

# «Sitt på gulvet med meg»

Om betydningen for to-åringens lek at barnehagepersonalet sitter på gulvet

Av

**Marianne Lillebostad**

Kandidatnummer: 17

**Bacheloroppgave**

BHBAC3900

Hovedmodell

Fordypning: De yngste barna i barnehagen

Trondheim, mai 2017

Bacheloroppgaven er et selvstendig studentarbeid gjennomført ved Dronning Mauds Minne Høgskole for Barnehagelærerutdanning og er godkjent som en del av barnehagelærerutdanningen. Under utarbeidelse av oppgaven har studenten fått veiledning ved DMMH.



**DronningMaudsMinne**  
HØGSKOLE FOR BARNEHAGELÆRERUTDANNING

## **Forord**

Jeg vil benytte denne anledningen til å takke flere i forbindelse med arbeidet knyttet til denne bacheloroppgaven.

Jeg vil begynne med å takke mine veiledere Ingrid Bjørkøy og Kathrine Tvinnereim som har vært til stor hjelp med innspill og konstruktive tilbakemeldinger, både når jeg har vært ved godt mot, men også når jeg selv har sett svart på det. Takk for at dere også har vært så tilgjengelige og svært behjelpelige på mail.

En takk skal også mine medstudenter ha for gode refleksjoner og samtaler underveis i arbeidet med oppgaven. Man skal ikke undervurdere hvor godt det er å få lufte sine tanker og muligens få nye perspektiver på det man skriver.

Min snille kjæreste Jonas Fuglseth fortjener en stor takk for å hjelpe meg når jeg leser meg blind på egen tekst og for å rette opp i mine kronglete setninger.

Til slutt vil jeg takke avdelingen på min praksisbarnehage for at dere har vært så positivt innstilt til min oppgave, og for at jeg fikk gjøre mine observasjoner hos dere.

## Innholdsfortegnelse

1. Innledning .....	1
1.1 Valg av tema og problemstilling .....	1
1.2 Oppgavens struktur og innhold.....	2
2. Teori.....	4
2.1 Trygghet i lek og trygghetssirkelen.....	4
2.2 Lekens verden .....	5
2.2.1 Rollelek .....	5
2.2.2 Lekeverdener.....	6
2.2.3 Voksenrollen i leken .....	6
2.3 Anerkjennelse.....	7
2.4 Tilstedeværende og lydhør voksen.....	8
2.5 Gode og nære relasjoner.....	9
3. Metode .....	10
3.1 Kvalitativ metode .....	10
3.2 Observasjon som metode.....	10
3.3 Metodekritikk .....	12
4. Funn .....	14
4.1 Presentasjon av funn.....	14
4.1.1 Lek i fanget.....	14
5. Drøfting.....	16
5.1 Trygghet i lek og trygghetssirkelen .....	16
5.2 Lekens verden.....	18
5.2.1 Rolleleken .....	18
5.2.2 Lekeverden .....	19
5.2.3 Voksenrollen i leken .....	20
5.3 Anerkjennelse .....	21

5.4	Tilstedeværende og lydhør voksen .....	22
5.5	Gode og nære relasjoner .....	23
6.	Oppsummering og avslutning .....	25
6.1	Konkluderende oppsummering .....	25
6.2	veien videre .....	26
7.	Litteraturliste .....	27

## 1. Innledning

*«Jeg sitter på en stol ved bordet inne på avdelingen. Like ved meg sitter Kari på gulvet og leker, hun kikker opp og smiler, jeg smiler tilbake. Det tar ikke mange sekunder før Kari reiser seg og kommer bort til meg, hun tar meg i hånda og drar i den. «Skal jeg bli med?» spør jeg og reiser meg opp og følger etter henne bort til der hun satt. Hun setter seg ned, gliser så tennene vises mens hun ser opp på meg, jeg smiler tilbake og setter meg ned.»*

Fra min første praksisperiode på småbarnsavdeling skrev jeg ned denne opplevelsen. Kari er et fiktivt navn på barnet, og hun var mellom 2-3 år gammel. Denne opplevelsen har nok hele tiden ligget i ubevisstheten min, og gjort meg mer bevisst på å være på gulvet sammen med barna, men også styrt meg i riktig retning når det gjaldt bacheloroppgaven. Jeg visste det nok ikke selv, før jeg fant frem igjen denne korte og betydningsfulle opplevelsen, men denne opplevelsen har hengt ved meg og ikke sluppet taket. For det var noe med Karis intensjon, smil og blikk som ga meg denne følelsen av at hun ville ha meg på gulvet sammen med henne, det var ikke nok at jeg satt på en stol ved siden av og smilte tilbake, hun trengte å ha meg på gulvet. Det var akkurat som at blikket til Kari talte til meg og sa: «sitt på gulvet med meg».

### 1.1 Valg av tema og problemstilling

Etter tre år som student ved Dronning Mauds Minne Høgskole har jeg tilegnet meg mye kunnskap knyttet til barn, og i mine praksisperioder har jeg gjort meg mange og viktige erfaringer som har gjort meg mer bevisst på hvorfor denne utdanningen er så betydningsfull og hvorfor barnehagelærere gjør en verdifull jobb. Allerede etter praksis i mitt første studieår ville jeg lære mer om de yngste barna i barnehagen, som gjorde at jeg ikke var i tvil om valg av fordypningsretning.

Underveis i praksis tredje studieår merket jeg hvor mye det har å si for barna at man arbeider for gode relasjoner mellom voksne og barn. Valg av tema for bacheloroppgave ble derfor nettopp relasjoner mellom voksne og barn, slik at jeg kunne heve min kompetanse på dette

området og bli enda mer bevisst på min rolle i møte med de yngste barna. Området berører også meg som person da gode og nære relasjonene mellom barn og voksne er noe jeg brenner for og vil lære mer om.

Å danne gode relasjoner mellom voksne og barn mye å si for barnets utvikling og syn på seg selv (Drugli, 2014, s. 85). Trygge og gode relasjoner er noe av det viktigste man kan skape for å danne et godt grunnlag for barnas videre trivsel og utvikling. For å skape de gode relasjonene mellom barn og voksne kan leken være en faktor for denne dannelsen (Drugli, 2014, s. 103). Som praksisfortellingen innledningsvis forteller så var den og mange andre små opplevelser i barnehagehverdagen gjennom mine praksisperioder som fikk meg til å tenke på at barna befinner seg store deler av dagen på gulvet i lek. Skal jeg kunne klare å skape en god relasjon mellom oss så bør jeg også være nede på gulvet sammen med barna.

Jeg reflekterte over hva det vil si å sitte på gulvet sammen med to-åringene og observerte at det er der de leker. Hva har det å si for barnas lek at den voksne er på gulvet sammen med dem, og har ikke to-åringen behov for at vi er der nede på gulvet sammen med dem i leken?

Av disse grunnene ble jeg sittende med følgende problemstilling:

*«Hvilken betydning kan det ha for to-åringens lek at barnehagepersonalet sitter på gulvet?»*

Jeg vil her presisere at barnehagepersonalet gjelder alle voksne som jobber i barnehagen. Jeg ville ikke snevre det inn til å gjelde bare barnehagelæreren eller assistenten, men bruke et begrep slik at det omfavner alle som jobber i barnehagen med barna.

## 1.2 Oppgavens struktur og innhold

For å skape en god flyt i oppgaven har jeg valgt å dele den opp i seks kapitler med tilhørende underoverskrifter som kan være med på å gi leseren en antydning om hva de enkelte kapitlene handler om.

Kapittel 1 er denne innledningen hvor jeg presenterer og belyser mitt valg av tema, presenterer min problemstilling og viser hvilken struktur oppgaven har. Videre vil jeg i kapittel 2 presentere hvilken teori og faglitteratur jeg vil støtte meg til og som jeg mener er relevant for problemstillingen. I kapittel 3 begrunner jeg valget av kvalitativ metode for å

innhente data, en redegjørelse for observasjon som metode og metodekritikk. Gjennom innhentede data vil jeg i kapittel 4 presentere mine funn. I lys av teori og mine funn vil det gi et utgangspunkt for drøfting i kapittel 5. Her vil jeg knytte den allerede presenterte teorien opp mot mine funn for å finne svar på min problemstilling. Avslutningsvis vil jeg i kapittel 6 oppsummere oppgaven og komme med en konklusjon om jeg har funnet svar på problemstillingen. Jeg vil også nevne mine erfaringer i arbeidet med bacheloroppgaven og hva som eventuelt kunne vært interessant å se på videre.

## 2. Teori

I dette kapittelet vil jeg presentere teori som jeg har vurdert som relevant for oppgavens tema, mine funn og selve problemstillingen. Dette er teori som jeg skal bruke i drøftingen av mine funn senere i oppgaven. Jeg vil her legge frem teori om trygghetssirkelen og trygghet, lekens verden der jeg viser til rollelek, lekeverden og voksenrollen i leken. Jeg presenterer også teori om anerkjennelse, det å være en tilstedeværende voksen og om den nære relasjonen mellom voksne og barn.

### 2.1 Trygghet i lek og trygghetssirkelen

Trygghetssirkelen er en kjent modell som viser hvordan barnet beveger seg mellom sine behov for utforskning og nærhet av en trygg voksen. Den voksne utgjør en trygg base som barnet kan søke støtte og oppmuntring hos når de utforsker verden rundt seg (Brandtzæg, Torsteinson & Øiestad, 2013, s. 25). Barn har behov for nærhet når de føler uro, og støtte når de er i sin utforskning. Det er som Broberg, Hagström og Borberg (2014) påpeker at den trygge basen handler om at den voksne kan være en trygg base når barna utforsker og være en sikker havn som barnet kan vende tilbake til. Til sammen så utgjør de to aspektene det man kaller den trygge basen som gjør at barnet tør å utforske verdenen, med mulighet til å vende tilbake til trygghet når det føles utrygt (Broberg, Hagström og Broberg, 2014, s. 43).

Det er viktig for barna å ha en trygg voksen i nærheten og at barna har den vissheten om at det er en voksen i nærheten som de er trygg på og som de kan søke trygghet til (Brandtzæg, Torsteinson & Øiestad, 2013, s. 55). Brandtzæg, Torsteinson og Øiestad (2013) påpeker at denne tryggheten er gjeldende selv om barnet er mellom 2 og 3 år, for de har fortsatt behov for at de voksne er tilgjengelige og gjør sitt beste for å forstå de. Selv om det kan oppleves som at barna ikke søker tilbake til tryggheten like ofte så er behovet der, bare at nå er tryggheten mer rettet mot støtte i leken. For når barna føler seg trygge og har trygge voksne i nærheten så er det en forutsetning for lek (Brandtzæg, Torsteinson & Øiestad, 2013, s. 55). Barna har behov for at det er tilgjengelige voksne i nærheten som blant annet kan trygge og støtte dem i leken. Röhle (2005) forteller at i leken trenger barna dette påfyllet av trygghet og en voksen som er både fysisk og psykisk tilgjengelig og kan gi barna den nærheten og tryggheten de trenger for å utforske videre. Det handler om at den voksne er forutsigbar og



ikke forsvinner uten å forklare det til barna, da blir tryggheten brutt og leken går i oppløsning (Röthle, 2005, s. 120-122). Barnehagepersonalet blir den trygge havnen som barnet kan søke til for å få påfyll av trygghet, og denne tryggheten forutsetter blant annet lysten til å leke (Broberg, Hagström og Broberg, 2014, s. 237).

En av forutsetningene for at barn leker er trygghet (Öhman, 2012, s. 85). Denne tryggheten kan sikres ved at en voksen er fysisk tilstede, og at barna føler seg trygge på at den voksne er tilstedeværende med hele seg (Öhman, 2012, s. 234). Dersom barn har opplevd trygghet i tidligere samspill med en omsorgsperson kan det være en faktor for at barna lettere kan slippe seg løs og leke både med noe og med noen (Öhman, 2012, s. 85). Videre trekker Öhman (2012) frem at noe av det viktigste man som voksen kan gjøre for leken er å skape gode relasjoner til hvert enkelt barn som gir dem trygghet til å leke selvstendig og med andre (Öhman, 2012, s. 241).

## 2.2 Lekens verden

Å leke er noe barna gjør fordi de har lyst og fordi det er gøy. Leken er noe lystbetont hvor barna blir drevet frem og inn i leken av en indre lyst og drivkraft til å leke (Gunnestad, 2007, s. 28). Det å få leke har stor betydning for barnas mulighet til å uttrykke seg og at det er gjennom leken barna kan få utfolde seg, etablere sin egen selvfølelse, føle mestring, ta initiativ og ha følelsen av kontroll, og derfor er leken så viktig som den er (Öhman, 2012, s. 15). Som nevnt så leker barn fordi det er gøy, det gir glede over det man gjør med latter og smil, og selve opplevelsen av det å leke er kjernen i det hele og gir en følelse av velvære. Det å smile, leke og le kan også kategoriseres som en av egenverdiene til barna i leken, at de smiler og ler til hverandre når de skal leke sammen (Öhman, 2012, s. 100). Latter og smil i lek kan gi en indikasjon på at man har det bra. Videre viser Öhman (2012) til Susan Hart (2008, 2009) hvor hun forteller om leken, smilet og latterens funksjon som bidrar til en følelse av å ha det bra (Öhman, 2012, s. 62).

### 2.2.1 Rollelek

Leken deles gjerne inn i ulike lekemønstre blant annet bevegelseslek og rollelek (Öhman, 2012, s. 78). Rolleleken er en del av lekens mange ulike lekemønstre og disse lekemønstrene utvikles blant annet ved at barnet oppdager at det er noen som leker med det og oppdagelsen

av det å leke med noe eller noen (Öhman, 2012, s. 83). Jeg ønsker her å trekke frem det å leke med noen og rolleleken. Öhman (2012) skriver at det å leke med noen blir en intersubjektivitet hvor barnet leker og er i samspill med andre. Ved å smile og le kan barna uttrykke at de opplever noe sammen og deler fokus for leken de har. De oppdager at man kan leke med noen, og det er gjennom dette samspillet seg imellom at rolleleken tar form (Öhman, 2012, s. 86-87).

Rolleleken er den leken hvor man kan tre inn ulike roller, forvandle seg selv eller gjenstander og late som man er noe annet enn det man er (Öhman, 2012, s. 121). Dette er en form for lek hvor det blir et samspill mellom de lekende og det etableres en felles forståelse for leken (Öhman, 2012, s. 124). Rolleleken går ut på at det lekes sammen med noen, og i rollelekens gryende begynnelse går det ut på at barnet leker med seg selv eller med en voksen, og etter hvert vil rolleleken utvikles fra enkle handlingssekvenser til mer sammensatte handlingsmønstre (Öhman, 2012, s. 131).

### 2.2.2 Lekeverdener

Öhman (2012) presiserer at i leken er det sentralt at barna skaper sin egen lekeverden hvor de kan få utforske og få forståelse for ulike fenomener (Öhman, 2012, s. 95). Denne lekeverdenen skapes både alene og sammen i leken og inneholder både gjenstander, men også de indre bildene i fantasien. I lekens verden vil det også være viktig å påpeke at de lekeverdenene som bygges opp er skjøre og kan lett ødelegges. En faktor som kan ødelegge lekeverdener er uroen (Öhman, 2012, s. 102). Ødeleggelsen av lekeverdener skjer blant annet når det skjer en forstyrrelse av leken og barna ikke får den roen de trenger for å leke. Olofsson (1993) beskriver det som «lekerø» og at leken må respekteres av de rundt, av både voksne og barn, ellers vil ikke leken kunne utvikles (Olofsson, 1993, s. 139). I tillegg til denne roen til å leke trekker Öhman (2012) frem tryggheten som nødvendig i beskyttelse av leken, at noen er der for barna som både kan bekrefte og støtte leken, men også beskytte den slik at barnet kan tre inn i lekens verden (Öhman, 2012, s. 191).

### 2.2.3 Voksenrollen i leken

De voksnes deltakelse i barnas lek varierer, og deltakelsen varierer fra aktiv innblanding til den mer observerende delen av barnas lek (Öhman, 2012, s. 239). Hvordan man skal delta i

barnas lek kan være vanskelig å vite, men at man ut ifra barnas behov og interesse skal møte barna i deres lek, blant annet ved å komme med forslag som kan utvikle leken (Öhman, 2012, s. 239). Uansett hvordan man deltar i leken må den voksne ta barnas lek på alvor, og at man viser respekt for leken og forståelse for at den er barnas egen verden (Lillemyr, 2011, s. 193-194). Det å delta i barns lek kan handle mye om hvordan man møter barna i leken.

I Öhman (2012) trekkes frem Johnson, Christie og Wardle (2005) og deres beskrivelse av de fire ulike rollene som den voksne kan velge mellom når den voksne deltar i barnas lek, og de fire rollene er observatøren, rekvisitøren, medlekende og lekelederen (Öhman, 2012, s. 244-245). Jeg velger her å trekke frem det å være en medlekende i deltakelse i barnas lek. Det er i denne rollen man deltar aktivt hvor den voksne kan ta på seg en birolle i blant annet en form for rollelek, mens barna selv har hovedrollen. Å være medlekende forutsetter at man bør være smidig og følge med på lekens handling og utvikling, og ikke være den som styrer leken, men at barna selv får lede leken videre (Öhman, 2012, s. 245).

### 2.3 Anerkjennelse

Anerkjennelse handler om likeverd og respekt som grunnleggende holdninger (Bae, 1996, s. 148). De grunnleggende holdningene for anerkjennelse er ikke lett å lære seg siden det har en sammenheng med menneskets personlighet og verdier, derfor er ikke dette noe man kan lære seg opp til siden det er en egenskap i menneskets personlighet, men den kan utvikles over tid. (Bae, 1996, s. 148). Videre nevner Bae (1996) at anerkjennelse kommer til uttrykk gjennom relasjoner og samspill med andre mennesker, og anerkjennelse er avhengig av situasjon og relasjon (Bae, 1996, s. 149).

Det finnes ulike væremåter som kan bidra i fremstillingen av begrepet anerkjennelse, og inspirert av Schibbye (1984, 1988, 1996) presenterer Bae (1996) blant annet væremåtene bekræftelse, åpenhet, forståelse og innlevelse. Jeg ønsker her å trekke frem væremåtene bekræftelse og forståelse og innlevelse. I en væremåte som er basert på forståelse og innlevelse betyr det at man kan ha evnen til å sette seg inn i den andres opplevelsesverden og prøve å se opplevelsene fra deres perspektiv (Bae, 1996, s. 149). Slik kan man prøve å forstå meningen til den andre. Videre trekker Bae (1996) frem lytting som en forutsetning for en forståelsesfull og innlevende væremåte, der lyttingen innebærer å være åpen. Lyttingen blir noe mer enn bare å lytte til det som blir sagt, men man ser på hele formidlingen og er observant til barnets ulike uttrykksmåter både verbalt og nonverbalt. Men det vil også være

nyttig å se på det nonverbale slik som blikk og kroppsholdning. De nonverbale uttrykksmåtene kan antyde noe om hva den personen føler til det som blir uttrykt (Bae, 1996, s. 150).

Bekreftelse kan forstås som å være en slags påvirkning til den andres opplevelse (Bae, 1996, s. 152). Gjennom å kommunisere bekreftende, basert på den allerede nevnte forståelsen og lyttingen, kan det føre til at barnet får en opplevelse av at man har rett til sin egen opplevelse og sine følelser, og når barnet får den bekreftelsen fra en voksen kan det gi trygghet (Bae, 1996, s. 152). Det påpekes at bekreftelse ikke må forveksles med at man skal være enig eller tilfredsstillende, men man kan heller vise barn forståelse for det de opplever, og barna kan gjennom den bekreftelsen få et forhold til sin opplevelse (Bae, 1996, s. 152).

#### 2.4 Tilstedeværende og lydhør voksen

Som Johansson (2013) påpeker så finnes det ulike typer pedagogiske atmosfærer i barnehagen blant annet den samspillende atmosfæren. Den samspillende atmosfæren karakteriseres som at den voksne er oppriktig nysgjerrig i barnas livsverden, og interessert i hva barna gjør og hvordan de opplever verden (Johansson, 2013, s. 25). Denne type samspill er en interaksjon mellom menneskene gjerne i et gjensidig møte hvor det aksepteres, oppmuntres og man er tilstedeværende. Det er tre viktige elementer som utgjør den samspillende atmosfæren, og det er tilstedeværelse, grenseoverskridelser og lydhørhet (Johansson, 2013, s. 25). Jeg ønsker her å trekke frem elementene tilstedeværelse og lydhørhet.

Johansson (2013) snakker om at det å være tilstedeværende er når den voksne virkelig går inn for å være der sammen med barna, og er engasjert i barnas liv hvor man møter dem med forståelse og interesse. Man er tilstede både fysisk og mentalt hvor de voksne og barna kommer nært hverandre i samspillet (Johansson, 2013, s. 26). Å være tilstedeværende handler om hvordan den voksne møter barna og hvordan oppmerksomheten er rettet mot barna, og viser dette gjennom samspillet at de er tilstede med hele seg (Johansson, 2013, s. 26). Som Borberg, Hagström og Broberg (2014) påpeker så blir pedagogen som er tilstedeværende den trygge basen som barna kan søke tilbake til når noe oppleves påkjennende (Broberg, Hagström & Broberg, 2014, s. 183).

Johansson (2013) trekker inn Lawrence Blum (1994) og begrepet responsivitet som han utviklet, hvor det påpekes at når man er lydhør så respondere man og samtidig gjør noe for å

gi støtte til den andre (Johansson, 2013, s. 29). I en samspillende atmosfære så er lydhørhet betydningsfullt med tanke på barnas initiativ og hensikt. Ved å være lydhør prøver man å forstå barnet, hvor man er åpen for dens hensikter i samsvar med hvilke behov, intensjoner og opplevelser barnet har (Johansson, 2013, s. 29). Når man er lydhør overfor barna, blir de møtt av engasjerte og sensitive voksne som blant annet kan være til hjelp med å uttrykke deres hensikter (Johansson, 2013, s. 29).

## 2.5 Gode og nære relasjoner

Drugli (2014) forteller om den gode relasjonen mellom voksne og barn, og hvorfor den er så viktig. Hun legger vekt på at de stabile relasjonene er med på å legge grunnlag for videre utvikling og for hvordan barnet trives og fungerer her og nå (Drugli, 2014, s. 84). Gjennom å sørge for å oppnå gode relasjoner mellom voksne og barn så gir det en mulighet for å bidra til at barnet får en positiv utvikling (Drugli, 2014, s. 85). Det påpekes også at det er de daglige samspillsituasjonene mellom voksne og barn som blir et sted for påfyll av blant annet utvikling og læring (Drugli, 2014, s. 85).

Drugli (2014) forteller videre at relasjonene varierer i kvalitet og at det finnes negative og positive relasjoner (Drugli, 2014, s. 89). Jeg velger her å fokusere på den positive og nære relasjonen. Nære relasjoner er varme og positive der omsorg, kommunikasjon og deling av positive følelser er sentralt, hvor den voksne er støttende og trygg i samspill med barna, og de nære relasjonene fremmer trivselen og tryggheten hos barnet (Drugli, 2014, s. 89). Öhman (2012) legger vekt på at den trygge relasjonen mellom omsorgspersoner og barnet gjør at det fattes interesse i å utforske verdenen rundt seg (Öhman, 2012, s. 88). Videre påpeker Broberg, Hagström & Broberg (2014) at om det er motsatt og relasjonen mellom barn og personalet er utrygg så vil det gå utover deres utforsking av verden, for barna mister tillit til at den voksne er tilgjengelig når det er nødvendig (Broberg, Hagström & Broberg, 2014, s. 44). Barna har behov for at det er voksne der som de har en nær relasjon til som de er trygg på og som de kan vende tilbake til i utforsking av verden.

### 3. Metode

I dette kapittelet vil jeg presentere grunnlaget for mitt valg av metode, vise til noe teori for å redegjøre for mine metodevalg og se på noen vesentlige punkter i delen om metodekritikk. I tillegg vil jeg reflektere kort over noen etiske prinsipper knyttet opp mot oppgaven og bruk av metoden. Som nevnt innledningsvis i kapittelet om oppgavens struktur og innhold valgte jeg å bruke observasjon som metode.

#### 3.1 Kvalitativ metode

For å samle inn data var det viktig å sette meg inn i de ulike forskningsmetodene og reflektere over hvilken forskningsmetode jeg ville bruke. Etter å ha satt meg inn i de ulike forskningsmetodene for å samle data, og fikk landet min problemstilling ble det klart for meg at kvalitativ metode var den mest hensiktsmessige måten, med tanke på hva selve problemstillingen spør etter. Den kvalitative metoden er en forskningsmetode der man kan få ett innblikk i uttrykkene til menneskene og som ikke kan måles (Bergsland & Jæger, 2014, s. 66-68). Ved å bruke en kvalitativ metode har man muligheten til å komme nærmere inn på menneskene, deres uttrykk og handlinger hvor man prøver å forstå opplevelsene menneskene har. I tillegg falt det meg naturlig å velge en kvalitativ metode hvor jeg får muligheten til å se nærmere på hverdagslige hendelser i en naturlig sammenheng (Bergsland & Jæger, 2014, s. 67). Ved å bruke en kvalitativ metode kunne jeg søke meg frem til hvordan barnehagepersonalet blant annet bidrar til barnas trygghet og lek, som etter min mening kunne være med på å bidra til svar på oppgavens problemstilling. Dette ble forutsetningen for at jeg valgte den kvalitative forskningsmetoden observasjon for å løse oppgavens problemstilling.

#### 3.2 Observasjon som metode

Da problemstillingen var klar ble det tydelig for meg at jeg kunne bruke observasjon som metode for å samle data. Å bruke observasjon som metode var også noe jeg ønsket og dette virket nok inn på utformingen av problemstillingen. Etter å ha gått noen runder med meg selv fant jeg ut at jeg ville være en deltakende observatør hvor jeg er i samspill med barna og er

der i selve hendelsen. Hvor observasjonene baseres på møtet mellom meg og barna, og det blir et forhold mellom oss som er subjektivt og begge partene påvirker observasjonene (Bergsland & Jæger, 2014, s. 66). For å være i mest mulig samspill med barna krevde det at jeg og barna allerede hadde skapt en trygg relasjon mellom oss. Derfor ønsket jeg å bruke min praksisbarnehage fra min tredje års praksis høsten 2016, da relasjonene mellom meg og barna allerede var skapt og barna var trygge på hvem jeg var.

Observasjoner kan man kategorisere som strukturerte og ustrukturerte der sistnevnte kan sies å være tilfeldig og uformell. Den strukturerte formen foregår på en systematisk og planlagt måte som kanskje krever at man har noen forkunnskaper om det man skal observere. Ustrukturerte observasjoner er på en annen side ikke mulig å planlegge og skjer tilfeldig (Løkken & Søbstad, 2013, s. 47). Etter å ha valgt observasjon som metode der jeg skulle være deltakende observatør, og i lys av problemstillingen min, falt det seg naturlig å observere ustrukturert. Likevel vil den være noe strukturert siden det var planlagt at jeg skulle observere og på bakgrunn av mine forkunnskaper om temaet.

Mine ustrukturerte og deltakende observasjoner veksler nok mellom åpen og skjult observasjon. En skjult observasjon vil si at de som observeres ikke får informasjon om dette, mens en åpen observasjon vil si at de som observeres får vite at de skal observeres (Løkken & Søbstad, 2013, s. 48). På avdelingen jeg observerte ble de ansatte informert om at jeg skulle observere og hva min da foreløpige problemstilling var. Jeg informerte også om min observasjonsmetode og fikk bekreftet at jeg kunne observere. Selv om de ansatte var informert om at observasjonene skulle foregå ble ikke barna som var involvert i observasjonene informert, derfor velger jeg å definere mine observasjoner som både skjult og åpen.

Jeg vil trekke inn at jeg har hentet inspirasjon fra Abrahamsen (2004) sin metode «beskjeden gjest» og tar i bruk element fra denne metoden når jeg observerer. Elementet jeg plukket meg ut var det å ikke skrive ned noe underveis (Abrahamsen, 2004, s. 50). Slik fikk jeg muligheten til å bare observere, være der i øyeblikket sammen med barna og ta inn over meg det som skjer der og da. Ved å gjennomføre observasjonene på denne måten kunne jeg danne det mest naturlige bildet av hendelsene, da det ikke er avbrudd for å ta notater. Som Løkken og Søbstad (2013) påpeker så handler observasjon om å skjerpe sansene og være oppmerksom på det man skal observere (Løkken & Søbstad, 2013, s. 73). Ved å ikke avbryte samspillet

mellom meg og barna fordi jeg må skrive ned det jeg observerer er jeg heller oppmerksom på hendelsene rundt meg.

Jeg gjennomførte fire observasjoner i min praksisbarnehage, men etter flere gjennomganger av observasjonene valgte jeg å bruke én observasjon som jeg har analysert og tolket, og som blir presentert i denne oppgaven. Jeg oppdaget at det var mye å hente fra den ene observasjonen og grunnet omfanget på oppgaven styrket dette valgte mitt. Observasjonen har jeg lagt vekk og hentet frem flere ganger, da dette kunne være til hjelp med å se observasjonen i nytt lys og jeg kunne plutselig oppdage nye aspekter jeg ikke hadde sett før, noe som var til hjelp i tolkningen av observasjonen.

### 3.3 Metodekritikk

Når jeg bruker observasjon som forskningsmetode og meg selv som redskap i innhenting av data og tolkning kan det resultere i feilkilder (Løkken & Søbstad, 2013, s. 60). De feilkildene kan blant annet være min egen førforståelse av det jeg skal observere. Som Bergsland og Jæger (2014) påpeker så er fortolkning og kontekst sentrale begrep i den kvalitative forskningen (Bergsland & Jæger, 2014, s. 68). Når jeg gjør observasjoner er det essensielt at jeg selv er klar over min egen førforståelse av det jeg observerer.

På bakgrunn av observasjonsmetoden jeg valgte var det noen forhold jeg måtte tenke nøye gjennom. Det å gjøre feltobservasjoner med meg som deltakende observatør gjorde at jeg ble en del av observasjonen og det ble interaksjon mellom meg og barna (Løkken, 2012, s. 116). Dette i seg selv er ikke negativt, men det gjorde at jeg måtte bli klar over min egen rolle som observatør og bli bevisst på at jeg desentrerer blikket mitt når jeg observerer (Bergsland & Jæger, 2014, s. 68). Ved å desentrere blikket fokuserer jeg på de andre i observasjonen og flytter min oppmerksomhet vekk fra meg selv, hvor jeg forsøker å være fullt til stede i barnas opplevelse.

Det er viktig å presisere at i analysen av min observasjon er det kun mine tolkninger som legger grunnlag for drøftingen samt den faglige teorien. Det er også viktig å påpeke at jeg gjør tolkninger av meg selv som gjør at jeg må se meg selv utenfra, noe som kan være krevende. Jeg er også klar over at de tolkningene jeg gjør skjer på grunn av hvordan jeg er som person,



og hva jeg velger å vektlegge som relevant i observasjonen, og at dette vil være betydningsfullt og avgjørende for veien videre.

Bae (1996) påpeker det å delta aktivt i observasjonene kan være følelsesmessig krevende gjennom at du får et nært forhold til barna, i motsetning til en annen observatørrolle der du kan vise barna til en annen voksen i situasjoner der barna har behov for blant annet omsorg (Bae, 1996, s. 57). Det å være så nært de barna man observerer og deres situasjoner gjør at man kjenner på barnas følelser og blir berørt av dem, for man er der selv i situasjonen og deltar i interaksjonen med barna. Et viktig punkt å trekke frem ved å bruke meg selv som deltakende observatør i observasjonene er at jeg kan handle og respondere med følelsene mine som vil si at jeg handler i affekt (Hovik, 2014, s. 43). Det at jeg handler i affekt kan være med å påvirke hvordan observasjonen blir, noe jeg er fullstendig klar over.

Når man gjør forskning vedrørende mennesker er det hensyn man må ta, knyttet til etiske perspektiver. Jeg gjorde mine observasjoner i min praksisbarnehage, noe som gjør at jeg naturlig nok har fått informasjon og opplysninger om barna på avdelingen. De opplysningene ble delt med meg i fortrolighet, og er beskyttet gjennom erklæringen om taushetsplikt som jeg signerte da praksisperioden startet (Løkken & Søbstad, 2013, s. 22). I nedskrivning av observasjonen har jeg valgt å bruke fiktivt navn på barnet og indikere barnets alder ved bruk av tall. Dette er for å holde observasjonen så anonymisert som mulig slik at fortrolig informasjon ikke blir gjort kjent for andre (Løkken & Søbstad, 2013, s. 22). Observasjonen har gjennom hele arbeidet med bacheloroppgaven blitt oppbevart utilgjengelig for andre enn meg selv.

## 4. Funn

I dette kapittelet presenterer jeg mitt funn. Som tidligere nevnt i metodekapitlet er dette en observasjon som er nedskrevet i praksisfortellingsform, og observasjonen er gjort i min praksisbarnehage på toårsavdeling.

### 4.1 Presentasjon av funn

Observasjonen som jeg valgte å bruke foregår etter fruktmåltidet på ettermiddagen og barna leker inne med det de har lyst til. Praksisfortellingen viser en hendelse med et barn i lek og hvilken rolle den voksne spiller inn for barnets lek. Dette ga igjen grunnlaget for at jeg valgte denne observasjonen.

#### 4.1.1 Lek i fanget

Line (2,5) står ved lekekjøkkenet hvor hun finner frem fat, kasserolle og lekemat som hun tar med seg bort til det lille bordet og setter fra seg. I sofaen like ved sitter en voksen sammen med tre andre barn og leser. Line flytter lekematen fra kasserolle til fat og opp i kasserollen igjen. Noen ganger biter hun på maten, før hun flytter den oppi kasserollen. Det er rolig i rommet og vi hører bare Line som flytter på lekematen og den voksne som leser. I garderoben leker resten av barna og stemmene blir høyere og det høres gråting. Den voksne reiser seg og går ut i garderoben, de tre andre barna følger etter. Line stopper med det hun holder på med og hun ser etter den voksne og de andre barna. Hun lener seg på bordet og hele kroppen synker, hun ser på det hun leker med, men fortsetter ikke leken. Line løfter blikket og ser mot garderoben igjen. Jeg har til nå stått i rommet, men Line har ikke sett i min retning. Jeg setter meg ned på gulvet og jeg ser at Line ser på meg. Jeg smiler til henne, men før jeg rekker å si noe samler Line sammen noe av maten og utstyret hun har satt på bordet og går mot meg. «Sitte i fanget» sier Line. Jeg strekker armene ut mot henne, og hun setter seg i fanget med ryggen mot magen min. Line sier at hun har med mat. Jeg lurte på om hun skal lage mat til oss og Line snur seg mot meg og smiler mens hun svarer entusiastisk at det skal hun. Hun danderer alt av kjøkkenutstyr langs bena mine og fortsetter den leken hun først hadde satt i gang borte ved lekekjøkkenet og bordet, men nå lager hun mat til oss begge. Line forteller hvilken mat hun lager, hvilken mat jeg skal få og hvilken mat hun skal ha. Jeg får servert mat

og vi spiser sammen, dette gjentas flere ganger. Line blir sittende i fanget en stund og leke før hun peker på en krakk og sier at det er stolen min. «Skal jeg sitte på stolen ved bordet?» spør jeg Line og hun nikker. Line reiser seg fra fanget, plukker med seg maten og kjøkkenutstyret og går tilbake til bordet hvor hun hadde startet å leke. Line skubber krakken bort til bordet og sier «Her skal du sitte». Jeg følger etter og setter meg på krakken, mens Line fortsetter leken og lager mat til oss begge.

## 5. Drøfting

I dette kapitlet skal jeg drøfte mine funn og knytte den til fagteorien jeg tidligere har presentert i kapittel 2, for å se om det svarer på oppgavens problemstilling. Drøftingen tar utgangspunkt i observasjonen som jeg presenterte i kapittel 4, og den er som tidligere nevnt skrevet som praksisfortelling. Observasjonen har jeg tolket og analysert i lys av teorien jeg presenterte tidligere.

### 5.1 Trygghet i lek og trygghetssirkelen

I praksisfortellingen om Line utspiller det seg en situasjon som kan være gjenkjennbart i en vanlig barnehagehverdag og vi ser hvordan det påvirker Lines lek. I det den voksne som har sittet i sofaen forlater rommet så slutter Line å leke. Dette kan vi se i lys av det Broberg, Hagström og Broberg (2014) sier om at barn trenger trygghet for å leke og at tryggheten er en forutsetning for lek (Broberg, Hagström og Broberg, 2014, s. 237). Line lener seg over bordet og henger med kroppen, hun løfter blikket og ser mot garderoben, før hun ser på lekene sine, men gjenopptar ikke leken. Det kan være at den tryggheten Line kan ha kjent på nå er forsvunnet og det samme har lekelysten. Röhle (2005) forteller om tryggheten og at den handler om forutsigbarhet som påvirker leken (Röhle, 2005, s. 120-122). Denne forutsigbarheten og tryggheten forsvant da den voksne gikk ut i garderoben og vi ser her at Line slutter å leke når tryggheten forsvinner.

Vi leser om den voksne som sitter i sofaen forsvinner fra rommet og samtidig forsvinner leken til Line. Brandtzæg, Torsteinson og Øiestad (2013) forteller om deres fremstilling av trygghetssirkelen hvor barnet har behov for en trygg voksen det kan søke støtte og nærhet hos (Brandtzæg, Torsteinson og Øiestad, 2013, s. 25). Sett i lys av dette blir det tydelig at den voksne som satt i sofaen kan ha vært den trygge basen til Line som hun kunne søke til hvis det var nødvendig med støtte eller nærhet. Selv om det kommer til uttrykk at Line ikke hadde behov for støtte eller nærhet hele tiden, siden hun ikke søkte den mens den voksne satt i sofaen, så er det noe med det å bare vite at den voksne er der i tilfelle det skulle være nødvendig. For som det påpekes av Brandtzæg, Torsteinson & Øiestad (2013) så er behovet for en trygg base fortsatt nødvendig, selv om det kan virke som at Line ikke trenger det like ofte så er behovet der for trygghet og støtte i leken (Brandtzæg, Torsteinson & Øiestad, 2013,

s. 55). Det kan vi se gjennom måten Line reagerer på når den voksne forlater rommet ved at hun stopper å leke, kroppen henger og hun ser etter han. Det hun uttrykker gjennom kroppsspråket gjør at det blir tydelig at dette er noe som ikke var i planene til Line.

Det kan tenkes at tryggheten som Line trenger for å leke gjenopprettes når jeg setter meg på gulvet og Line tar med seg lekene, setter seg i fanget mitt og fortsetter å leke. Her kan man undre seg over hvorfor hun velger å sette seg i fanget mitt og ikke ved siden av meg. Röthle (2005) trekker frem det å være både fysisk og psykisk tilgjengelig voksne som kan gi den tryggheten barnet har behov for (Röthle, 2005, s. 120). Sett i lys av dette så kan det å sette meg på gulvet tolkes som en invitasjon til Line om at her er det trygt og jeg både er og gjør meg tilgjengelig for henne. Det kan også tenkes at Line setter seg i fanget for å sørge for at hun selv har kontroll over tryggheten slik at den ikke forsvinner igjen uten et ord. Dette er en mulighet for at det er grunnen til at hun setter seg i fanget, men det kan også være for at i fanget oppleves som et trygt sted å være. Ved at Line setter seg i fanget og gjenopptar leken så kan det tolkes som at hun oppfatter meg som en trygghet og en som er tilstedeværende i hennes opplevelse (Öhman, 2012, s. 234). Line begynner å leke igjen straks hun har satt seg, og vi kan tro hun har funnet ny trygghet slik at hun kan leke. Broberg, Hagström og Broberg (2014) forteller om tryggheten som blant annet forutsetter lyst til å leke (Broberg, Hagström og Broberg, 2014, s. 237). På bakgrunn av dette kan vi nå se at ved ny trygghet kan Line nå fortsette sin lek.

Line reiser seg etter hvert fra fanget og det kan tolkes som at hun har blitt trygg på at jeg er der, slik at hun kan ta leken med videre bort til bordet. Öhman (2012) påpeker at barn som tidligere har opplevd trygge samspill med omsorgspersoner kan gjøre at barna slipper seg mer løs og leke (Öhman, 2012, s. 85). Sett i lys av at jeg og Line har hatt mange tidligere gode samspill sammen når jeg har vært i praksis så kan det ha lagt et grunnlag for at Line kan føle seg trygg sammen med meg. Dette kan være en forutsetning for at hun etter hvert tør å ta leken videre. Öhman (2012) trekker også frem at noe av det viktigste man som voksne kan gjøre for leken er det å skape de gode relasjonene som igjen gir barnet den tryggheten som trengs for å leke (Öhman, 2012, s. 241). Jeg tolker det som at jeg og Line har en nær relasjon fra praksis, og ut ifra dette kan det være med å gi henne den tryggheten hun trenger for å leke videre. Denne tryggheten som jeg tolker Line trenger for å leke kan vi også se opp mot den trygge basen som gjør det mulig at barnet trygt kan utforske verden, samtidig som barnet vet man kan vende tilbake til tryggheten (Broberg, Hagström & Broberg, 2014, s. 43).

## 5.2 Lekens verden

I praksisfortellingen kan vi lese at jeg og Line utveksler smil når vi begynner å leke sammen. Öhman (2012) viser til Susan Hart (2008, 2009) hvor hun forteller om leken, smilet og latterens funksjon som bidrar til en følelse av å ha det bra (Öhman, 2012, s. 62). Ved at jeg og Line smiler til hverandre kan det være et signal til hverandre om at vi har det bra sammen. Det å smile, leke og le kan også kategoriseres som en av egenverdiene til barna i leken (Öhman, 2012, s. 100). Man kan tolke smilene som utveksles mellom oss som at dette er gøy og vi har det bra sammen. Barn leker gjerne fordi det er gøy og når noe er gøy kan det uttrykkes gjennom smil og latter, slik som mellom meg og Line.

At Line samler sammen leken sine og kommer til meg kan forstås som at Line vil fortsette leken sin. Gunnestad (2007) påpeker at leken er lystbetont hvor barna har en indre drivkraft til å leke (Gunnestad, 2007, s. 28). Det at leken er lystbetont og gir henne glede kan også være med på å gi Line denne indre drivkraften vi har sett som har drevet henne til å ville fortsette å leke, for hun kan oppleve leken som gøy og at det gir henne noe. Leken er blant annet også med på å gi barn mulighet til å uttrykke og utfolde seg (Öhman, 2012, s. 15). Sett i lys av dette kan det tolkes som at denne leken har betydning for Lines utvikling, men også hvordan hun selv har det. Öhman (2012) snakker om at selve opplevelsen av det å leke er kjernen i det hele og gir en følelse av velvære (Öhman, 2012, s. 100). Gjennom vår utveksling av smil kan det tolkes som at vi har det bra, og det lystbetonte i leken driver Line til å ha lyst til å leke videre.

### 5.2.1 Rolleleken

I begynnelsen av denne fortellingen leser vi om Line som står ved lekekjøkkenet og finner frem lekeutstyret hun trenger for sin lek. Hun flytter maten fra fat, til munn og opp i kasseroller. Öhman (2012) forteller om den gryende rolleleken som går ut på at barnet leker med seg selv og utvides til å leke med en voksen (Öhman, 2012, s. 131). Ut ifra dette så kan det tolkes å være denne gryende rolleleken som Line utforsker her, selv om hun leker alene. For i rolleleken kan man tre inn i ulike roller (Öhman, 2012, s. 121). Sett i lys av dette så kan det tolkes som at Line har tatt på seg en rolle hvor hun først lager mat til seg selv og etter hvert meg. Som vi ser videre i fortellingen så utvides den når hun leker med meg. Dette ser vi i praksisfortellingen hvor jeg og Line går inn i leken sammen og det blir et samspill mellom oss. Öhman (2012) forteller at det er gjennom samspill at rolleleken tar form (Öhman, 2012, s.

124). Ut ifra dette så kan det tolkes som at samspillet mellom meg og Line skjer i en form for begynnende rollelek der Line leker alene at hun lager mat, men utvider sin rollelek slik at jeg også får delta og hun kan lage mat til oss begge. Ved at Line får utvide sin lek og leke rollelek med voksne og etter hvert andre barn kan den etter hvert bli mer avansert, og hennes lek vil bli mer sammensatt (Öhman, 2012, s. 131).

Det utveksles ikke mange ord oss imellom, men ordene erstattes av smilene. Öhman (2012) trekker frem at dette med å smile og le til hverandre er for å sjekke om man har samme forståelse og samtidig uttrykke at man deler samme fokus (Öhman, 2012, s. 86-87). Sett i lys av dette så kan samspillet mellom meg og Line hvor vi uttrykker til hverandre gjennom smil tolkes som at vi begge har en opplevelse oss imellom hvor vi deler samme fokus.

### 5.2.2 Lekeverden

Line starter først leken for seg selv hvor hun får utforske alene, og her kan det være at Line har skapt sin egen lekeverden hvor hun kan få gjøre sine utforskinger (Öhman, 2012, s. 95). Denne lekeverdenen blir avbrutt av at den voksne forlater rommet. Öhman (2012) forteller om lekeverdener og hvor lett de kan gå i oppløsning (Öhman, 2012, s. 102). Ut ifra dette kan det her tenkes at når den voksne forlater rommet så blir lekeverdenen til Line ødelagt. Olofsson (1993) forteller at barn trenger «lekerom» og at det må vises respekt for deres lek ellers vil den ikke utvikles (Olofsson, 1993, s. 139). Vi leser at Line ikke finner ro til å fortsette leken, og sett i lys av dette så kan det se ut til at de skjedde en forstyrrelse av lekeverdenen til Line når den voksne forlater rommet uten å si et ord. Det at den voksne forlater rommet kan tolkes som at det ikke utøves respekt for Lines lek, men dette er det ikke sikkert den voksne tenkte over når han forlater rommet. Av erfaring så er det noen avbrytelser som ikke er til å unngå i en barnehagehverdag, men hvilken betydning kan det få for Lines lek hvis hennes lekverden blir avbrutt ofte, og hva har det å si for Line at hun får leke. Olofsson (1993) sier at leken ikke vil kunne utvikles om den blir avbrutt og man ikke får ro til å leke (Olofsson, 1993, s. 139). Ut ifra dette kan man tro at avbrytelser vil ha store konsekvenser for Line og hennes lek, slik at den ikke får utvikle seg fra hennes begynnende rollelek til mer avansert lek. Öhman (2012) forteller at leken blant annet har betydning for barnets utfoldelse og selvfølelse (Öhman, 2012, s. 15). Sett i lys av dette kan det være slik at hvis leken blir avbrutt ofte så kan det være at Line ikke får utviklet seg og sin lek, og det kan føre til at Line får lavere selvfølelse og tillit til seg selv. For gjennom avbrytelser kan hun tolke det som at hennes lek ikke er viktig nok.

Vi kan tolke det slik at Lines lekeverden bygges opp igjen når hun leker videre i fanget mitt. Der får hun fortsette leken sin og tar på seg en rolle som skal lage mat til oss begge. Slik får hun muligheten til å tre inn i fantasien igjen og fortsetter sin begynnende rollelek sammen med meg. At hun tar med seg lekene når hun setter seg i fanget mitt kan tyde på at hun ikke bare trenger at jeg er i nærheten, men også trygghet for å fortsette leken hun hadde startet. Öhman (2012) påpeker at leken trenger beskyttelse slik at barna kan tre inn i lekens verden og trekker frem at tryggheten er nødvendig i denne beskyttelsen (Öhman, 2012, s. 191). Ut i fra dette kan det tolkes som at Line søker trygghet hos meg når jeg setter meg ned på gulvet. For med en gang denne tryggheten er gjenopprettet fortsetter leken.

### 5.2.3 Voksenrollen i leken

I praksisfortellingen leser vi at Line og meg leker sammen. Öhman (2012) sier at graden i hvordan man deltar i barnas lek varierer i alt fra innblanding til observasjon (Öhman, 2012, s. 239). Før jeg får delta i Lines lek har jeg observert Line og leken, så der skjer det nok et skifte i denne graden av deltakelse, men samtidig tok jeg nok aldri helt av meg observatørbrillene selv om jeg var med i leken. Så det kan nok stemme at deltakelsen varierer. Når Line setter seg i fanget tolket jeg det der og da som at hun ville jeg skulle delta, siden hun tok med seg maten og poengterte dette ved å si det til meg. Dermed gir jeg Line en invitasjon om jeg kan være med i leken ved å spørre om hun skal lage mat til meg. Öhman (2012) forteller at man skal møte barna i deres lek, og dette kan skje blant annet ved å komme med forslag til hvordan utvikle leken (Öhman, 2012, s. 239). Sett i lys av dette kan det tolkes som at jeg gjennom min tilnærming til Lines lek møter Line der hun er, i leken. Det at jeg kommer med forslag til hvordan leken kan utvikles ved å spørre om hun skal lage mat til meg gir Line muligheten til å velge om hun vil dette eller ikke. Samtidig viser jeg Line og hennes lek den respekten både hun og leken fortjener. Dette kan vi se i lys av det Lillemyr (2011) sier om at vi som voksne må vise respekt for leken og ta den på alvor (Lillemyr, 2011, s. 193-194). For dette er Lines egen verden og hennes lek, og jeg kan ikke ta det for gitt at jeg får delta.

Line aksepterer min invitasjon og jeg får delta i hennes lek. Öhman (2012) trekker frem Johnson, Christie og Wardle (2005) og deres beskrivelse av de ulike rollene man kan velge mellom i deltakelse av barnas lek, blant annet rollen som medlekende (Öhman, 2012, s. 244-245). Ut ifra dette tolker jeg det som at jeg tar på meg en rolle som medlekende i denne leken hvor jeg inntar en birolle som mottar mat og spiser, mens Line har hovedrollen og lager maten



til meg. Å være medlekkende handler om å leke med og la barnet styre leken (Öhman, 2012, s. 245). Det blir Line som får styre og lede sin egen lek, mens jeg følger med på hvordan leken utvikler seg. Når Line peker på en krakk og sier det er min stol tolket jeg det som at hun ville videre med leken, og var klar for å flytte den, og jeg kommer med forslaget om at jeg skal sitte på stolen ved bordet. Line godtar dette innspillet og hun får lede leken videre ved bordet og fortsetter å lage mat.

### 5.3 Anerkjennelse

I praksisfortellingen kan vi lese om Lines tydelige nonverbale uttrykk gjennom hennes kroppsspråk og blikk. Hun henger over bordet, kroppen synker sammen, hun ser ut mot garderoben og på lekene hun lekte med. Det at jeg responderer på hennes uttrykk ved å sette meg på gulvet, og på det viset gjør meg tilgjengelig og åpen for Line, så kan det tolkes som at Line blir møtt med anerkjennelse. Jeg mener jeg og Line allerede har en god relasjon som er med å påvirke samspillet vårt og hvordan jeg møter Line i denne situasjonen. Dette kan vi se opp mot det Bae (1996) sier om anerkjennelse og at den er avhengig av relasjon og kommer til uttrykk gjennom relasjonen og samspillet (Bae, 1996, s. 149). I vårt samspill kan Line få erfare at hennes opplevelse er gyldig, gjennom måten jeg møter henne og responderer på hennes uttrykk.

Det å ha en anerkjennende holdning er ikke noe som er lett å lære siden det har sammenheng med menneskets personlighet (Bae, 1996, s. 148). Det kan være mulig her å vurdere meg selv som anerkjennende overfor Line og hennes opplevelse. Bae (1996) trekker frem innlevelse og forståelse som en av væremåtene til anerkjennelse (Bae, 1996, s. 149). Innlevelsen og forståelsen kan vise seg gjennom hvordan jeg legger merke til Lines kroppsspråk, lever meg inn i Lines opplevelse og handler ut ifra det jeg ser ved å sette meg på gulvet. Man kan si jeg lytter til Lines nonverbale uttrykk gjennom å se på hele Line og hennes uttrykk, og handle ut ifra det jeg ser og tolker der og da. Dette kan vi se i lys av hva Bae (1996) forteller om lytting som en viktig forutsetning for væremåten forståelsesfull og innlevende (Bae, 1996, s. 150).

At jeg setter meg på gulvet kan tolkes som å være en slags bekreftelse for Lines opplevelse. Jeg kunne nok bekreftet mer og vist mer forståelse for Line gjennom å snakke med henne, men samtidig kan det tenkes å være nok ved å vise det gjennom kroppsspråket mitt at jeg

setter meg på gulvet, smiler og åpner armene til henne. Som det påpekes av Bae (1996) så handler bekræftelse om å vise forståelse for barns opplevelser (Bae, 1996, s. 152). Ved at Line får denne bekræftelsen fra meg gjennom kroppsspråk og nonverbale uttrykk så kan det tolkes som at jeg viser forståelse for at Line får ha rett til sin egen opplevelse

#### 5.4 Tilstedeværende og lydhør voksen

I denne praksisfortellingen kan det tolkes som at jeg blir interessert i Lines opplevelse gjennom min oppfattelse av hennes kroppsspråk. Dette kan karakteriseres som den samspillende atmosfæren Johansson (2013) snakker om der den voksne er interessert i hva barna gjør og hvordan de opplever verden (Johansson, 2013, s. 25). Jeg setter meg på gulvet for å gjøre meg mer tilgjengelig for Line, og det kan tenkes at det var et signal Line tolket til å bety at dette er en voksen som er tilstede og ser meg og min opplevelse. Borberg, Hagström og Broberg (2014) forteller at en tilstedeværende pedagog blir den trygge basen som barn kan søke til når noe oppleves belastende (Broberg, Hagström & Broberg, 2014, s. 183). På bakgrunn av dette kan det virke som at Line tolket at jeg var tilstedeværende siden hun kommer til meg og vil sitte i fanget, jeg var tilstede for henne og hun kunne søke trygghet hos meg for å fortsette leken.

At jeg setter meg på gulvet kan tolkes som at jeg virkelig går inn for å være tilstede for Line, og forstå hennes opplevelse. Som det blir påpekt av Johansson (2013) så er det å være tilstedeværende når man virkelig går inn for å være der sammen med barnet både fysisk og mentalt, hvor oppmerksomheten rettes mot barnet (Johansson, 2013, s. 26). Det at jeg kan være tilstedeværende både fysisk og mentalt blir sentralt i samspillet mellom meg og Line. Ved at jeg kobler meg på hennes opplevelse og aller først gjør meg tilgjengelig fysisk ved å sitte på gulvet åpner jeg opp for å møte Line der hun er. Det er ikke gitt at jeg var mentalt tilstede for Line, for tankene kunne vært et annet sted enn her og nå, men ved at jeg tar inn hennes uttrykk og er med henne videre i leken så kan det tolkes som at jeg er påkoblet mentalt.

Som nevnt over så kan det tolkes som at jeg er tilstedeværende både fysisk og mentalt i samspillet mellom meg og Line, men i tillegg til å være tilstede handler det også om hvordan man responderer. Johansson (2013) skriver om Blum (1994) og hans begrep responsivitet, så

vil det å være lydhør og gi respons være betydningsfullt i en samspillende atmosfære hvor man også gir støtte til den andre (Johansson, 2013, s. 29). Sett i lys av dette så kan det tolkes som at jeg var lydhør overfor Line der jeg ga respons på hennes uttrykk og støtte henne videre i leken. Jeg prøver å forstå Lines opplevelse når jeg ser hennes kroppslige uttrykk etter at den voksne forlater rommet. I praksisfortellingen kan det tolkes som at jeg setter meg instinktivt ned på gulvet for å komme ned på Lines høyde, og ved å sette meg på gulvet kan det være en respons til Line. Videre uttrykker Line både verbalt og med kroppsspråket at hun vil sitte i fanget, her responderer jeg til hennes intensjon ved å åpne armene. Dette kan man se i sammenheng med Johansson (2013) hvor hun skriver om det å være åpen for barnets hensikter og prøver å forstå dem i samsvar med barnets hensikt, intensjon og opplevelse (Johansson, 2013, s. 29). Jeg prøver her å forstå Line, hennes opplevelse og intensjon, hvor jeg responderer kroppslig til henne. På den måten kan hun få den tryggheten og støtten hun trenger for å fortsette å leke.

### 5.5 Gode og nære relasjoner

I praksisfortellingen leser vi blant annet om samspillet mellom Line og meg. Drugli (2014) beskriver nære relasjoner hvor hun skriver blant annet om den voksne som er støttende og trygg i samspill med barn og at de nære relasjonene fremmer trygghet hos barnet (Drugli, 2014, s. 89). Sett i lys av dette kan Lines uttrykk for at hun vil sitte i fanget mitt tolkes som at vi to allerede har en god og nær relasjon mellom oss, hvor hun tidligere har opplevd trygge samspill mellom oss. Det at Line kan ha opplevd denne tryggheten tidligere med meg som støttende og trygg i samspill med henne kan være en faktor for at hun nå søker til meg. Drugli (2014) forteller om at den nære relasjonen fremmer trygghet (Drugli, 2014, s. 89). Sett i lys av det kan det være grunn til å tro at den nære relasjonen mellom meg og Line kan ligge til grunn for at Line kunne søke trygghet hos meg.

Line blir sittende en stund i fanget mitt hvor hun fortsetter leken sin. Deretter reiser hun seg og tar meg med videre i leken bort til lekekjøkkenet. Det kan tolkes som at hun ikke trenger å sitte i fanget lenger for å holde på tryggheten, men fortsatt vil ha den med seg. Dette kan sees opp mot Öhman (2012) og det hun forteller om den trygge relasjonen som en faktor for at barnet utforsker verdenen (Öhman, 2012, s. 88). Line trenger ikke sitte i fanget lenger, men har fortsatt behov for at vi er sammen i leken. Det kan tenkes at vår nære relasjon gjør henne

tryggere slik at hun kan ta med leken videre. Det påpekes av Broberg, Hagström og Broberg (2014) at om det hadde vært en utrygg relasjon så ville det gått utover barnas utforskning av verdenen siden barna mister tillit til at den voksne er tilgjengelig når de har behov for at den voksne skal være det (Broberg, Hagström & Broberg, 2014, s. 44). Dette kan vi se opp mot det at jeg og Line har en god og nær relasjon kan være en faktor for at Line ville leke videre, for vi ser at Line stopper å leke når den andre voksne forlater rommet, men fortsetter leken når hun setter seg i fanget mitt.

Det å sørge for gode relasjoner mellom barn og voksen er med på å legge grunnlag for blant annet barnets trivsel her og nå (Drugli, 2014, s. 84). Dette kan vi se opp mot relasjonen jeg og Line har, hvor det ut fra vårt samspill med lek og smil kan tolkes som at Line trives. Ved å sørge for å oppnå gode relasjoner i daglige samspillsituasjoner mellom voksne og barn kan det bidra til at barnet får en positiv utvikling (Drugli, 2014, s. 85). Sett i lys av denne positive utviklingen gjennom relasjoner kan det tolkes som at Line gjennom vår relasjon og hennes lek kan bidra til at hun får utviklet både seg selv og sin lek. Vårt samspill kan være med å legge grunnlaget for hennes utvikling gjennom leken.

## 6. Oppsummering og avslutning

Jeg har i arbeidet med denne bacheloroppgaven forsøkt å finne ut av om det har noen betydning for to-åringens lek at barnehagepersonalet sitter på gulvet. Gjennom teori, funn og drøfting skal jeg nå komme med en konkluderende oppsummering og se på veien videre om hva jeg ville gjort hvis oppgavens omfang var større, om jeg kunne gjort noe annerledes og om jeg tar med meg noen ny lærdom av dette arbeidet.

Problemstillingen min var:

*«Hvilken betydning kan det ha for to-åringens lek at den voksne sitter på gulvet?»*

### 6.1 Konkluderende oppsummering

Gjennom en hel barnehagedag oppholder to-åringen seg mye på gulvet i lek. Da vil det være naturlig at barnehagepersonalet er der barna er, på gulvet sammen med dem. Vi har sett at tryggheten og tilstedeværende voksne spiller en stor rolle for om barnet går inn i lek eller ikke. Tryggheten handler om det å ha forutsigbare voksne i nærheten, som igjen er med å påvirke leken (Röthle, 2005, s 120-122). Det å ha den trygge voksne rundt seg kan altså ha betydning for barnas lek, hvor voksne kan være den trygge basen for dem som gir støtte og trygghet i leken (Brandtzæg, Torsteinson & Øiestad, 2013, s. 55). Denne tryggheten og støtten fra voksne kan på bakgrunn av mitt funn se ut til å ha stor betydning for barnet og leken.

Vi har også sett at to-åringen trenger å få være i sin lekverden hvor barnet kan utvikle både seg selv og leken, men også ha det gøy. Samtidig har vi sett at lekeverdenen er veldig skjør og kan lett ødelegges (Öhman, 2012, s. 102). Her trengs det voksne som viser og utøver respekt for barnet og leken. Man må beskytte denne skjøre lekeverden hvor de gjennom leken får muligheten til å utfolde seg og styrke sin egen selvfølelse (Öhman, 2012, s. 15). Med trygge og tilstedeværende voksne som møter barn på deres premisser og gir bekreftelse på at deres lek betyr noe kan barn få erfart at deres lek har en verdi.

Å sitte på gulvet sammen med to-åringen gjør at man kan være mer tilgjengelig for barna, men selv om man sitter på gulvet så er det ikke gitt at man er påkoblet til enhver tid. Skal man først gjøre seg tilgjengelig for barna er det en forutsetning at man er tilstede både fysisk og mentalt (Johansson, 2013, s. 26). Likevel vil jeg påpeke at ved å sitte på gulvet så er man fysisk nær to-åringen, og da kan det være en større sjanse for at man er tilstede mentalt også.

Da kan barna søke til denne tryggheten når de har behov for det (Broberg, Hagström & Broberg, 2014, s. 183). Det å ha en tilstedeværende voksen kan oppleves trygt for to-åringen.

For å oppsummere oppgavens teori, funn og drøfting kan man si noe om hvilken type relasjon man har til hvert enkelt barn, for den relasjonen kan være med å utgjøre tryggheten barnet trenger i sin utforskning og lek. Dette har også med hvordan barna blir møtt av den voksne gjennom å være tilstedeværende og anerkjenne barnas opplevelser, og at barn blir møtt der de er og får bekreftelse på at deres lek har en verdi. Ved å være på gulvet kan det tenkes at man gjør seg mer tilgjengelig for barna og det kan være lettere å gi barna den støtten og tryggheten de trenger i leken når de har behov for det.

## 6.2 Veien videre

Det har vært en lang, men spennende prosess å skrive denne oppgaven. Jeg valgte kun å observere, men ser i etterkant at det hadde vært spennende om jeg også intervjuet eller hadde hatt en samtale med personalet på avdelingen jeg observerte i, knyttet til observasjonen jeg gjorde. Slik kunne jeg fått ett annet blikk på observasjonen. For man møter gjerne på noen begrensinger når det kun er sine egne tolkninger man tar utgangspunkt i, og det å få andre tanker og meninger knyttet til observasjonen kunne vært både informativt og lærerikt.

Som jeg har sett både underveis og i etterkant så hadde det vært spennende og se på ergonomien knyttet til problemstillingen. Det er nok ikke like lett for hele barnehagepersonalet å sette seg på gulvet, og hvor godt sitter man egentlig på gulvet? Det finnes også ulike hjelpemidler i form av vippestoler for voksne og krakker med støtte i ryggen som gjør at man komme nærmere gulvet og barna. Det er mange spennende vinklinger jeg kunne gjort, og som hadde vært interessant å forske på.

Gjennom arbeidet med denne oppgaven har jeg blitt mye mer bevisst på hvilken stor rolle vi voksne faktisk har knyttet til to-åringens lek. At det starter med den nære relasjonen mellom den voksne og barnet som kan utgjøre tryggheten barnet trenger for å leke er noe som jeg vil ta med meg inn i møte med alle barn. Denne oppgaven har gitt meg mer kunnskap om et emne jeg brenner for som jeg tar med meg videre inn i arbeidslivet.

## 7. Litteraturliste

- Abrahamsen, G. (2004). *Et levende blikk. Samspillsobservasjon som metode for læring*. Oslo: Universitetsforlaget
- Bae, B. (1996). *Det interessante i det alminnelige. En artikkelsamling*. Oslo: Pedagogisk forum
- Bergsland, M. & Jæger, H. (red.) (2014). *Bacheloroppgaven i barnehagelærerutdanningen*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk
- Brandtzæg, I., Torsteinson, S. & Øiestad, G. (2013). *Se barnet innenfra. Hvordan jobbe med tilknytning i barnehagen*. Oslo: Kommuneforlaget
- Broberg, M., Hagström, B. & Broberg, A. (2014). *Tilknytning i barnehagen. Hva betyr trygghet for lek og læring?* Oslo: Cappelen Damm Akademisk
- Drugli, M. B. (2014). *Liten i barnehagen. Forskning, teori og praksis*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk
- Gunnestad, A. (2007). *Didaktikk for førskolelærere. En innføring*. Oslo: Universitetsforlaget
- Hovik, L. (2014). Forsker i affekt. I *DRAMA – Nordisk dramapedagogisk tidsskrift*. (3-2014). Hentet 06.03.17 fra: <http://teaterfot.no/wp-content/uploads/2016/04/Forsker-i-affekt-i-DRAMA-4-14.pdf>
- Johansson, E. (2013). *Små barns læring. Møter mellom barn og voksne i barnehagen*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Lillemyr, O. F. (2011) *Lek på alvor* (3.utg.). Oslo: Universitetsforlaget
- Løkken, G. (2012). *Levd observasjon. En vitenskapsteoretisk kommentar til observasjon som forskningsmetode*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk
- Løkken, G. & Søbstad, S. (2013). *Observasjon og intervju i barnehagen*. Oslo: Universitetsforlaget
- Olofsson, B.K. (1993). *I lekens verden*. Oslo: Pedagogisk forum.

Röthle, M. (2005). Møtet med de lekende barna. I Haugen, S., Løkken, G. & Röthle, M. (red.). *Småbarnspedagogikk. Fenomenologiske og estetiske tilnærminger*. Oslo: Cappelen Akademisk Forlag

Öhman, M. (2012). *Det viktigste er å få leke*. Oslo: Pedagogisk forum.