

Småbarns undring

Bacheloroppgåve

av: Marlen Øen Hjellbakk

Dronning Mauds Minne Høgskole

Trondheim, april 2014

Emne navn : Pedagogikk og Småbarnspedagogikk

Emnekode : BACH - H004

Kandidatnr: 119

Innholdsliste

1.0 Innleiing	3
1.1 Val av tema og problemstilling	3
1.2 Oppgåva sin disposisjon	4
2.0 Teori	5
2.1 Kva er undring?	6
2.2 Dialog	8
2.3 Vaksenrolla – Dei vaksne si makt og tilrettelegging	8
2.4 Medverknad, Anerkjening og Tryggleik	10
3.0 Metode	12
3.1 Kvalitativ metode	12
3.2 Observasjon som metode	13
3.3 Metodekritikk	14
4.0 Funn i lys av teori	15
4.1 Presentasjon av barnehagen og mine funn	15
4.2 Mine observasjonar knytta opp mot teori	15
4.3 Observasjon 1 : Fire auge ser meir enn to	15
4.4 Observasjon 2 : Aleineundring	17
4.5 Observasjon 3 : Undrande barn og vaksen	19
4.6 Observasjon 4 : Den første snøen	21
4.7 Oppsummering av funn og drøfting	24
5.0 Oppsummering/avslutting	25
Kildeliste	26

1.0 Innleiing :

1.1 Val av tema og problemstilling

Gjennom desse tre åra på Dronning Mauds Minne Høgskole, har eg lært mykje spennande og nyttig om barn i barnehage. Eg valde småbarnspedagogikk som fordjuping fordi eg følte eg ikkje kunne nok om dei minste, og var veldig klar for å lære enda meir.

Eg har vore i praksis med småbarn sidan førsteklasse, og dei har alltid interessert meg, og eg har vore veldig nyfiken på dei og deira si utvikling. Så når det kom til val av fordjuping var valet lett.

Når eg skulle velje tema og problemstilling brukte eg lang tid. Eg var innom mange ulike tema. Men enda til slutt på småbarn sin undring.

Eg har alltid vore opptatt av barns undring, og eg har merka stor framgang på korleis eg sjølv tek imot barns undring. I første klasse, visste eg nesten ikkje kva undring var, men no ser eg kor utruleg viktig det er å ha kunnskap om. Ein av grunnane til at eg valde småbarns undring som tema, er fordi eg følar at det har vorte eit meir og meir viktig og relevant tema.

Bakgrunnen av val av tema og problemstilling er frå når eg var i praksis i andreklasse. Der eg opplevde ein situasjon som eg har fundert litt over :

Per på eit år, sat ved matbordet, han såg på vannglaset sitt, tok fingeren ned i og gliste. Etter ei stund tok han handa nedi og gliste enda meir. Den vaksne såg dette, og drog frå barnet glaset og sa nei, slik gjer ikkje vi.

Eg sa ingenting, men i ettertid har eg lurt på denne situasjonen - var det riktig å gjer dette? Er dette barns undring? Og korleis skal ein vaksen handtere ein slik situasjon.

Eg er nyfiken og undrar meg over denne situasjonen, og korleis skal man handtere slikt i barnehagen. Og det er difor eg har valt småbarns undring som tema, for eg vil finne ut og få meir kunnskap om dette, og kor viktig det er for barn å undre og utforske verden.

På bakgrunn av dette falt eg til slutt på følgjande problemstilling :

«Korleis blir småbarns undring møtt av dei vaksne i barnehagen»

Eg vil presisere at med «småbarn» så meina eg barn i eit- og toårsalderen.

1.2 Oppgåva sin disposisjon

I **teoridelen** i min oppgåve vil eg ta for meg ulike faglitteratur om undring og kva som er viktig å vite som vaksen når man skal undre seg saman med barn.

Den teorien eg presenterer i teoridelen er den som er mest relevant for oppgåva mi og når eg skal knytte funna mine opp mot teori i drøftingsdelene. Eg har ikkje brukt noko teori som eg ikkje tykkjar samsvarar med temaet småbarns undring.

I **metodedelen** greier eg ut litt om kva metode og kvalitativ metode er. Eg belysar kvifor eg valde den metoden og kvifor den er relevant for min problemstilling. Til slutt vil eg sei noko om mine tankar rundt metodekritikk.

I **mine funn i lys av teoridelen** kjem eg til og presentere litt om barnehagen eg har observert i deretter kjem eg til å gå inn på 4 praksisforteljingar som eg drøftar og reflekterer etter mine tolkingar og opp mot relevant teori. Tilslutt kjem eg til å kome med ei lita oppsummering av alle praksisforteljingane.

I **oppsummering/avslutting delen** kjem eg til å ta for meg problemstillinga. Eg skal reflektere litt om eg har fått svar på den og om kva eg har lært i forhold til å jobbe med dette temaet.

2.0 Teori

Det eg har undra meg over når eg har leita etter teori, er når vart eigentleg undring relevant for barnehagen. Eg tenkte kanskje at undring ikkje kom i rammeplanen før 2006 eller 2011. Men der tok eg feil. Allereie i rammeplanen for barnehagen i 1995, brukar dei orde undring fleire plassar. Derimot står det ikkje på same måte som det gjer i 2006 og 2011 utgåva.

I rammeplanen i 1995 står det for eksempel «Gjennom arbeid med læringsområdet etikk og religion skal barnehagen bidra til at barna får svar på religiøse spørsmål og gis mulighet til undring og stillhet» (Barne og familie departementet 1995 s.70). og

Barn engasjeres av de store livsspørsmålene: Hvor kommer vi fra og hvor går vi hen? De spør om Gud og himmel, tvil og tro, trygghet og tillit, ensomhet og håp. Slike spørsmål kan være et godt utgangspunkt for samtale og undring i barnehagen. (Barne og familie departementet 1995 s66) .

Så vi kan sjå her at undring går meir ut på å undre seg over livsspørsmål og religiøse spørsmål. Om vi ser i rammeplanen for 2011 er det stor forskjell. Der står det f.eks. : «Barna skal få utfolde skaperglede, undring og utforskertrang.» (kunnskapsdepartementet 2011 s.7). Og «Barnehagen må gi rom for barns initiativ, fantasi og undring» (kunnskapdepartementet 2011 s21).Her brukar dei meir orde «skal» og «må» noko som dei ikkje gjer i den 1995 utgåva. I 2011 utgåva, er det eit krav til personalet at dei skal og må ta imot barns undring. Så her ser vi store forskjellar og korleis synet på barns undring har utvikla seg dei siste åra. Noko som eg tykkjer er utruleg spennande og høyre å lære om.

I denne teori delen , kjem eg til å gå innom ulike punkt som eg tykjar samsvarar med problemstillinga, observasjonane mine og ikkje minst temaet, småbarns undring.

Punkta vi kjem til å kome inn på er, kva er undring, dialog, vaksenrolla og tilslutt medverking, anerkjenning og tryggleik.

I denne oppgåva har eg valt å bruke Amundsen (2013) og Bae (1996) ein del, for di eg meina at dei er veldig relevant for kva eg fann ut i observasjonane mine. Amundsen si bok handlar no ganske mykje om undring, så det er ho eg har tatt utgangspunkt i. Likeins tykjar eg at Bae skriv mykje om anerkjenning og vaksenrolla, noko som er ein viktig del av både problemstillinga mi (korleis blir små barns undring møtt av dei vaksne i barnehagen) men også for å drøfte observasjonane. Temaet i problemstillinga mi, småbarns undring og vaksenrolla, er fokuset i denne teoridelen, og som eg tykjar kjem godt til syne.

2.1 Kva er undring?

Når vi ser i Amundsen(2013) si bok om undring, kan vi forstå undring som ein kjensle eller emosjon som er pirra av det som er nytt og spennande, fantastisk og vedunderleg, uvanleg, framand, stort, ekstraordinært, overraskande, forbløffande eller noko som vekke djup respekt eller ærefrykt. Det kan også vere noko vi ikkje har forstått ordentlig eller ikkje har fått grep på. Å undre seg kan også handle om å ha eit ønske eller ein lengsel etter å vite eller få vissheit i noko. Undring og nysgjerrigheit har ein nær forbindelse(Amundsen 2013 s14). Barns undring har mange modalitetar og uttrykkast gjennom spesielle veremåtar eller praksisar. Med andre ord kan vi sei at barn uttrykka seg gjennom fleire typar undringsspråk. : verbalt, kroppslig, estetisk og leikande. Barnet har «hundre språk» sei Reggio-pedagogene og Loris Malaguzzi. Fleire av modalitetane kan vere vanskelig å skilje frå kvarandre. Den eine kan ha islett av fleire andre, og kan dessuten uttrykkast samtidig. Dette visar at undring er fleirstemt og mangetydig. Vidare kan grensa mellom undring og nysgjerrigheit i mange tilfelle vere langt frå openbar, noko som visar at vegen frå undring til nyfikenheit ikkje nødvendigvis er lang (Amundsen 2013, s 105). McWilliams (1999) fant ut at barns undring og nyfikenheit kjem til uttrykk som spørsmål, observasjonar, hypotese-konstruksjon, teoriar, estetiske prosjekt, fantasileik, forteljingar og myter, samt omgrepsmessig leik med språket. McWilliams skil ikkje mellom undring og nyfikenheit i sine studie (Amundsen 2013, s 105-106).

Etter fødselen blir det mulig for barnet å starte å undre seg over verden og livet. Naturleg nok er det mor som aller først fengslar babyen, og denne nyfikenheita gir liv og næring i forholdet mellom dei. Etter fødselen undrar barnet seg over alt ved moren. Deretter til eldre barnet blir til meir blir det å utforske.(Jones 2004 s.23) For ein eittåring er verden atskillig større. Når den kan krabbe eller gå kan den utforske verden på eigenhand. Då opnast ein heilt ny verden. Eittåringane er små forskjarar. Når foreldre og eventuelle andre de er mykje rundt, støtta og oppmuntra dei når dei undersøka, plukka ting frå kvarandre, dreg ting utover og prøvar tusen ulike måtar for å finne ut korleis ting heng saman, støtta dei samtidig emosjonelle og psykologiske utviklingar (Jones 2004 s24). Når eittåringen oppmuntrast til å utforske verden, samtidig som den følar seg trygg på vår kjærleik og oppmerksamd, vågar dei seg stadig vidare. Viss eittåringen ofte stoppast med eit nei når alt dei gjer er å følgje sin sunne oppdagingslyst, blir de lett over-engstelige og redde for kva nyfikenheita deira kan føre til. De kan til og med bli så hemma at dei mistar lysten og motet på å finne ut av ting. Den mentale utviklinga heng nøye saman med nyfikenheita og interessa for verda omkring. Difor er det så viktig at foreldre og andre oppmuntrar eittåringen sin naturlige utforskningstrong. For når barn undrar seg så gjer dei noko som er meiningsfullt for dei sjølv om de kanskje ikkje er det for den vaksne (Jones 2004 s 24-25).

I rammeplanen 2011 under læring, står det at barn skal få utfolde skaparglede, undring og utforskertrang. Barnehagen skal også støtte barns nyfikenheit, og gi utfordringar med utgangspunkt i barnet sin interesse. Vidare står det at undring skal møtast på ein utfordrande og utforskande måte slik at det dannar grunnlaget for eit aktivt og utviklande læringsmiljø i barnehagen. Korleis dei vaksne i barnehagen møter barns uttrykk gjennom kropp, språk, kjensle og sosiale relasjonar har betydning for deira sin læring (Kunnskapsdepartementet 2011 s7,32).

I samsvar til McWilliams (1999) sørgar leiken for trygge omgivelser der livet sitt mysterium kan utforskast og prøvast ut (Amundsen 2013, s 162).

I følgje Britt Paulsen er det å undre seg over tilværelsen forskjellige sider dypt menneskelig og nødvendig for å kunne forstå og beherske. Når barn undrar seg, tar dei først og fremst utgangspunkt i det dei sansar. Ho skriv for eksempel : «Barn undrer seg over farger og former på kopper og tannbørster, klangene som er forskjellen på hard dongeri og myk silke, de oppdager prismekronens flotte fargespill, kjenner velværet ved å lukte av sjokolade og nystekte boller» (Paulsen, 1997 s 83, tatt ifrå Amundsen 2013 s 143).

Kunst og vintenskapsteoretikeren Søren Kjørerup (2000) går ut i frå at menneskjer har ein medfødt evne til å interessere seg for det vi kan kalle ei estetisk oppleving, nemlig ei evne til det å glede seg over og fascinerast av fine og interessante ting, men også spennande opplevingar og medrivande naturfenomen (Amundsen 2013 s 143).

Eit eksempel frå Amundsen (2013) var ein assistent som hadde undra seg over småbarna i barnehagen, som fylte bøtta med sand, gjekk opp i sklia og tømte den ut, og sklei ned. Om att og om att igjen. Ho filma dette, og då la ho merke til alle lydane og nyansane i lydane som kom av dette, når dei tømte sanden og sklei på den etterpå. Ho konkluderte med at dette er ting vi vaksne ofte ikkje tenke over. For barn utforskar med alle sansane sine og undrar seg også over lydar og klangar frigjort av den estetiske leike drifta (frå Amundsen 2009 I Amundsen 2013).

Kroppen brukast til å sanse og manipulere tinga, den er eit reiskap for å då utforske verden (Röthle 1996 i Haugen, Løkken & Röthle 2012 s172).

Leiken undersøkast av barn, men ikkje minst kan leiken brukast til å undersøke verden. Å tulle og tøyse med leike og gjenstandar er difor ikkje berre morosamt, men også ein måte å utforske omgivnadane og kroppen på (Haugen, Løkken & Röthle 2012 s172).

2.2 Dialog

Amundsen (2013) skriv at for ho handlar dialog først og fremst om det å anerkjenne barnet, å det å kunne gripe og imøtekome barns undringar og tankar. Men også det å få innsikt i barns livstolkningar å stimulere barns intellektuelle ferdigheiter. (Amundsen 2013 s 190) Den vaksne må undre seg saman med barnet. Stille spørsmål, vise sin undring og forundring, samtidig som den vaksne ser og lyttar til barnet, for då og kunne vere i dialog, leite etter svar eller skape ny undring (Børresen & Malmhester 2010 s 70).

Den spontane undringssamtalen handlar i stor grad om at vaksne evnar å gripe barns undring i augeblikket gjennom lydhør lytting til barns undringsspråk, og sjølv stille seg i det opne og risikerer sin eigen forståing (Amundsen 2013 s 191).

Å vere på sporet av de minste barnas undring, krevje at vi vaksne går aktivt inn for å lese og tolke småbarnskroppen som ein betydningsskapande kropp som uttrykke tankar og undring.

«Kva er det egentleg du vil fortelje meg?» Amundsen (2011) skriv at slike spørsmål skal alltid vere rettningsgivande når vi er i kontakt med barn. I tolking er vi farga av den oppfatninga vi har fått av barnet, eller som nokon andre har gitt oss. Om tolkinga er rett, er også avhengig av den sosiale situasjonen, konteksten og i kva grad vi har fått med oss det som har skjedd før vi såg kva barnet gjor og sa (Amundsen 2011 s 27). I kontaktforhold er det viktig at vi vise audmjukskap. Vi må prøve ut vår forståing av uttrykke til barnet før vi slår fast at «slik er det» (Amundsen 2011 s 27).

Når vi skal lytte til barnet, er det viktig å lytte til alle dei utrykka barnet kjem med, både verbalt og ikkje-verbalt. Før eit barn får talespråk, er det viktig å vere bevisst på at vi må tolke de ikkje-språklige signala. Vi må tolke barnet sin totale kommunikasjon som muskelspenning, ansiktsuttrykk, retning for oppmerksemd og korleis stemma er. Og på grunnlag av samanhenge desse utrykka blir gitt, kan vi gi barne de vi trur ei vil ha. Om handlingane våre føre til avspenning, latter eller forventinga, er det eit tegn på at vi har tolka barna på ein god måte (Amundsen 2011 s 29 og 30).

2.3 Vaksenrolla – Dei vaksne sin makt og tilrettelegging

Omgrepet «definisjonsmakt» atterspeglar seg på at de vaksne er i ein makt posisjon vis – a – vis barn når det gjeld deira sin oppleving av seg sjølve. Måten den vaksne svarar når barn kommuniserer, og korleis dei sett ord på deira sine handlingar og opplevingar, kva dei reagera på og ikkje, er eksempel på prosessar der det utøvast definisjonsmakt. Denne maktposisjonen kan brukast på ein måte som fremjar barns sjølvstende, trua på seg sjølv og respekt for seg sjølv og andre. Men den kan også brukast på måtar som under trykke barns sjølvrespekt og sjølvstende. (Bae 1996,

s.147). Barn er meiningssskapande individ heilt frå fødselen av. Gjennom handlingar skapar dei omgjevnadane, og seg sjølv som føreseielege og meiningsfylte. Handlingar som ved første augekast kan sjå betydningslause ut for oss vaksne, må vi prøve å sjå me eit nytt syn. For vi må gå utifrå at det har ein eller anna meaning for barna. For å forstå meaningane kan man ikkje berre feste oppmerksemda til den ytre handlinga. Det er då viktig å spør seg sjølv, kva denne handlinga eigentleg betyr, kva vil barnet og kva oppleving har barnet av dette. (Bae 1996, s150)

Amundsen (2013) skriv at ho tykkjar at det er all grunn til å understreke det som først og fremst krevjast av ein vaksen. Det å ver lydhør og lyttande, ein utpregande vilje til å stå barnet nært og å gå i dialog med barn i vid forstand, basert på barnet sine erfaringar(Amundsen 2013, s 184).

Kontakten her har mykje å sei. For kontakt er den viktigaste faktoren når det gjeld synet på barnet. Det er viktig at den vaksne har kunnskap og praktisk kompetanse til å gå inn i utviklande samspel med barnet i dei ulike situasjonane(Askland 2011, s 17). Å vere på sporet av dei minste barna sin undring krevjar at vi går aktivt inn for å lese og tolke småbarnskroppen som ein betydningssskapande kropp som uttrykkjer undring og tankar(Amundsen 2013, s195). Å forstå andre ut i frå egne føresetnadar krevjar lytting. Å lytte til vi sei det å vere open for den andre. Det å kunne høyre meir enn berre orda(Bae 1996, s 150). Amundsen (2013) sei at det å utforske naturen saman med barn handlar om at vi sjølv skal gjere oss mottakelege for det som er rundt oss (Amundsen 2013).

Pedagogar er sosialisert til å rettleie og hjelpe barn vidare, og dette behovet kan komme til å dominere samspelet slik at dei kanskje glømme å vere opptatt av kva ein handling / utsegn eigentleg betyr utifrå barne sitt perspektiv(Bae 1996 s 151). Det å bekrefte kan vi forstå som «å gi kraft til den andres opplevelse» (Schibbye 1988, s 170 I Bae 1996, s 152).Gjennom det å bekrefte kommunikasjon basert på forståing og lytting, erfarer barnet at det har rett til sin eigen oppleving, sine egne tankar og kjensler. Når den vaksne både verbalt og nonverbalt formidlar at ho/han forstår kva barnet er opptatt av, er det tryggleiksskapande. Det gjer barnet friare til å handle , føle og tenkje ut i frå seg sjølv(Bae 1996, s 152). Vaksne menneskjer er ofte i maktposisjon når det gjeld barn. Så det er viktig å hugse på måten vi møter dei på , å ha den evna til å sjå barnet som subjekt. Det er også viktig å hugse på korleis vår merksemd på eigen makt, kan påverke barns moglegheit til å uttrykke seg og bli hørt. Alt dette er viktige utgangspunkt for refleksjon i personalgruppa, når man skal jobbe med at barn skal få den retten og moglegheita til å medverke(Johannesen &Sandvik 2008, s 35).

Vi må tørre å ikkje vite kvifor barn handlar og reagerar som dei gjer. Det handlar om å sleppe grepet, sjølvstakt ikkje sleppe alt ansvar, men det å ta ansvar i eitkvart møte og forstå det som unikt. (Johannesen & Sandvik 2008, s37).

I det å prøve og forstå eit anna menneske, må du stille deg open for det den andre måtte vere opptatt av. Det er viktig å hugse på at du må tåle å ikkje vite kva den andre kjem til å sei eller gjer i det neste augeblikket. Vi må kunne ta imot det som kommuniserast utan med ein gong å måtte gjer noko med det. I denne type openheit kjem man den andre nær. Viss man med ein gong begynn å stille spørsmål, definere, (ned) vurdere osv. Kan det fungere som ein form for kontroll av det den andre kjem med. Kontroll skapar føresetnadar for at den andre ikkje føle seg forstått ut frå eigne premisser. I eit samspel prega av kontroll, er det begrensa kva som kjem fram, både frå di og den andre si side (Bae 1996 s 155).

Bekreftelse og openheit i forhold til andre sin opplevingsverd føresett at ein er i stand til å ha perspektiv på seg sjølv. Ein del av pedagogen sine oppgåver er å overføre haldningar til barn og sosialisere dei, til dei verdiane ein sjølv og andre har sett opp som mål. I denne sosialiseringsprosessen er det viktig å kunne skilje mellom langsiktige pedagogiske målsetjingar og korleis ein stelle seg til barna sine opplevingar i her-og-no-situasjonar (Bae 1996 s 158).

Å vere sjølvreflektert inneber det og ta barns perspektiv på seg sjølv, prøve og tenkje seg inn i korleis eigne handlingar kan sjå ut, og opplevingar frå deira sitt synspunkt (Bae 1996 s 161).

Ved å undra seg, ved å stille spørsmål og vere nyfiken forstår vi etter kvart meir og meir av barn sin personlighet (Jones 2004 s 68).

2.4 Medverknad, anerkjennelse og tryggleik

Amundsen (2013) skriv at Bae meina at barnehagelæraren kan legge til rette for barn sin medverking på eigne vilkår gjennom å følgje opp barns initiativ, møte barn med kjenslemessig nærvær og uttrykksfullheit. Vidare skriv ho at det er viktig å støtte barns leikenhet og vere i stand til å endre perspektiv og til å sjå ting frå barns synsvinkel (Bae, 2009a i Amundsen 2013 s 194).

Skal barn i barnehagen få moglegheit til å medverke, er det viktig at vi vaksne må tørre å sleppe kontrollen. Vi må tørre å ta innover oss de barna formidlar gjennom verbale og kroppslige uttrykk, gjennom lek men også gjennom stillheit. Det er viktig at vi tør å stå saman med barna i prosessar som vi ikkje veit utfallet av. Det handlar om å ivareta eit fellesskap der alle har ei stemme, og blir sett, høyrte og lytta til (Johannesen & Sandvik 2008, s 37). Det å møte den andre som subjekt

inneber å anerkjenna individet sine rettigheter i forhold til egne opplevingar (Johannesen & Sandvik 2008 s 37).

Å jobbe med små barn og deira sin rett til medverking, krevjar mykje av den vaksne. Det handlar om å tørre å setje seg sjølv på spel og møte kvardagen med eit opent blikk (Johannesen & Sandvik 2008). Anerkjennning er eit stort og mangfoldig fenomen som rommar mange ulike væremåtar. Essensen er ein grunnleggande holdning som innebær at den andre ser deg som atskilt med rettigheter over egne opplevingar, som ein person som er forstålig og aktverdig (Bae 1996 s 148). Anerkjennelse kjem til uttrykk gjennom heile måtar å vere i relasjon til andre, den spring også ut av ein grunnleggande holdning av likeverdighet og respekt (Bae 1996 s 148). I Amundsen (2013) skriv ho at Psykologen Anne-Lise Løvlie Schibby (2004) hevdar at anerkjening er eit universielt, menneskeleg behov. Alle menneskjer har behov for å bli sett, i betydning forstått og akseptert av den andre. I følge Løvlie Schibby består anerkjennning av både lytting, forståing, aksept, respekt, toleranse og bekreftelse. Ho skriv vidare at å lytte er å gå vegen om subjektet, dvs. Fokusere på kva den andre uttrykkjer om sin opplevingar (Løvlie Schibby, 2004 s 24 i Amundsen 2013 s 103).

Ved det å prøve å praktisere ein holdning som er anerkjennande, vil barn kunne knytte gode opplevingar til læringsprosesssen og bli mottakeleg for ny kunnskap. Derimot ikkje- anerkjennande relasjonar, vil skape føresetnadar for tilbaketrekking, motstand og barne vil kanskje lukke seg heilt. Barnet får negative opplevingar av seg sjølv i lærings situasjonar.

Bae skriv vidare at barn kanskje tilpassar sine handlingar på overflata, berre for å tilfredsstille pedagogen, mens den eigentleg under overflata samlar seg tvil, motstand og passivitet. Utan det å få ein anerkjennande holdning vil då medlæringa kunne bli usjølvtendigheit, liten sjølv tillit, manglande respekt både for egne og andre sine kjensler (Bae 1996 s 164-165).

Askland (2011) hevdar at for barn handlar omsorg om å kjenne seg trygg. Den personen som representerar tryggleik for barnet, må vere stabil og føreseieleg både med det å vere fysisk til stade, og enda viktigare det å vere stabil i forhold til kjenslemessige reaksjonar. Kjensla av å vere trygg og føle tryggleik er viktig når man skal forholde seg til vaksenpersonar. Askland (2011) skriv vidare at det er viktig for barnet å vite kva slags følelsemessig reaksjon de får når dei søkar omsorgspersonen sin. Om omsorgspersonen ein dag overser barne, og nestedag gir barnet den oppmerksomda ho treng, så veit barnet aldri kva reaksjonen til omsorgspersonen blir. Barnet vil då gå over til å ikkje

ha ein slik kjenslemessig trygg base. Barnet er avhengig av at den vaksne sin fysiske og psykiske nærhet og i denne trygge situasjonen utviklar barnet sitt sjølvbilete og relasjonar til omsorgspersonen og andre menneske (Amundsen 2011 s 60-61).

I denne teoridelen har eg gått inn på ulike teori som eg tykkar samsvarar med det eg har undersøkt om undring og korleis dei vaksne legg til rette for dette. Vidare i kapittel 4.0, altså funn og drøftingsdel, kjem eg til å bruke ein god del av denne teorien for å støtte oppunder det eg har observert, for å få fram viktigheita i praksisforteljingane.

3.0 Metode

«En metode er en framgansmåte, et middel til å løse problemer og komme frem til ny kunnskap.» (Vilhelm Aubert 1985, side 196 i Dalland 2013 kap 7)

Metoden er reiskapen vår i møte med noko vi vil undersøkje. Ein metode hjalp oss til å samle inn data, det vil sei den informasjonen vi treng til undersøkinga vår. Vi har både kvantitative og kvalitative metodar. Når vi snakkar om kvantitative metodar meina vi ein metode for å finne ut feks kor mange % barn har tilgang på ipad i barnehagen. Den kvalitative metoden derimot tek for seg meiningar og opplevingar som ikkje lar seg talfeste eller måle.

Både kvalitativt og kvantitativt orienterte metodar bidreg på kvar sin måte til ein beire forståelse av det samfunnet vi lev i, og korleis enkelt menneskje, gruppe og institusjonar handlar og samhandlar. (Dalland 2013, s112)

3.1 Kvalitativ metode

I denne oppgåva har eg valt og bruke kvalitativ metode. Kjenneteikn på kvalitativ metode er blant anna at den får fram best mogleg attgjeving av den kvalitative variasjonen, det at datainnsamlinga skjer i direkte kontakt med feltet men også at det er ein ustrukturert observasjon. (Dalland 2013, s 113) Dette valte eg for eg tykkar at dette passar best til mi undersøking. Eg lurte lenge på om eg skulle velje intervju eller observasjon. Men etter mykje tenking og fundering kom eg fram til at observasjon var noko eg trudde kom til å passe best til det eg skulle finne ut. Eg kom også fram til at dette ville gi meg best svar på mi problemstilling.

Eg tenkjer at ved barn sin undring er det betre å observere enn å intervju, på det grunnlaget at eg trur eg får eit meir ærleg svar. Eg får også ei anna oppleving enn dei tilsette har ved å kome inn utanfrå å sjå korleis dei brukar undring på den avdelinga. Observasjon kan fortelje oss kva folk gjer, i handling og samhandling, noko som kan vere forskjellig frå kva folk seie dei gjer. (Halvorsen

1996, s 76, i Dalland 2013 s 186). Grunngevinga for val av ein bestemt metode er at eg meina den vil gi meg god data og kasta lys over spørsmålet mitt på ein faglig og interessant måte.(Dalland 2013 s113) Noko som var hovud fokuset mitt når eg valte denne metoden . Eg tykjar også at det å observere er spennande og eg følar meg trygg på denne metoden.

3.2 Observasjon som metode

Observasjon er eit omgrep som både i kvardagstale og i vitskapleg samanheng. Kva ein legg i omgrepet, er avhengig av den samanhengen ein brukar det i.

I vid forstand kan vi sei at observasjon er sanseregistrering. For det å registrere omgivnadane våre ved hjelp av sansane er grunnleggande for overleving, utvikling og aktivitetar. Det å observere er noko vi gjer gjennom heile livet. Vi ser, høyrer, kjenner, luktar og smakar, samtidig reigistrerar, tolkar vi. (Askeland 2011 s143)

Når man skal bruke observasjon som metode, krev det at vi skjerpar sansane våre. Då handlar det ikkje berre om synssansen, men alle sansane våre.

Å observere gir oss ei moglegheit til å sjå med eigne auge korleis menneskjer handlar og samhandlar, og korleis dei stelle seg til sitt fysiske miljø. (Dalland 2013, s 185-186)

Eg har valt praksisforteljing som observasjonsmetode. Praksisforteljing kan vere ein variant av loggbok. På 1900-talet var det særleg Louise Birkeland som argumenterte for denne metoden, som ein form for dokumentasjon og del av vurderingsarbeidet i barnehagen. «Praksisfortellinger er selvlagde fortellinger av barn og voksne om situasjoner i barnehager.» Det fortel om avgrensande situasjonar på ein detaljert og personleg måte, slik det artar seg for forteljaren. Praksisforteljingar hjelp både barn og vaksne til å halde fast på eigne erfaringar. (Løkken og Søbstad 2013 s.54) Praksisforteljing definerast som ein detaljert, opa forteljing med ei byrjing, eit høgdepunkt og ei avslutting. (Løkken og Søbstad 2013, s 55) Praksisforteljing er noko eg tykjar er veldig relevant å kunne og vite om. For det er noko eg kjem til å bruke mykje i barnehagen. Så grunnen til eg valte dette er for de at eg likar godt denne metoden, tykjar at eg får fram det eg observerar på ein heilt anna måte, og det er ein metode eg kjem til å bruke i seinare tilfelle.

Det å bruke observasjon er noko eg tenkjer er viktig å kunne om. For dette er noko eg kjem til å bruke i det daglege i barnehagen. Vi ser, høyrer og tolkar det meste barna gjer. Så dette er ein av grunnane til at eg valte observasjon, for eg føle at det er noko eg burde berre bli betre og betre på.

3.3 Metodekritikk

Dalland 2013 skriv at når ein undersøkinga er gjennomført, må forskaren ta metodespørsmålet opp til ny drøfting. Dette inneber sjølvkritikk. Så det som er viktig å drøfte i etterkant er korleis metoden eigentleg fungerte og om det var brukande reiskap til å svara på problemstillinga. Med den nye erfaringa eg har tileigna meg, er det også lettare å vurdere om valet av metode var riktig for denne oppgåva. For undersøkinga kunna ha vist at ein anna metode kanskje kunna gitt betre data.

Dalland 2013 skriv vidare at mange forskningspørsmål er det vanskelig å finne eintydig svar på. Det er difor ikkje noko nederlag om det kunna vore nødvendig med fleire undersøkelserundar. (Dalland 2013 s 115)

Sjølv om eg meina at observasjon gir best svar på det eg ville finne ut, er det også nokon ulemper med den. Det er viktig å vær kritisk, så om vi ser på metoden eg har brukt, så ser vi at det berre er mitt syn på situasjonen og at forstyrrende element kan gjere slik at situasjonane ser feil ut. Eit anna eksempel som kan «trigge» observasjonane er at eg berre har vore der tre gongar i noken få timar om gongen. Og eg veit ikkje om observasjonane mine er ein fasit på korleis denne barnehagen brukar og tek imot barns undring. For det eg har observert er enkelthendingar i løp av nokon timar. Så eg får ikkje eit heilskapleg innblikk i korleis det er der til vanleg. Det eg tykjar var litt dumt var at barnehagen ville vite kva eg skulle observere og kva problemstillinga mi var. Så første dagen eg var der, følte eg at dei vaksne sa undring fleire gongar og prøvde å legge til rette for dette.

Noko som eg trur kan ha litt av utfalle på nokon av observasjonane eg tok. Derimot synst eg at eg fekk fleire gode observasjonar dei andre dagane, der dei vaksne ikkje såg ut til å vere så obs på at eg skulle observere dei og eg tykjar at observasjonane mine samsvarar med problemstillinga. Så eg føler sjølv at eg har svart på den gjennom mine observasjonar.

Noko som sikkert også kunna styrka oppgåva mi er å både brukt observasjon og intervju. For då hadde eg både fått sett det i praksis, men også fått ei samtale basert på korleis dei gjer det i denne barnehagen. Då kunna eg for eksempel samanlikna dette.

Det som er viktig å hugse på er dette som Fennefoss og Jansen (2008) skriv. Det å konstruere forteljingar stille krav til formidlaren både som observatør i hendingsaugenblinken og som den som konfigurerer forteljinga i ettertid. Ein må ha evna å oppdage det faglege spennande i hendingar, å sjå kva som er relevant, og kva som kan settast saman til større heilskap. (Fennefoss & Jansen 2008 s13) Så uansett kor mykje kritikk eller positivt eg kan skrive, så er det uansett opp til meg som observera kor bra ting blir. Det er eg som må fange opp hendingane, og plukke ut det et tykjar er viktig.

Tilslutt vil eg presisere at eg har halde taushetsplikta mi, og behandla materialet mitt med omhu. Eg vil også sei at det eg har funne ut og observert i barnehagen ikkje er noko form for fasit på korleis dei har det. Men funn som tydar på at det er slik det er.

4.0 Funn i lys av teori

4.1 Presentasjon av barnehagen er har observert i og mine funn

Barnehagen eg observerte i , var i ein avdelingsbarnehage. Eg gjor mine observasjonar på ei småbarnsavdeling med barn mellom 1-3 år. Eg observerte i tre ulike dagar og to timar om gongen. Observasjonene mine er rundt cirka den same tida på dagen, men har observert både ute og inne.

Eg har valt og bruke fiktive namn til barna eg har observert. Eg observerte heile barnegruppa og valde ikkje ut nokon barn bevisst. Barna du kjem til å møte er Lars, Lene, Mari og Trine, som er mellom 1-2 år. Eg var ein deltakande observatør og hadde uformelle observasjonar, for eg føler at det falt meir naturleg for meg. I dette kapitlet kjem drøftinga til å basere seg på 4 praksisforteljingar som har ein samanheng med problemstillinga mi «korleis blir små barns undring møtt av dei vaksne i barnehagen».

4.2 Mine observasjonar knytta opp mot teori.

I denne delen vil eg ta for meg dei ulike funna eg har. Nedanfor skal eg presentere kvar enkelt praksisforteljing og deretter drøfte dei opp mot mine eigne tolkingar, men også ulike teoriar som eg har nemnt i teori kapitlet. Tilslutt kjem eg til å ta med ei litt oppsummering av funn og drøfting.

4.3 Observasjon 1: Fire auge ser meir enn to

Trine på 1 år, går rundt og kikkar. Ho legg seg ned på bakken og ligg med hovudet ned. Ho slikkar og tek på snøen. Den vaksne ser dette og går bort, ho legg seg ned sann som barnet, og dei får augekontakt. Dei tek på snøen. Den vaksne seier: kjenne du kor våt og kald den er? Trine ser på den vaksne, og fortsette og kjenne på snøen. Dei fortsette og kjenne , føle og snakke litt , før dei går inn igjen.

I denne observasjonen er det tydeleg at den vaksne har gode intensjonar, og ser barnet med ein gong. Det er viktig at den vaksne har kunnskap og praktisk kompetanse til å gå inn i utviklande samspel med barnet i ulike situasjonar (Askland 2011, s 17). Den vaksne ser at barnet er interessert i noko som er på bakken, og det eg tenkje med ein gong er at den vaksne sett seg ikkje berre ned på huk og pratar med Trine, men ho legg seg ned på bakken. Ho ser situasjonen med barnet sine auge.

Amundsen (2013) hevdar at det å vere på sporet av dei minste barna sin undring krevjar at vi går aktivt inn for å lese og tolke småbarnskroppen som ein betydningssskapande kropp som uttrykka undring og tankar (Amundsen 2013, s195). Og eg vil sei at dette er noko den vaksne gjer i denne situasjonen.

Eg har i gjennom min praksis sett vaksne som anten seier «Nei!» eller «Fy! Ikkje ligg på bakken», uten og sjå kva intensjonane til barnet eigentleg er. Men denne vaksne lyttar til barnet og ser det. Å det er slik Bae (1996) skriv, det å forstå andre ut i frå egne føresetjingar føresetje lytting. Det er viktig å lytte til det vi sei og det å vere open for den andre. Samt det å kunne høyre meir enn berre orda (Bae 1996, s 150). Bae skriv også vidare at gjennom det å bekrefte kommunikasjon basert på forståing og lytting, opplever barnet at det har rett til sin eigen opplevingar, sine egne tankar og kjensle. Når den vaksne både verbalt og nonverbalt formidlar at ho/han forstår kva barnet er opptatt av, er det tryggleiksskapande. Det gjer barnet friare til å handle, føle og tenkje ut i frå seg sjølv (Bae 1996, s 152). Og med dette Bae skriv, tenkjer eg gjer barnet friare til å undre seg over ting seinare også, for ho ser at den vaksne synst dette er greit, men at den vaksne er med og støtta opp.

Amundsen (2011) hevdar at når vi skal lytte til barnet, er det viktig å lytte til alle dei uttrykkane barnet kjem med, både verbalt og ikkje verbalt. Før eit barn får talespråk, er det viktig å vere bevisst på at vi må tolke de ikkje-språklige signala. Vi må tolke barne sin totale kommunikasjon som muskelspenning, ansiktsuttrykk, retning for oppmerksomhet, og korleis stemma er. Og på grunnlag av samanhenge desse uttrykka blir gitt, kan vi gi barne de vi trur dei vil ha (Amundsen 2011 s 29 og 30). Sjølv om dette barnet ikkje har eit verbalt språk, er den vaksne likevelf veldig opptatt av å stille spørsmål og vise at ho er interessert i det barnet undrar seg over. Børresen og Malmhester (2010) hevdar at den vaksne må undre seg saman med barnet. Stille spørsmål, vise sin undring og forundring, samtidig som den vaksne ser og lyttar til barnet, for då og kunne vere i dialog, leite etter svar eller skape ny undring (Børresen & Malmhester 2010 s 70). Og oppimot denne teorien, ser vi kor utruleg viktig det er å lytte til barnet når dei undrar seg, og tolke deira sitt språk.

Igjennom denne praksisforteljinga kan vi sjå at den vaksne anerkjenna barnet, og barne si undring. Amundsen (2013) skriv at psykologen Anne-Lise Løvlie Schibby (2004) hevdar at å anerkjenna er eit universelt, menneskelig behov. Alle menneskjer har behov for å bli sett, i tyding av å bli forstått og akseptert av den andre. I følge Løvlie Schibby (2004) består anerkjening av både lytting, forståing, aksept, respekt, toleranse og stadfesting. Amundsen skriv vidare at å lytte er å gå vegen

om subjektet, dvs. fokusere på kva den andre uttrykke om sin oppleving (Løvlie Schibby , 2004 s.24 i Amundsen 2013 s.103). Og alt dette kan vi vise til undringomgrepet som Amundsen skriv om, det at vi kan forstå undring som ein kjensle eller emosjon som er pirra av det som er nytt og spennande, fantastisk og vedunderleg, uvanleg, frammed, stort, ekstraordinært, overraskande og forbløffande(Amundsen 2013 s14). Alt dette er viktig å ta med seg når man skal undre seg saman med barn. Noko som vi ser er sentralt tema i problemstillinga mi.

Å anerkjenna er ein stor del av denne praksisforteljinga, samtidig som undring er hovudtemaet. For det å ta i mot barns undring handlar om det å lytte, tolke, forstå, bekrefte, og fokusere på andre enn seg sjølv. Så i lys av teori og mine meiningar kan vi konkludere med at denne pedagogen gjer alt dette.

4.4 Observasjon 2: Aleineundring

Den vaksne (Assistent) tek fram ei leike der man puttar fleire kuler nedi eit rør. Barna samlar seg rundt for å sjå. Den vaksne deler ut kuler til alle barna. De fleste av barna putter ei kule nedi og venter til den har komet ned. Men Mari vil putte og ta ballen med ein gang. Dette er noko Mari ikkje får lov til av den vaksne. Ho sei blant anna : ikkje rør, la kula trille ferdig osv. Og tar bort handa til Mari. Etter ei lita stund forsvinn dei fleste barna frå den leika, og den vaksne skal lage mat. Men Mari sitt igjen. Ein pedagog sit i hjørnet av rommet og smilar til ho. Mari ristar litt på kula, smakar litt på den og puttar den oppi hole. Ho tek kula før den har rulla halvvegs, og puttar den igjen, så lar ho den trille heilt ned.

I denne observasjonen ser vi at praksisforteljinga er todelt. I starten av denne praksisforteljinga tek den vaksne fram ei leike, som eg tykjar var eit godt eksempel på det skape undring og utforsking. Den vaksne legg til rette for at barna skal få utforske og undre saman. Det eg stussa litt på er at barna ikkje kan få halde på slik dei vil. Mari får ikkje lov å ta ballen før den har rulla heilt ned. Noko som eg meina at ein eittåring kan få lov til. Ein eittåring skal få lov å prøve å utforske ting, utan at den vaksne ska sei kva den skal gjere.

Vaksne menneskjer er ofte i maktposisjon når det gjeld barn. Så det er viktig å hugse på måten vi møter dei på , å ha den evna til å sjå barnet som subjekt. Det er også viktig å hugse på korleis vår oppmerksamheit på eigen makt, kan påverke barns muligheit til å uttrykke seg og bli hørt (Johannesen & Sandvik 2008 ,s35). Eg følar at i denne situasjonen så er den vaksne veldig i maktposisjon og greier ikkje å la seg sjølv sleppe take og la barna få gjer det dei vil.

Eit spørsmål eg vil stille er, kvifor skal kula trille ferdig? Eg skjønna om det sat fleire barn å venta på å få lov å prøve, men det var nok kuler til alle, og det var ikkje noko problem.

Eg føler allefall at den vaksne prøver å ha kontrollen og vil gjer det på sin måte, og ikkje ser Mari og kva ho vil. Johannesen & Sandvik (2008) hevdar at det å møte den andre som subjekt inneber å anerkjenne individet si rett i forhold til egne opplevingar (Johannesen & Sandvik 2008 s 37). Noko som denne assistenten ikkje gjer. Ho anerkjenne ikkje Mari og gir ikkje ho moglegheita til å utforske og undre seg over denne spennande leika. Jamvel er det viktig å hugse på at eg kan ha sett feil, kanskje ville assistenten lære barna å vente på tur? Derimot må vi hugse på at eg har sett situasjonane ut i frå eit undrande perspektiv og problemstillinga mi, som har dette som tema.

Så sjølv om den vaksne tenkte slik, så ser eg praksisforteljinga frå den undrande sida.

I slutten av praksisforteljinga ser vi at Mari sitt igjen aleine. Og det er no ho får moglegheita til å utforske sjølv, utan den vaksne si makt. Sjølv om denne assistenten har gått, sitt der ein pedagog like ved og gir ho eit smil. Eg vil tenkje sann at denne pedagogen gav ho eit klarsignal på at dette er greit Mari, berre prøv. Denne pedagogen skapar trygge rammer og lar barnet utforske aleine.

Askland (2011) hevdar at kjensla av å vere trygg og føle tryggleik er viktig når man skal forholde seg til vaksenpersonar. Barnet er avhengig av at den vaksne sin fysiske og psykiske nærleik og i denne trygge situasjonen utviklar barnet sitt sjølvbilette og relasjonar til omsorgspersonen og andre menneske (Amundsen 2011 s.60-61).

Jones (2004) hevdar at, når ein eittåring kan krabbe eller gå kan den utforske alt på eigenhand. Då opnast ein heilt ny verden. Eittåringane er små forskjerar, så når foreldre og eventuelle andre de er mykje rundt, støtta og oppmuntra dei når dei undersøka, plukka ting frå kvarandre, dreg ting utover og prøvar tusen ulike måtar for å finne ut korleis ting heng saman, støtta dei samtidig emosjonelle og psykologiske utviklingar (Jones 2004 s24). Noko som denne pedagogen gjer, ho blanda seg ikkje inn, men likevell så oppmuntra ho barnet til å utforske. Bae (1996) skriv at det å anerkjenna kjem til uttrykk gjennom måtar og vere i relasjon med andre, og kjem av ei grunnleggande holdning om likeverd og respekt (Bae 1996, s148). Den vaksne respekterar barnet, og lar Mari få utforske for seg sjølv.

Amundsen (2013) skriv at Bae (2009) meina at barnehagelæraren kan legge til rette for barns medverking på egne vilkår gjennom å følgje opp barns initiativ, møte barn med kjenslemessig nærvær og uttrykkesfullheit. Vidare skriv ho at det er viktig å støtte barns leikenheit og vere i stand til å endre perspektiv og til å sjå ting frå barns synsvinkel (Bae, 2009a i Amundsen 2013 s 194).

Med dette vil eg sei at pedagogen lar Mari medverke på den måten at ho får prøve ut denne leika sjølv, og støttar også Mari i sin leik, og ser ho frå hinna sin synsvinkel.

No har eg sett på to sider i ein praksisforteljing. Starten av denne er bra. Den vaksne tek fram noko som kan skape undring, men den vaksne er alt for innstilt på si rolle, slik at ho gløymer å sjå barna, og kva interesse dei har av dette. Denne pedagogen ser barnet på ein anna måte, og lar barne undre seg aleine. Denne situasjonen handlar om det å få lov å medverke og prøve, utan at den vaksne skal styre og ha ei makt over situasjonen. Johannesen & Sandvik (2008) hevdar det at skal barn i barnehagen få moglegheita til å medverke, er det viktig at vi vaksne må tørre å sleppe kontrollen. Vi må tørre å ta innover oss de barna formidlar gjennom verbale og kroppslige uttrykk, gjennom leik men også gjennom stillheit. Det er viktig at vi tør å stå saman med barna i prosessar som vi ikkje veit utfallet av. Det handlar om å ivareta eit fellesskap der alle har ei stemme, og blir sett, høyrte og lytta til (Johannesen & Sandvik 2008, s 37). For når eit barn får høre «ikkje rør» «ikkje gjer sånn» osv. Så blir ikkje barnet sett, hørt eller lytta til. Den vaksne slepp ikkje kontrollen som Sandvik snakka om, og gir ikkje Mari moglegheita til å medverke i leikesituasjonen. Derimot pedagogen ser dette med andre auge, og gjer det motsette, noko som gjer at Mari kjem ut med ei positiv erfaring sjølv om ho ikkje blei hørt den fyste gongen.

4.5 Observasjon 3: Undrande barn og vaksen

Lars på rundt eit år står å ser opp mot himmelen og peikar, han står slik ei lita stund før den vaksne ser dette og går bort, ho sett seg på huk og finner ut kva han eigentleg ser på.

Den vaksne finn fort ut at det er eit fly han ser på. Pedagogen sei :

«åå ser du flye, så stort det er?» Og peikar opp. Lars nikkar og peikar. Dei står ei lita stund og ser opp, og den vaksne sei: «Sjå kor høgt de flyg, kor du trur de er på veg hen? Til syden kanskje?»

Han respondera med eit smil og blikk. Ho snakkar vidare om han har tatt fly før. Dei snakkar også om skyene som kjem etter flyet, og kor det skal hen. Dei står der ei stund å berre ser.

I denne observasjonen ser vi at Lars står å ser opp mot himmelen, han ser noko spennande. Vi ser vidare at den vaksne ser Lars, og er nyfiken på kva han undrar seg over. Bae (1996) skriv at, i det å prøve og forstå eit anna menneske, må du stille deg open for det den andre måtte vere opptatt av. Det er viktig å hugse på at du må tåle å ikkje vite kva den andre kjem til å sei eller gjer i det neste augenblinken (Bae 1996 s 155). Og her føler eg at den vaksne er open for det som ventar, ho tørr å gå bort og prøve og forstå kva barnet er opptatt av. Dette å undre seg over natur og opplevingar, er også ein viktig læringssituasjon. Bae (1996) hevdar at ved det å prøve å praktisere ein holdning

som er anarkjennande, vil barn kunne knytte gode opplevingar til læringsprosesssen og bli mottakeleg for ny kunnskap (Bae 1996 s 164-165). For det å undre seg meina eg handlar i stor grad om å lære og få nye inntrykk. Og det er difor veldig bra, det den vaksne gjer i denne situasjonen her, det å starte ein spontan undringssamtale. Amundsen (2013) hevdar at den spontane undringssamtalen handlar i stor grad om at den vaksne evnar å gripe barns undring i augeblikket gjennom lydhør lytting til barns undringsspråk, og sjølv stille seg i det opne og risikerer sin eigen forståing (Amundsen 2013 s 191). Denne praksisforteljinga tykjar eg i stor grad handlar om kor viktig undring kan ha for barns læring og korleis den vaksne kan vere med på å gjer dette til ein meningsfylt situasjon.

I følgje Britt Paulsen er det å undre seg over tilværelsen forskjellige sider dypt menneskelig og nødvendig for å kunne forstå og beherske. Når barn undrar seg, tar dei først og fremst utgangspunkt i det dei sansar (Paulsen, 1997 s 83, tatt ifrå Amundsen 2013 s. 143). Vidare skriv Røthle at (1996) At kroppen brukast til å sanse og manipulere tinga den er eit reiskap for, å då utforske verda (Røthle 1996 i Haugen, Løkken & Røthle 2012 s172). Leiken undersøkast av barn, men ikkje minst kan leiken brukast til å undersøke verden. Å tulle og tøyse med leike og gjenstandar er difor ikkje berre morosamt, men også ein måte å utforske omgivnadane og kroppen på (Haugen, Løkken & Røthle 2012 s172). Det tenkje eg at er viktig å få fram, det at undring er ikkje berre undring, men også ein del av å styrke sansane. Ein anna viktigfaktor som blir nemnt her er at leiken er ein stor del av det å undersøke og undre seg over verden.

Å vere på sporet av de minste barnas undring, krevje at vi vaksne går aktivt inn for å lese og tolke småbarnskroppen som ein betydningsskapande kropp som uttrykke tankar og undring.

«Kva er det eigentleg du vil fortelje meg?» Amundsen (2011) skriv at slike spørsmål skal alltid vere rettningsgivande når vi er i kontakt med barn. (Amundsen 2011)

I rammeplanen (2011) s 33 står det «Hvordan personalet møter barns uttrykk gjennom kropp, språk, følelser og sosiale relasjonar har betydning for deres læring» (kunnskapsdepartementet 2011) Å det vil eg sei meg einig i, for om den vaksne her har gjort det motsette og ikkje gått bort, og tatt imot denne undringa, så hadde kanskje barnet ikkje fått ny læring om fly. Barnet hadde kanskje berre stått og peika, men ikkje lært kva han eigentleg peika på.

Så dette med å sjå barnet og undre seg i saman med dem, synst eg er så viktig Noko som vi ser igjen i problemstillinga mi, der eg går inn på dei vaksne og korleis dei skal møte barna rundt undring. Alt tydar på at denne pedagogen er opptatt av det å anerkjenne og ta i mot barns undring, og all teori som eg har funne er på hennar si side. Og eg vil sei at dette ikkje berre er ein vaksne som ser

barnet og tek imot undring, men ho er også ein undrande vaksen, som er nyfiken og vil undre seg saman med barnet.

4.6 Observasjon nr 4 :Den første snøen

Lene på ca 1 år går rundt i snøen. Ho tar av seg vottane og trykker henda ned i snøen. Ho smur seg mot ein pedagog , med eit glis rundt munnen, og strekker fram henda, som er fulle av snø.

Pedagogen sei : ååå har du snø på henda, såå deili. Er den kald? Ho smilar og nikkar. Ho ser at ein annan vaksen (assistent) kjem ut og spring mot denne vaksen med vottane i eine handa og den andre full i snø. Den vaksne sei, nei har du tatt av deg vottane, desse må vi ta på igjen med ein gong. Ho tørkar vekk snøen og trykker på ho vottane. Lene mister smilet ho hadde for nokon sekund sidan.

Denne observasjonen begynner veldig bra, men sluttar ikkje på ein like positiv måte meina eg. Om vi ser på den første «delen» , så ser vi at pedagogen ser barnet sin undring, og bygg litt vidare på den. Amundsen (2013) hevdar at det å undre seg kan ofte handle om å ha eit ønske eller ein lengsel etter å vite eller få vissheit i noko, og at undring og nyfikenheit har ein nær forbindelse (Amundsen 2013 s14).I denne situasjonen ser vi det, at barnet er gla, spent og vil vise kva ho har funne. Lene vil få vite kva dette er, og er nyfiken. Og i denne situasjonen er barnet på god veg til å få svar på spørsmålet, og eg vil tru at denne pedagogen og Lene kunna fått ein fin undrings-situasjon viss dei hadde fått meir tid. Men Lene var så ivrig på å få respons på kva ho hadde opplevd og funne så ho spurta vidare til neste vaksne. Derimot kunna pedagogen fulgt etter Lene, når ho ville vise assistenten kva ho hadde funne slik dei kunna fått ein betre undrings- situasjon. Likevell så fall det kanskje meir naturleg å ikkje følgje etter, og sjå kva barnet sine intensjonar var.

Kunst og vintenskapsteoretikeren Søren Kjølrup (2000) går ut i frå at menneskjer har ein medfødt evne til å interesse for det vi kan kalle ein estetisk oppleving, nemlig ei evne til det å glede seg over og fascinerast av fine og interessante ting, men også spennande opplevingar og medrivande naturfenomen(Søren Kjølrup (2000) i Amundsen 2013 s 143).Det vil eg sei meg einig i. For dei yngste så er alt spennande og fascinerande, og allefall når det gjeld dette naturfenomenet, snø! Så eg vil tenkje meg at når ein eit åring får kjenne på dette kvite og kalde for første gang, så må de vere heilt fantastisk og spennande. Så det at pedagogen anerkjenna denne situasjonen og visar at det å ta på og glede seg over det, er greit og spennande, er utruleg viktig for dette barnet sin vidare undring.

Derimot assistenten viser at det å undre seg over det nye og spennande ikkje er greit. Den vaksne sei nei og tørkar vekk det som ho synst var så spennande, og ville vise fram. Dette handlar mykje om korleis den vaksne ser på barn, og kva kunnskap ho har. Eg meina at dette øydelegge ein del for barnet, og vidare undring, og Jones kan støtte meg opp på dette. For Jones (2004) hevdar at når eittåringen oppmuntrast til å utforske verden, samtidig som den følar seg trygg på vår kjærleik og oppmerksomd, vågar dei seg stadig vidare. Viss eittåringen ofte stoppast med eit nei når alt dei gjer er å følgje sin sunne oppdagingslyst, blir de lett over-engstelige og redde for kva nyfikenheita deira kan føre til. De kan til og med bli så hemma at dei mistar lysten og motet på å finne ut av ting(Jones 2004 s 24-25).Eg seier ikkje at dette kjem til å skje med Lene, men om denne assistenten eller andre vaksne gjer dette kvar gong barn undrar seg, eller testar ut nye ting, så kan det gå slik. Og det Jones skriv er noko vi ikkje vil at ska skje med barna. Det er så viktig å ha denne oppdagingslysta og lyst etter å lære og utforske kva verda har og by på. Jones (2004) skriv vidare at den mentale utviklinga heng nøye saman med nyfikenheita og interessa for verda omkring. Så det å la barna undre og utforske handlar ikkje berre om det at dei ska få lære, men det heng også i saman med den mentale utviklinga til barne(Jones 2004 s 24-25). Så om vi ser tilbake på korleis denne vaksne handterar denne situasjonen så viser teorien til at dette er feil måte og gjer det på. Ja vi kan sjå det frå assistenten si side at ho gjer dette for ho meina at barnet skal ha vottane på, men likevell så burde ho ifølge teori og mine meningar handtert dette på ein anna måte. jamvel er det viktig å sjå det frå assistenten si side. Kanskje er Lene ein som aldri vil ha vottane på? Kanskje det er difor ho handterar situasjonen slik ho gjer. Jamvel vel eg å sjå det frå temaet undring si side.

I denne praksisforteljinga får vi eit godt svar på problemstillinga. Denne praksisforteljinga tek for seg akkurat det eg er på leit etter. Nemlig både undring og korleis dei vaksne ser og tek imot barns undring. Sidan praksisforteljinga er delt i to ,ser vi det også frå to forskjellige sider, frå ein pedagog og ein assistent. Noko som eg tenkjer styrkar synet mitt på korleis det kan vere i barnehagane. Den første delen er slik eg ser det, positiv. Der tek den vaksne imot barns undring, i den andre delen gjer ho det ikkje. Den vaksne si definisjonsmakt er ei viktig rolle i denne praksisforteljinga. Bae (1996) hevdar at, måten den vaksne svarar når barn kommuniserer, og korleis dei sett ord på deira sine handlingar og opplevingar, kva dei reagera på og ikkje, er eksempel på prosessar der det utøvast definisjonsmakt. Denne maktposisjonen kan brukast på ein måte som fremjar barns sjølvstende, trua på seg sjølv, respekt for seg sjølv og andre. Men den kan også brukast på måtar som under trykke barns sjølvrespekt og sjølvstende (Bae 1996, s147). I denne praksisforteljinga så opplever Lene begge måtane. Den eine brukar den til å fremje barnet, mens den andre undertrykke Lene. Det som er litt dumt her er jo at den eine vaksne signalisera at dette er greit, og du får lov å ta

av deg vottane og teste ut snøen, mens den andre vaksne brukar orde nei, og viser at dette ikkje er greit i det heile tatt. Her jobbar assistenten imot barnet og pedagogen for undringa til barnet. Dette her handlar no om kommunikasjon, samarbeid og kva kunnskap og syn den enkelte har om barn. Amundsen (2013) skriv at ho tykjar at det er all grun til å understreke det som først og fremst krevjast av ein vaksen. Det å ver lydhør og lyttande, ein utpregande vilje til å stå barnet nært og å gå i dialog med barn i vid forstand, basert på barnet sine erfaringar (Amundsen 2013, s 184). Så det handlar kanskje ikkje akkurat om kor mykje kunnskap den vaksne har om barns undring, men korleis man tek imot barnet. Denne assistenten kunna for eksempel først sett kva barnet signaliserte og kva ho ville vise, og deretter forklare litt om at snøen er kald, og det er viktig å ha på seg vottane for ellers kan vi bli sjuke og kald. Dette er ein måte eg tenkjer er ein meir positiv eller den måten ho gjorde det på. Men ja, det er nå berre mi meining.

Barns undring handlar i stor grad om barns utvikling og læring. Og i denne situasjonen får ikkje Lene lært noko om kva ho eigentleg står å kjenne på. Og om vi skal sette dette heilt på spissen så går ho faktisk imot rammeplanen og den lova som er satt for barns undring. Viser til rammeplanen (2011) under læring, der det står at barn skal få utfolde skaparglede, undring og utforskertrang. Barnehagen skal også støtte barns nyfikenheit, og gi utfordringar med utgangspunkt i interessa til barnet. Vidare står det at undring skal møtast på ein utfordrande og utforskande måte slik at det dannar grunnlaget for eit aktivt og utviklande læringsmiljø i barnehagen. Korleis dei vaksne i barnehagen møta barn sitt uttrykk gjennom kropp, språk, kjensle og sosiale relasjonar har betydning for deira sin læring (Kunnskapsdepartementet 2011 s.32).

Her ser vi kor mykje dei vaksne i barnehagen skal gjere når det handlar om undring, utforsking og læring. Og om vi samanliknar dette som står i rammeplanen opp mot praksisforteljinga så ser vi at pedagogen gjer dette, mens assistenten ikkje følg rammeplanen. Så vi kan oppsummere denne praksisforteljinga med at ja assistenten ville de beste for barnet når det gjeld å ikkje fryse og bli sjuk, men pedagogen gjer det rette når det gjeld å ta i mot barns undring og utforskingstrang. Om vi ser på heilskapen og i lys av teori som eg har presentert så burde denne assistenten handtert situasjonen på ein anna måte, og etter kvart ja, fått på ho vottane, men la undringa kome først.

4.7 Oppsummering av funn og drøfting :

Dei vaksne og undring :

Gjennom å drøfta og reflektert over desse praksisforteljingane ser eg at det er nokon ord som går igjen. Medverking, tryggleik, anerkjening, vaksne sin definisjonsmakt og det å sjå barnet er nokon av dei orda som er blitt brukt ein del. Og det er fordi eg tykkar at alle desse orda har noko med det å ta imot barns undring og utforsking.

Det eg ser er at pedagogen eg har observert er utruleg flink til å sjå barna og la seg undre saman med dei, derimot assistentane eg har følgd, er ikkje like gode til de å sjå barna og forstå at dette kan vere undring. Eg vi presisere at dette er berre mi meining og oppfatning frå det eg har sett no, å det er ikkje sikkert at det er slik til vanleg.

Eg tenkje det er veldig viktig at dei vaksne øver seg på å undre seg og utforske ting, det er ikkje berre barna som skal gjer de. For når dei vaksne er interessert og ser gleda av å undre og utforske, blir barna også det. Slik som i observasjon nr. 1, der pedagogen ikkje berre sett seg ned på kne, men legg seg faktisk ned på bakken at med barnet. Dette er eit godt eksempel på det å sjå barnet der det er, og vise interesse for at eg og synst dette er spennande. Derimot har eg full forståing for at ein assistent mest sannsynlig ikkje har like mykje kunnskap om undring som ein pedagog har, likevel tykkar eg at det er noko ein assistent burde få kunnskap om, og det er her pedagogen sin kunnskap kjem inn. Pedagogen bør dele denne kunnskapen, for det er ein så stor del av kvardagen til eit barn, og allefall dei aller yngste. Og det å bli avvist og ikkje få den same responsen med alle, kan trykke ned utviklinga til barnet. Bae (1996) hevdar at ikkje – anarkjennande relasjonar, vil skape føresetnadar for tilbaketrekking , motstand og barne vil kanskje lukke seg heilt. Barnet får negative opplevinga av seg sjølv i læringssituasjonar. Bae (1996) skriv vidare at utan det å få ein anarkjennande holdning vil då medlæringa kunne bli usjølvstende, liten sjølvillit, manglande respekt både for egne og andre sine kjensler (Bae 1996 s 164-165). Så dette med barns undring og det å ta imot å utvikle den, har faktisk utruleg mykje å sei for utviklinga til eit barn. Men for å greie dette, er det viktig med dette Bae (1996) skriv med å anerkjenna barnet og barn sine opplevingar. Så er det noko eg har fått meir kunnskap om gjennom desse observasjonane så er det det at vi med denne kunnskapen er så viktig for kvart enkelt barn, og det er viktig at vi formidlar den vidare, og viser viktigheita av å ta imot barns undring.

5.0 Oppsummering /avslutning :

Eg vil starte med det å presentere problemstillinga mi, og deretter oppsummere kort om eg har fått svar på den og kva eg har lært av og skrive denne oppgåva. Problemstilling:

«Korleis blir små barns undring møtt av dei vaksne i barnehagen»

Når eg skulle velje tema for oppgåva, var eg veldig innstilt på å skrive noko som verkeleg interesserte meg og som eg skulle gjer meg nyfiken og som eg ville jobbe mykje med. For det måtte ver noko som motiverte meg til å lære meir om.

Når det er snakk om problemstillinga så føler eg at eg har funne svar på den. Eg har observert og funne ut korleis barns undring blir møtt av dei vaksne i barnehagen eg har observert i. Eg har også fått mykje meir kunnskap om kor viktig barns undring er, og korleis vi som vaksne skal ta imot dette. Det eg også har fått svar på er bakgrunnen for val av temaet, nemleg denne praksisforteljinga som eg presenterte i innleiinga :

Per på eit år, sat ved matbordet, han såg på vannglaset sitt, tok fingeren ned i og gliste. Etter ei stund tok han handa nedi og gliste enda meir. Den vaksne såg dette, og drog frå barnet glaset og sa nei, slik gjer ikkje vi.

Eg har i allefall funne ut at eg ville ha handtert denne situasjonen ansleis i dag enn når eg var i praksis. Og lat barnet fått undra seg over det våte og kalde som var opp i glaset hans.

Arbeidet med denne oppgåva har vore ein lang prosess. Eg har brukt mykje tid på å tenke, lese og berre prøve meg fram. Eg har brukt meir tid enn eg hadde forventa meg. Berre å sette seg inn i stoffet, og det å finne teori er noko som tek utruleg lang tid. Men sjølv om ting tar tid, så er eg veldig fornøgd med alt denne oppgåva har gitt meg. Eg har fått så mykje ny kunnskap og fått eit heilt nytt spekter på kva undring er, og viktigheita av dette temaet.

Eit av måla med denne oppgåva var at eg sjølv skulle få eit breiare perspektiv på kva undring er, men eg har også vore opptatt av at den som les denne også skal få ein ny og betre forståing av kva undring er, og kor viktig det er for barn i barnehagen. Så vegen vidare for meg bli no å berre fortsette og undre meg saman med barna, og vider føre min kunnskap til mitt framtidige personal.

Eg håpar denne teksten om småbarns undring, har vore like lærerik for deg som det har vore for meg og at du har blitt ei erfaring rikare.

Kildeliste :

Amundsen, H M(2013) *Barns undring*. Bergen : Fagbokforlaget

Askland, L. (2011). *Kontakt med barn. Innføring i førskolelærerens arbeid på grunnlag av observasjon*. (2. utgave) Oslo: Gyldendal akademiske forlag.

Bae, B. (1996). *Det interessante i det alminnelige*. Oslo: Pedagogisk Forum.

Barne og familiedepartementet (1995) *Rammeplanen for barnehagen* , Oslo

Børresen Børresen, B og Malmhøster, B (2010): *Filosofere i barnehagen* Bergen: Fagbokforlaget

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

Fennefoss A T & Janesen K.E (2008) *Småbarnspedagogikk og Praksisfortellinger* , fagbokforlaget Bergen

Haugen, S., Løkken, G. & Røthle, M. (Red.). (2005). *Småbarnspedagogikk – fenomenologiske og estetiske tilnærminger*. Oslo: Cappelen akademisk forlag.

Johannesen, N. og N. Sandvik (2008): *Små barn og medvirkning – noen perspektiver*. Oslo: Cappelen Akademisk Forlag.

Jones G S (2004) , *Forstå 1-åringen* Original tittel : Understanding your one-year old , yrkeslitteratur AS

Kunnskapsdepartementet. (2011). *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*.

Løkken, G & Søbstad, F (2013) *observasjon og intervju i barnehagen* , universitet forlaget

Sandvik, N. (2006). *Temahefte om de minste barna i barnehagen*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.