

Positiv grensesetting på småbarnsavdeling

Bacheloroppgave

”Hvordan benytter de ansatte i barnehagen seg av positiv grensesetting for å oppnå en god pedagogisk atmosfære?”

Emnekode: BAC - 4004

Ingrid Linnea Boman Rinde

Kandidatnummer 131

Dronning Mauds Minne Høgskole

24.04.2014

Innholdsfortegnelse

1. Innledning	3
1. 2. Oppgavens oppbygning	3
2. Teori	4
2. 1. Kommunikasjon	4
2. 1. 1. Hva er god kommunikasjon?	4
2. 1. 2. Hva er kommunikasjon mellom voksen og barn?	5
2. 2. Positiv grensesetting	6
2. 2. 1. Hva er grenser?	8
2. 2. 2. Hvorfor trenger barn grenser?	9
2. 3. Pedagogisk atmosfære	10
2. 3. 1. Samspillende atmosfære	10
2. 3. 2. Kontrollerende atmosfære	11
3. Metode	12
3. 1. Hva er metode?	12
3. 2. Metodevalg	13
3. 3. Observasjon som metode	13
3.3.1. Mine erfaringer med observasjon som metode	14
3.4. Metodekritikk	15
3.5. Etske retningslinjer	16
4. Funn og drøftning	16
4. 1. Kommunikasjon	16
4. 2. Positiv grensesetting	19
4. 3. Pedagogisk atmosfære	24
5. Konklusjon og avslutning	28
Litteraturliste	30

1. Innledning

Jeg har helt siden jeg begynte å jobbe som vikar i barnehage bygget meg opp en interesse om hvordan voksne kommuniserer med barn. Det er normalt at alle mennesker har et språk, også i barnehagen. Derfor ble samtalen mellom barn og voksne et viktig stikkord for oppgaven.

Tankeprosessen startet tidlig med ønsket om å vinkle bacheloroppgaven inn mot kommunikasjon, noe som gjorde at temaet endte med å bli positiv grensesetting. Grunnen til at jeg har valgt positiv grensesetting som tema for min bacheloroppgave er siden jeg alltid har brent litt ekstra for det å vise barn at en kan sette grenser uten å bruke ”nei” og ”ikke”. Min mor og jeg har alltid snakket mye om temaet, da hun er førskolelærer og arbeider som pedagogisk leder på småbarnsavdeling. Temaet har vært oppe til diskusjon ofte når det gjaldt oppgaver jeg tidligere har skrevet. Etter å ha gjennomført arbeidskravet ”Et levende blikk” tidligere dette skoleåret, bestemte jeg meg for at jeg ønsket å skrive om hvordan ”nei” og ”ikke” kan påvirke barn. Jeg har rettet temaet inn mot barn på småbarnsavdeling da jeg har fordypning i småbarnspedagogikk. Gjennom denne oppgaven ønsker jeg å bevisstgjøre leserne på hvorfor kommunikasjon med de yngste barna er viktig og at det er mulig å markere grenser i barnehagen uten å bruke negativ grensesetting.

Jeg kom raskt fram til en problemstilling jeg var fornøyd med og som jeg arbeidet med gjennom store deler av skriveprosessen. Arbeidsproblemstillingen var: *Hvordan påvirker den voksnes bruk av ”nei” og ”ikke” barn på småbarnsavdeling?* Denne ble endret etter jeg under drøftningsdelen fant ut at funnene mine viste meg at barnehagen hadde mye positivitet i hverdagen, noe som gjorde at jeg ikke fikk svar på problemstillingen. Jeg valgte derfor å endre problemstilling slik at jeg fikk svar på den. Den endelige problemstillingen min ble da:

Hvordan benytter de ansatte i barnehagen seg av positiv grensesetting for å oppnå en god pedagogisk atmosfære på småbarnsavdeling?

1. 2. Oppgavens oppbygning

I første del av oppgaven presenterer jeg relevant teori som er knyttet til kommunikasjon, positiv grensesetting og pedagogisk atmosfære. Teorien er valgt i forhold til hva som var relevant for funnene mine og at du som leser skal få en økt forståelse for de ulike temaene. Teorien handler om hvorfor det er viktig med kommunikasjon mellom barn og voksen, hvordan en kan benytte seg av positiv grensesetting og hvordan en kan oppnå en god pedagogisk atmosfære.

Gjennom teorikapittelet benytter jeg Rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver (Kunnskapsdepartementet, 2011), heretter omtalt som Rammeplanen. Rammeplanen er et forpliktende dokument og ramme for hva en barnehage skal inneholde og tilby. I tillegg presenterer jeg fortløpende i oppgaven relevant teori som definerer sentrale begrep som kommunikasjon, positiv grensesetting og pedagogisk atmosfære.

I metoddelen presenterer jeg generell teori om metode, i tillegg til teori om observasjon og observasjonsmetoden jeg bruker. Jeg presenterer også teori i forhold til metodekritikk, da det kan oppstå feilkilder ved bruk av observasjon som metode. Jeg nevner etiske retningslinjer i forhold til personvern og utfordringer som kan dukke opp i løpet av forskningen. I funn og drøftningsdelen drøfter jeg de presenterte teoriene opp mot funnene mine. Jeg velger å presentere funn og drøftning sammen, da det ble naturlig å ha med eksempler fra funnene i drøftningen. Dette fant jeg ut etter jeg hadde skrevet en funndel, men konkluderte med at det ble mye gjentakelser i drøftningen om det var to separerte deler. Jeg benytter meg av de samme temaene som i teoridelen. Helt til slutt konkluderer jeg med hva jeg har kommet frem til gjennom funn og drøftningen og oppsummerer det hele med en avslutning.

2. Teori

2. 1. Kommunikasjon

Kommunikasjon stammer fra det latinske ordet *communicare* som betyr å gjøre noe felles (Eide & Eide, 2006, s. 17). Alle kan kommunisere og det er noe vi mennesker har gjort i lang tid og fra de tidligste faser i livet vårt. For å gjennomføre en samtale, må det være minst to personer som kommuniserer med hverandre. Hvert enkelt menneske har med seg sine egne forutsetninger inn i kommunikasjonen (Haugstvedt & Stordal, 1994, s. 15). Spedbarn kommuniserer også (Eide & Eide, 2006, s. 17). Barn kommuniserer ved at det gir signaler som lyder, blikk, bevegelser, latter, skrik og gråt før de begynner å kunne uttale ord. De ansatte spør seg selv hva de kan gjøre for barnet ved hjelp av signalene barnet gir. (Eide & Eide, 2006, s. 17). I all kommunikasjon må en fortolke signalene som sendes, slik voksne i situasjoner i kommunikasjon med spedbarn gjør.

2. 1. 1. Hva er god kommunikasjon?

Kommunikasjon er grunnleggende når en arbeider med mennesker. Det ville vært veldig vanskelig å arbeide godt med mennesker uten å kommunisere med dem. Det er yrkets

verdigrunnlag den profesjonelle kommunikasjonen er basert på. Når en arbeider med mennesker, benytter en seg av kommunikasjon, noe en kan kalle for profesjonell kommunikasjon som betyr at en kommuniserer som fagperson og ikke som privatperson. (Eide & Eide, 2006, s. 17). "God profesjonell kommunikasjon er kommunikasjon som er egnet til å ivareta brukere og klienter på en god måte og til å fremme yrkets formål i bred forstand." (Eide & Eide, 2006, s. 17f).

Som førskolelærer som arbeider i barnehage har en et ansvar for at kommunikasjonen mellom barn og de ansatte har en hjelpende funksjon. Det vil si at som førskolelærer er det du som har ansvar for å skape et godt miljø rundt kommunikasjonen, og tolke signalene barna sender. Rollen innebærer at en skal møte barnas behov, fremme likeverd og respekt (Kunnskapsdepartementet, 2011, s. 21). Og til slutt, for å skape en god kommunikasjon må en bidra til at barnet får brukt ressursene sine bedre (Eide & Eide, 2006, s. 18).

2. 1. 2. Hva er kommunikasjon mellom voksen og barn?

Kommunikasjon mellom voksen og barn er noe som oppstår gjennom et godt samspill mellom partene. En må ha kontakt med barnet gjennom samspillet og på den måten kan en kommunisere med barnet. (Askland, 2011, s. 15). Kommunikasjonen mellom voksen og barn er en stor del av språkutviklingen til barnet. Barnet må oppleve gode samtaler med voksne i barnehagen, noe de voksne i barnehagen er forpliktet til å gjøre gjennom Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver (Kunnskapsdepartementet, 2011, s. 40). Når det gjelder de yngste barna i barnehagen er de avhengige av et samspill med personalet som forstår barnas forsøk på å kommunisere med dem og da spesielt gjennom kroppsspråk, gester og mimikk (Høigård, Mjør & Hoel, 2009, s. 7).

God kommunikasjon mellom voksne og barn kan være vanskelig. Det er den voksne som legger grunnlaget for barnets språkutvikling og som det står i Rammeplanen er småbarnsalderen en grunnleggende periode for utvikling av språk (Kunnskapsdepartementet, 2011, s. 35). Det betyr at de ansatte i barnehagen har et stort ansvar for hvordan språkmiljøet skal være og må derfor være bevisst på at de ansatte er gode forbilder for barna. Det gjelder hvordan en lytter, bruker kroppsspråket sitt, gir konstruktiv respons og hvordan en bruker talespråk og tekst (Kunnskapsdepartementet, 2011, s. 41). For at barnehagen skal være et sted hvor det er god kommunikasjon mellom voksen og barn må de ansatte i barnehagen arbeide med å skape "tillitt mellom barn og voksne, slik at barn føler glede ved å kommunisere og

trygghet til å benytte ulike språk- og tekstformer i hverdagen.” (Kunnskapsdepartementet, 2011, s. 41).

Hvordan de ansatte kommuniserer med og om barn på småbarnsavdeling spiller i stor rolle inn på hvordan barn opplever språkmiljøet rundt seg. Barn ytrer en mening når de kommuniserer, og de ønsker at noen skal tolke ytringen, helst så mange som mulig, gjerne voksne. Det er når barn får brukt språket og de oppnår å få kontakt med den de ønsker, at de lærer språk (Bleken & Vedeler, 2013). De ansatte må snakke med barn som en likeverdig samtalepartner, anerkjenne barnet for den det er. Voksne må sørge for å tilpasse seg barnas nivå under kommunikasjonen, slik at barnet forstår den voksne, og den voksne må respektere barnet. (Eide & Eide, 2007, s. 361). Barn på småbarnsavdeling er i språkutviklingsfasen som gjør at de hermer etter ansatte på avdelingen. De ansatte må derfor tilpasse språket til barnas nivå og passe på at barna får positive opplevelser med språket. Det betyr de skal kommunisere med enkle og korte setninger, og ikke snakke babyspråk. De yngste barna oppfatter som regel kun det siste i en setning. Derfor skal en gi korte og presise beskjeder til de yngste barna. Dette er fordi barn lærer å bruke språket på den måten de hører rundt seg (Høigård, Mjør & Hoel, 2009, s. 13). Ved at dette blir sagt i Temahefte om språkmiljø og språkstimulering i barnehagen kan det være med på å gjøre ansatte i barnehager mer bevisst på hvordan de bruker språket sitt i samspill med barn.

Barn som er vant til å høre at de ansatte i barnehagen sier mye ”nei” og ”ikke”, kan bli påvirket ved at de bruker det mye selv også. Det er vanlig å si ”nei” og ”ikke” når en skal sette grenser, dette er noe som kan unngås ved at en er bevisst på grensesettingen en har i barnehagen. For å unngå mye bruk av negative ord i grensesettingen, kan en fokusere på positiv grensesetting.

2. 2. Positiv grensesetting

Marjatta Salmela (Tippi.no) er en foredragsholder som ofte benyttes til kurs for barnehagepersonale. Hun kaller foredraget Positiv grensesetting i praksis – å sette grenser uten nei og ikke lov. Teorien hun bruker i foredraget er i utgangspunktet den teorien jeg bruker her om positiv grensesetting. Dette foredraget er midt i blinken i forhold til min problemstilling: *Hvordan benytter de ansatte i barnehagen seg av positiv grensesetting for å oppnå en god pedagogisk atmosfære på småbarnsavdeling?*

Positiv grensesetting er når en setter grenser for barn på en positiv måte. En forklarer til barn hva som ikke er lov med positive ord og på en kort måte slik at barn forstår det i stedet

for å bruke ”nei” og ”ikke”. Salmela (Tippi.no) sier at grensesetting handler om samspill og kommunikasjon. I Rammeplanen står det at de ansatte i barnehagen må ha gode omsorgsevner. ”God omsorg styrker barns forutsetninger for å utvikle tillit til seg selv og andre, gode relasjoner og til gradvis å ta større ansvar for seg selv og fellesskapet.” (Kunnskapsdepartementet, 2011, s. 31). Samspill og kommunikasjon er en del av omsorgen i barnehagen, dermed vil barn oppleve omsorg også gjennom positiv grensesetting.

Gjennom positiv grensesetting vil barn oppleve seg selv positivt i stedet for at de kan føle seg avvist eller krenket dersom de opplever mye negativ grensesetting. Barn som opplever mye negativ grensesetting kan lett få skyldfølelse eller gå i forsvar. I et miljø hvor det blir brukt mye ”nei” og ”ikke”, kan det skape et negativt og lite utviklende sosialt og språklig læringsmiljø for barn (Tippi.no). Det er de ansatte som skaper læringsmiljøet i barnehagen, noe Bae (2009) nevner.

”Bae (2009a, også Palludan 2007) gjør oss oppmerksom på at voksne har en sterk posisjon når det gjelder barnas opplevelse av seg selv, ved den måten de besvarer barnas kommunikasjon på, hvordan de voksne setter ord på barnas handlinger og opplevelser, og hva de reagerer på eller ei. Denne posisjonen kan brukes på en måte som både fremmer og undergraver barnas selvfølelse og respekt for seg selv og andre.” (Johansson, 2013, s. 154).

Den sterke posisjonen voksne har i barnehagen i forhold til hvordan kommunikasjonen og miljøet rundt barna skal være, må brukes på rett måte, en positiv måte. Bae (2009) og Briggs (1980) sier at barn vil øke selvfølelsen om de opplever en positiv holdning i hverdagen. Om det er en positiv holdning rundt barn og prøver å styre unna ”nei” og ”ikke” i grensesettingen, vil det komme barna til gode, de får god selvfølelse (Briggs, 1980, s. 19). Ordene personalet bruker i grensesettingen har stor betydning for barn, og som ansatt i barnehagen må en huske på at ”ord er makt.” (Briggs, 1980, s. 18). De voksne i barnehagen må prøve å bruke positive ord når de kommuniserer med barn, spesielt i grensesettingen. Det er med på å vise barna toleranse og respekt. I Rammeplanen står det at toleranse og respekt er grunnleggende verdier i barnehagen (Kunnskapsdepartementet, 2011, s. 12). Barnets selvbilde blir påvirket av hva det mestrer og ikke mestrer. ”Parallelt med at barn utvikler seg og finner på nye aktiviteter, danner de sin oppfatning av seg selv.” (Skodvin, 2008, s. 24). Når en spiller spill sammen med barn, er det en forutsetning at spillet en spiller passer til barnets nivå, slik at det kan mestre det. Om de voksne som spiller sammen med barnet alltid lar barnet vinne, er det å lure barnet til å tro at en ikke møter på nederlag og at det barnet alltid vinner (Grandelius, 2001, s. 90).

Barn suger til seg lærdom de første leveårene noe som gjør at de er lett mottakelig for negative ord. "Nei" og "ikke" er ord de yngste barna lærer fort, om de er vant til å høre dem. Salmela sier at "Barn lærer lett det de ikke skal gjøre, men sjeldnere lærer de det de kan gjøre." (Tippi.no). Dette viser at negativ grensesetting kan få konsekvenser ved at barn lærer seg fort hva de ikke får lov til på en negativ måte. Opplever de positiv grensesetting lærer barn hva de ikke får lov til, på en positiv måte. Da lærer de i tillegg hvorfor de ikke får lov, og ikke bare at det ikke er lov. Salmela sier også at de ansatte i barnehagen alltid skal si "ja" om de ikke har en god grunn til å si "nei". Hun kommer med mange gode tips til positiv kommunikasjon og hvordan en kan unngå "nei" og "ikke" på sine foredrag (Tippi.no). I stedet for å si "nei" eller "ikke" er det mange måter en kan få barnets oppmerksomhet på om det gjør noe det ikke får lov til. For eksempel ved å bruke barnets navn, si stopp, hei, oi, vent litt, kjekt å se deg og mye mer, det er fantasien som stopper.

Når en arbeider med positiv grensesetting i barnehagen vil det skje noen ganger at en som ansatt i barnehagen ikke mestrer å være positiv og må bruke "nei" eller "ikke" i grensesettingen. Da må en huske på at om det skjer en gang innimellom vil ikke barn ta noen skade av det. Det som teller til slutt er hvor mye omsorg barn får og hvordan de selv føler seg (Briggs, 1980, s. 18). Ofte kan voksne bruke "nei" og "ikke" i lek og på en lekende måte. Da er det viktig å avklare på forhånd at barnet vet at det er på lek. Det gjøres ved at den ansatte bruker en lekende tone og smiler og ler samtidig som ordenen blir sagt (Grandelius, 2001, s. 68).

2. 2. 1 Hva er grenser?

Barn er vant til å ha grenser. De opplever grenser allerede i mors liv, da i forhold til bevegelsesfrihet (Grandelius, 2001, s. 17). Barn finner fort ut at det er grenser å forholde seg til, og de lærer tidlig at det er en verden som ikke er en selv, som barnet ikke styrer. Barn må erfare grenser for å lære dem. "Å gi barnets liv kontur, blant annet ved å sette grenser, er også i fortsettelsen *aktivt* å gi barnet sjansen til selv å oppleve sine forutsetninger." (Grandelius, 2001, s. 17). Når barn opplever grenser, vet det hva det får lov til og ikke, dermed vil det vokse på grensene i stedet for at det er begrensninger for dem. Grensesetting er en del av det mellommenneskelige samværet, som en kan kalle livets spilleregler. Det er vanskelig å spille et spill uten å vite reglene (Grandelius, 2001, s. 17). Det samme gjelder for barn og grenser. Hvis barn ikke har grenser, vet de ikke hvordan de skal utforske verden rundt seg. Det er de ansattes ansvar å sette grenser for barn. Barnehagen er en pedagogisk virksomhet, som betyr at den er en oppvekts- og læringsarena for barn. Barnehagen skal gi barn omsorg og nærhet,

og de skal legge til rette for allsidig utvikling (Kunnskapsdepartementet, 2011, s. 21). For at barnehagen skal legge til rette for allsidig utvikling er det nødvendig med grenser. Juul (1998) sier at han ikke er i tvil om at de fleste barn trives best når de har rammer rundt seg, for eksempel at de vet når de skal sove, når de skal spise, slik det er på småbarnsavdeling i barnehagen (Juul, 1998, s. 29). Det å ha en dagsrytme i barnehagen er rammer barn tilpasser seg. "Barn liker og trenger rutiner som trygt utplasserte milepæler langs veien." (Grandelius, 2001, s. 44). Juul skiller mellom generelle grenser og personlige grenser. Generelle grenser er grenser "som er vanlige der man befinner seg." (Juul, 1998, s. 27). De personlige grensene går på hvert enkelt persons personlighet og hvordan en liker å ha det rundt seg. Noen dager kan de voksne i barnehagen ha andre personlige grenser enn andre dager (Juul, 1998, s. 33). De fleste barn har også personlige grenser. Da vet de selv hvordan de vil ha det. De personlige grensene gjør at en må føle på det selv om en vil si nei. Det er lov å si nei til noe en ikke har lyst til (Juul, 2006, s. 76). Personalet må sørge for ikke å intervensjonere barns personlige grenser uten at barna selv vet om det (Winger & Kristoffersen, 2006, s. 45).

2. 2. 2. Hvorfor trenger barn grenser?

Barn trenger grenser for å kunne utvikle seg. De trenger rammer å holde seg innenfor når de utforsker verden rundt seg. Når barn opplever grenser, mestrer de livets spilleregler, og de vet hva de får lov til og ikke, noe som gjør at de kan bevege seg fritt innenfor spillereglene (Grandelius, 2001, s. 20). Barnet har nå lært seg spillereglene og mestrer da også å gjøre avstikkere fra reglene, uten å gjøre barnet utrygt. "Det å la være å sette grenser er å overse et vesentlig aspekt ved barnas liv og forutsetningene for deres vekst." (Grandelius, 2001, s. 20).

Å la barn få erfare grenser og grensesetting er en del av deres oppvekst og utvikling. Barn trenger grenser i hverdagen, både hjemme og i barnehagen, for å slippe å oppleve for mye følelsen av mislykkethet og utilstrekkelighet. Grenser fungerer som en veiledning for hva barn mestrer. Skodvin (2008, s.13) sier at en som voksen skal sette grenser for barn når en ser de er på vei til å gjøre noe som kan skade dem, for eksempel at ettåringen som nettopp har lært seg å gå, skal prøve seg på trappa med hodet først. Det at ansatte setter grenser for barn betyr ikke at en prøver å begrense barnet, men å sikre det. En sikrer barnet med en vennlig og bestemt omsorg (Grandelius, 2001, s.10). Det å sette grenser for barn mener Grandelius (2001) er et vilkår for vekst, da dette er undertittelen til hans bok, Å sette grenser – et vilkår for vekst (Grandelius, 2001).

Barn har en trang til å utforske og overskride grenser de får. Dette kommer av deres egne lyster og behov, samtidig som de er opptatt av hvilke svar og signaler de får fra de voksne rundt seg (Grandelius, 2001, s. 21 og Juul, 2006, s. 25). Det blir først meningsfullt for barnet å overskrive grensen når den er satt, for eksempel at det ikke er lov til å klatre på en hylle. Dette er for å teste holdbarheten og verdien av grensen (Grandelius, 2001, s. 21). ”Voksnes rolle er å vise at vi bryr oss ved å sette grenser og stå fast ved det vi mener.” (Grandelius, 2001, s. 21). Selv om voksne i barnehagen setter grenser, må de være tolerante til at barn tøyser grensene for å erfare hvorfor det er en grense (Grandelius, 2001, s. 21).

2. 3. Pedagogisk atmosfære

Pedagogisk atmosfære er et begrep Eva Johansson (2013) bruker for hvordan miljøet i barnehagen oppleves. Hun sier at ”Et grunnleggende spørsmål i pedagogisk arbeid er den atmosfæren som skapes og kommuniseres mellom deltagerne.” (Johansson, 2013, s. 23). Det vil si at atmosfæren som er i barnehagen som barna får oppleve, blir skapt når en kommuniserer med hverandre. ”Pedagogisk atmosfære uttrykkes mellom mennesker i barnehagen og er integrert i og avgjørende for barnas og (barnehagelærerens) opplevelser og læring.” (Fribo 2008, i Johansson, 2013, s. 53). Atmosfærebegrepet Johansson bruker går ut på at det er noe som berører inntrykkene og uttrykkene våre, og relasjonene (Johansson, 2013, s. 23). Ifølge Merleau-Ponty (1962 i Johansson, 2013, s. 23) uttrykkes og oppleves atmosfærer ofte kroppslig. Bindeleddet mellom mennesker og deres omgivelser er atmosfæren. Det er menneskene som skaper atmosfærene, ikke alltid selv, men noen ganger sammen med andre, eller det er noen andre som skaper atmosfæren for en (Johansson, 2013, s. 24). ”Atmosfære forstås her som felles og varige trekk med hensyn til holdninger, væremåter og (emosjonelt) engasjement eller tilstedeværelse i barnas livsverdener når det gjelder de voksnes samspill med barna.” (Johansson, 2013, s. 24). Johansson fant i undersøkelsen hun gjorde at det kom frem variasjoner i de pedagogiske atmosfærene, samspillende og kontrollerende. Det fant hun etter hun stilte seg spørsmålet om hvordan de ansatte snakker om og til barn.

2. 3. 1. Samspillende atmosfære

Den samspillende atmosfære er den atmosfæren en bør oppnå i barnehagen. Det som kjennetegner en samspillende atmosfære er at personalet er lydhøre overfor barnet, de er tilstede i barnas livsverdener og de har en avslappet holdning i forhold til grenseoverskridelser (Johansson, 2013, s. 25). I Rammeplanens kapittel om omsorg står det at ”En omsorgsfull relasjon er preget av lydhørhet, nærhet, innlevelse og evne og vilje til samspill.”

(Kunnskapsdepartementet, 2011, s. 31). Barns livsverdener kommer fra den erfarende kroppen. Livsverden er en slags mellomverden hvor alt en har lært samles og forenes til en helhet. Livsverdenen er en samling av alle erfaringene barn gjør seg, det er den verden barn lever i (Johansson, 2002, s. 24). De voksne i barnehagen undrer seg sammen med barna og er nysgjerrige på det barna gjør, de ønsker også å forstå barnas opplevelse av situasjonen. Som sagt er det karakteristisk for den samspillende atmosfæren at de voksne viser et stort engasjement for det barna gjør, og engasjerer seg for deres livsverdener. ”De voksne er spontane og livlige.” (Johansson, 2013, s. 26). Når personalet er spontane og livlige, vil det smitte over på barna og både voksne og barn viser glede for situasjonene. De ansatte er mentalt og fysisk tilstede i barnas livsverdener. Gode samspill mellom voksen og barn skapes ved at de voksne i barnehagen er tilstede for barna i deres livsverdener, dette lærer barn av. I Rammeplanen står det at ”Samspill med andre mennesker er avgjørende for barns utvikling og læring.” (Kunnskapsdepartementet, 2011, s. 16). Personalet er oppmuntrende og aksepterende til det barna gjør. Voksne i den samspillende atmosfæren er lydhøre overfor barnas initiativer og hensikter, de viser responsivitet (Johansson, 2013, s. 29). Ansatte leser barns signaler og lar dem prøve seg frem. Hensikten og initiativet barn kommer med, prøver personalet å tolke og hjelpe barn med å få frem. De voksne blir med barna inn i deres opplevelser og viser at de er engasjerte i barnas intensjoner (Johansson, 2013, s. 29). Lydhørhet handler om å se barnas intensjoner og hensikter, men også å tolke hva barna trenger, for eksempel sovne i et fang i stedet for på madrass. Grenseoverskridelser er fremtredene i den samspillende atmosfæren. Det vil si at det er ”ofte vide grenser for hva barn får lov til å prøve.” (Johansson, 2013, s. 31). De ansatte må basere seg på at barnas initiativ er meningsfulle. Handlingene barn gjør, gjør de for å skape mening (Johansson, 2013, s. 31). De voksne i barnehagen er nøye med å finne ut hva hensikten til barnet er i stedet for å tenke på at barnet overskrider en grense. Dette gjør personalet med nysgjerrighet og lydhørhet slik at barnas intensjoner får en betydning for leken og læringen deres (Johansson, 2013, s. 31). ”Atmosfæren karakteriseres av og gir rom for utforskning, der både barn og voksne bidrar.” (Johansson, 2013, s. 33).

2.3.2. Kontrollerende atmosfære

Den andre atmosfæren Johansson (2013) fant under undersøkelsen sin en kontrollerende atmosfære. Den kontrollerende atmosfæren er preget av de voksnes ønske om orden og kontroll (Johansson, 2013, s. 43). Det pedagogiske arbeidet forutsetter kontroll eller makt ved at det er de ansatte som har ansvar for barnehagen, da dette ikke kan legges over på barna. Personalet skal ha kontroll over virksomheten, men ikke la kontrollen gå ut over barna, slik

den gjør i en kontrollerende atmosfære. Når kontrollen kommer til hinder for barnas utforskning og opplevelser blir det en kontrollerende atmosfære (Johansson, 2013, s. 43). I en slik atmosfære kan det hende "...barn ikke føler seg hjemme eller blir forstått på sine egne premisser..." (Johansson, 2013, s. 43). Barns medvirkning er avhengig av voksnes kontroll, spesielt når det gjelder de yngste barna. Er voksenkontrollen for sterk, kan det begrense barns medvirkning ved at det er lite samspill mellom voksen og barn. Personalet i en kontrollerende atmosfære bærer ofte preg av at de styrer barna med en vennlig, men bestemt tone i stemmen (Johansson, 2013, s. 44). Det er lite følelsesuttrykk. Når de ansatte styrer barna gjennom orden og kontroll, tilpasser barna seg til regler og rutiner, og de gjør det de vet er lov. I den kontrollerende atmosfæren er det barna som følger personalets instruksjoner i stedet for at personalet følger det barna ønsker å gjøre, slik som i den samspillende atmosfæren (Johansson, 2013, s. 44). "De arbeider med barnas beste for øye, men ut fra et voksenperspektiv." (Johansson, 2013, s. 44). I denne atmosfæren ser en at de voksne ikke hengir seg til barnas livsverdener. Personalet styrer da barn til stillesittende aktiviteter ved et bord, siden de er vant til at barn gjør det de voksne i barnehagen sier, selv om det ikke var det de ville (Johansson, 2013, s. 45). Dette klimaet sett gjennom barneperspektivet kan en si er begrenset i forhold til at barna ikke får mulighet til å utforske og tro på sine egne ferdigheter og evner. Initiativet deres holdes tilbake av personalet (Johansson, 2013, s. 45). "Den kontrollerende atmosfæren kommer tydeligst frem i situasjoner som kjennetegnes av belastninger." (Johansson, 2013, s.48). De ansatte er opptatt av å hindre at det blir konflikter og kaos. Denne typen atmosfære er den minst vanlige, men den forekommer.

3. Metode

3. 1. Hva er metode?

I all forskning og undersøkelser som blir gjort, må en benytte seg av en eller flere metoder. Metode blir definert av Ann Kristin Larsen (2012, s.17) som et verktøy eller et redskap en bruker for å innhente informasjonen en trenger i forskningen. Førskolelærerutdanningen, som er en pedagogisk fagdisiplin, har fokus på mennesker og samfunn, derfor kalles det samfunnsvitenskap. Viktige begreper innenfor pedagogisk forskningsmetodikk er struktur, organisering og relasjon. Metodene som benyttes innenfor samfunnsvitenskapelig forskning er samfunnsvitenskapelige metoder.

Samfunnsvitenskapelig metode deles inn i to underkategorier, kvantitative og kvalitative metoder. Kvantitativ metode er om dataene en har hentet inn kan tallfestes eller er målbare. En kvantitativ metode kan være en spørreundersøkelse med gitte svaralternativer, som svares på av en stor gruppe.

Den andre metoden, kvalitativ metode, er metoden som gir ikke-målbare og ikke-tallfestbare svar. Kvalitativ metode sier noe om egenskapene hos undersøkelsespersonene eller ved et fenomen. Observasjon og intervju er eksempler på kvalitative metoder. Gjennom de kvalitative metodene får forskeren gått mer i dybden av datamaterialet enn man kan med kvantitative metoder hvor en ofte får forståelse for en norm (Larsen, 2013, s. 26). Kvalitativ metode er en metode hvor det forskes på allmenne situasjoner, det vil si at det ikke er lagt til rette for at forskeren skal kunne styre atferden til det eller dem det skal forskes på. Kvalitativ metode retter søkelyset mot subjektive opplevelser, noe som gjør at målet med forskningen er forståelse og ikke forklaring. ”Målet er å forstå motiver og hensikter, å få dybdeinnsikt i menneskelig atferd.” (Løkken & Søbstad, 2006, s. 35-36).

3. 2. Metodevalg

Etter å ha funnet tema og problemstilling på oppgaven, ble metode valgt i forhold til det jeg ønsket å finne ut. Valget falt tidlig på observasjon som er en kvalitativ metode for innsamling av data, nærmere bestemt feltundersøkelser med ikke-deltakende observasjon. Jeg var ute etter informasjon om personers kommunikasjon og samspill med hverandre. Og siden kommunikasjon foregår i praksis mellom personer i barnehagen, ville jeg observere for å se hvordan de voksne kommuniserte med barna. Den verbale kommunikasjonen er lett å observere siden en hører hva det blir snakket om, men en må være skjerpet for å få med seg det som skjer. Jeg ville finne ut *Hvordan benytter de ansatte i barnehagen seg av positiv grensesetting for å oppnå en god pedagogisk atmosfære på småbarnsavdeling?* Valget falt på å observere barn og voksne på avdelingen over flere observasjoner og være ikke-deltakende. Observasjon som metode kan gi feilkilder.

3. 3. Observasjon som metode

Observasjon betyr iakttagelse eller undersøkelse, det stammer fra latin. ”Å observere er å iaktta, legge merke til, undersøke eller holde utkikk med noe” (Løkken & Søbstad, 2006, s. 40). Når en observerer registrerer en det som skjer rundt seg med sansene sine og i ettertid tolker en det en har observert. Det viktig å holde fokuset rettet mot det en skal observere i observasjonssituasjonen. En klarer ikke å luke bort alt som skjer rundt og fokusere på kun en

ting, derfor vil observasjoner alltid bære preg av at det skjer ting rundt deg som observatør. Disse tilleggsobservasjonene en eventuelt har gjort seg under observasjonssituasjonen, kan være positive for datamaterialet en samler inn ved at det kan ha med seg verdifull informasjon om selve observasjonen.

Observasjon blir delt inn i åpen og skjult observasjon. Skjult observasjon er når informantene ikke vet at forskeren observerer til en studie. Åpen observasjon er når informantene er klar over at forskeren observerer til en studie. (Larsen, 2012, s. 90f). Observasjon er en kvalitativ metode som egner seg godt når en skal samle informasjon om praksis i dagliglivet, da får en se hvordan personer forholder seg til hverandre og hvordan de er i sine egne omgivelser (Thagaard, 2013, s. 58). Metoden ikke-deltakende observasjon er en metode som egner seg godt når forskeren ikke ønsker å påvirke den vanlige atferden i omgivelsene det observeres i (Larsen, 2012, s. 89).

Valget mitt falt på ikke-deltakende observasjon. Dette for å påvirke den normale atferden på avdelingen minst mulig, og slik at fokuset landet på observasjonsobjektet, nemlig kommunikasjonen. Som ikke-deltakende i observasjonen var jeg tilskuer til det som skjedde (Larsen, 2012, s. 89). Beskjeden gjest er en ikke-deltakende observasjonsmetode som er egnet til bruk på de yngste barna for å observere verbalt og non-verbalt samspill (Askland, 2011, s. 195). Metoden går ut på at observatøren skal være flue på veggen og observere samspillet et enkeltbarn har med andre barn og voksne. En skal observere en time om gangen, et bestemt tidspunkt, og samme tidspunkt i minst fire uker etter hverandre (Abrahamsen, 2010, s.30). Det er en vanskelig metode, men etter samtale med veiledere fant jeg ut at det var den beste metoden å bruke til å finne ut hvordan voksne kommuniserer med barn og hvordan barn reagerer på hvordan kommunikasjonen brukes. Når en bruker beskjeden gjest som observasjonsmetode, kommer det en fremmed inn i rommet for å observere, med tillatelse fra de det gjelder (Abrahamsen, 2010, s. 30). Etter timen med observasjon er gjennomført, må en sette seg ned å skrive ned observasjonen og bearbeidet det en har sett.

3.3.1. Mine erfaringer med observasjon som metode

Mine erfaringene med observasjon som metode er at beskjeden gjest metoden er en vanskelig metode, men siden jeg før observasjonene endret det til at jeg observerte hele avdelingen i stedet for et enkeltbarn, følte jeg det ble enklere. Jeg endret dette i forkant av observasjonene, da det ble det beste i forhold til at jeg skulle observere kommunikasjonen mellom voksne og barn. Som beskjeden gjest beholdt jeg rollen som flue på veggen, samtidig som jeg fikk rettet

fokuset mot alle voksne og barn på avdelingen. I rollen som flue på veggen så jeg mye ulik kommunikasjon mellom voksne og barn.

Barna på avdelingen begynte etter hvert å dra kjensel på meg og ville etter jeg hadde vært der to ganger helst at jeg skulle kommunisere med dem, noe beskjeden gjest metoden ikke tillater. Dette følte vanskelig og helt feil i forhold til at oppgaven går ut på kommunikasjon mellom voksne og barn. Hadde jeg brutt inn og kommunisert med barna, ville det ødelagt observasjonen. Hovedfokuset mitt under observasjonene var hvordan de voksne kommuniserte med barna ved grensesetting og tilsnakk, og hvordan barna reagerte når dette skjedde.

3.4. Metodekritikk

Ved bruk av en metode for å forske på et bestemt tema, kan det oppstå feilkilder, også når en bruker observasjon som metode. ”Feilkilder er forhold som kan påvirke observasjonene og gjøre dem mindre pålitelige.” (Løkken & Søbstad, 2006, s 60). Løkken & Søbstad (2006) nevner ni feilkilder som kan oppstå når en bruker observasjon som metode. De ni feilkildene kan påvirke observasjonene som blir gjort, både før, under og etter observasjonene er gjennomført (Løkken & Søbstad, 2006, s. 60). Når en observerer i barnehage, er det umulig og få med seg alt som skjer. Observatøren kan være sliten eller stå på et sted i rommet som gjør at en ikke ser alt eller er uoppmerksom. Innstillingen til observatøren før observasjonen starter vil ofte fremheve det en observerer. Har observatøren en positiv innstilling til observasjonene, vil en antageligvis se mer positivt på det som blir observert (Larsen, 2012, s. 105). Når en observerer kan tilfeldigheter spille inn. Det en observerer en gang, kan være et engangstilfelle i en observasjon, derfor skal en observere flere ganger for å få en sammenheng (Larsen, 2012, s. 106).

Under observasjonene var jeg skjerpet og hadde fokus på kommunikasjonen mellom voksne og barn på avdelingen. Det er med på å spille inn på om datamaterialet som blir samlet inn er pålitelig data. Når det kun er en person som observerer, kan det som tidligere nevnt oppstå feilkilder. Jeg som observatør så etter noe spesielt og da blir datamaterialet mer pålitelig enn om en ikke vet hva som skal observeres. Observasjonene jeg gjorde er pålitelig data, da jeg skrev ned hendelser som var viktige resultater med en gang etter observasjonen var gjennomført. Allikevel var det vanskelig å huske hele hendelsen, da beskjeden gjest metoden ikke tillater en å skrive under observasjonen. Grunnen til at en ikke skal skrive i beskjeden

gjest metoden er for å lære seg å se, høre, føle og reflektere over det som skjer i observasjonen mens den skjer (Abrahamsen, 2010, s. 31).

3.5. Etiske retningslinjer

Alle som arbeider i barnehage har taushetsplikt i henhold til Lov om behandlingsmåten i forvaltningssaker (Løkken & Søbstad, 2006, s. 22 og Forvaltningsloven, 2014), også kun som observatør. Dette for å beskytte barnas personvern. Derfor vil det i denne oppgaven ikke komme frem noe sensitiv informasjon om barn eller barnehagen. Etter å ha testet oppgaven på Norsk Samfunnsvitenskapelig Datatjeneste (NSD) sin nettside, fant jeg ut at forskningen min ikke bryter personvern da det ikke kommer frem sensitiv informasjon om barnehagen eller enkeltbarn i oppgaven. For å gjennomføre forskningen trenger jeg ingen sensitiv informasjon om barnehagen eller barna, da jeg har observert hva kommunikasjonen mellom voksen og barn har båret preg av.

4. Funn og drøftning

I denne delen har jeg valgt å ha funn og drøftning sammen slik at det blir enkelt å drøfte funnene mine opp mot relevant teori som er beskrevet i teoridelen. Grunnen til dette er for å slippe gjentakelser av funnene dersom de skulle stått i et eget kapittel. Eksemplene som er trukket inn er hentet fra funnene jeg gjorde under observasjonene, i tillegg har jeg trukket inn egne praksiserfaringer. Dette kapittelet er delt inn i tre overskrifter med ulike temaer som handler om hvordan jeg skal få svar på min problemstilling: *Hvordan benytter de ansatte i barnehagen seg av positiv grensesetting for å oppnå en god pedagogisk atmosfære på småbarnsavdeling?* Overskriftene er kommunikasjon, positiv grensesetting og pedagogisk atmosfære.

4. 1. Kommunikasjon

Før gjennomføring av observasjonene stilte jeg meg spørsmålet om hvorfor man trenger god kommunikasjon i arbeid med mennesker. Dette fikk jeg raskt svar på da jeg begynte å sette meg inn i teori om kommunikasjon og gjennom praksiserfaringer og observasjonene jeg gjennomførte. Kommunikasjon er grunnleggende når en arbeider med mennesker, spesielt med barn på småbarnsavdeling. Dette gjør det viktig å ha en god profesjonell kommunikasjon blant personalet. Eide & Eides (2006) sitat om god profesjonell kommunikasjon viser at ansatte i barnehagen må bruke en kommunikasjon som er egnet til barna og foreldrene på en måte som fremmer barnehagens formål. De mener også at det handler om en som ansatt i

barnehagen skal kommunisere som fagperson og ikke privatperson. Observasjonene viste meg at da personalet på avdelingen kommuniserte med barna, tilpasset de kommunikasjonen til barnas alder og nivå ved å bruke enkle ord og uttrykk. En spesiell observasjon jeg gjorde meg var under lek mellom assistent og barn. De lekte at de lagde mat og barnet gav mat til assistenten, og assistenten svarte med hva matvaren het, smakte på den og sa at det var godt. På denne måten hjelper den voksne barnet til å lære nye ord og uttrykk gjennom å tilpasse språket sitt. Hvis assistenten hadde svart barnet med å forklare hva matvaren var laget av og hvordan den ble til med en lang historie og vanskelige ord, tror jeg barnet ville blitt forvirret og ikke skjønt hva assistenten mente. Derfor er det viktig at personalet bruker sitt faglige, men hverdagslige språk i arbeid med barna. Observasjonsbarnehagen viste meg at de visste hva profesjonell kommunikasjon var og de brukte den på en god måte.

Observasjonene viste meg at god kommunikasjon har mye å si for tilliten voksne skaper for barna som er rundt dem. I observasjonsbarnehagen så jeg at de voksne hadde god kommunikasjon med hverandre og med barna, slik Eide & Eide (2006) beskriver god kommunikasjon. Kommunikasjonen mellom voksne og barn i barnehagen skal ha en hjelpende funksjon for barnet. Dette mestret personalet gjennom at de leste signalene til barna og ut ifra signalene spurte de voksne seg selv hva barnet trengte og hjalp barnet med det. Haugstvedt & Stordal (1994) sier at alle barn går inn i en kommunikasjon med sine egne forutsetninger for hvordan kommunikasjonen med den voksne skal bli. Det er viktig som voksen og omsorgsperson for barnet at en er flink til å lese signalene barnet gir. Dersom personalet på avdelingen strevde med å lese barnas signaler kunne det oppstå konflikter i kommunikasjonen. I tillegg kunne det ført til at barna etter hvert sluttet å prøve å kommunisere med de voksne. Personalet på avdelingen var gode til å lese og tyde barnas signaler, noe jeg så gjorde det enklere for barna på avdelingen å forholde seg til personalet.

Askland (2011) sier at en må ha et godt samspill med hverandre for å kunne oppnå en god kommunikasjon mellom voksne og barn i barnehagen. Det er samspillet mellom partene som gjør at barn vil kommunisere. Dette samspillet er da med på å utvikle barns språkutvikling gjennom kommunikasjonen som oppstår. Observasjonene mine viste meg at de ansatte hadde gode samspill seg i mellom og med barna og de ønsket å oppnå gode samtaler med barna. Under påkledning brukte personalet god tid til å kommunisere med hvert enkelt barn. Under den ene observasjonen la personalet frem klærne til barna, samtidig som de forklarte at det var vått ute, så de måtte ha på regntøy. I denne situasjonen så jeg at personalet hadde kunnskap om kommunikasjon med barn, og de benyttet seg av den. Om personalet ikke

hadde hatt kunnskap om temaet, kunne utfallet av observasjonen blitt at personalet kun la frem klær uten å snakke med barna som fulgte med på det som skjedde. Ifølge Rammeplanen (2011) er det på småbarnsavdelingen at språkgrunnlaget blir lagt. De yngste barna i barnehagen er avhengig av at de voksne er gode til å tolke deres signaler, gester, kroppsspråk og mimikk, sier Høigård, Mjør & Hoel (2009). Uten kommunikasjon mellom voksne og barn ville det blitt vanskelig å forstå hverandre. De yngste barna kommuniserer med kroppsspråk, derfor er det viktig at de voksne i barnehagen er gode til og tar seg tid til å lese barns signaler, både kroppsspråk og lyder. På den måten blir de sett. De voksne skal møte barnas behov, fremme likeverd og respekt, som vil si at en skal sørge for at barna har det bra, og blir sett. Funnene mine viste meg at barna på avdelingen jeg observerte, har fått et godt språkgrunnlag gjennom tiden de har tilbrakt i barnehagen. Personalet er bevisste på hvordan de kommuniserer med barna. Barn er avhengig av samspillet mellom voksen og barn for å forstå kommunikasjonen (Askland, 2011). Hvis barna i situasjonen over hadde fått lov til å være med å finne fram sitt eget tøy, ville språket deres blitt stimulert gjennom samspill og samtale med en voksen. Gjennom observasjonene mine ser jeg at god kommunikasjon mellom voksne og barn er viktig for at barn skal oppleve gode samtaler med voksne.

I Rammeplanen (2011) står det at personalet i barnehagen skal skape tillit mellom barn og voksne i barnehagen. Dette for at barn skal oppleve en glede ved å kommunisere og at de vil føle seg trygge. De voksne må være gode lyttere. I barnehagen så jeg at barna hadde stor tillit til de ansatte og dermed et godt samspill, noe som gjorde at kommunikasjonen var god mellom dem. Barna viste tillit til personalet ved at de lot dem få være med i leken. De voksne fikk sine egne roller i rolleleken blant de eldste på småbarnavdelingen. Denne tilliten tok de ansatte til seg og for meg som observatør virket det som om barna støttet seg til de ansatte når det gjaldt kommunikasjonen. Observasjonene mine viste meg et barn som lekte med førskolelæreren, som slet med å finne ord på en leke, og viste da signaler til førskolelæreren om at hun ikke visste hva det het. Førskolelæreren sa hva leken het. Dette er med på å bygge tillit mellom de ansatte og barna i barnehagen. Førskolelæreren kunne her brutt tilliten ved å ikke lese barnets signaler, men valgte å svare og dermed skape tillit. Tilliten som oppstår mellom voksne og barn er med på å legge til rette for et godt språkmiljø i barnehagen, som de voksnes ansvar. Det er personalet som styrer kommunikasjonen på småbarnsavdelingen. Det er viktig at personalet er bevisste på hvordan språkmiljøet rundt barna er.

God kommunikasjon mellom voksne og barn i barnehagen er viktig for at barn skal utvikle et godt forhold til språk og få oppleve et godt språkmiljø i hverdagen. Bleken &

Vedeler (2013) sier det først er når barn bruker språket sitt og oppnår kontakt med den de ønsker, at de lærer språk. Dette er jeg enig med dem i. Personalet kommuniserte aktivt med barna under mine observasjoner, det vil si at de sørget for at barna fikk bruke språket sitt og hadde kontakt med personalet når de søkte det. Bruker ikke barn språket sitt eller utforsker hvordan de kan bruke det, vil de heller ikke lære språk. Derfor er arbeid med kommunikasjon på småbarnsavdeling et viktig tema. Et godt språkmiljø med positiv kommunikasjon er med på å skape en god pedagogisk atmosfære for både personalet og barn på en avdeling. Dette kommer jeg tilbake til i kapittel 4.3.

4. 2. Positiv grensesetting

Funnene mine viste meg at barnehagen jeg observerte i, var opptatt av positiv grensesetting. Det vil si at de mestret å sette grenser for barn på en positiv måte, uten å bruke negative ord som ”nei” og ”ikke”. De ansatte brukte tid sammen med barna til å forklare hvorfor de ikke fikk lov til det de prøvde seg på i de få situasjonene jeg observerte hvor barna opplevde å få ”nei” eller ”ikke”. Salmela (Tippi.no) mener at det å sette grenser handler om kommunikasjon og samspill. Gjennom å oppleve positiv grensesetting, opplever barn omsorg. Omsorg skal være en stor del av barnehagens innhold, dette er fastlagt av Rammeplanen (2011). I Rammeplanen (2011) står det også at den gode omsorgen barna får i barnehagen er med på å styrke barnas forutsetninger for å utvikle en større tillit til seg selv. Funnene mine gjorde det tydelig at barnehagen fokuserte på at barna skulle oppleve omsorg i barnehagehverdagen. Observasjonene mine viste at det var viktig for dem å vise hvert enkelt barn omsorg og på den måten sette grenser for barna når de trengte det. Førskolelæreren satte en grense for et barn ved at hun satte seg på huk, tok barnet på fanget og hadde øyenkontakt med barnet. Hun forklarte barnet hvorfor det ikke fikk lov til å dra utover alle klærne som lå plassert for påkledning. Førskolelæreren sa til barnet: *Jeg vet det er morsomt å leke med klærne, men det blir vanskelig for de andre barna å finne sine egne klær. Hvor er klærne dine?* Denne grensen var positiv og omsorgsfull. Førskolelæreren brukte litt for mange ord til at barnet som fikk grensen var ca. 1,5år gammelt, og antageligvis kun fikk med seg spørsmålet til slutt. Men det er positivt at førskolelæreren forstetter samspillet ved å stille barnet et spørsmål, det gjorde slik at barnet fikk oppmerksomheten over på seg selv og sine klær. Gjennom den gode omsorgen og de positive grensene, så jeg at barna hadde stor tillit til de ansatte og barna rundt seg.

Barnehagen hadde fastlagte grenser i form av rutiner og dagsrytme. Rutiner er viktig for barn slik at de har noe å forholde seg til i hverdagen og de vet hva som kommer etter de

for eksempel har spist frokost, mener Juul (1998). Når barn opplever grenser slik observasjonsbarnehagen brukte dem, vil barn vokse på grensene. Dette fordi de lærer hva som er lov og ikke gjennom grensene og dermed får de erfaringer med hvorfor det finnes grenser. Juul (1998) mener også at barn trives best med rutiner som dagsrytme rundt seg. Barn og voksne er vant til at det er rutiner rundt dem. Grandelius (2001) hevder at barn trenger og liker rutiner ved at de er med på å være støttespillere gjennom barns utvikling. Derfor er det viktig at barnehager har dagsrytme slik at barna vet hva som skjer til hvilken tid, det samme gjelder for de voksne.

Barnehagen visste hva grenser var og observasjonene viste meg at de har mye fokus på å synliggjøre grensene for barna på avdelingen. Det så ut for meg at barna visste hvilke grenser de hadde. Grandelius (2001) mener det er vanskelig å spille et spill uten å vite reglene. Det vil si at grensesettingen er en del av livets spilleregler hvor livet er spillet som skal spilles. Uten grenser og regler vil ikke barn kunne vite hvordan de skal utforske verden rundt seg. Det er de ansatte i barnehagen som har ansvar for å sette grenser for barna. Dette viste funnene mine at de ansatte i observasjonsbarnehagen gjorde. De satt grenser for barna der det var naturlig å sette grenser. Et eksempel på en naturlig grense personalet hadde satt for barna, var at de ikke fikk lov til å løpe inne på avdelingen om det var mange barn tilstede. Grenser som gjelder bevegelsesfrihet, som her i løpesituasjonen, er en grense barn vet finnes. En slik grense opplever de allerede før de er født, sier Grandelius (2001). Observasjonene mine viste meg at barna ofte løp på avdelingen, selv om de voksne hadde satt en grense. Barna testet grensen for å se om den var holdbar. Personalet måtte derfor flere ganger under observasjonene mine si ifra at det ikke var lov til å løpe inne. Det gjorde de ved at de sa navnet til barnet eller barna som løp, for å fange oppmerksomheten deres. Deretter ba de barna om å slutte å løpe for de kunne krøsje med de andre barna på avdelingen.

Hvorfor trenger barn positive grenser? Briggs (1980) og Bae (2009) mener at barn vil øke selvfølelsen om de opplever positive holdninger rundt seg i hverdagen, noe jeg er enig med dem i. I funnene mine ser jeg at de ansatte i barnehagen er bevisste på at en positiv holdning rundt barn fører til bedre selvfølelse og selvbilde hos barn. I barnehagen har de grenser for å lære barna hva de får lov til og ikke. De bruker grensene på en positiv måte, som gjør at barna forstår hvorfor det er grenser. Grensene er tydelige for barna og de ansatte forklarer grensene på en positiv måte.

Observasjonsbarnehagen viste meg at de fokuserte på positive opplevelser, noe som gjorde at barna fikk oppleve positiv grensesetting. Dette bidrar til at barna opplever gode grenser og lite negativitet. Observasjonene viste meg at barna opplevde å få negative grenser i tillegg til positive. Dette er bra, da barn må lære at det ikke alltid er lov til å gjøre noe, eller at det ikke er mulighet i forhold til tid og kapasitet. Under observasjonene var jeg flue på veggen når jeg observerte. Et barn begynte å dra kjensel på meg etter jeg hadde observert et par ganger, noe som gjorde at det barnet ønsket at jeg skulle lese en bok for han. Barnet spurte pedagogisk leder tre ganger om jeg kunne lese for det, men fikk som svar at jeg ikke kunne lese. Det var først tredje gangen at barnet fikk en liten forklaring på hvorfor jeg ikke kunne lese for det. Da så det ut som at barnet ikke brydde seg om svaret, gav opp og fant på noe annet. Denne situasjonen viser meg at selv om barnehagen har fokus på positivitet rundt barna for å skape en god atmosfære, må en bruke negativ grensesetting noen ganger. Det at barn møter nederlag noen ganger, er med på å gjøre dem sterkere til å møte verden. Briggs (1980) mener at barn ikke tar skade av å høre negativ grensesetting en gang i blant. Det som teller er hvor mye omsorg det får og hvordan barnet føler seg. Om barn kun møter negativ grensesetting gjennom hele oppveksten vil de antageligvis få et dårlig selvbilde på at de ikke mestrer eller får lov til å gjøre noen ting. Barn skal få oppleve nederlag, og prøve seg frem. Grandelius (2001) sier at barn ikke bare skal oppleve positivitet, for eksempel alltid vinne i spill sammen med voksne. De må lære at det finnes en verden hvor en vil møte mye nederlag. Grenser gjennom oppveksten er med på å styrke barnets opplevelse av verden.

Egen erfaring viser at jeg som ansatt i barnehagen kan møte på situasjoner hvor en ikke mestrer å bruke positiv grensesetting. De skal selvfølgelig kunne si "nei" og "ikke", men de skal være bevisste på hvordan de bruker det. Når barn opplever negativ grensesetting mener jeg at barna skal få en forklaring på hvorfor. Dette for at barn skal forstå hvorfor de ikke får lov til å gjøre slik de ønsker. Om du som voksen opplever å få kun et hardt "Nei!" som svar på noe du ønsker å prøve deg på, er det normalt å spørre den som setter grensen om hvorfor. Dette har jeg observert barn også gjør. Observasjoner jeg har gjort viser meg at barn gjør dette ved å se på personen som sier "nei" med et spørrende blick, det har jeg spesielt sett hos de yngste barna, som ofte har lite verbalt språk. Det kan da være vanskelig å spørre om "hvorfor?". Barn bruker kroppsspråk og vil antageligvis se ut som et spørsmålstegn. Disse signalene må de voksne lese slik at barnet kan få en forklaring på hvorfor. Funnene mine viste at de få situasjonene hvor barn på avdelingen fikk "nei" eller "ikke" til svar, var de ansatte gode til å gi en forklaring på hvorfor det ikke var lov. Når barna fikk en forklaring på hvorfor

de ikke fikk lov, så det ut som om barna godtok grensen og fortsatte leken eller begynte med noe nytt.

Grenser er noe barn trenger for å kunne utvikle seg. Gjennom erfaring med grenser, mener Grandelius (2001) at barn mestrer livets spilleregler, noe som gjør at de vet hva de får lov til og ikke. Når barn har lært seg hva grenser er og hvorfor de er der, mener Grandelius (2001) og Juul (2006) at barn vil utforske grensene. De har en trang til å teste ut hvor langt de kan komme før de voksne oppdager dem og hvilke signaler og svar de voksne gir. Det er barns egne lyster og behov som gjør dem opptatt av å utforske grensene. Det er en av grunnene til at de ansatte setter grenser, men det betyr også at de ansatte må være tolerante til at barn vil teste ut grensene. Barn tester ut grensene for å erfare hvorfor det er en grense på akkurat det. For eksempel hørte jeg at personalet hadde bestemt at det ikke var lov til å stå på sitteplata på tripp-trappen. Dette vil antageligvis noen barn teste ut for å finne ut hvorfor det ikke er lov. Det er greit å la barn teste, men jeg som voksen ville stått i nærheten for å passe på i tilfelle barnet faller. Da kan jeg ta det i mot. Dette er basert på funnene mine. Det var et barn som prøvde å klatre opp til det øverste trinnet på tripp-trappen for å få tak i en leke på en hylle. Førskolelæreren sto å så på barnet, og lot det prøve seg, men da det var på vei opp til sitteplata, stoppet førskolelæreren barnet. Førskolelæreren tok ned leken. Dette gjorde nok førskolelæreren for å unngå at barnet falt ned, men om barnet hadde fått lov til å prøve seg fram, kunne det erfart at det ble for vanskelig eller skummelt, eller at det mestret det. Barnet ville kanskje spurt om hjelp fra en voksen. Her ser man hvordan barn kan teste grenser. Etter å ha observert denne situasjonen spurte jeg meg selv om hvorfor leken sto på en hylle utenfor rekkevidde for barna. Barnet var interessert i leken på hylla, men fikk ikke tak i den uten hjelp. Dette tror jeg nok var en av grunnene til at barnet klatret opp på tripp-trappen. Førskolelæreren tok ned leken til barnet, men var det da noen grunn til at den sto på hylla? Nei. Når voksne setter grenser for barn er det for å vise at vi bryr oss om barna, og vi må stå fast ved hvorfor vi har satt grensen. Her var det ingen grunn til at leken sto utenfor rekkevidde, noe som gjorde at grensen ikke var holdbar.

En situasjon jeg la merke til under observasjonene var da et barn slo et annet barn i hodet mens de kledde på seg. Barnet fikk høre "ikke slå" to ganger før det kom en forklaring fra den voksne som så situasjonen. Den voksne trøstet barnet som fikk vondt, samtidig som det forklarte barnet som slo at det gjorde vondt i hodet til det andre barnet. Gjennom erfaring vet jeg at når de yngste barna får beskjed om å "ikke slå", fortsetter de med det de får beskjed om å ikke gjøre. Dette fordi barna kun oppfatter det siste ordet som blir sagt, og fortsetter

derfor til det får en annen beskjed. Salmela (Tippi.no) sier at ”nei” og ”ikke” er korte ord som barn lærer seg lett. Derfor bør de voksne være forsiktig med bruken av ”nei” og ”ikke”. Salmela (Tippi.no) mener at dersom ansatte i barnehagen bruker mye ”nei” og ”ikke” kan det påvirke barn ved at de kan bli negative selv og bruke disse ordene mye i språket sitt. Det finnes mange mulige ord eller handlinger en kan gjøre i stedet for å si ”nei” eller ”ikke”. Disse er nevnt i teorikapittelet. Et eksempel på hva som kan gjøres i stedet for å si ”ikke slå” slik som i situasjonen beskrevet over, er for eksempel å si til barnet at hånda kan man kose med. Salmela (Tippi.no) mener også at voksne i barnehagen alltid skal si ”ja” dersom det ikke er noen god grunn til å si ”nei”. En positiv holdning rundt grenser spiller inn på lærings- og språkmiljøet i barnehagen og det har de ansatte ansvar for. Det er de ansattes ansvar at lærings- og språkmiljøet i barnehagen er utviklende for barna. Briggs (1980) sier at ”ord er makt”, noe det så ut som de ansatte i barnehagen var klar over da de prøvde å la vær å bruke ordene ”nei” og ”ikke” ved grensesetting.

Grandelius (2001) sier at voksne kan selvfølgelig bruke ordene ”nei” og ”ikke” i lek, men da må barnet vite at det er lek. Barnet vil forstå at det er lek gjennom at den voksne bruker en lekende tone i ordene og smiler når en sier ”nei” og ”ikke”. Denne typen ordlek er barn glad i, da de får prøvd ut hvordan en kan leke med ord og grenser. Gjennom egne erfaringer har jeg lekt denne typen lek med de yngste barna og hver gang har de ledd og kost seg. En slik lek kan være ”Ta meg lek”. At den voksne sier til barnet; *Prøv å ta meg!* Barnet prøver å ta den voksne, men den voksne svarer med en fryd i stemmen; *Nei, nei, ikke ta meg.* Denne leken er viktig å ha i barnehagen selv om den bruker negative ord. Barn må lære at det er lov til å si nei til det en ikke har lyst til å gjøre. Å si ”nei” er en personlig grense som Juul (1998 og 2006) kaller det. Det vil si at barn og voksne kan si nei til enkelte ting det ikke ønsker å gjøre akkurat når det blir spurt om det.

Observasjonene viste meg at barnehagen benytter seg av at det er lov å si nei. Som nevnt over handler det om de personlige grensene Juul (1998 og 2006) beskriver. De personlige grensene går ut på at en person kan ha en grense, mens en annen person kan ha en annen grense. Det kommer an på personligheten. Barn og voksne har personligheter, noe som gjør at de personlige grensene er ulike. Juul (1998) sier at det er de personlige grensene som gjør at en må føle på hva en vil eller ikke. En observasjon jeg gjorde var at en voksen på avdelingen spurte et barn som var midt i en lek om det skulle bli med å skifte bleie. Dette var rett før leggetid hvor alle skulle få ny bleie. Barnet som ble spurt om det skulle skifte bleie, sa nei. Jeg så barnet var opptatt med å leke. I denne situasjonen observerte jeg at den ansatte

allerede hadde bestemt seg for at det barnet skulle skifte bleie, noe barnet ikke ønsket. Når barnet får spørsmål om det vil bli med og det ikke vil, svarer det nei. Den ansatte sa til barnet at det kunne få leke litt til før det var tid for å skifte bleie. Her observerte jeg noe jeg ble positivt overrasket over. Den voksne tok til seg svaret barnet gav og lot det leke litt til før det måtte bli med å skifte. Barnets nei i denne situasjonen var et personlig nei, for det ville leke mer. Det er lov til å si nei om en ikke har lyst til å gjøre noe, hevder Juul (2006). Det er viktig å la barn få kjenne på sine personlige grenser, da det er gjennom grenser barn utvikler seg. Grunnen til at jeg ble positivt overrasket over observasjonen er at jeg tidligere har observert mange ansatte som spør barna om de skal være med å skifte bleie, hvor barnet sier nei, at det skal bli med uansett og den ansatte tar barnet ut av leken det holder på med. Dette er med på å overtråke barnets personlige grenser, noe Winger og Kristoffersen (2006) mener personalet må sørge for ikke skjer. Dette handler om hvordan en kommuniserer med barn. Før barn skal legge seg, får de ren bleie, og da må de ansatte si til barnet at det skal skifte bleie, ta kontrollen. De ansatte skal her ta kontrollen, men kan gjerne forberede barna på at det snart er tid for å gå på badet, slik at de får tid til å avslutte leken.

Grandelius (2001) mener det å sette grenser for barn er et vilkår for vekst. Han mener også at barn trenger grenser for å kunne utvikle seg og vokse. Gjennom grensesetting viser en omsorg for barn. Det viktigste ved å sette grenser er å la barn oppleve positiv grensesetting.

4. 3. Pedagogisk atmosfære

Eva Johansson (2013) stilte seg spørsmålet om hvordan de voksne snakket om og til barna før hun startet å forske på pedagogiske atmosfærer i barnehagen. Dette spørsmålet ble relevant for meg da jeg gikk gjennom funnene mine. Dette siden jeg ønsket å finne ut hvordan de ansatte i barnehagen benyttet seg av positiv grensesetting for å oppnå en god pedagogisk atmosfære. Jeg så hvordan de ansatte snakket om og til barna i observasjonsbarnehagen. Personalet snakket om og til barn på en positiv måte og hadde en lystig tone i kommunikasjonen. Dette kom til syne da barnegruppa var på vei ut. En assistent hadde kledd på seg og var klar til å gå ut med de barna som var klare. Assistenten spør alle barna med en lys stemme samtidig som hun smiler. *Er dere klare til å gå ut?* Barna roper ja i kor og alle forsvinner ut døra. Denne kommunikasjonen mellom voksen og barn viser meg at barnehagen ønsker å oppnå en god pedagogisk atmosfære på avdelingen. Johansson (2013) sitt sitat om pedagogisk atmosfære (Kapittel 2.3.) sier noe om at det er kommunikasjonen mellom menneskene i barnehagen som skaper atmosfæren. Atmosfæren er avgjørende for barnas og førskolelærernes læring og opplevelser. Personalet i observasjonsbarnehagen unngikk å ha

samtaler som omhandlet barna over hodet deres mens jeg observerte. Å ha en god atmosfære i barnehagen går ut på at det er noe som er med på å berøre inntrykkene og uttrykkene våre, men også relasjonene en har til personene i atmosfæren. Johansson (2013) mener det er menneskene som skaper atmosfæren. Uten menneskene som er i atmosfæren, tror jeg det kunne blitt vanskelig å skape en atmosfære. I barnehagen observerte jeg at det var en atmosfære de ansatte og barna har skapt sammen. Det er ikke alltid en skaper atmosfæren alene, men ofte sammen med andre eller det er noen som har skapt den for deg. En atmosfære i barnehagen mener Johansson (2013) er når det er felles trekk i forhold til væremåte, holdninger, emosjonelt engasjement og tilstedeværelse i barnas livsverdener. Funnene mine viste meg at barnehagen arbeidet med å oppnå en god pedagogisk atmosfære gjennom bruk av positiv grensesetting.

Johansson (2013) fant ut gjennom sin forskning at det kom frem variasjoner i pedagogiske atmosfærer. Hun kom frem til at det var to atmosfærer som skilte seg ut. Det var samspillende atmosfære og kontrollerende atmosfære. Disse atmosfærene er de jeg har valgt å fokusere på gjennom funnene mine. Funnene viste meg at avdelingen jeg observerte på hadde en samspillende atmosfære, men at det under noen situasjoner kunne oppstå en kontrollerende atmosfære.

Den positive kommunikasjon og holdningen jeg observerte personalet hadde på avdelingen går innunder det Johansson (2013) kaller for en samspillende atmosfære. I en samspillende atmosfære er de ansatte lydhøre og tilstedet i barnas livsverdener, som vil si at de er der for barna, på barnas nivå. De ansatte er åpne for barns utforskning og kommuniserer med barna på en positiv måte, med en god tone. Barns livsverdener er der hvor alle erfaringene samler seg og blir til en helhet. Dette er barnas utgangspunkt for læring og de bruker livsverdenene i alt de gjør. Funnene mine viste meg at de ansatte i barnehagen var til stedet for barnas livsverdener. Jeg så at de ansatte tok seg tid til å delta i barns nysgjerrighet og utforskning i leken. De ansattes deltakelse i leken og barnas livsverdener kom til syne i observasjonene mine ved at de var engasjerte og nysgjerrige på barnas lek. I en situasjon så jeg at en assistent satte seg ned ved siden av flere barn som lekte. I starten så hun på hva de gjorde, og etter en liten stund, inviterte barna henne med inn i leken. Assistenten fikk da en rolle som gjorde at hun ble med i livsverdenen til barna, og hun fikk oppleve hvordan de hadde det i denne situasjonen. For å sette perspektiv på det, kunne denne situasjonen fått et annet utfall. Dersom assistenten som ble med i leken, valgte å overstyre barnas lek, ville hun valgt å ikke bli en del av barnas livsverdener. Dette kan være med på at barna ikke ønsker å

invitere assistenten med i lek senere. Leken til barna ble sett og anerkjent ved at personalet så dem og lot barna bruke de ansatte i leken. På avdelingen så jeg at atmosfæren var rolig og positiv. Personalet på avdelingen satt til side praktiske oppgaver som skulle gjøres for å oppnå en best mulig atmosfære for barna.

For å oppnå en samspillende atmosfære må personalet være bevisst på hvordan de benytter grensesetting. Salmela (Tippi.no) mener positiv grensesetting kan være med på å skape en samspillende atmosfære. Den positive grensesettingen er da med på å gjøre at de voksne er lydhøre og beholder den positive tonen Johansson (2013) mener en samspillende atmosfære skal ha. I Rammeplanen (2011) står det hva en omsorgsfull relasjon er preget av, og den gjenspeiler seg i Johanssons (2013) samspillende atmosfære. Personalet i en samspillende atmosfære er lydhøre og tilstede for barna i deres livsverdener, men de har også en avslappet holdning i forhold til grenseoverskridelser. Dette er noe jeg så barnehagen hadde et avslappet forhold til. Personalet lot seg ikke vippe av pinnen om barn prøvde å bryte grensene som var satt. Barn er nysgjerrige, derfor vil de utforske intensjonene og hensiktene sine. Johansson (2013) sier at handlingene barn gjør, gjør de for å skape mening. Gjennom observasjonene så jeg at personalet i barnehagen var åpne for å la barna utforske grensene. Et eksempel på at personalet var åpne for å la barna utforske grensene var, som jeg har nevnt tidligere, da et barn prøvde å klatre opp på sitteplata på tripp-trappen. De lot barnet prøve seg frem, men sørget for å være i nærheten da denne grenseoverskridelsen kunne føre til skade. Personalet så barnets hensikt med å klatre opp siden leken barnet ønsket å ha, var utenfor rekkevidde. Førskolelæreren tok ned leken, siden barnet kunne skade seg om det klatret opp selv. Atmosfæren på avdelingen var slik at personalet støttet barna i utforskningen sin. Dette viste meg at de ansatte på avdelingen hadde kunnskap om at barn har en naturlig trang til å overskride grenser, slik Grandelius (2001) sier. De ansatte må vite at det barn gjør er meningsfullt for barnet. Når barn overskrider grenser, så jeg de ansatte i barnehagen stort sett la barna få prøve seg frem. Dette gjorde de i forhold til det Johansson (2013) sier om at personalet må være nøye med å finne ut hva barnets hensikt er. I situasjonen med tripp-trappen kunne førskolelæreren støttet barnet til å prøve å få tak i leken selv, eller løfte opp barnet slik at det kunne ta ned leken. Barnets mening med klatringen forsvant, og barnet fikk ingen følelse av at det mestret å få tak i leken selv, noe som kunne vært unngått. Det var ingen grunn til at leken skulle stå på hylla, når barnet fikk lov til å leke med den.

Johansson (2013) sier at de voksne i en samspillende atmosfære skal være livlige og spontane. Atmosfæren jeg observerte viste livlige, spontane og positive voksne. Personalet

viste meg gjennom positiviteten deres at de tok arbeidet sitt på alvor. Det vil si at de var der for barna slik at barna fikk utviklet seg i en god pedagogisk atmosfære. Den spontane og livlige voksne, vil smitte energien sin over til barna slik at de blir spontane og livlige. Gjennom observasjonene så jeg at personalet var mentalt og fysisk til stedet for barna på avdelingen. Når personalet er mentalt og fysisk tilstedet for barna, skaper det gode samspill mellom de ansatte og barna, dette er noe barna lærer av, mener Johansson (2013). Det er samspillet med andre mennesker som er avgjørende for barns læring og utvikling, står det i Rammeplanen (2011). Dette så jeg barnehagen benyttet seg av ved at personalet hadde god tid til gode samspill med barna. En observasjon jeg gjorde meg var et barn som startet et samspill med en førskolelærerstudent på avdelingen. Barnet lekte med en putteboks, ulike former en skal putte klossen med riktig form, riktig sted. Barnet prøvde å åpne boksen, men fikk ikke til. Barnet så på studenten, og studenten skjønte hva barnet ønsket og spurte om det trengte hjelp. Barnet svarte ja, og studenten hjalp med å åpne for å få ut klossene. De satte boksen sammen igjen. Barnet begynte å prøve seg frem med klossene. Studenten var deltakende hele veien. Samspillet holdt på helt til barnet var lei av putteboksen. Studenten er med inn i barnets opplevelse og viser barnet at det er engasjert i leken. Dette eksempelet viser meg at de ansatte i barnehagen tar samspill og pedagogisk atmosfære på alvor.

Frem til nå har jeg drøftet den samspillende atmosfæren, derfor skal jeg nå drøfte den kontrollerende atmosfæren som kan oppstå i en samspillende atmosfære. Grunnen til at jeg har valgt å beskrive teorien bak en kontrollerende atmosfære i teorikapitlet (Kapittel 2. 3. 2) er at det kan oppstå perioder i en samspillende atmosfære hvor en kontrollerende atmosfære tar over.

En kontrollerende atmosfære er som nevnt i teorikapitlet preget av personalets ønske om orden og kontroll. Johansson (2013) mener at denne atmosfæren kommer til syne når kontrollen kommer i veien for barnas opplevelser og utforskning. Funnene mine og egne erfaringer viser at noen perioder i løpet av en dag kan det oppstå en kontrollerende atmosfære. Et eksempel på det er måltidet. Jeg observerte en måltidssituasjon i observasjonsbarnehagen hvor det oppsto en kontrollerende atmosfære. Dette viste seg gjennom at de voksne styrte samtalen ved måltidet og lot ikke barna få slippe til i samtalen. Det var lite samspill mellom voksen og barn. Personalet snakket sammen over hodet på barna, noe som gjorde barna utålmodige og de begynte å lage bankelyder på bordet. De ansatte tok kontrollen over det barna gjorde og ba dem slutte med en vennlig, men bestemt tone. Dette måltidet handlet kun

om å få barna til å spise og ingen samspill mellom barna eller mellom barn og voksen. Dette sier Johansson (2013) er et av kjennetegnene til en kontrollerende atmosfære.

Observasjonen min viser meg at de ansatte i en kontrollerende atmosfære arbeider med å oppnå barnas beste, men fra et voksenperspektiv. De hengir seg ikke til barnas livsverdener som de gjør i en samspillende atmosfære. Johansson (2013) sier at en kontrollerende atmosfære kommer ofte til syne i situasjoner som er preget av belastninger. Det vil si at om det er en stressende periode på avdelingen, kan det føre til belastninger for de ansatte hvor de føler de må oppnå kontroll over situasjonen slik at de slipper eventuelle konflikter eller kaos. En kontrollerende atmosfære kan også forekomme når en skal på tur med barnegruppa. Da må de voksne vise at de har kontroll når hele barnegruppa går langs en bilvei uten fortau. I en kontrollerende atmosfære kan det lett oppstå negativ grensesetting, slik det gjorde i eksempelet om måltidet. Personalet brukte ”nei” og ”ikke” da de ba barna om å slutte å bråke. Dette er et klassisk eksempel på hvor tydelig negativ grensesetting kan komme til syne i en kontrollerende atmosfære. Som pedagog vet jeg at det kan være vanskelig å finne andre ord, når en plutselig ser et barn løpe ut i bilveien. Da bruker en selvfølgelig barnets navn for å få barnets oppmerksomhet, og det første ordet som dukker opp for å få barnet til å stoppe å løpe. Dette faller tilbake på det Briggs (1980) mener om at barn ikke tar skade av å oppleve negativ grensesetting i ny og ne.

5. Konklusjon og avslutning

I denne oppgaven har jeg presentert ulike momenter om kommunikasjon, positiv grensesetting og pedagogisk atmosfære jeg ønsket å fremheve i teoridelen. Jeg har presentert teori om metode i metodedelen, hvor jeg også kom inn på metodekritikk, og etiske retningslinjer i forhold til oppgaven da det dukket opp en utfordring om personvern i starten av arbeidsprosessen. Det viste seg at det ikke var et problem etter gjennomført test hos Norsk Samfunnsvitenskapelig Datatjeneste (NSD). I funn og drøftningsdelen har jeg drøftet funnene mine opp mot teorien i teoridelen.

Problemstillingen jeg har jobbet med er: *Hvordan benytter de ansatte i barnehagen seg av positiv grensesetting for å oppnå en god pedagogisk atmosfære på småbarnsavdeling?* Jeg konkluderer på grunnlag av observasjonene mine og teorien jeg har presentert i teorikapittelet med at jeg har funnet ut mye om hvordan de ansatte i observasjonsbarnehagen benytter seg av positiv grensesetting for å oppnå en god pedagogisk atmosfære.

Observasjonene mine viser meg at barnehagen arbeider med å opprettholde den gode pedagogiske atmosfæren.

Positiv grensesetting mener jeg legger grunnlaget for hvordan atmosfæren i barnehagen blir. Oppstår det mye negativ grensesetting kan det føre til en kontrollerende atmosfære. Den samspillende atmosfæren mener jeg bør komme til syne i arbeidet som blir gjort i barnehagen. Dette er like aktuelt for både småbarns- og storbarnsavdeling i barnehagen. En kontrollerende atmosfære kan som nevnt oppstå i visse situasjoner i barnehagehverdag hvor det trengs ekstra voksenkontroll, noe jeg mener ikke trenger å være negativt.

Observasjonsbarnehagen viste meg at de arbeider med positiv grensesetting for å oppnå en samspillende atmosfære. Jeg mener en god pedagogisk atmosfære er en samspillende atmosfære. Barna får da oppleve lydhøre og engasjerte voksne som er tilstedet for dem i deres livsverdener. Men hvordan benytter de ansatte seg av positiv grensesetting for å oppnå en god pedagogisk atmosfære? Det gjør de ved å vise at de er engasjert og trives med samspillet med barna. Holdningen deres er positiv, noe som smitter over på barnas holdning. Ved grensesetting benytter personalet seg av positiv grensesetting gjennom bruk av en lystig tone og positive ord og barna får en forklaring på hvorfor det er en grense. Dette er med på å skape en god pedagogisk atmosfære, altså en samspillende atmosfære.

Gjennom denne oppgaven ønsket jeg å bevisstgjøre leserne på positiv grensesetting. En skal være bevisst på hvordan en setter grenser for barn og hvordan barn forstår grenser. Når en er bevisst på hvordan en setter grenser for barn, kan en bruke både positiv og negativ grensesetting. Det er den positive grensesettingen som bør være den dominerende grensesettingsformen i barnehagen. Alle ønsker en forklaring på hvorfor en ikke får lov til å gjøre noe. Som voksen er det vanskelig å godta kun et "nei" eller "ikke", da spør vi gjerne om hvorfor. Det er vanskelig for de yngste barna å spørre om dette da de mangler verbalspråk til å spørre. Den voksne må være føre var og gi barnet en forklaring med en gang slik at det slipper å prøve å spørre om hvorfor.

Som nevnt i innledningen er dette et tema jeg har engasjert meg mye for, og interessen for temaet har bare blitt større etter å ha skrevet denne oppgaven. Temaet blir med meg videre inn i arbeidslivet og i yrkesutøvelsen min.

Litteraturliste

- Abrahamsen, G (2010) – *Et levende blikk, samspillsobservasjon som metode for læring* – Universitetsforlaget: Oslo
- Askland, L (2011) – *Kontakt med barn* – Gyldendal Akademiske: Oslo
- Bae, B., Eide, B.J, Winger, N. og Kristoffersen, A.E (2006) – *Temahefte om barns medvirkning* – Kunnskapsdepartementet: Oslo
- Bleken, U. & Vedeler, L. (2013) – *Barns lek og språkutvikling kan ikke atskilles* – Kronikk i Første steg nr.1 2013
- Briggs, D (1980) – *Barnets selvtillit* – H. Ascheoug & Co (W. Nygaard): Oslo
- Eide, T. & Eide, H (2006) – *Kommunikasjon i praksis. Relasjoner, samspill og etikk i sosialfaglig arbeid* – Gyldendal Akademiske: Oslo
- Eide, T & Eide, H (2007) – *Kommunikasjon i relasjoner. Samhandling, konfliktløsning, etikk.* – Gyldendal Akademiske: Oslo
- Grandelius, B. (2001) – *Å sette grenser – et vilkår for vekst* – NKS Forlaget: Oslo
- Haugstvedt, K.T & Stordal, S.M (1994) – *Omsorg som arbeid, Kommunikasjon* – NKS Forlaget: Oslo
- Høigård, A., Mjør, I., og Hoel, T (2009) – *Temahefte om språkmiljø og språkstimulering i barnehagen* – Kunnskapsdepartementet: Bergen
- Johansson, E. (2002) – *Små barns etikk* – Pedagogisk Forum: Oslo
- Johansson, E. (2013) – *Små barns læring, møter mellom barn og voksne i barnehagen* – Gyldendal Akademisk: Oslo
- Juul, J (1998) – *Her er jeg? Hem er du? – om nærvær, respekt og grenser mellom voksne og barn* – Pedagogisk Forum: Oslo
- Juul, J. (2006) – *Kunsten å si nei – med god samvittighet* – Pedagogisk forum: Oslo
- Larsen, A.K (2012) – *En enklere metode, veiledning i samfunnsvitenskapelig forskningsmetode* – Fagbokforlaget: Bergen

- Lovdata – Lov om behandlingsmåten i forvaltningssaker (forvaltningsloven) (2014) –
http://lovdata.no/dokument/NL/lov/1967-02-10/KAPITTEL_3?q=forvaltningsloven*#KAPITTEL_3 (lastet ned 30.03.2014)
- Løkken, G. & Søbstad, F. (2006) – *Observasjon og intervju i barnehagen* – Universitetsforlaget: Oslo
- Norsk Samfunnsvitenskapelig Datatjeneste –
<http://www.nsd.uib.no/personvern/meldeplikt/meldeplikttest>
- Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver* (2011) – Kunnskapsdepartementet: Bergen
- Skodvin, A. (2008) – *Å sette grenser for barn. En oppmuntrende veiledning.* – Cappelen
- Salmela, M. – <http://www.tippi.no/index.php?page=page-2> (lastet ned 15.02.2014)
- Thagaard, T (2013) – *Systematikk og innlevelse, en innføring i kvalitativ metode* – Fagbokforlaget: Bergen