se for seg situasjonen, og kan også bli omtalt som praksisfortellinger. Noen av disse observasjonene har likhetstrekk med «beskjeden gjest»-metoden, hvor jeg ikke noterte under observasjonen, men skriver en detaljert og ikke-tolkende observasjonsrapport etterpå. Dette er for at jeg skulle både se innover og utenfor meg selv som Abrahamsen (2004, s.31). Jeg hadde også *strukturerte* observasjoner, hvor jeg satt meg ned og observerte forhåndsbestemte situasjoner, som f.eks. måltid og stellesituasjoner. Løkken og Søbstad 2006) omtaler denne typen observasjoner som løpende protokoll, hvor vi umiddelbart registrer flere sider ved en person i en «naturlig» dagligdags situasjon, og noterer det ned på blokken under situasjonsforløpet.

Styrer og jeg ble enig om hvilken avdeling jeg skulle observere og hvor mye informasjon de ansatte skulle få på forhånd. Observasjonene ble gjort *åpne*, men med den *delvis forklaring* av problemstilling og tema. Fokuset var på de yngste, men de ansatte fikk ingen informasjon på om jeg skulle observere spesifikke atferder eller hvem relasjonene var imellom.

2.3.0: Estetiske retningslinjer

De ansatte på avdelingen viste at det skulle foregå observasjoner gjennom de fire arbeidsdagene jeg var der. Alt skulle foregå anonymt, både av barn og voksne. Voksne blir omtalt som ansatt 1-4 og barn med forbokstav, kjønn og alder. Dette for å anonymisere deltakerne i observasjonene, i den grad at verken de som er tilknyttet barnehagen eller ikke, vil kunne parkoble de ansatte fra tekst til virkelighet. Dalland (2012) skriver om at det er viktig å respektere og skape tillit til deltakerne i observasjonene så de ikke føler seg krenket. Jeg følte at dette var spesielt viktig da observasjonene forgikk i et naturlig miljø, hvor de ansatte reagerer og håndterer situasjoner og aktiviteter på samme måte som alle andre dager.

2.3.1: Forskningsstadiets gyldighet

Som nevnt tidligere, ble temaet og problemstillingen til, ut ifra mine egne erfaringer og refleksjoner over temaet. Sammenligningen jeg har gjort de siste årene, har gitt meg en førforståelse av temaet. Dette kan dermed påvirke mine holdninger og refleksjoner, men siden jeg er bevist på dette selv, vil jeg prøve å holde mine verdistandpunkter utenfor. Dalland

(2012) skriver om hvordan subjektiviteten kan virke inn på saklighet og upartiskhet når normene våre settes på prøve når du skal beskrive en situasjon du alt har klare meninger om, og vil dermed prøve å forholde meg objektivt til observasjonene, ut fra kvalitativt orientert metode.

Observasjonsforløpet gyldighet er sterkt, da jeg har god kjennskap til barnehagen og de ansatte. Personalet er trygg rundt meg og forholdt seg naturlig i arbeidssituasjonene. Dette støtter Dalland (2012) ut i fra at om vi får tak i hvordan en handling blir utført, istedenfor hvor ofte, vil vi få tak i kvaliteten av handlingene. Forskningseffekten påvirket heller ikke gyldigheten, da jeg hadde gitt de en delvis beskrivelse av observasjonens formål, med at de ikke var sikker på om jeg observerte barnets atferd eller relasjonen voksen-barn eller barn-barn.

2.3.2: Kildekritikk

Litteraturen jeg bruker til oppgaven er hentet ut fra pensumlisten og relevant litteratur. Jeg har lest, notert, reflektert og sammenlignet ulike teorier opp mot hverandre for å få et helhetlig bilde, som Objektrelasjonsteorien og Tilknytningsteorien som er viktig for å forstå bakgrunnen til Tilknytningssirkelen. Flere forfattere tar for seg mye av det samme, hvor jeg har notert meg likheter og ulikheter, og hvilke teorier og forskning de forholder seg til for å få et helhetlig bilde av teorien som blir brukt i oppgaven. Dette fordi at både fagstoff og pensum ofte er sekundærlitteratur som gjør at teksten er bearbeidet og presentert ut fra forfatterens problemstilling.

2.3.3: Bearbeiding av data og kategorisering

I denne prosessen klassifiserte jeg observasjonene mine ut ifra variablene når de var alene med voksne, og når de var sammen med de eldre barna. Problemstillingen min er bygd opp på samme måte, hvor jeg er ute etter å se på forskjellene mellom de to variablene, og finne verdien av disse. Funnene som blir gjort, vil senere bli vurdert og tolket i drøftingsdelen.

2.4.0: Funn

Funnene etter observasjonene er delt opp ut fra når de er alene med en ansatt, og når de er sammen med de eldre barna. I alt ble det tatt 8 observasjoner, hvor en av disse er fra når de yngste var sammen med de eldre fra starten av. to var når de var alene og fem hvor de startet å være alene, men ble avbrutt av eldre barn. Disse fem observasjonene blir delt opp i del 1, som omhandler samspill alene, og del 2 som omhandler når eldre barn ble inkludert i situasjonen.

2.4.1: Informasjon om informantene og de yngste barnas rutiner

Barnehagen består av fem avdelinger, hvorav observasjonsavdelingen er alene på sin side av barnehagen. Den er den største av de fem avdelingene, og består av 25 barn, hvor 5 er fra alderen 1-3 år og 20 i alderen 4-6 år. De er to pedagogiske ledere og to assistenter, som alle er i 100% stilling. Tre dager i uken (60%), har de en tiltaksdeltaker fra NAV som vil inn i arbeidslivet igjen. Vaktssystemet til de ansatte, samkjører med de andre avdelingene på barnehagen, hvor to avdelinger i uken har ansvaret for TTV og SSV, som åpner barnehagen 07.00 og stenger barnehagen 17.00. Disse vaktene går under de arbeidsoppgavene som hører til TV- og SV-systemet. De andre avdelingene følger et rullerende trevaktssystem + assistent, mens observasjonsavdelingen følger et rullerende firvaktssystem + tiltaksdeltaker fra NAV. Vaktssystemet til de ansatte, og dagsplanen til de yngste finner du under vedlegg 2.

2.4.2: Når de var alene med voksne

De ansatte befant seg i nærheten av de yngste, hvor de opphold seg på deres nivå. De satt mye på gulvet, hadde de på fanget eller bar de rundt. Personalet var flinke til å tilpasse og innrette seg etter barnets behov og premisser. De tok seg god tid til å la barnet mestre selv, som å klatre opp og hente spills selv, men støttet de så de var trygge. Personalet var opptatt av å kommunisere med barnet under stellesituasjonene, hvor de brukte kroppsspråk, mimikk og språk. De responderte til barnas non-verbale og verbale uttrykk, og tok initiativ til videre kommunikasjon. Funnene viste også at det var mer samspill mellom barna når de var alene med den ansatte, enn når de var flere. Men både under stelleobservasjonene og ankomst, brukte personalet tid til å forklare og sette ord på det som skjedde, hvorfor og hva som skjer videre. Kroppskontakt er en sentral ting her, da barna ofte har tilgang til et fang eller en arm og sitte på om de føler seg utrygge. De bruker tid og erkjenner barnets følelser, og setter ord på disse.

Både inne, ute og på tur er det ansatte i nærheten som barnet kan gå til om det føles seg trygg. Men de forholdt seg mest til den ansatte som fulgte deres rutiner, og spesielt om det var også de som tok de imot om morgenen. Barna beveget seg rundt og imellom rommene og uteområdene, men vendte regelmessig tilbake til de ansatte eller så på de. De støttet barnets utforskning, og lot de få prøve selv eller hjelpe hverandre. De satte ord på og forklarte hverandres empati og sympati, og ga positiv respons til deres samspill.

2.4.3: Når de eldre barna var tilstede

De eldre barna bruker verbalspråket mer, noe som gjør at de klarer konkretisere hva de vil bedre enn de yngste. De voksne responderer raskere og lengre på deres kommunikasjon og ønsker, og gjør at de yngste blir satt litt på sidelinjen. Når de yngste var sammen med hele avdelingen og flere ansatte, ble de ikke respondert på samme måte som hos den som fulgte deres rutiner. Ansatte ga heller ikke beskjed til barnet når samspillet ble avbrutt, som gjorde at barna ble stående igjen uten å vite hva som skulle skje videre. På noen av observasjonene kom heller ikke tilbake for å gjenoppta samspillet. De yngste barna trakk seg ofte bort når de eldste barna var tilstede i voksenrelasjonen, da det ble mer fysisk og kroppslig aktivitetsnivå. Men så lenge det var nok ansatte tilgjengelig, hadde barnet noen å gå til, derimot om de ikke fikk den responsen de ville, trakk de seg bort.

3.0.0: Teori

3.1.0: Trygghetsirkelen

3.1.1: Bakgrunnen for Trygghetsirkelen

Trygghetskirkelen skapt av tre forskere ved navn Glen Cooper, Kent Hoffman, og Bert Powell. Deres felles interesse for familierapi og systemteori førte de etter flere år til *objektrelasjonsteorien*. Og det var her de ble kjent med *tilknytningsteorien*. Etter noen år med studier satte de sammen et program som kombinerte familiesystemer, objektrelasjoner og tilknytningsteori. Gjennom flere år med forskning, og ved å kurse mødre i risikogruppen til å skape en god tilknytning med barna sine, ble tilknytningsmodellen skapt. Hovedsakelig ble modellen til får å hjelpe mødre til å skape en god tilknytningsrelasjon til spedbarnet sitt, men tilknytningsteorien er like viktig for andre omsorgsgivere til barn.

3.1.2: Kort om Objektrelasjonsteorien

Winnicott holdt på samtidig som Bowlby, men var opptatt av miljøets betydning for utviklingen. I Objektrelasjonsteorien (Hart og Schwartz, 2009) blir det lagt vekt på hvordan subjektet utvikler en relasjon til en person eller en gjenstand utenfor seg selv – et objekt. «Relasjonen til objektet dannes gjennom barnets samspill med omgivelsene og bygges opp som en indre representasjon med utgangspunkt i måten objektet fremtrer på for barnet» (Hart og Schwartz, 2009 s.12). Det blir forklart videre med at objektrelateringen starter når barnet er spedbarn, hvor barnet ennå ikke fornemmer omsorgspersonene som et vesen med egne hensikter. Gjennom barnets kreative gestus om egne behov, og omsorgspersonens kapasitet til

å ta imot barnets bidrag, vil samspillet skape en objektpresentasjon. Objektpresentasjon er når barnet får møte noe fra det ytre rom, utenfor seg selv, som det skal skape en tilknytning til.

Winnicott var opptatt av at omsorgspersonene for barnet skulle la det få tid til å bli kjent med den ytre verden. Ved å gi barnet tid til å finne en måte å forvalte impulsene sine på, ville det begynne å forholde seg til den ytre verden. Men han var også opptatt av at verden skulle presenteres i små doser. Det vil si at den delen av verden som blir presentert for barnet, har et begrenset omfang. Dette for at barnet skal få bruke sine egne evner til å utforske omverdenen, så det kan være til stede med seg selv i utforskningen (Hart og Schwartz, 2009). Om barnet blir for tidlig eller stilt for store krav til ved å forholde seg til virkeligheten, kan dette føre til blokkering av barnets utvikling og utforskning.

3.1.3: Kort om Tilknytningsteorien

I følge Hart og Schwartz (2009) oppfattet Bowlby tilknytning som en medfødt beredskap hos barnet som gjør at det sikrer seg beskyttelse og regulering i samspill med omsorgspersonene. Gjennom tilknytningsatferd som smil og gråt, klarer barnet å opprettholde nærheten til omsorgspersonen. Om omsorgspersonene responderer støttende, vil denne tilknytningen som blir skapt mellom dem, bygge en trygg basis rundt barnet som gir det en indre modell av verden og seg selv i samspill med den. Erfaringene barnet får i interaksjonen med omsorgspersonene, blir lagret i hjernens hukommelsesnettverk, og strukturer barnets fremtidige møte med omverdenen. Bowlby var opptatt av at å skape oppmerksomhet rundt omsorgspersonenes samspill rundt barna, hvor vi ikke skulle ta vanemessige oppgaver for gitt i en slik grad at man ikke oppdaget betydningen av det. Gjennom en slik menneskelig relasjon ville begge parters personlighet forandres i et dynamisk samspill med gjensidig forståelse av den andres intensjoner.

3.1.4: Objektrelasjonsteorien + Tilknytningsteorien = interaksjon til relasjon

Objektrelasjonsteorien og tilknytningsteorien kan sees i sammenheng i barns trygghet og relasjon til omverdenen. Vi kan forklare det med å si at personlighetsutviklingen er både relatert til medfødte forutsetninger og utvikles gjennom personlige, nære relasjonelle erfaringer. Hart og Schwartz (2009) forklarer det videre med at mennesker er biologisk disponert for å etablere følelsesmessige tilknytninger både til mennesker og gjenstander. Og at tilknytningserfaringer vil virke tilbake på hvordan barnet forholder seg til omverdenen senere. Stern (Hart og Schwartz, 2009) forklarer det på den måten at barn er født med kapasiteten til å gå inn i sosiale samspill og nyanser disse kompetansene til utfoldelse i utviklingen av

selvfornemmelse – altså de oppfatningene barnet har i relasjon til verdenen, og anvender senere i møte med omgivelsene.

Drugli (2010) omtaler transaksjonsmodellen på lignende måte, hvor det blir forklart som komplekse prosesser gjennom hele livsløpet som avgjør hvordan et individ fungerer. Transaksjonsmodellen er også bygget ut fra Bromfenbrenners utviklingsøkologiske modell, som tar for seg hvordan ulike nivåer i barnets helhetlige utviklingsmiljø bidrar til å påvirke både barnet og det som skjer i samspillet med andre mennesker. Med at de yngste nå starter tidlig i barnehagen, vil både hjem og barnehage ha stor påvirkning for barnets tidlige utvikling. Hvordan barnet blir møtt og forstått fra begge arenaene, vil påvirke barnets oppfatning av omverdenen. Bildet det skaper av seg selv som en del av verden, og andres plass i den, vil påvirke barnets atferdssystem som er en del av tilknytningsteorien (Hart og Schwartz, 2009)

Tilknytningsteorien handler om at barnet er biologiske programmert til å tilknytte seg til omsorgspersonene sine, og med objektreasjonsteorien kan vi si at barn også er biologisk programmert til å knytte relasjoner generelt, som f.eks. til en gjenstand. Dette er fordi barnet klarer å etablere en emosjonell tilknytning til et objekt, som f.eks. en smokk eller koseklut. Winnicott (Hart og Schwartz, 2009) forklarer det på denne måten med at tilknytningen barnet får til en person eller objekt, er avhengig av følelsen barnet har av seg selv i tidsrommet partene er sammen. Kjælingen med en klut eller smokk (det ytre) skaper trygghet og ro i (seg selv). Og blir dette ytre presentert av mor, vil det skape en binding mellom mor og objektet. Dette skjer ofte med at hun gir plass til utforskning av de mulighetene som oppstår i møte mellom barn og objekt, som da vil gi barnet mulighet til å utvikle evnen til å relatere seg til omverdenen. Dette objektet kan da senere hjelpe barnet med å møte mer av den ytre virkeligheten, med at objektet hjelper barnet å minnes (indre) om møtet med smokken (ytre) som har blitt en del av seg selv, og mors kjæling. Han forklarer det med at barnet realiserer smokken som en subjektiv erfaring etter at det fikk ta initiativ til smokken i en rolig tilstand, som f.eks. under mors kjæling. På denne måten får barnet bevege seg inn i det ytre rommet, men samtidig være til stede med seg selv. Smokken blir da overgangsobjektet mellom seg selv (indre) og i møte med den ytre virkeligheten, som f.eks. barnehagen.

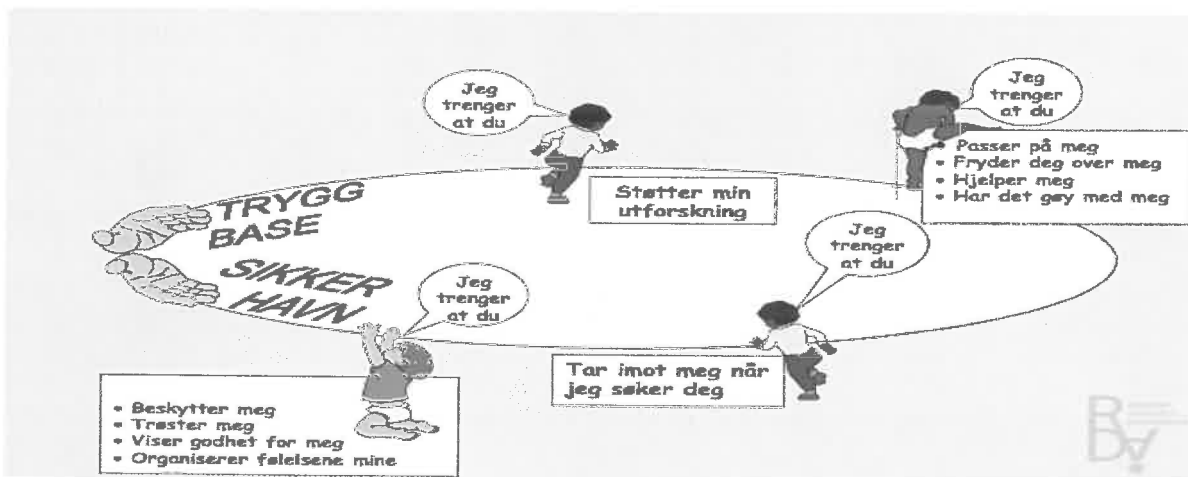
3.1.5: Hva er Trygghets sirkelen?

Som nevnt over er trygghets sirkelen skapt for å skape gode tilknytningsrelasjoner mellom barn og deres omsorgsgivere, og er bygget ut fra tilknytnings- og objektreasjonsteorien. Som det

ble nevnt under teoriene til Bowlby og Winnicott, er det barnets oppfatning av omsorgspersonen som er avgjørende for deres forhold, og dets utvikling. Trygghets sirkelen er en forklaring som viser oss hvordan barnas grunnleggende behov henger sammen. Alle barn har behov for trygghet og omsorg, føle seg sett og forstått, og oppleve utforskning og mestring. Tilknytningen som blir skapt av å føle omsorg gjennom trygghetsfølelsen ved å bli sett og forstått, gir barnet utforskingstrang til å utforske og mestre omgivelsene.

Trygghets sirkelen viser og forteller oss hvordan tilknytning og utforskning henger sammen som i Bowlby (her: Drugli, 2010) sin «indre arbeidsmodell» som blir etablert gjennom samspill med andre. Modellen konstrueres med utgangspunkt i barnets egen aktivitet og de virkelige erfaringene det tar del i. Det skiller for eksempel omsorgspersonene ifra hverandre, noe Drugli (2010) omtaler som et tilknytningshyraki. Hvor primærpersonene er på toppen og sekundærpersonene under. Barnet vet etter erfaring hva det kan forvente ut fra hver person, hvordan det blir møtt og støttet i ulike omsorgssituasjoner.

Brandtzæg, Torsteinson og Øiestad (2013) forklarer oppbygging av Trygghets sirkelen med «trygg base»- og «trygg havn»-prinsippet, hvor barnets utforskingstrang ligger i basen. Når barnet trenger nærhet av en voksen, beveger det seg ned til «trygg havn».



Hentet fra: <http://www.hjelptilhjelp.no/psykisk/psykiske-problemer-generelt/912--tilknytning-og-tilknytningsvansker-rad-for-foreldre-laerere-og-barnehageansatte>

I «trygg base» ligger blant annet støtte, oppmuntring og veiledning til barnets utforskning. Bowlby (Hart og Schwartz, 2009) forklarer det med at en sikker base blir skapt for barnet når omsorgspersonene står til disposisjon, men at det bare griper inn når det er helt nødvendig. Basen utgjør en plattform som barnet kan gå ut i verden ifra for å møte og utforske området rundt. De yngste barna bruker et mindre område å bevege seg rundt på, enn eldre barn, og er mer avhengig av å tilbakevende til omsorgspersonene for ladning. Når barnet vender tilbake til omsorgspersonene, omtales det som «trygg havn». Dette for at det i trygg forvisning vet at

det vil bli hils velkommen med å få fysisk og emosjonell støtte, bli trøstet om det er lei seg, eller beroliget om det er redd. Denne balansen mellom «trygg base» og «trygg havn», hjelper barnet med å organisere atferden og følelsene sine ved å bevege seg mellom å utforske omverdenen, og ta kontakt med omsorgspersonene.

3.2.0: Barns grunnleggende behov

Som følge av den store barnehageutbyggingen hvor det ble etablert flere barnehageplasser i Norge, har et stort antall ettåringer entret barnehagen. Drugli (2010) kan fortelle at nesten 80% av norske barn mellom 1 og 2 år gikk i barnehagen i 2008, noe som gjør at hun vil øke kunnskapen om hvilken form for omsorg små barn trenger. For alle barn har behov for omsorg for å kunne utvikle seg og lære. En omsorgsfull relasjon er ifølge Askland (2011) preget av lydhørhet, nærhet, ømhet, hengivenhet, innlevelse og et godt samspill. Barna selv gir uttrykk for at de trenger omsorg gjennom signalene de gir. Disse svarer vi ved å gi trøst, oppmuntring, støtte eller veiledning for å skape en god samspillrelasjon. Omsorgen vi gir, lader og hjelper barnet til utforske omverdenen videre. Denne emosjonelle omsorgen vi gir er ifølge Drugli (2010) spesielt viktig for de yngste barna som trenger mye mer nærhet og omsorg enn de eldste barna.

Hun er opptatt av barnets emosjonelle utvikling da denne står i fokus under det første leveåret. Tidligere skrev jeg om interaksjon til relasjon, hvor jeg nevner transaksjonsmodellen som er en ramme for sentrale utviklingstemaer og prosesser som virker inn på små barns utvikling, og hvordan transaksjonene mellom barn og miljø vil påvirke barnets atferdssystem. Det er derfor viktig at barnehagen greier å ha fokus på små barns emosjonelle behov i en tid hvor det også er mye oppmerksomhet knyttet til medvirkning og læring osv. Små barn har andre behov enn eldre barn, det er også forskjeller mellom 1-2 åringer og 2-3åringer, og dette må tas på alvor. Først og fremst trenger de å være trygg, deretter kan også de leke, medvirke og lære. (Drugli,2010 s.14)

3.2.1: Trygghet og tilknytning

«En av de sentrale utviklingsoppgavene for barnet i det første leveåret er å knytte seg til en eller flere nære voksenpersoner» (Drugli, 2010 s.21). Smith (her: Drugli, 2010) skriver at de knytter seg til de som gir dem fysisk og emosjonell omsorg, er rimelig stabilt tilstede og er villig til å inngå i en nær og positiv relasjon til dem. Kvaliteten i samspillet som utvikler seg mellom partene, er avhengig av om relasjonen er positiv og tilpasset etter barnets behov eller ikke. Tilknytningsprosessen mellom barnet og omsorgspersonene er avgjørende om barnet

utvikler en grunnleggende tillit eller mistillit til omgivelsene. Har barnet etablert en positiv og god tilknytning til sine omsorgspersoner, vil det aktivt søke til disse når de opplever situasjoner som det opplever som stressende eller utrygt. Ved at barnet aktivt søker til omsorgspersonene, er det selv blitt bevisst på at de gir det følelse av nærhet og trygghet. Ved at de har tilgang til en oppmerksom og sensitiv voksen, vil det få hjelp til å regulere følelsene sine slik at det ikke blir overveldet av dem. Både Schore og Bowlby (her: Hart og Schwartz, 2009) ser på tilknytningen som et utgangspunkt for utviklingen av selvregulering, hvor barnet etter hvert utvikler evnene til å kontrollere og bearbeide de følelsesmessige impulsene som oppstår i møte med omverdenen. Fonagys (Hart og Schwartz, 2009) fokuserer videre på selvreguleringen med at barnet utvikler evnen til metalisering, hvor barnet lærer seg å leve inn i seg selv og andres mentale verden og forstå atferden som noe som henger sammen med følelser og andre mentale forhold. Slike typer interaksjoner mellom barnet og omsorgspersonen, kalte Bowlby «de virkelige erfaringene», som ville utgjøre byggesteinene i den indre forståelsen barnet dannet av seg selv og andre, og relasjonene imellom. Det er ut fra disse erfaringene barnet danner forventninger til hvordan andre vil reagere på ulike former for atferd og emosjonelle uttrykk. Opplever barnet at omsorgspersonene gir rask og tilpasset respons på signalene, vil det etter hvert utvikle tro på sin egen verd og en positiv selvfølelse fordi det er vant til å bli tatt på alvor. Barnet vil da også være tryggere til å utforske omverdenen sin, når det vet at omsorgspersonene gir positiv respons om det er behov. Derimot vil barn som ikke blir møtt av voksne som gir positiv respons til barnets signaler, vil kunne utvikle en negativ indre arbeidsmodell, en grunnleggende utrygghet eller mistillit ovenfor andre mennesker (Drugli, 2010).

Har barnet utviklet en positiv indre arbeidsmodell, vil de yngste barna holde seg i nærheten av omsorgspersonene så de har de tilgjengelig om noe skjer. For selv om det har utviklet objektpermanens, hvor det vet at omsorgspersonene kommer tilbake eller er i nærheten, vil barnet ifølge Drugli (2010) oppleve det som negativ og stressende om det går for lang tid. I slike situasjoner vil barnets tilknytningssystem aktiveres, og det har behov for nærhet av omsorgspersonene. Signalene barnet gir i form av tilknytningsatferd er til for å redusere opplevelsen av stress i situasjonene som oppstår, og er et resultat av omsorgsstilen rundt det.

3.2.3: Tilknytning og utforskning henger sammen

En trygg tilknytning etableres ved at barnet har gjentatte erfaringer med å få sensitiv omsorg fra omsorgspersonene, og opplever at personene fungerer som en trygg havn når det trenger trøst eller støtte. Omsorgspersonene vil også respektere barnets utforskningstrang, ved å la

barnet være uforstyrret når det er rolig og holder på med sitt. Dette kan du kjenne igjen i Trygghetsirkelens «trygg base» lengre opp, hvor Bowlby (her: Hart og Schwartz, 2009) forklarer og omtaler det videre som «målstyrt atferd». Hvor barnet regulerer avstanden mellom seg selv og omsorgspersonene, ved å ha større avstand når det er rolig og mindre når det har behov nærhet. I en slik relasjon er det rom for både nærhet og atskilthet, siden barnet ikke er opptatt av nærhet til omsorgspersonene sine hele tiden. Drugli (2010) forklarer det med at barn som kjenner seg trygg og bekvem, vil heller bruke energien sin på å utforske omverdenen, enn å stadig søke nærhet av en voksen. Derimot vil ikke barnet lenger være i stand til å utforske og lære om tilknytningssystemet blir aktivert og har behov for omsorg. Barn som opplever utrygg tilknytning til omsorgsgiverne, vil ha vansker med å hengi seg til en rolig utforskning av omverdenen, da de er usikre på om noen er der for dem om de skulle ha behov for det. Drugli (2010) skriver videre om dette med at barna kan reagere på to forskjellige måter. Den ene hvor barnet viser at de ikke har behov for nærhet av omsorgspersonene, og ber ikke om trøst eller støtte siden de ikke er vant med å få det. Den andre er barn som opplever et uforutsigbart samspill, hvor samspillet ofte skjer på omsorgspersonenes premisser. Barnet har liten tillit til å få mulighet til å påvirke situasjoner, og kan reagere enten med å være passiv eller sutrete for å fremtvinge nærhet fra omsorgspersonene. Winnicott (her: Hart og Schwartz, 2009) omtaler denne utviklingen hos barnet «Det falske selvet», som kan sees motstridene i barnets utvikling av seg selv som en del av omverdenen gjennom en gradvis orientering ut fra spontanitet og kreativitet. «Det falske selvet» utvikles om barnet blir presset til å føye seg til omverdenen, med å orientere seg mot omsorgsgiverens forventninger eller sinnsstemning for å ikke miste forbindelsen. Som nevnt over med Drugli (2010), vil barnet utvikle en tilpasset struktur som fungerer som et skjold mot omverdenen for å beskytte eller skjule «selvet». Skjoldet kan bli som et permanent forsvar mot å registrere inntrykk eller påvirkninger som kan invadere eller overvelde barnet og dermed vekke angsten for å miste seg selv (Hart og Schwartz, 2009). Drugli (2010) understreker dermed at selv om et barn har utviklet en indre arbeidsmodell ut fra tidligere samspillserfaringer, er de også i stand til å endre denne som følge av samspillserfaringer med andre personer, som f.eks. barnehagepersonalet.

4.0.0: Drøfting

4.1.0: Å møte barn ut fra Trygghets sirkelen

Under den store barnehageutbyggingen ble det etablert flere barnehageplasser, som gjordet at flere ettåringer entret barnehagen. Skillet mellom de eldste og de yngste barna kom i større fokus etter økt kunnskap, hvor blant annet Drugli sitt fokus om barns emosjonelle utvikling skapte debatt om ettåringene i barnehagen. Selv mener jeg at barnehagen er en flott arena for barn i barn alle aldre, så lenge de blir møtt ut fra deres behov og premisser, og opplever seg selv som en del av fellesskapet hvor de føler seg sett og hørt. Tilknytningssirkelen beskriver barns tilknytningsatferd, og hvordan vi som voksne kan støtte deres utvikling gjennom god og trygg omsorg. Ved å skape en trygg base til utforskning, vet barna at de har en trygg havn å returnere til om de har behov før trøst eller støtte om noe utrygt skulle oppstå. Gjennom drøftingsdelen vil jeg gå nærmere inn i hvordan de yngste barna fra observasjonene blir møtt ut fra Trygghets sirkelen, og hvilken betydning det har for barnets videre utvikling. På observasjonsavdelingen tilbringer de yngste barna både tid alene med en voksen, men også sammen med de eldre barna. Forskning i barnehagesektoren viser hvordan de yngste tilrettelegger seg etter barnehagedagen, istedenfor at barnehagen tilrettelegger seg ut fra barnets og barnegruppas behov. Mye av dette vises å komme av at de ansatte innrettet seg og viste mer omsorg for verbalspråklige barn, og jobbet ut fra deres kompetanse. Kan dette gjenspeiles ut fra observasjonene? Seks av åtte observasjoner ble tatt mens de var sammen med de eldre barna, hvor funnene viser hvordan barns verbalspråklige kommunikasjon dominerer over personalets samspillsrelasjon til barna.

4.2.0: Hvordan de yngste barna ble møtt av personalet når de var alene

Bowlby var opptatt av å skape oppmerksomhet rundt omsorgsgiverens samspill rundt barn, hvor vi ikke skulle ta vanemessige oppgaver for gitt i en slik grad at man ikke oppdaget betydningen av det. Dette tolker jeg som betydningen av refleksjon om samspillet til de yngste barna, og deres kompetanse og utviklingsmuligheter. Gjennom avdelingens bevisstgjøring og utvikling, ville de gi barna mulighet til å medvirke i sine egne aktiviteter. I observasjon 8, får barna bære dyne sine selv inn på soverommet, og velge sin egen madrass. Den ansatte lar barnet prøve å ha på lakenet selv, og hjelper til med å holde i hjørnene om det trengs. Den ansatte tar seg tid til å la barnet klare selv, og støtter barnet i sin selvforvaltning. På denne måten får barna lært mest mulig ved tilpasset hjelp, og kjent mest mulig på mestringsfølelsen. Videre kunne den ansatte ha skrytt av barna mens de tok på lakenet, som vil hjelpe dem med å utvikle utholdenhet, og blir bevisst på at det å prøve hardt er like viktig som å få det til. Om barna ikke hadde fått det til, men ville klare selv, kunne de ha blitt

frustrerte. Å føle seg fortsatt kan da være til stor hjelp, hvor Haugen (red. 2005) skriver at om små barn skal oppleve mestring, må personalet kunne se barnets potensiale og kompetanse, tilrettelegge og gi det tid til å forsøke. Brandtzæg, Torsteinson og Øiestad (2013) skriver at det å sette ord på følelser bidrar til å organisere følelsene til barnet. For barn trenger ikke bare hjelp og støtte til den fysiske forståelsen, men også den psykologiske. I observasjon 5 – del 1, blir barnet overveldet av sine egne følelser når far må dra på jobb. Lang sykdom med fravær fra barnehagen, har arenaen blitt utrygg i forhold et trygt hjem med mor, far eller bestemor. Kanskje var han fortsatt nedstemt og sliten av sykdommen, og hadde fortsatt et sterkt behov nærhet fra primæromsorgspersonene. Forsking har dokumentert at barn kan oppleve det å bli adskilt fra foreldrene stressene, hvor Drugli (2010) skriver videre at stress hos små barn reduseres av empatiske og sensitive voksne som viser at de forstår barnets følelser, og hjelper dem med å håndtere og kontrollere disse. Med at barnet har noen med seg i følelsene, som kan dele opplevelsen og hjelpe barnet med å tåle og håndtere det de kjenner på innsiden, vil de føle seg støttet og anerkjent. Etter hvert som barnet utvikler seg, vil denne typen organisering av følelsen, hjelpe det å sette ord på det de kjenner, og følelsene blir tydeligere for dem.

I observasjon 1, kan vi se hvordan barna utforsker uteområdet, men returnerer tilbake til området der deres omsorgspersoner oppholder seg. Yngre barn har større behov for tettere påfyll av nærhet enn eldre barn. For å kunne utforske må de føle seg trygg og mettet på omsorg, og vite at personen er tilgjengelig når barnet trenger å returnere. For de yngste barna kan det å ha kun en nær omsorgsperson ute, gi færre utviklingsmuligheter. Uteområdet er stort, hvor personalet skal ha kontroll på alle barna samtidig. For de eldste av de yngste, kan tryggheten av å vite at omsorgspersonen er på området, være nokk til å tørre å utforske hele området. Men for de yngste kan det føles uoversiktlig og skummelt om omsorgspersonen kommer ute av syne, og vil dermed holde seg i nærheten. Etter hvert som barnet føler seg trygg på området, kan det være nokk å ha blikk-kontakt med omsorgspersonen gjennom å føle seg sett, og får dermed drivkraften til å være nysgjerrig og leke videre (Brandtzæg, Torsteinson og Øiestad, 2013). Barns følelse av fysisk trygghet er like viktig som den emosjonelle, hvor det å vite at de blir sett og passet på, gir de tryggheten til å øke avstanden til omsorgspersonen. Barn som er trygg og tilfreds vil heller bruke tid og energi på å utforske som i observasjon 7. I starten hadde de yngste et større behov for trygghet, spesielt når vi forflyttet oss gjennom avdelingene og det ble nye folk og bråk fra kjøretøy. Derimot var utforskningstrange skrudd på når vi var på kjøkkenavdelingen. Vel viten om at personalet var tilgjengelig og fulgte med, bevege de seg mellom kjøkkenstasjonene og utforske området

gjennom seg selv. Merleau-Ponty (her: Løkken, 2004) fremhever mennesket som en hel kropp som er uløselig forbundet med verden, og er aktiv i den. Som mennesker er vi dømt til meninger, hvor vi gjennom aktiv meningssøkende handlinger/bevegelser vil vi vite og forstå. Kroppen vår er et kroppsliggjort subjekt som er verdslig gjennom å være situert i verden og fremfor alt som aktør. Gjennom Titt-tei-leken i skapene inviterer barna hverandre inn i lek. (Röthle,2005) forteller om betydningen i leken, hvor de veksler mellom å se og bli sett gjennom å etablere blick-kontakt med de andre barna. Denne typen lek er en del av toddlerkulturen, hvor barns kroppslige bevegelser og omgang dominerer. I en studie registrerte Muller og Vandell (her: Løkken, 2004) at det var mer samspill og mindre konflikt med store lekegjensstander eller i lek barna imellom uten leketøy, hvor de får bruke kroppen og glede seg i samspillet med jevnaldrende. I observasjonene hvor de fikk være alene, eller ikke ble avbrutt av eldre barn, hadde de lek i toddlerstil, hvor parallelllek med å etterligne og gjenta etter hverandre som i observasjon 8. Guttene sprang fra ene siden av badet til den andre. De flirte og hadde en felles forståelse av leken. Dynamikken i leken gir både intensitet og tar form gjennom en smittende og lystbetont effekt. Å oppleve felles glede i en oppslukende her og nå opplevelse, vil de lagre samværet med personen som meningsfylt. I observasjon 4 deler Ansatt 2 gleden med barna i en felles aktivitet. (Haugen,2005) beskriver det med å «spille på lag» med barna i et lekende her og nå samvær, vil være gledesfylt og spennende, som skaper rom for opplevelsen av samekistens og samforståelse. Barn vil søke kontakt og samspill med de voksne det erfarer at det er godt å være sammen med, og er mer lydhør i andre sammenhenger. Tilbake til observasjon 8, ville ikke guttene høre på Ansatt 3 som ba de roe seg ned for å ikke springe på V (j 1,9). De stoppet opp for å se på henne, men A (g2,1) var i et lekelune av oppstemthet og ville ikke avslutte leken. Den ansatte klarte å se leken ut fra barnets perspektiv, når A fortsatte å springe, ved å endre strategi. Istedenfor å avslutte leken helt, endret hun lekens mønster fra springing til sanglek.

Å oppdage og ta tak i slike situasjoner og legge til rette for gledesøyeblikk, istedenfor å avslutte leken eller bli sint for at barnet ikke hørte etter, skapes en harmonisk atmosfære. Å bruke rutinesituasjoner til å gi gledesopplevelser, kan du bruke til å gi barna en overdose av omsorg. Gjennom observasjon 6, møter Ansatt 1 barnet ut fra hennes behov og premisser. Fra kontakten startet, ga den ansatte henne en fysisk nærhet gjennom kroppslig kontakt. Spontansangen skaper glede som gjenspeilet seg i barnets latter. Den ansatte setter ord på gjenstander og hva som skal skje for å forberede henne og vedlikeholde kontakten med henne gjennom samspillet. Hun smiler mens kontakten holdes før hun blir løftet opp. Den ansatte

brukte barnets interesse for bleien til å videreutvikle kontakten i det verbale. Denne starten på samtalen ut fra barnets interesse, kan ha gitt henne mestringfølelsen av å bli forstått og lysten til å snakke mer. Den dynamiske kommunikasjonen fortsetter gjennom episoden, hvor den ansatte responderte også på den kroppslige kommunikasjonen når hun viste misnøye over bleiekanten. Når hun blir satt ned på gulvet er hun i en overfylt tilstand, hvor hun setter seg ned i sats for å hoppe og springe inn på avdelingen med de andre barna. Denne jenta har et stort tilknytningsbehov av nærhet og kroppskontakt gjennom dagen. I de fleste observasjonene sitter hun på fanget mitt eller søker blikk-kontakt. Hun fant raskt stabiliteten i meg da jeg hadde fokuset på de yngste og ikke noe ansvar for rutineoppgaver eller gjøremål. Hun trengte en pålitelig omsorgsperson, som hun kunne trekke seg tilbake til når noe ble utrygt. Den plutselige forandringen på hjemmefronten, gjorde at hun hadde et større behov for nærhet da enn tidligere. Dette kan vi reflektere opp mot Bronfenbrenners transaksjonsmodell, hvor barnets ulike utviklingsarenaer henger sammen for barnets helhetlige utvikling.

4.3.0: Hvordan de yngste barna ble møtt av personalet når de var sammen med de eldre barna

Yngre barn har andre behov enn eldre barn. Forskning viser at jo yngre barna er, større tilknytningsbehov har de til en pålitelig og stabil omsorgsperson. Barnet trenger både vår fysiske tilstedeværelse, men også for følelsesmessig tilgjengelig, for å føle seg trygg. Som voksen må man ha en følelsesmessig beredskap for at barn skal se på oss som en «trygg base», hvor vi blant annet avventer med barns behov for bekreftelse og trygghet med ved å ha barnet i øyekroken, selv om vi er opptatt med andre gjøremål. Først når barnet har erfart flere repetisjoner av denne følelsesmessige påliteligheten, at de vil tørre å bevege seg ut i omverden og glemme seg selv i leken. Dette er spesielt viktig å huske på når aldersspennet på barnegruppen er stor med helt ulike behov, hvor de yngste har et større behov for oppmerksomhet, skjerming og tilrettelegging. Gjennom de seks observasjonene hvor de yngste var sammen med de eldre, ble voksenrelasjonen dominert av de eldste barnas tilknytningsbehov. Kontakten de søkte med de ansatte var konkret og målrettet, så de ansatte kunne respondere raskt. Språkutviklingen henger sammen med utviklingen av hukommelsen, som gjør at de eldre barna kan fortelle om hva som har skjedd, og forestille seg for hva som kommer til å skje. (Brandtzæg, Torsteinson og Øiestad, 2013).

Blir et samspill med et barn brutt, er det vi som voksne som har ansvaret for å ta kontakt med barnet igjen. I observasjon 2 tar E (j2) kontakt med den ansatte, men får i starten ingen stor respons da det blir utvekslet informasjon mellom en annen ansatt. E setter seg fortsatt i fanget

til den ansatte, i bevissthet om at den ansatte vil gi henne oppmerksomhet etterpå. Gjennom erfaring har E lært å være tålmodig og vente på tur, for hun vil få hjelp og støtte så raskt det lar seg gjøre. Med å få umiddelbar og tilpasset respons i akutte situasjoner, som når barnet er redd eller lei seg, vil utvikle barnets desillusjonsforståelse. Når E blir kontaktet smiler hun og vender hele seg inn til den ansatte for å få mest mulig nærhet og kroppskontakt. Den ansatte responderte med å ta rundt henne og lage koselyder. I slike samspillsrelasjoner får barnet fylt seg opp med energi til videre utforskning, men at vi også er obs på at det er barnet selv som bestemmer når det er mettet. Når samspillet ble brutt av de eldre barna, er det viktig at den voksne gir beskjed til barnet om hva som vil skje, og at de kommer tilbake. Da kan barnet selv bestemme om de vil utforske videre, eller fortsette samspillet. De yngste barna har et mangelfullt tidsbegrep, hvor det å vente i uvisshet kan skape utrygghet i senere adskillelser. Ved at den ansatte ikke kommuniserte med E, ble hun sittende igjen på gulvet og observere i uvisshet om den ansatte kom tilbake. Utryggheten førte til at hun krabbet under et annet bord for å begrense området rundt seg. Ut fra objektrelasjonsteorien, kan vi oppfatte det som om hun syntes omverdenen ble for stor, og ville begrense den, før hun inntok den igjen i mindre doser.

For yngre barn er forutsigbarhet viktig for å klare å plassere seg selv i fremtiden, og hva som kommer til å skje. Uvissheten om deres plassering til omgivelsene skaper utrygghet, og barnet vil søke etter trygghet til en person eller et objekt som det har trygg tilknytning til. I observasjon 5 – del 2, blir barnets (g 2,1) tilknytningsbehov med den ansatte avbrutt. Uten informasjon om hva som skjer videre, blir barnet sittende igjen i sofaen og aviser kontakt fra andre. Når omsorgspersonen kommer tilbake på avdelingen, følger han etter for å gjenoppta kontakten igjen. Den ansatte klarer ikke å gi ham den responsen han søkte etter, og fortsatte med sitt. Denne avvísningen reagerte han med å stenge omverdenen ute, og går for seg selv. Abrahamsen skriver at:

Den eneste måten å gi barn trygghet og tillit på er å forberede det på alle atskillelser og forandringer, både små og store. Engstelsen vil bare forsvinne når barnet erfarer at vi alltid sier ifra hvor vi går, og at de lærer å stole på at vi helt sikker kommer tilbake (Abrahamsen, 1997 s.36).

Når den ansatte kommer tilbake, vil han ikke ta imot kontakten da den fortsatt ikke er tilpasset hans behov. Følelsene overvelder han, og han vet ikke selv hva han vil, og starter å skrike. Steiner (1993, her: Abrahamsen, 1997), sier at barn kan få så sterke følelser at det ikke klarer å holde ut, og reagerer på en voldsom måte. Det kan hende at han følte seg sviktet av den ansatte

som han så på som pålitelig, og forventet at skulle møte hans behov. Opplever barnet en reprise av upålitelige tilknytningsrelasjoner, kan de utvikle en mistillit til omgivelsene og omsorgspersonene, og avise kontakt til andre omsorgspersoner som han gjorde etterpå.

Personalets frustrasjon over A sin reaksjon, stopper de i å se situasjonen ut fra hans perspektiv. Små barn vil med alle midler søke vekk fra den utrygge situasjonen, enten ved å trekke seg bort eller søke etter en omsorgsperson. Tar det for lang tid før barnet gjenfinner trygghetsfølelsen, kan barnets ulykkelighet og engstelse vare i lengre tid, og vil hindre for lek og utvikling.

(Abrahamsen, 1997)

I alle voksenrelasjoner med barn, er det den voksnes ansvar å møte barnet med å være større, sterkere, klokere og god. Vi skal anerkjenne barnets følelser og hjelpe det å organisere seg selv, og ikke bli påvirket av barnets reaksjon, men la de få være i tilstanden og sette ord på følelsene så de får utvikle forståelsene av dem. Ved at den ansatte satte ord på frustrasjonen hans som «tull», distanserte han seg mer fra oss andre med å snu seg bort. Winnicott forklarer dette med at barnets livsrytme blir brutt, og fremkaller en reaksjon hos barnet, som f.eks. stenge av for omverdenen, for å beskytte seg selv mot opplevelser eller inntrykk det ikke har forutsetninger for å bearbeide. Barnets sårbarhet fremtrer, og det vil beskytte seg på best mulig måte. Når den ansatte først tar fysisk kontakt med A, er det for å ta han med seg ut fra sine premisser, å komme seg ut.

I samspill med barn bli kan vi både bli sint og provosert når de setter tålmodigheten vår på prøve. Men det er vårt ansvar å holde roen og støtte barnet, for det er gjerne de mest sårbare som utagerer mest. Deres utagering er en del av tilknytningsatferden de har utviklet for å skape kontakt med omsorgspersoner. Hvordan vi responderer på atferden, vil påvirke barnets videre utvikling. Vi har alle med oss tidligere erfaringer, som vil påvirke hvordan vil reagerer i ulike situasjoner. Noen ganger kan vi bli sinte, for så i neste øyeblikk forstå at det var urettferdig ovenfor barnet. Brandtzæg, Torsteinson og Øiestad (2013) gir betegnelsen kjefting ut fra hvordan toneleie vi bruker når vi sier en setning, og hvordan vi bruker kroppen i handlingen. Barn er en mester på å få med seg nyansene i voksnes kroppsspråk, og vil raskt oppdage om det du sier ikke stemmer ut fra din egen sinsro. Barn som blir kjeftet på kan enten bli sint eller synke litt sammen og trekke seg bort, og kan oppleve skyld eller skam. Får et barn mye kjeft kan det lukke seg helt, og bli redd for å ta kontakt eller søke trøst hos den ansatte. I slike brudd i kontakten er det viktig at den voksne tar ansvar for sine egne handlinger. Barn er en reaksjon på relasjonserfaringer, og må sees utenfor problemet. Ved at jeg ikke observerte A ved den ansatte ute den første tiden, kan jeg tenke meg at han holdt seg på avstand. I slike situasjoner

hvor barn kan føle seg utrygg på den ansatte, er det viktig at de lar barnet passe farten selv i forhold til hvor mye kontakt de vil ha. Men de må selvsagt vise en følelsesmessig tilgjengelighet. På denne måten får barnet reparere forholdet sitt til den ansatte selv. Ved at den ansatte holdt seg i nærheten av A, ville han ikke føle seg forlatt og vite at den voksne fortsatt var glad i ham. Men i noen tilfeller må omsorgen ta kontakt med barnet, når følelsene er så sterke at det ikke ser seg selv i helheten.

For å unngå slike situasjoner etter et brudd i samspillsrelasjonen, er det å gå tilbake eller være tilgjengelig for barna viktig. For de yngste barna kan eldre barn virke frempå og skumle, og trekker seg bort eller tilbake til omsorgspersonene. I observasjon 1, trakk de yngste barna seg tilbake til området til omsorgspersonene. Leken som foregikk rundt skuta ble avsluttet når de eldre guttene kom. Deres kroppslighet er mer frempå og dominant enn de yngste, og for de som ikke hadde tilknytning til guttene, følte behov for trekke seg tilbake. Det samme skjedde under observasjon 4, hvor E (j2) blir nærmest skubbet av fanget til den ansatte av de eldre barna, fordi det var hans tur. De eldre barna starter og tulle, og de yngste barna trekker seg bort fra leken. Ved den tidligere observasjonen, tar den ansatte J (1,7) ned til skuta til broren, hvor hun ber de om å være litt roligere. Barn klarer å inntone seg til de ulike aldersgruppene, men behovene er forskjellige og vil skape ubalanse i det lange løpet. Personalets kompetanse er derfor viktig, hvor de klarer å se behovene i de ulike aldergruppene, og ha god kommunikasjon med hverandre når barna er sammen, og når de er alene. I observasjon 3, blir H (g 2,6) «oversett» på grunn av mangel på kommunikasjon. For de yngste på avdelingen, er det å skille fra sine egne aktiviteter, og hele gruppen. Når den Ansatte ber alle barna sette seg med bordet, tok han og de andre barna det som at de var *en* av alle barna. Den ansattes usikkerhet om de skulle være tilstede eller ikke, responderte i at hun ikke så eller lyttet til H som tok kontakt. Etter flere avvisninger, ga han opp og gikk inn i seg selv. I slike situasjoner er det viktig å forklare barna at de kanskje skal gjøre noe annet, så de får følelsen av tilstedeværelse, men å bli bevisst på om noe annet skal skje. Den ansatte skulle også ha reagert når han fikk en svart katt og protesterte, når han hadde sagt at han ønsket seg en brun en tidligere. For yngre barn er det viktig å føle seg sett og hørt, og få mulighet til å påvirke omgivelsene. E (j2) i samme observasjon fikk oppleve mestring og selvopptak når hun fikk klatre opp for å hente spillet selv med en ansatt som støtte.

4.4.0: Har barnehagekvaliteten betydning?

Personalet på barnehagen er den viktigste ressursen, deres kompetanse har ifølge forskning stor betydning av barnehagens kvalitetstilbud. På observasjonsavdelingen var det fem ansatte, tre

dager i uken, denne ekstra ressursen brukte de til å øke bevisstheten rundt samspillsrelasjonene mellom de yngste barna og voksne. Personalet startet en utviklingsprosess hvor de brukte ekstra tid til å observere og kartlegge relasjonene for å få et endringsgrunnlag. Funnene fra prosessen viste personalets behov for økt kunnskap om de yngste barnas tilknytningsbehov til en fast omsorgsperson gjennom dagen, og hvilken betydning det hadde for videre utvikling og læring. De ble klar over hvordan de forholde seg og kommuniserte med de eldre barna i forhold til de yngre, og hvilken syn de hadde på barns kompetansenivå i de ulike aldersgruppene. Løkken skriver om betydningen av hvordan de ansatte 'toner seg inn' etter barnet, gir utslag i hvordan det føler seg sett og forstått. Ved at de ansatte fokuserte på forskjellene fra eldst til yngste, var de mer bevisst på hva de yngste ikke kunne i forhold til de eldste. Under prosessen bevisstgjorde de seg derimot kompetansen til de yngre barna, ved å se hva de kunne istedenfor hva de ikke kunne. Dette støttes opp mot den økte forskningen på de yngste barna på 1970-tallet og utover, hvor vi har blitt mer bevisst på deres kompetanse, og hvilken betydning voksenrelasjonen har for deres utvikling og opplevelse av verden. Ut fra synet vi har på barn og deres kompetanse, vil barnet danne et bilde av hvordan det oppfatter oss som omsorgsperson. Personalet ble mer bevisst på å la de få prøve å mestre selv, ved å skape tid og rom for utviklingen gjennom å tilrettelegge dagene etter de yngste barna. Winnicott var opptatt av å gi barna tid til å bli kjent med den ytre verden i små doser. Ved at de satte av 30 min til påkledning, støttet de barns utvikling av å prøve og mestre selv. De ansatte var tilgjengelig om barna trengte hjelp eller støtte, og om barnet ble frustrert kunne den voksne trøste og sette ord på barnets følelser, for så å løse situasjonen sammen. Ut fra Trygghetsirkelen skapte personalet en trygg base hvor barna fikk støtte til å utforske påkledningen selv, i vel bevissthet om at det hadde en trygg havn å gå til om det trengte hjelp. Jeg merket selv fra tidligere arbeidstid til observasjonstiden, at de yngste ville prøve å klare mer selv før de ba om hjelp eller støtte i forskjellige situasjoner.

Ifølge Bowlby blir alle født med et tilknytningsbehov til andre mennesker for å sikre seg beskyttelse og regulering. Samspillserfaringene barnet opplever med omsorgspersonene, påvirker utviklingen av den indre arbeidsmodellen. Ser vi på barnet som et subjekt som står for sin egen utvikling, vil vi hjelpe og støtte de til å oppfatte seg selv som en viktig del av omgivelsene og dens utviklingsmuligheter, i forhold til et objekt som skal formes etter omgivelsene sine krav og regler. Ved å støtte og hjelpe barn ut fra deres individuelle behov og premisser, gir vi dem rom for refleksjon over seg selv og sin betydning av fellesskapet, hvor de kan påvirke omgivelsene på samme måte som omgivelsene påvirker dem. Utviklingen av denne

dynamiske relasjonen vil barnet utvikle i starten av, gjennom erfaringer med seg selv i sentrum. Tilknytnings- og Objektrelasjonsteorien bygger på barns utvikling fra interaksjon til relasjon, hvor barnet erfarer at atferden får omverdenen til å reagere, for så at responsen påvirker barnets selvfølelse av tilfredshet og tilstedeværelse. Denne erfaringen lagrer barnet i sitt hukommelsesnettverk, og utvikler den indre arbeidsmodellen. Opplever barnet en positiv og tilpasset respons til sitt behov, vil det fortsette å søke etter respons når det har behov for det. Opplever de trygghet ved at de får denne responsen, vil utforskningsstrange utvikle seg, og barnet vil bevege seg lengre ut i omverden.

5.0.0: Avslutning

Gjennom funnen fra undersøkelsen, fant jeg ut at den verbale kommunikasjonen dominerte over personalrelasjonene. Hvor de yngste barna ble nærmest «satt på vent» når de var sammen med de eldre, og samspillsrelasjonen med den voksne ble brutt. Personalet hadde startet en utviklingsprosess, hvor de skulle fokusere på blant annet relasjonen til de yngste barna. Selv om de prøvde å skape fokus på de yngste, ble samspillet brutt av andre barn eller av personalet. De yngste barna trenger nære og pålitelige voksne som klarer å inntone seg etter deres behov. Blir ikke dette oppfylt, vil barnet bli utrygg og distansere seg fra omverdenen, eller skape behov for en sterkere relasjon. I situasjoner hvor barna hadde god tilgang til personalet, grep de muligheten til å utrygge seg kroppslig gjennom lek og aktiviteter. Barnets behov for tilknytning vises i de ulike observasjonene, hvor gledesfulle uttrykkene til barnet er. De griper mulighetene de kan få til å få nærhet og trygghet, som vil gi de lysten til å utforske og lære.

Personalet var derimot flink til å gripe situasjoner som kunne fremme barns mestringsfølelse ved å prøve selv. De ga barna tid til å utvikle, og på turen fikk barna springe og bli kjent med området på sin egen måte. De ansatte så barnets kompetanse og perspektiv i de situasjonene de fikk ha alene. I den tiden de yngste for være alene, er den kroppslige leken sentral, men mye nærhet og samspill. Gjentakelse og rutiner, men titt-titt eller springe om kapp var de dominerende lekene. Personalet var opptatt av å ha mye fysisk nærhet til de yngste, med at de jevnlig kilte og koste bort dem, før de gikk videre. Og i stellesituasjoner, prøvde de å gi barna en overdose av omsorg som ville holde en stund. I slike situasjoner var også de ansatte flink til forberede og sette ord på ting for barnet, men å forberede de på overganger eller forandringer, ble undervurdert som kan sees i resultatet av observasjon 5.

Kommunikasjon både til og om de yngste barna til de andre ansatte burde ha vært mer fremtredene, da usikkerheten til de yngste ble større om når personalet var selv usikker på hva som kom til å skje videre. Personalet viste selv at de hadde felt og jobbe med, og var midt inn i en utviklingsprosess, hvor det var innkjøring av nye rutiner og organisering av personalet. Dette kan ha påvirket personalets egen trygghet om hva som kom til å skje videre, og ble usikker når de selv ikke hadde ansvaret for småbarnsrutinene.

Litteraturliste

Abrahamsen, G. (1997). *Det nødvendige samspillet*. Tano Aschehoug: Elena Akopain

Abrahamsen, G. (2004). *Et levende blikk. Samspillsobservasjon som metode for læring*. Oslo: Universitetsforlaget

Brandtzæg, I., Torsteinson, S. og Øiestad, G. (2013). *Se barnet innenfra. Hvordan jobbe med tilknytning i barnehagen*. Oslo: Kommuneforlaget

Dalland, O. (2007). *Metode og oppgaveskriving for studenter*. (4. utgave). Oslo: Gyldendal akademisk.

Drugli, M.B. (2010). *Liten i barnehagen. Forskning, teori og praksis*. Cappelen Akademiske forlag

Hart, S. og Schwartz, R. (2009). *Fra interaksjon til relasjon*. Oslo: Gyldendal Akademisk

Larsen, A. (2007). *En enklere metode. Veiledning i samfunnsvitenskapelig metode*. Bergen: Fagbokforlaget.

Løkken, G. (2004). *Toddlerkultur. Om ett- og toåringenes sosiale omgang i barnehagen*. Oslo: Cappelen Akademiske forlag

Løkken, G. og Søbstad, F. (2006). *Observasjon og intervju i barnehagen*. Oslo: Universitetsforlaget

Vedlegg

Vedlegg 1: Observasjoner

Observasjon 1: Ute

Dato: 21.02 -14

Når: 09.45

Hvor: Ute på lekeplassen

Hvem: De yngste på alle avdelingene + Ansatte som føler de yngstes rutiner. Etter hvert kom 5 av de eldre ut, 3 jenter 2 gutter + en ansatt til

Ca. lengde: 1 time

Annen informasjon: De yngste var alene ute de første 30min, men 5 av de eldre på min avdeling fikk gå ut siden fredagskosen tok lengre tid å lage enn planlagt.

Beskrivelse av situasjon:

Alle ansatte er spredt på uteplassen. En ansatt er ved huskene og lager fart til noen barn. En ansatt står ved skuta og synger kaptein sabeltann med noen barn. En ansatt sitter ved sandkassen og leker med noen barn. En ansatt er i skogen og ser på noen barn som leker. En ansatt bygger snømann midt på lekeplassen med noen barn.

De fleste av barna er på det området den ansatte fra sin avdeling er. Om de går en annen plass, kommer de tilbake til samme område. Leker mest med barn fra sin egen avdeling. Eldre barn beveger seg mer mellom områdene, og tilbringer lengre tid der enn de yngste.

De eldre barna er opptatt av de små, spesielt med snømannen og skuta. Jentene vil lage en egen snømann, og starter å rulle snøballer. Guttene leker med skuta. Flere av de yngste fra de andre avdelingene går bort til det området deres ansatte er. Ansatte med skuta går bort da det kun er de 2 eldre guttene og H (g2,6) fra samme avdeling. A (g2,1) kommer også. Jentene trenger hjelp med snømannen, og får hjelp av to ansatte. Ingen ansatte ved snømannen til de yngste eller ved skuta. J (j 1,7) kommer bort til meg. Løfter henne opp og sier vi skal inn snart. Peker ned mot skuta til storebror, en av de eldre guttene. Ansatt 2 – SMV- sier at de kan gå ned sammen. Ansatt 2 og J går ned til skuten sammen. Ansatt ber de eldre guttene om å være litt roligere nå som J kommer. Storebror hjelper J opp i skuta. Leker fint resten av tiden. En av de ansatte som hjelper jentene, går tilbake til snømannen til de yngste og hjelper de mer. Jeg går også dit resten av utetiden. De yngste barna begynner å bevege seg mer mellom områdene igjen.

Observasjon 2: Ansatt 2 er på jobb

Dato: 18.02-14

Når: 08.15

Hvor: På avdelingen

Hvem: ansatt 1, ansatt 2, 3 store barn og 3 små barn

Ca. lengde: frem til ca 08.30

Annem informasjon: ansatt 2 har SMV (Sein-Mellom Vakt) @ Småbarnsvakta av foreldre: Ansvar for de yngste sin dagsrutine. Ingen andre oppgaver

Beskrivelse av situasjon:

Ansatt 2 sitter på gulvet og snakker med ansatt 1 som vasker av frokostbordet. Et av de yngste barna (j2) setter seg i fanget til ansatt 2. Ansatt 2 smiler til barnet når hun kommer bort, men henvender seg tilbake til ansatt 1 når barnet har satt seg ned. De tre eldste barna leker dyr på gulvet, og bruker frokostbordet som hus. Et av de andre yngste (g 2, 6) leker litt med de eldste, men sitter også borte med det tredje barnet (j 1,7) av de yngste å observerer. Hun kommer bort til meg og setter seg. Vi vugger til sidene mens jeg kommenterer av og til det barna gjør. Hun suger på tommelen mens hun krøller håret mitt rundt fingeren. Ansatt 1 går inn på kjøkkenet med mattralla. Ansatt 2 henvender seg til barnet på fanget og spør om hun har det fint. Barnet snur seg og smiler. Barnet lener seg godt inntil ansatt 2 sin kropp. Ansatt 2 responderer med å holde godt rundt barnet mens de vugger til sidene mens hun lager «mmmmh»-lyder og gjentar «kose, kose» innimellom. Barnet på fanget mitt snur seg for å se på håret mitt. Jeg stryker håret mitt litt over ansiktet hennes. Hun flirer. Gjør det selv. Ansatt 2 og barnet er vendt mot hverandre og hermer etter hverandre sine grimaser og lyder. Et av de eldste henvender seg til Ansatt 2 om de kan få tepper til å ha over bordet, for å lage hytte. Ansatt 2 løfter barnet av fanget mens hun snakker med de eldste. Barnet blir sittende igjen på gulvet og ser på ansatt 2 og de eldste barna som ordner i stand hytta med tepper. Barnet kryper under bordet og observerer videre. Det andre barnet av de yngste kryper under bordet sammen med henne. De observerer litt til før de har kile-lek.

Observasjon 3: Styrt aktivitet

Dato: 18.02-14

Når: 08.45

Hvor: Avdelingen

Hvem: Ansatt 1, Ansatt 2, 7 eldre barn og 3 små barn

Ca. lengde: 15 min

Annen informasjon: Ansatt 2 –SMV, var ute i gangen med ett av de yngste barna som var tørst.

Beskrivelse av situasjon:

Ansatt 1 får barna til å komme bort til det ene bordet på avdelingen, med beskjed om at de skal få lage karnevalskatt. Alle barna springer bort til bordet, også de små. Jeg legger på maleduken og finner frem paljetter, glitter og annet utstyr. Et av de yngste barna H (g2,6) spør om Ansatt 1 kan skyve ham inn til bordet. Får ikke svar. Han spør en gang til. Ansatt 1 ser på ham, men responderer ikke. Ansatt 1 spør om de vil ha svart eller brun katt. De eldste barna får den fargen de vil ha. H (g2,6) vil ha brun. Han griper etter den brune katten når Ansatt 1 er bak ham, men bommer da Ansatt 1 tar den akkurat bort med vilje. Ansatt 1 snakker fortsatt til de eldre og sier hva de skal gjøre. H (g2,6) sier fortsatt at han vil ha en brun katt. Får ingen respons. Han vender seg hele tiden i den retningen Ansatt 1 går og holder kattene. J (j,1,7) Sitter helt stille og ser på. Hun ser på meg, jeg stryker henne over hodet og kiler henne litt i nakken så hun smiler før jeg går bort til et av de eldste barna som ikke får opp limen. H (g 2,6) er nå stille. Sitter på enden av stolen med begge underarmene på bordet, halvveis i kryss og ser på de andre barna. Ansatt 2 kommer inn med E (j 2) fra gangen. H (g 2,6) ser på Ansatt 2. Hun kommer bort til ham og sier «Neimen, når du bort t borde når du sitt sånn da?». Han setter seg tilbake på stolen og hun skyver ham bort til bordet. Gir ham en svart katt. Han protesterer med å skyve katten fra seg. Ansatt 2 spør om han ikke vil lage katt. Han ser på henne før han tar tak i katten og ser etter ledig lim. J (1,7) får en svart katt av Ansatt 2. Hun får en ledig limstift av storebroren på 4år. Han hjelper henne. Ansatt 2 går til E (j 2) som står å ser på og løfter henne bort til bordet. Ansatt 1 skyver en ledig stol fra bordet. Hun spreller og protesterer. Hun blir satt ned igjen «Vil du ikke lage katt du da?». «Nei» og snur seg for å gå. Ansatt 2 prøver igjen «Jammen, alle andre lage jo, ser du det?». Hun svarer ikke. «Nei nei, prøve i morgen da!» og hjelper Ansatt 1 med å stifte på halen til kattene som er ferdig. E (j2) skyver en stol bort til hylla. Jeg henvender meg til Ansatt 2 og ber henne hjelpe E (j2) så hun ikke detter ned og får ut spillet så ikke alt ramler ut. Ansatt 2 støtter og tar ut spillet hun peker på. Ansatt 2 holder spillet mens hun klatrer ned og skyver stolen tilbake til det andre bordet og henter spillet. Hun setter seg ned på bordet og ser på spillesken. Ansatt 2 kommer tilbake til oss, og hjelper H (g 2,6) med katten. Han er ferdig og skyver seg bort fra bordet. Får beskjed om å vaske fingrene. Han går ut i gangen med to eldre barn som også er ferdig. J (1,7) leker med glitter og lim. Ansatt 1 sier at hun er ferdig nå når hun bare leker med glitteret. Hun

ser på Ansatt 1 og Ansatt 2 som kommer bort og løfter henne ned. Tar henne med ut i gangen for å vaske fingrene.

Observasjon 4: Frilek

Dato: 18.02-14

Når: 15.00

Hvor: Avdelingen

Hvem: Ansatt 2, Ansatt 4, 5 eldre og 3 yngre

Ca. lengde: 15 min

Annen informasjon: Ansatt 2 sitter på gulvet og snakker med ansatt 4 som sitter ved bordet med de eldste barna og holder på med plastelina.

Beskrivelse av situasjon:

E (j2) og H (g 2, 6) sitter på gulvet med Ansatt 2 og bygger Duplo. J (1,7) sitter på fanget mitt, vendt mot meg. Lener seg inntil meg mens hun koser med håret og suger på tommelen. H er ferdig med å bygge og går til Ansatt 2 og setter seg i fanget. Ansatt 2 kiler han på magen og sier «kile-kile». H flirer mens han ligger på ryggen utover beina hennes. Ansatt 2 tar han i armene og drar han opp og sier bø når de møtes ansikt til ansikt. Gjentakelse. H står opp etter noen ganger. Beina hans er på lårene til Ansatt 2, de holder hender. Han ser seg rundt og flirer. E (j2) har stoppet å bygge, og ser på. Ansatt 2 begynner å bevege lårene mens «aaaah»-lyder blir sagt ut fra bevegelsene. H flirer mens han vingler og prøver å holde balansen. Ansatt 2 begynner å synge ride-ride-ranke, mens lårene går opp og ned. H flirer. E kommer bort til Ansatt 2 og H. «I å?!». Ansatt 2 sier til H at nå er det E sin tur. H går av og ser på at E klatrer opp på lårene til Ansatt 2. Ansatt 2 synger Epler og pærer mens E hopper opp og ned, før hun «detter» på slutten. E blir sittende på fanget til Ansatt 2 og flirer. H setter seg bak ryggen til E. Ansatt 2 setter armene til H på overarmene til E, og holder fast. De blir vugget frem og tilbake mens de synger Ro-Ro din båt. To av de eldre barna sier de også vil prøve å stå på lårene til Ansatt 2. Ansatt to ber E og H gå av så de andre også får prøve. Epler og pærer blir sunget for hvert barn. E vil prøve mer og skal klatre oppå lårene til Ansatt 2. Et tredje av de eldre barna, kommer bort og dytter i henne litt, og sier det er hans sin tur. Ansatt 2 gir beskjed om at han ikke trenger å dytte, og at alle skal få prøve. E og H står på ene siden av til Ansatt 2, de to eldre på den andre, og tredjemann på lårene. De flirer og begynner å tulle med å kile hverandre. Ene av de eldre stiller seg bak tredjemann og sier at Ansatt 2 skal synge Ride-Ride Ranke. Ansatt 2 begynner å synge, men de tulle og later som om de detter. E og H rygger bakover. H går bort til Ansatt 4 og får sitte på fanget mens han ser på Ansatt 2 og de

andre barna. E setter seg på gulvet midt i rommet og ser på. Ansatt 2 holder på litt til, før de avslutter. Barna vil mer, men Ansatt 2 er sliten og setter seg i sofaen hos med. E kommer springende bort til Ansatt 2 og får sitte på fanget. «Lese bok» sier E, og Ansatt 2 setter henne ned på gulvet og sier at hun må se om hun finner noe hun vil lese i boken. Ansatt 2 leser bok for E og Ansatt 4 har H på fanget mens de leker med plastelina.

Observasjon 5: Ankomst barnehagen

Dato: 19.02-14

Når: 0845

Hvor: Gangen/avdelingen

Hvem: Ansatt 1 og Ansatt 2, 4 yngre barn og 4 eldre barn + meg

Ca. lengde: 10 -15 min

Annen informasjon: A g (2,1) kommer sent på barnehagen, og er første dagen etter luke sykdom hjemme. Ansatt 1 er SMV. Ansatt 2 sitter med de eldste barna på bordet og tegner, H (g 2,6) er der også. Jeg sitter med de to andre yngste på et annet bord og pusler.

Beskrivelse av situasjon:

A (g 2, 1) blir avkledd i gangen av far. Hun sutrer og klenger seg til faren mens han tar på ham inneskoene. Han prøver å sparke de av igjen eller trekke til seg foten når de blir tatt på. Far henvender seg til ham og sier at han må være på barnehagen siden mamma og pappa må jobbe. Men at mamma skal hente ham tidlig. Ansatt 1 stiller seg i døra og ønsker ham velkommen og at det er lenge siden hun har sett ham. Hun spør hvordan han har det. Han ser bort og klenger seg til far som løfter ham opp. Far nikke-hilser på meg og Ansatt 2. Ansatt 1 og far snakker om hvordan formen er, at det bare er å ringe, men at bestemor da vil hente da far og mor er opptatt i møter. A (g2,1) starter å skrike. Ansatt 1 stryker ham over ryggen og sier hun forstår at han vil hjem igjen med pappa. Han skriker «Be-be-...». «Og bestemor ja» erkjenner Ansatt 1. Far sier han må gå og gir A over til Ansatt 1. Han skriker høyere og spreller. Far sier ha-det og nikke til meg og Ansatt 2. Ansatt 1 og A går bort i sofaen og setter seg. Ansatt 1 snakker med han om hva de skal gjøre på barnehagen i dag, og at de kommer til å ha det kjempe artig. Så kommer mamma tidlig og henter ham. Ansatt 2 sier at hun skal gå å hente flere tegneark på lageret, og tar med seg to av de eldre. H (g2,6) vil også være med. Men døra blir lukket foran ham. Han står lenge med døra. Ansatt 1 sier at han får en annen gang. Han ser bort på meg. Jeg nikker og sier det samme. Han kommer bort og vil sitte i fanget mitt. Jeg plasserer J (j1,7) på ene låret og han på det andre. De pusler på det samme puslespillet. Et av de eldre barna sier hun trenger hjelp med et puslespill. Ansatt 1 setter A

(g2,1) ifra på sofaen og hjelper barnet med spillet. Det andre barnet roper at det er ferdig på do, så hun må gå dit. A sitter igjen på sofaen og ser på oss andre. Jeg spør om han vil komme hit og pusle. Han rister på hodet og på døra Ansatt 1 gikk igjennom. Ansatt 2 og de andre barna kommer tilbake. Ansatt 1 kommer også, og starter å snakke med Ansatt 2 om beskjedene far hadde gitt om A. Ansatt 2 setter seg med bordet igjen og Ansatt 1 går ut i gangen. A følger etter. Ansatt 1 sier at hun skal ordne til ytterklær, så han må være inne på avdelingen med de andre barna. Ansatt 1 lukker døra, og A blir stående å se på døra. Ansatt 2 spør om han vil komme bort å tegne eller spille. Han rister på hodet og blir stående å se seg rundt i rommet. Han stiller seg i andre ende av rommet med noen gardiner. Han holder rundt dem og stryker de med fingrene mens han ser seg rundt. Ansatt 1 kommer tilbake og sier at de yngste skal ut. Jeg sender de tre jeg har ned fra fanget og stolen, og bort til døra. A blir stående med gardinen. Ansatt 1 roper på at han må komme. Han snur seg bort og gjemmer seg bak gardinen. Ansatt 1 roper igjen. Han begynner å sutre. Han får beskjed om å komme når han vil og nikker til ansatt 2. Døra til gangen blir lukket. A skriker mer. Ansatt 2 går mot ham, men han vifter henne bort. Ansatt 2 går tilbake til bordet og sier at han må slutte å tulle å gå i gangen til de andre. Han slutter å gråte men vender seg inn mot hjørnet. Står her til Ansatt 1 kommer og henter ham og bærer ham inn i gangen. Han skriker, men får beskjed om at han må slutte å tulle. «Nå er du på barnehagen, og da må du gjøre som de andre barna. Og vi skal ut.».

Jeg ser han ikke lengre, men hører at han skriker mens han blir påkledd og når han kommer ut. Ansatt 1 står nede ved sandkassen med de andre ansatte og de små. Kan høre A skrike ute, men ser han ikke. 5-10min senere ser jeg han i fanget til Ansatt 1 ved sandkassen. Skriker ikke.

Observasjon 6: Stelling av et barn

Dato: 19.02-14

Når: 15.00

Hvor: Stellerrommet

Hvem: Ansatt 1 og J (j 1,7) + meg

Ca. lengde: 10 min

Annen informasjon:

Beskrivelse av situasjon:

Ansatt 1 lukter at J har bæsjet og spør om hun har bæsjet mens hun kiler henne på magen. J

flirer mens hun krøller seg sammen. Ansatt 1 løfter henne opp og bærer henne ut til stellerrommet. Spør om jeg får bli med og observere, ja til svar, henter notatblokk. Sitter på gulvet under observasjonen

Ansatt 1 bærer henne inn på stellerrommet mens hun synger «Nå skal vi skifte ble-i-e» om og om igjen. J flirer under hele turen inn til stellerrommet. Ansatt setter henne ned på gulvet. «Sånn, ska vi finn frem de vi ska ha. Duk – så de ikke blir bæsje på borde. Ny bleie. Hanska. Åsså kluta for å tørk bort bæsjen. Ska vi ta litt vann på dem først, lonka å godt vann». Ser ned på J mens hun snakker. J ser opp på henne hele tiden og smiler. Ansatt løfter J opp og legger henne på bordet. J strekker seg etter bleien, og ansatt gir den til henne. J bretter opp bleien og ser på den fra alle sider. Ansatt spør om hun ser dyrene på bleia mens hun tar av henne bokse og stillongs. J ser på dyrene. «Der!» og peker på en blå dinosaur. Ansatt ser der J peker. «Mhm» en blå dinosaur. J ser videre på bleien. Ansatt tar av henne bleien og kaster den i en pose som ligger vedsiden av J på bordet. J ser ned/bort på bleien. «Bæsje!» og rynker men samtidig smiler. Ansatt ler-snakker «Mhm! Mye bæsje i dag! Spist mye og mat kanskje?». J ser opp på Ansatt og flirer før hun sier «mmmmh!». Ansatt flirer og kiler henne litt på magen «mmmh, ja! Godt me mat!» og tørker rumpa. J ser på Ansatt og smiler. Rumpa er ferdig vasket og tørket. Ansatt ser på J og smiler «Såe, e du ferdi å se på bleia, sånn at vi kan ta den på?». J smiler og holder frem bleia til den Ansatte. «Takke-takk» sier Ansatte før hun tar den på. Ansatt skal brette opp stillongs. J fingerer borti bleielåsen, og vrir seg litt. Ansatt ser på henne «Var det ekkelt?». J vrir seg litt til mens hun fingerer borti låsen. Ansatt tar opp låsen «Aaah, ja sa brettan der like du ikke. Sånn, no e bretten borte. Bedre?» og ser på J. J smiler og setter seg opp. Ansatt løfter henne opp så hun står på bordet og tar opp stillongs og bukse. J holder rundt halsen på ansatt og ser på meg mens hun smiler. Ansatt ber henne sette seg ned, så de kan vaske bort snørret som er under nesen. J setter seg ned, men snur seg inn mot bordet. Ansatt legger en hånd over siden/ryggen hennes mens hun ordner et papir. J strekker seg etter kontrollen til stellebordet. Ansatt snur henne rundt til seg igjen «Treng ikke å kjøre ned stelleborde no. Anna gang. Sånn vettu, no e snørre borte». J blir løftet ned på gulvet. J bøyer seg på huk før hun gir et lite hopp og springer inn på avdelingen. Ansatt 1 kaster utstyret i søppelbøtten og vasker bordet. J sitter på gulvet med et av de eldste barna som bygger med Duplo.

Observasjon 7: På tur

Dato: 20.02-14

Når: 09.00-10.30

Hvor: Ved en byggeleverandør

Hvem: Alle

Ca. lengde:

Annen informasjon: Var på besøk ved et firma som kan minne oss om Coop bygg. Hadde med vogn til alle de yngste, men de som ville gå fikk lov til det.

Beskrivelse av situasjon:

De eldste barna fikk beskjed om å holde sammen. En ansatt gikk sammen med dem under omvisningen. 3 andre ansatte fulgte de 5 yngre barna. De som var redde ble bert rundt, de som ville utforske fikk lov til det. Vi var på samme rom som resten av gruppa, men de trengte ikke å se på eller høre om det de eldre ble med på. Favoritten var kjøkkenavdelingen, hvor de fikk åpne og lukke skap og skuffer. Gjemme seg inni dem og sprang rundt kjøkkenøyer. De barna som ble bert gjennom rommene, begynte også å leke. Samlet oss på slutten. J (1.9) sovnet på vei tilbake til barnehagen.

Observasjon 8: Stelling og legging

Dato: 20.02-14

Når: 11.00

Hvor: stelle- og soverommet

Hvem: Ansatt 3 og 4 små

Ca. lengde: 11.00 – 11.45

Annen informasjon:

Beskrivelse av situasjon:

Stelling etter mat og før legging. Alle barna er ikke på stellerommet. Barna blir løftet opp på stellebordet. Alle står og holder rundt halsen til Ansatt 3 mens de skifter tissebleie. Hun tuller og snakker med de. H (g2,6) og A (g2,1) springer rundt i rommet, og frem og tilbake. Slår i veggen før de snur og springer tilbake. Ansatt 2 sier at de skal stoppe så de ikke springer på V (j1,9). De stopper og ser på V, mens A starter å springe igjen og H springer etter. Ansatt 3 ser på E (j2) og sier at guttene er noen tulle-kopper. E blir satt på gulvet igjen og V løftet opp på stellebordet. Ansatt 3 spør om de vil synge bjørnen sover. Det vil de og legger seg ned. Ansatt 3 synger mens V blir skiftet på. H, A og E brøler til hverandre etter sangen. Ansatt lager

grimaster til V mens munnen og ansiktet blir vasket. De hermer etter hverandre. V settes på gulvet og får smokken. A vil også ha smokk, men stelles først. Ansatt og A snakker om tissebleie og ny bleie. Får smokk etter han er på gulvet igjen. H Vil kjøre stallebordet, men Ansatt sier at han ikke trenger det og løfter han opp. H snakker om knappene på kontrollen, og at han har sånn hjemme. Men for å kjøre en bil. Storesøster sinn, han låner. Han skal også bli storesøster. Ansatt retter på – storebror. Han må også dele lekene side da, sånn som storesøster deler med ham. Enig. Vil kjøre stallebordet ned, Ansatt sier at han ikke trenger og får smokken sin. V får kosekluten sin. Ansatt gir H, A og E dynene sine som er sammenrullet i lakenet. De bærer det selv inn på soverommet. Ansatt bærer V sitt soveutstyr. V holder i enden av lakenet. Ansatt henter madrassen og legger de i en sirkel på gulvet. Hjelper barna og brette lakenet over madrassene. Barna legger seg på madrassen sin. A springer bort og flirer. Gjemmer seg bak ei hylle og under et bord. Ansatt ber ham komme tilbake. Han flirer, men kommer ikke. Ansatt går bort og henter han, løfter han opp og kiler han. Legger han på madrassen. Ansatt legger seg i midten av sirkelen. Sier at de skal sove. Stryker på A som fortsatt flirer. Han roer seg. Skifter på å stryke på A, E og V. H sovner raskt. Ansatt styrker lenge på A. E sovner. Stryker på V, hun sovner. Fortsetter å stryke på A. han sovner. Vi sniker oss ut av rommet.

Vedlegg 2: Informasjon om informantene

Vaktsystem

Vakt	Arbeidstid	Arbeidsoppgaver
TTV/TV	07.00 – 15.00/07.30 – 15.30	Åpne barnehage/ Starte avdeling
TMV	07.45 – 15.45	Kjøkkentjeneste

SMV	08.15 – 16.15	Småbarnas rutiner
SV/SSV	08.30 – 16.30/09.00 – 17.00	Avslutte avdeling/ Stenge barnehagen
Tiltaksdeltaker	08.00 – 16.00	Være tilgjengelig og støtte barna - yngste

De yngste barna følger sin egen dagsplan sammen med den ansatte som har SMV @ Småbarnsvakta. SMV har ingen andre arbeidsrutiner som f.eks. kjøkkenrutiner, enn å følge de yngste, støtte og møte de ut fra deres behov og premisser. SMV ansatte skal tilbringe mest mulig tid på gulvet, hvor den blå gulvstolen er foreldrenes kjennetegn for hvem av de ansatte har SMV. Under er deres dagsplan, hvor de er sammen med de eldre fra 07.00 – ca. 09.00/09.30 og fra ca. 15.00 – 17.00. I mellomtiden er de alene med den ansatte som har SMV.

De yngste barnas dagsplan

Når	Hva	Hvem	Ansvar
07.00	Alle barn på ei avdeling	Alle	TTV- fra to avdelinger
07.30	Går inn på avdeling sin – videre ankomst der -frokost og fri lek	Alle	Alle
09.00	Påkledning	Alene	SMV
09.30	Utetid	Alene	SMV
10.30	Avkledning og samlingsstund	Alene	SMV
10.45	Smøremåltid	Alene	SMV
11.15	Stelling	Alene	SMV
11.30	Soving - sover så lenge de har lov/behov - Frilek etterpå	Alene	Alle ut fra pauserutiner
14.00	Fruktmåltid -frilek etterpå	Alene	SMV
14.45	Frilek på samlet avdeling	Alle	Alle
16.30	Alle barn på ei avdeling	Alle	Alle
17.00	Barnehagen stenger	Alle	SSV fra to avdelinger