

BACHELOROPPGAVE

Å møte ettåringen i garderoben

Av

Kandidatnummer: 305

Margrethe Hagestad Haarr

Førskolelærerutdanning
PE3-312
Mai, 2013

Innholdsfortegnelse

1.0 Innledning.....	2
1.1 Avgrensning og begrepsavklaring.....	2
2.0 Teori.....	2
2.1 Ettåringen	3
2.1.1 Ettåringen som kompetent og aktiv mot sårbar og avhengig	3
2.1.2 Ettåringen og kroppen	3
2.2 Trygghet og omsorg.....	4
2.2.1 Den voksne som trygg base.....	4
2.2.2 Omsorg	5
2.2.3 Å holde et barn	5
2.2.4 Å tone seg inn	6
2.3 Anerkjennelse og den voksnes definisjonsmakt.....	6
2.3.1 Å ha en anerkjennende væremåte.....	6
2.3.2 Speiling	7
2.3.3 Den voksnes definisjonsmakt	8
3.0 Metode	8
3.1 Kvalitativ observasjon.....	9
3.2 Strukturert observasjon.....	9
3.3 Valg av respondenter	10
3.4 Feilkilder og validitet	11
3.4 Etske hensyn	11
4.0 Presentasjon av empiri.....	12
5.0 Drøfting.....	14
5.1 Ettåringen	14
5.1.1 Ettåringen som kompetent og aktivt mot sårbart og avhengig	14
5.1.2 Ettåringen og kroppen	15
5.2 Trygghet og omsorg.....	16

5.2.1 Å holde et barn	17
5.2.2 Å tone seg inn	18
5.3 Anerkjennelse og den voksnes definisjonsmakt.....	19
5.3.1 Speiling	20
5.3.2 Den voksnes definisjonsmakt	21
6.0 Avslutning	22
7.0 Veien videre	24
8.0 Litteraturliste	25
9.0 Vedlegg:	26

1.0 Innledning

Da jeg selv gikk i barnehagen, opplevde jeg ofte avskjeden i bringesituasjonene som vanskelig. Jeg opplevde at de voksne jeg ble møtt av, spilte en stor rolle for hvordan adskillelsen fra mor og far ble for meg. Dette har i stor grad påvirket mitt syn på møtet i garderoben. Som tidligere assistent på småbarnsavdeling, opplevde jeg dette møtet som ekstra utfordrende. Spesielt i arbeid med ettåringen, følte jeg det vanskelig å tolke og forstå ettåringens nonverbale uttrykk.

Jeg vil i denne oppgaven se nærmere på hvordan barnehagepersonalet samspiller med ettåringen når barnet blir avlevert i barnehagen, og hva barnehagepersonalet kan gjøre for å skape et godt møte for ettåringen. Jeg valgte å ha garderoben som utgangspunkt. Garderoben kan beskrives som et sted der det private og det offentlige møtes, og sammen skapes det holdninger og forventninger til stedet (Foss og Lillemyr 2013). Ut i fra dette lyder min problemstilling som følger: *Hvordan kan barnehagepersonalet skape et godt møte for ettåringen i bringesituasjoner?*

1.1 Avgrensning og begrepsavklaring

Rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver (2011) slår fast at måten barnet blir møtt på vil påvirke barnets syn på seg selv, samt at personalet skal møte barnet på en måte som formidler respekt, aksept, tillit og tiltro. For å avklare hva jeg legger i «et godt møte» har jeg tatt utgangspunkt i de to nevnte punktene fra Rammeplanen (2011). Synet på hva et godt møte er vil være subjektivt, og det er viktig å ha i bakhodet at et møte ikke er godt før ettåringen opplever det slik.

Det gode møtet vil være preget av at barnehagepersonalet går ut i fra ettåringens behov. Ettåringen har et basalt behov for å etablere kontakt med et annet menneske, som de kan føle trygghet og bekreftelse hos (Abrahamsen 2001). Derfor må møtet være bygget på et grunnlag av omsorg og trygghet (Drugli 2010). Overgangen fra hjem til barnehage, kan for mange ettåringer oppleves som utfordrende. Dette stiller høye krav til barnehagepersonalets evne til å kunne skape og vise trygghet og omsorg. Overgangen vil gjerne også være preget av ulike følelser, og i og med at ettåringen svært ofte er uten verbalspråk, vil det legge stort ansvar på barnehagepersonalets evne til å tolke og prøve å forstå barnets ytringer (Tholin 2013). Jeg vil derfor se på hvordan barnehagepersonalet møter ettåringens følelser, uttrykk og intensjoner for å skape et godt møte. Jeg vil i denne oppgaven først greie ut om relevant teori, deretter metoden jeg har valgt. Så vil jeg kort presentere empiri, og deretter drøfte og svare på problemstillingen min.

2.0 Teori

Jeg har valgt å dele denne teoridelen i tre deler under overskriftene ettåringen, trygghet og omsorg, og til slutt anerkjennelse og den voksnes definisjonsmakt. Dette har jeg gjort fordi jeg mener det vil belyse problemstillingen. I det første avsnittet har det vært nødvendig for meg å gå inn på synet på ettåringen som kompetent og aktiv, samtidig som en ser på ettåringen som sårbar og avhengig av voksne. Synet på

ettåringen vil være avgjørende for hvordan den voksne handler i bringesituasjonen. Jeg har også valgt å gå inn på Daniel Sterns teori om selvet, og hvordan ettåringen kan skape seg selv i samspill med barnehagepersonalet. Jeg synes også det er relevant å gå inn på den kroppslige ettåringen, da dette har mye å si for hvordan barnet uttrykker sine intensjoner og følelser (Løkken 2005). Under overskriften trygghet og omsorg har jeg valgt å ha fokus på den voksnes rolle i forhold til å møte ettåringens behov. Den voksne som trygg base og tilknytning til voksne er sentrale temaer for et møte i garderoben. Den siste overskriften er anerkjennelse og den voksnes definisjonsmakt, der jeg har tatt utgangspunkt i blant annet Berit Bae (1996) sin teori om anerkjennende kommunikasjon. Jeg ser at det er mange følelser som kommer frem i bringesituasjonen, og derfor er det viktig for meg å gå inn på hvordan den voksne kan møte disse følelsene, slik at bringesituasjonen kan bli et godt møte.

2.1 Ettåringen

2.1.1 Ettåringen som kompetent og aktiv mot sårbar og avhengig

Vi betrakter i dag barnet som sosialt, aktivt, involvert og kompetent allerede fra barnet blir født (Fennefoss og Jansen 2008). Dette synet gjenspeiles også innenfor det relasjonspsykologiske perspektivet på barn, der en ser på barnet som kompetent og aktivt, og samtidig sårbart og avhengige av voksne. Det vil si at barnet *vil* og *kan* samspille. Det vil også si at barnet har behov for å samspille med sine omsorgsgivere, og å bli sett og hørt (Öhman 2007).

Daniel Stern (2003) hevder at helt fra fødselen av har barnet en fornemmelse av seg selv som en egen person, atskilt fra andre. Selvoppfatning sees også på som en prosess der barnet skaper seg selv i samspill og erfaring i relasjon med andre. Stern (2003) mener at selvet kan defineres som barnets organisering av de erfaringene det gjør (Haugen 2005). Fordi barnet skaper seg selv i samspill og relasjon med andre, vil barnet ha behov for å dele subjektive opplevelser med andre. Dette kalles intersubjektiv relatering, og foregår mellom subjekter (Stern 2003). Det vil si at to eller flere subjekter deler følelser, intensjoner og fokus. En måte å vise og dele følelser kaller Stern for å inntone seg på barnet (KD 2006).

2.1.2 Ettåringen og kroppen

Alle mennesker bruker kroppen for å kommunisere, dette kalles ofte nonverbalkommunikasjon (Gjørund og Huseby 2009). "Blikk, ansiktsuttrykk, gester, kroppsbevegelser, kroppsholdning og berøring er de fremste virkemidlene (Gjørund og Huseby 2009:76). Ettåringen kommuniserer med hele seg, gjennom kroppen, lyder og ord. Ofte er det kroppslige blitt nedtonet til fordel for det verbale (Løkken 2005). Løkken (2005) kaller ett- og toåringer for toddlere, som er den engelske betegnelsen på ett- og toåringer som "stabber og går" (Løkken 2005). Ved å bruke dette uttrykket tydeliggjør hun dermed kroppens betydning for de yngste barna, og at denne måten å være til stede i verden på har egenart og likeverd. Løkken (2005) bygger på Merleau-Pontys (1945) tenkning om barnet og kroppen. Merleau-Ponty mener at kroppen er ankeret i verden, og at kroppen er en helhet av tanker, følelser, sanser, motorikk og fysiologi samtidig som den er

naturlig integrert *med* og *i* verden (Løkken 2005). Kroppen er ikke bare noe en har, den er også noe en er. Han mener også at barnet har en før-språklig bevissthet i kroppen, som gjør at barnet forstår verden gjennom kroppen før de begynner å bruke språket. Personalets evne til å tolke barnets kroppslige signaler vil være svært viktig. Noen barn kan uttrykke seg mindre tydelig eller svakere enn andre, og noen kan uttrykke seg på måter personalet ikke er kjent med (KD 2006).

2.2 Trygghet og omsorg

Det første leveåret til barnet står den emosjonelle utviklingen i fokus. Det er i denne perioden at barnet danner grunnlaget for trygghet eller utrygghet i forhold til omverden, gjennom de erfaringer det gjør sammen med sine omsorgspersoner (Drugli 2010). "Bowlby definerer tilknytning som *de emosjonelle bånd som knytter barnet til sine omsorgspersoner over tid og sted*" (Abrahamsen 2005:69). Fra barnet er født, vil det tilknytte seg til den nærmeste omsorgspersonen, og skape en trygg base med denne personen. Det er denne personen barnet helst vil bli trøstet av og søker til når de blir redde, stresset eller skadet (Drugli 2010). Barnet trenger å knytte seg til en eller flere voksne, for å etablere en trygghet i tilværelsen. En trygghet som fungerer som en base barnet kan vende tilbake til når det utforsker omgivelsene (KD 2006).

2.2.1 Den voksne som trygg base

John Bowlby (1994) presenterte først begrepet om følelsesmessig tilgjengelighet når han utviklet sin tilknytningsteori (attachment theory). Fra et tilknytningsteoretiske perspektiv handler det å skape en trygg base om at den voksne har følelsesmessige samspillskvaliteter. De fleste barn har opparbeidet seg en trygg base med foreldre før de starter i barnehagen. I barnehagen vil barnet også kunne bygge opp "den andre trygge basen", som vil være en annen nær omsorgsperson i barnehagen. For å kunne bygge opp denne basen må den voksne ha følelsesmessig beredskap. Det vil si at den voksne er der for barnet, men i barnets tempo. Det vil også si at den voksne kan se barnets behov for bekreftelse og trygghet ved å ha blikket og oppmerksomheten rette mot dem (Abrahamsen 2005). Ved å ha denne beredskapen vil den voksne kunne se det enkelte barnet, og hele tiden ha det i øyekroken selv om de er opptatt med annet arbeid. Den voksne vil også ha evne til å ta vare på barnets varierende sinnsstemninger, uavhengig av om stemningen er negativ eller positiv. De skal kunne trøste og skape trygghet for barnet, samt stimulere dem til å utforske og til å ta del i barnefellesskapet (Abrahamsen 2005). "De klarer å lese de ørsmå non-verbale signalene som barna sender ut, fordi de er i stand til å tone seg inn (Stern 2003) på det enkelte barns følelsesmessige tilstand på en veltilpasset måte" (Abrahamsen 2005:71). Ved at denne følelsesmessige påliteligheten blir repetert og opplevd gang på gang, vil den bli internalisert, og barnet vil kunne glemme seg selv i leken (Winnicott 1988). Barnet vil ikke trenge å passe på hvor den voksne er. Det vil vite at den voksne er der, fordi det har erfart følelsesmessig pålitelighet hos den voksne gjentatte ganger (Abrahamsen 2005). Om barnet ikke har en slik trygg base i barnehagen, vil det kontinuerlig være i en tilknytningsprosess, og det vil bruke mye krefter på dette. Det vil da gå ut over overskuddet som gjør at barnet kan gå inn i dyp leke og utforskning (Abrahamsen 2005).

2.2.2 Omsorg

Rammeplanen (KD 2011) slår fast at alle barn har rett til omsorg og skal møtes med omsorg. Winnicott (1970 i Abrahamsen 1997) hevder at spebarnet må møtes med forståelse og respekt, ikke bare bli tatt hånd om. Foss og Lillemyr (2013) hevder at kjernen i omsorg er det å bli sett og bli brukt som en ressurs. Omsorg vil si å ta vare på uten å ta makten over den som skal ivaretas, og det omfatter respekt og anerkjennelse for den andre uten å definere den andre og dens behov. Omsorg har ofte blitt sett på som en prosess, med en giver og en mottaker, der barnet blir den passive mottakeren (Foss og Lillemyr 2013). En vil i dag definere omsorgsrelasjonen som en sirkulær og dynamisk prosess bestående av to subjekter, der begge parter skal kunne ta initiativ og bidra med verbal eller kroppslig respons. (Tholin 2013). "Omsorgsrelasjonen er ikke fullbyrdet før barnet har gitt respons til barnehagenlæreren, eller vice versa" (Tholin 2013:20). Omsorgen blir da et begrep som synliggjør den voksnes ansvar og barnets handlemåter. I barnehagen er det mange omsorgssituasjoner, for eksempel påkledning, måltider, bringesituasjoner og hvile (Foss og Lillemyr 2013). Omsorg skjer i midlertid ikke bare i de situasjonene der barnet trenger fysisk støtte. Winnicott (1970 i Abrahamsen 1997) hevder at den psykiske omsorgen er like avgjørende for barnets utvikling som den fysiske. Spesielt i arbeid med de yngste barna vil omsorg være kjernen i små hendelser i hverdagen. Når barnet signaliserer at det har det vanskelig, er lei seg, trøtt eller skuffet, er pedagogens omsorgsevne viktig (Foss og Lillemyr 2013).

Omsorg for de yngste barna vil dreie seg mye om det kroppslige, og hvordan de voksne møter barnets ytringer med kroppen, og hvordan de responderer med sin egen kropp. Kroppslige handlinger kan være å løfte inntil, klemme og stryke, samt vennlige ansiktsuttrykk. "Sånn sett er det belegg for å hevde at kroppen og omsorg er to sammenvevde fenomener" (Tholin 2013:71). Kroppen vil med andre ord alltid være involvert i og påvirke omsorgssituasjonene. Hvordan kroppen blir møtt og forstått, vil være avgjørende for om en kan kalle det omsorg eller ikke. Det er ikke bare hva som sies i samhandlingen som betyr noe, også hva en uttrykker og "tar inn" med kroppen (Engelsrud 1990).

2.2.3 Å holde et barn

Winnicott (1896-1971) fokuserer på spedbarnet som en del av en relasjon. Han hevder at uten relasjon er ikke barnet noe (Askland og Sataøen 2009). Holding handler ikke bare om at omsorgspersonen holder barnet på fanget eller i armene sine. Det handler også om å holde et barn i tankene, slik at en blir en emosjonelt pålitelig voksen (Abrahamsen 1997). Å holde et barn handler altså ikke bare om å holde barnet fysisk, men også i psykisk (Öhman 2007). "Holding dreier seg om å identifisere seg med barnet og nesten fullstendig tilpasse seg det, noe som gir det ikke-integrerte barnet mulighet for å oppleve tilværelsen som sammenhengende" (Hart og Schwartz 2009:47). Et godt "holding environment", dreier seg om omsorgsgiverens sensitivitet ovenfor barnet. Den voksne vil altså verne og beskytte barnet fra sterke opplevelser og ulik stimuli utenfra. En kan si at ved å holde et barn, gir den det verden i "små doser" (Abrahamsen 2005). Winnicott understreker at dosene ikke må være for store, for det kan bli for

mye for barnet å ta inn. Det kan føre til at barnet blir passivt og fortvilet. Dosene må allikevel være store nok slik at verden kan utvides for barna (Abrahamsen 2005). Når omsorgspersonen holder et barn, vil det se ting ut fra barnets perspektiv, og gi omsorg tilpasset det enkelte barnets følelser, behov og egenart (Hart og Schwartz 2009). Å ta barnets perspektiv, vil si at den voksne ser verden slik barnet gjør det. Den voksne må være lydhør og kunne tilpasse seg små endringer som daglig skjer i barnets følelsesmessige vekst og utvikling (Winnicott 1985 i Öhman 2007).

2.2.4 Å tone seg inn

Når en toner seg inn på barnet, avleser en barnets følelsetilstand og formidler tilbake at en forstår barnets intensjon og stemning. Det skjer ikke ved at omsorgspersonen kopierer eller hermer, men ved at en møter barnets uttrykk med et eget uttrykk (Öhman 2007). Omsorgspersonen møter heller barnet med kvaliteter som ligner, men ikke helt likt barnets uttrykk. Denne innlevelsen skjer ofte automatisk. For eksempel uttrykker ettåringen noe med kroppen, og omsorgspersonen bruker språket for å formidle tilbake (Askland og Sataøen 2009).

2.3 Anerkjennelse og den voksnes definisjonsmakt

Å anerkjenne et menneske er en måte å forholde seg på som bekrefter at en har sett den andre og anerkjenner den andres suverenitet (Bae 1996). Å være anerkjennende betyr at en forstår andre ut i fra deres forutsetninger, og at en kan være hos den andre, samtidig som en er klar over hvem en selv er (Öhman 2007). En kan si at anerkjennelse nesten har samme betydning som empati og empatisk identifikasjon. Det vil si at den voksne må kunne godta barnets følelser og opplevelser og akseptere dem og ta dem på alvor, med utgangspunkt i at alle har rett til sine egne følelser og opplevelser (Öhman 2007).

En anerkjennende tankegang handler om at barnet blir bevisst på seg selv, og selvstendig gjennom å bli anerkjent av andre. "I dette prinsippet ligger det altså et paradoks: det er gjennom vår avhengighet av andre at vi har mulighet til å autonome" (Bae 1996:147). Det er altså i møte med andre at barnet erfarer å regulere seg selv. For at relasjonen mellom barnet og den voksne skal være anerkjennende, må den være basert på likeverd. Relasjonen kan altså ikke bli anerkjennende dersom en ser på seg selv som mer eller mindre verdt enn den andre. Å forholde seg anerkjennende vil helt konkret si at en har evne til å lytte, leve seg inn i og forstå hvordan livet ser ut gjennom det enkelte barns øyne. Noen ganger, spesielt i arbeid med de yngste barna, vil det kreve ekstra anstrengelse fra den voksne for virkelig å kunne være anerkjennende. "Det innebærer at man ofte må se bortfor det barnet faktisk sier med ordene sine, og se hvilken opplevelse det er barnet forsøker å uttrykke" (Öhman 2007:29).

2.3.1 Å ha en anerkjennende væremåte

Bae (1996) beskriver noen anerkjennende væremåter i sin bok, som er inspirert av Schibbye (1988), som har beskrevet og diskutert væremåter i terapeutiske sammenhenger. Bae (1996) ser på disse som generelle holdninger, som kan sees på som retningslinjer i forhold til det pedagogiske arbeidet (Bae 1996). Å vise

innlevelse og forståelse vil være en viktig væremåte, for at den voksne skal få tak i meningen eller intensjonen til det enkelte barnet. Noen handlinger barn gjør kan for voksne virke meningsløse, og for å forstå handlingen må en se dypere enn bare den ytre handlingen. Bae (1996) mener at det er viktig å reflektere rundt hva handlingen kan bety for barnet, og hvilke opplevelser som ligger bak. For å forstå barnet forutsettes lytting. Lytting vil si å være åpen, og å kunne høre mer enn bare ord, og å se helheten av det som blir formidlet (Bae 1996).

Å bekrefte et barn er også en viktig anerkjennende væremåten (Bae 1996). Å bekrefte et barn vil si at en ser og erkjenner barnet slik det er. En kan si at bekreftelse er en form for å vise oppmerksomhet, der det er viktig å skille mellom egne og andres opplevelser (Tholin 2013). Ved at barnet møter en bekreftende kommunikasjon og væremåte, vil det oppleve at det har rett til sine egne opplevelser, tanker og følelser. Når den voksne kan bekrefte at han/hun har forstått barnet, både verbalt og nonverbalt, vil det skape trygghet og ro (Bae 1996).

En anerkjennende væremåten er også det å vise åpenhet. "I det å prøve og forstå et annet menneske, ligger at du må prøve å stille deg åpen for det den andre måtte være opptatt av" (Bae 1996:155). I samspillet med den andre må en kunne tåle å ikke vite hva den andre kommer til å si eller gjøre det neste øyeblikket, og å ta i mot det den andre kommuniserer. Dersom en møter barnets kontaktforsøk med egne assosiasjoner, utvikles kontroll på egne premisser, ikke barnets (Askland 2011).

En annen anerkjennende væremåte som er viktig i samspill med ettåringen er selvrefleksjon og avgrensing. Det vil si at en hele tiden reflekterer over seg selv, og at en kan reflektere over andres og sine egne opplevelser (Bae 1996). Det handler om å kunne skille mellom seg selv og sine motiver, og hva som er den andres opplevelser (Askland 2011).

2.3.2 Speiling

Teorien om speiling ble først introdusert av George Herbert Mead (1868-1931). Speiling handler om at barnet skaper seg selv i interaksjon med andre individer (Tholin 2013). Speiling handler også om at omsorgspersonen ser barnet og formidler at hun/han har sett det (Hart og Schwartz 2009). "Meads poeng er at mennesket er et sosialt vesen som utvikler personlighet, individualitet og identitet gjennom kommunikasjon og språklige samhandlingsprosesser med andre aktører" (Tholin 2013:103). En kan si at alle speiler seg i andres øyne og reaksjoner, og danner et bilde av seg selv ut i fra dette. Det vil si at når en speiler seg, ser en bare seg selv på en indirekte måte gjennom andres reaksjoner. Mead kaller dette for *symbolsk interaksjon*, og hevder at selvbildet blir dannet gjennom denne symbolske interaksjonen (Tholin 2013). Når en speiler andre, tar en andres perspektiv. Mead kaller dette for "taking the attitude of the other", å ta den andres holdning (Askland og Sataøen 2009). Det vil si at en plasserer seg selv i posisjonen til det andre mennesket, og ser seg selv derfra. Å ta andres perspektiv kan også kalles rolletaking. Rolletaking og empati har en sammenheng, og danner grunnlaget for omsorgsrelasjonene (Tholin 2013).

Winnicott har videreutviklet Meads teori om speiling. "Winnicott mener at en forutsetning for å kunne utvikle seg er at barnet internaliserer opplevelsen av å ha blitt sett, og at det ser seg speilet i morens ansiktsuttrykk" (Hart og Schwartz 2009:49). Når barnet ser omsorgspersonen i øynene, skal det se seg selv. Om omsorgspersonen betrakter barnet med respekt og bekreftelse gjentatte ganger, vil barnet internalisere dette og se seg selv og bekrefte sin egen verdi (Öhman 2007). Winnicott hevder at den største lykken for et barn er å se seg selv i omsorgspersonenes ansikt (Abrahamsen 1997). Om omsorgspersoner har egne problemer som gjør det vanskelig å se barnet og bevare uttrykket til barnet, kan det føre til at barnet ikke ser seg selv (Hart og Schwartz 2009). Det å møte barnet uten engasjement og bekreftelse, kaller Hamilton (1987) for "nullbudskap" (zero-message), og mener at det vil være ødeleggende for barnets selvbylde (Abrahamsen 1997). Om barnet ikke opplever å bli speilet, vil det føle seg "tomt" innvendig, og det kan true barnets følelse av egen psykisk eksistens (Öhman 2007). Gjennom stemmebruk, blikk, ansiktsuttrykk, ord og handlinger kan en *hemme* eller *fremme* barnets selvoppfatning. En kan aldri vite hva den andre tenker, men en må hele tiden prøve å forestille seg det (Tholin 2013).

2.3.3 Den voksnes definisjonsmakt

Den voksne har en definisjonsmakt i samspill med barn. "Begrepet definisjonsmakt henspiller på at voksne er i en mektig posisjon vis- a-vis barn når det gjelder deres opplevelse av seg selv" (Bae 1996:147). Måten den voksne møter barnets handlinger og opplevelser på, og hvordan de reagerer eller ikke reagerer på ulike typer uttrykk vil være en måte å utøve definisjonsmakten. Denne makten kan brukes for å fremheve barnets selvstendighet, tro på seg selv og respekt for seg selv og andre. Makten kan også brukes til å undertrykke barnets selvrespekt og selvstendighet (Öhman 2007). En kan si at forholdet mellom voksen og barn er asymmetrisk, og misbruk av definisjonsmakt kan lett oppstå i slike forhold (Bae 1996). Den voksne i samspillet kan lett se seg selv overlegen barnet, der barnet kan være i en utsatt posisjon. Ettåringer er som nevnt kroppslige, og uttrykker seg, sanser og opplever gjennom kroppen. Derfor er det viktig å være bevisst på om barnets kroppslige uttrykk blir avvist eller anerkjent (Tholin 2013). Hva den voksne omtaler og fokuserer på, og hva den voksne velger å ignorere, kan bidra til å bestemme hvilke "virkeligheter" og oppfatninger som skapes (Langslet 2002). Relasjonen mellom den voksne og barnet må være preget av likeverd, der den voksne ser bort i fra sin egen størrelse, styrke og definisjonsmakt (Öhman 2007).

3.0 Metode

Metode er et redskap en kan bruke i møte med noe en vil undersøke. Metode er til hjelp når en vil samle inn data (Dalland 2012). Jeg ville først og fremst finne ut hvordan barnehagepersonalet samhandlet med ettåringen i bringesituasjonen, og hva de gjorde for å skape et godt møte for ettåringen. Målet med min undersøkelsen var å se hvordan den voksnes væremåte og evne til å spille med ettåringen kan være med å påvirke om det skapes et godt møte i bringesituasjonen. Jeg valgte derfor metoden observasjon. Observasjon kan gi mulighet til å se hvordan mennesker handler og samhandler med hverandre, og se

hvordan de forholder seg til miljøet de er i. Observasjon kan også fortelle hva mennesker faktisk gjør, som kan være noe annet enn det de sier (Halvorsen 1996 i Dalland 2012). I et intervju kan en metakommuniserer mens intervjuet pågår og begge partene er aktive, mens de en observerer blir passive (Dalland 2012). Ettåringene som ble observert kunne jeg ikke intervjuer, noe jeg mener gir grunn til å bruke metoden observasjon.

Når en observerer, er det viktig å ta vare på inntrykkene en gjør seg mens en iakttar et menneske. For å lagre disse inntrykkene er det viktig å notere (Dalland 2012). Jeg valgte å bruke løpende protokoll. Løpende protokoll er nyttig å bruke når en vil få med seg mest mulig av det som skjer med et enkelt barn over en relativt kort tidsperiode (Løkken og Søbstad 2013). Som observatør er det viktig at en selv ikke påvirker situasjonen. Jeg tenkte at ettåringene ville bli påvirket av at en ukjent person møtte dem med en gang de kom inn i barnehagen. Jeg brukte derfor den første dagen til å bli litt kjent med de barna jeg skulle observere. For å ikke påvirke situasjonen er det viktig at en spør den som blir observert hvordan det føltes i ettertid. Derfor brukte jeg også tid på å snakke med de voksne jeg observert, og jeg snakket også noe om hva jeg hadde sett etter observasjonen var avsluttet. Jeg kunne ikke snakke med ettåringen, men valgte å snakke med foreldrene/omsorgspersonene deres i ettertid.

3.1 Kvalitativ observasjon

Det finnes ulike typer observasjon. Observasjonen kan være kvantitativ orientert, som går ut på å finne målbar informasjon der en ser på hvor lenge eller hvor ofte ulike handlinger skjer (Dalland 2012). Jeg ønsket å gå mer i dybden. Jeg ville danne meg et helhetlig bilde av hvordan bringesituasjonen forløp, og hvordan den voksne samspilte med ettåringen, og hvordan de gjennom samspillet skapte et godt møte. Derfor valgte jeg kvalitativ observasjon. En kvalitativ undersøkelse vil være preget av at en ikke ser etter spesielle eller arrangerte situasjoner. En observerer heller fenomenene i vanlige omgivelser, slik som en bringesituasjon. I en kvalitativ studie vil en se mer på subjektive opplevelser, følelser og nærhet står sentralt (Løkken og Søbstad 2013).

3.2 Strukturert observasjon

Når en observerer, kan en bruke ustrukturert eller strukturert observasjon. Den ustrukturerte observasjonen er nyttig for å bli kjent i et miljø, og en tilnærmer seg på en uformell måte, uten å ha bestemt på forhånd hva en skal se etter (Dalland 2012). Jeg visste på forhånd hva jeg ville se etter, og hadde også laget meg en problemstilling å jobbe ut i fra. I min undersøkelse brukte jeg derfor strukturert observasjon, fordi jeg på forhånd hadde satt meg nøyte inn i teoretiske perspektiv som gjorde at jeg visste hva jeg skulle se etter (Se vedlegg 2). Det er også nyttig å bruke den strukturerte observasjonen når en skal se på *samhandling* mellom mennesker (Dalland 2012). I en bringesituasjon kan det skje mye, og en kan kanskje ikke få med seg alt. Om en ser etter for mye, kan det føre til at observasjonen lett blir overfladisk (Dalland 2012). Ved å ha gjort et grundig teoretisk forarbeid, var jeg klar over hva jeg ville se etter, og

hvorfor jeg så etter akkurat dette (se vedlegg 2). Om jeg ikke hadde forberedt meg, ville det vært vanskeligere for meg å skille mellom det som var relevant og ikke relevant i forhold til problemstillingen (Dalland 2012).

I observasjonene brukte jeg meg selv som instrument. "Hvem vi er, og hvilke forutsetninger vi har, vil være avgjørende for hvilke data vi får inn" (Dalland 2012:188). Før en observerer og under observasjonene, er det viktig å forstå hva som fanger vår oppmerksomhet, og hva som kan påvirke hva en retter oppmerksomheten mot. Blant annet vil det jeg vet på forhånd og min sosiale og personlige bakgrunn kunne påvirke hva oppmerksomheten rettes til. "Det gjør vi best ved å analysere vår egen bakgrunn og evne som observatør. På det praktiske plan handler det om å undersøke hvilke forhold som kan tenkes å påvirke observasjonen, og så ta de nødvendige forhåndsreglene" (Dalland 2012:188). Jeg vet selv at bringesituasjoner er noe jeg har såre følelser for, da jeg som liten selv syntes det var vanskelig når mor eller far skulle ta avskjed i barnehagen. Dette tror jeg preger hva jeg ser etter når jeg observerer. Da jeg selv jobbet i barnehage, syntes jeg det å skape et godt møte med barnet ofte var utfordrende, så jeg har stilt meg svært ydmyk for andres måter å gjøre dette på. Gjennom førskolelærerutdanningen har jeg også fått et annet syn på hva et godt møte faktisk innebærer. Jeg har som tidligere barnehageansatt og gjennom studiet brukt observasjon som verktøy flere ganger. Jeg har et positivt forhold til dette og føler at det er noe jeg mestrer. Ved å være bevisst på alt som kan påvirke observatøren, vil en kvalitetssikre observasjonene (Dalland 2012).

Min rolle i observasjonen var delvis deltagende. Jeg var ikke en aktiv deltager i bringesituasjonen, men jeg var tilstede i situasjonen (Løkken og Søbstad 2013). Jeg valgte å plassere meg litt unna dem jeg skulle observere, men garderoben i barnehagen var ikke så stor, så jeg var veldig synlig.

3.3 Valg av respondenter

Innhenting av observasjoner foregikk i en kommunal barnehage, der fire ettåringer (1,0 år til 1,11 år) ble observert over tre dager. Slik min problemstilling tilsier, var jeg opptatt av å forske på hvordan *barnehagepersonalet* skapte gode møter for ettåringen i bringesituasjoner. Jeg ville derfor ha med både pedagogisk leder og assistenter. De tre voksne besto av en pedagogisk leder med førskolelærerutdanning, Elin, samt to assistenter, Line og Gro, med henholdsvis ett og tretten års erfaring.

Grunnen til at jeg valgte fire ettåringer er fordi de er ikke har gått så lenge i barnehagen, og det vil være ekstra viktig å skape et godt møte for dem. I tillegg er de fleste ettåringer uten verbal språk, noe som gjør at den voksne i større grad må kommunisere via kroppen og tolke barnas kroppslige signaler. Jeg valgte å observere de samme barna over tre dager, fordi deres, foreldrenes og personalets dagsform vil spille en viss rolle og påvirke møtet. Ettåringene ble møtt av tre ulike voksne over disse tre dagene. Dette valgte jeg fordi ettåringene kan ha tilknyttet seg de voksne ulikt. Noen av ettåringene vil kanskje føle seg tryggest på en av de voksne i personalet, og det vil påvirke hvordan møtet blir. I tillegg har tre personer i personalet

kanskje ulik oppfatning av hva et godt møte er. De fire ettåringene vil også ha ulike opplevelser av hva et godt møte er. På den måten vil jeg kunne se voksne og barn med ulike væremåter. Jeg ønsket ikke å se etter en fasit, men heller være åpen for å se ulike løsninger.

3.4 Feilkilder og validitet

Totalt ble det ti observasjoner, der fire var med ettåringene i møte med pedagogisk leder, og seks var med ettåringene i møte med assistentene. Utdanningen til den pedagogiske lederen, vil påvirke hvordan hun møter ettåringen. Men en skal heller ikke undervurdere assistentenes kjennskap til barna. I min problemstilling har jeg valgt å se på det *barnehagepersonalet gjør* i samspill med ettåringen. Jeg tar legger dermed vekt på *hva* barnehagepersonalet gjør, ikke *hvem* de er. Det viktigste vil være at metoden skal gi troverdig kunnskap. Det som måles må være relevant og være gyldig for det problemet en undersøker (Dalland 2012). Jeg mener derfor at de ti observasjonene har validitet, og er gyldige. Gyldigheten og validiteten i observasjonene styrkes også av at jeg på forhånd hadde arbeidet med og satt meg inn i relevant teori (Se vedlegg 2). Uten dette grunnlaget kunne observasjonene blitt mer tilfeldig, og visse ting ville jeg kanskje ikke lagt merke til. Med atten konkrete punkter å se etter, mener jeg at observasjonene var relevante og belyser problemstillingen.

En må være bevisst på hva en har rettet oppmerksomheten mot, og at det kan ha oppstått feilkilder på grunn av dette. Det kan også være ulike forhold som vil påvirke resultatet av observasjonen som blant annet mottakelighet, første- og sisteinntrykk, personlige forhold og forstyrrelser. Som tidligere nevnt, har de jeg observerte en passiv posisjon. Det kan ligge tanker bak handlingene deres, selv om jeg kanskje tolker handlingene som lite bra. Det dukket opp en del spørsmål mens jeg observerte en i barnehagepersonalet. For å forstå handlingene stilte jeg spørsmål om hvorfor personen handlet som den gjorde, og fikk en forklaring som gjorde at jeg forsto hennes handlinger bedre (Dalland 2012).

I en transkriberingsprosess kan en miste noe. Mens en skriver kan en for eksempel komme på noe som skjedde, eller at en rettet oppmerksomheten til noe spesielt og da gikk glipp av noe annet (Dalland 2012). Etter at hver enkelt observasjon var gjennomført, skrev jeg ned et helhetsinntrykk, der jeg prøvde å fokusere på de tankene som umiddelbart slo meg. Dette gjorde jeg for å understreke hva som opprinnelig skjedde under observasjonene (Dalland 2012). For å sikre god kvalitet på observasjonene, renskrev jeg notatene på PC etter hver dag. Jeg mener at faren for feilkilder minket fordi jeg på forhånd hadde satt meg inn i teori, dette gjorde meg forberedt på hva som *skulle* og *kunne* fange min oppmerksomhet.

3.4 Ethiske hensyn

De fleste vil kjenne en viss motstand mot å bli observert. Det er lurt å tenke over situasjoner der en selv har blitt observert når en planlegger en observasjon (Dalland 2012). De jeg skulle observere fikk informasjon om når, hvor og hvorfor de skulle observeres tre dager før observasjonene skulle gjøres. Ikke alle visste hva observasjon innebar. Barnehagepersonalet ble informert om taushetsplikt og anonymisering

da jeg var på besøk hos dem. Jeg ga beskjed om at det jeg skrev underveis ikke skulle leses av noen før det var anonymisert, og at informasjonen som kom frem kun skulle brukes til min bacheloroppgave (Dalland 2012). Spesielt viktig er anonymisering, da en kan avdekke dårlig praksis (Dalland 2012). Foreldrene ble informert gjennom et skriv som ble levert ut tre dager før observasjonene, der jeg også ville ha tillatelse til å observere deres ettåring (Se vedlegg 1). Jeg mener at det var viktig å informere foreldrene, da de spiller en viktig rolle i bringesituasjonen. Jeg ville også at de skulle være forberedt på at jeg kom til å observere dem fra de kom inn i barnehagen om morgenen, da foreldrenes væremåte kan påvirke barnet.

En kan få kunnskap om følsomme eller personlige ting, for eksempel en konflikt mellom en i personalet og foreldre (Dalland 2012). Jeg valgte derfor å møte den pedagogiske lederen i barnehagen tre dager før observasjonene skulle skje. Hun valgte ut fire ettåringer med foreldre, hun mente var greie å observere. Foreldrene måtte så gi sitt samtykke. På denne måten tror jeg at jeg fikk foreldre hun hadde et greit forhold til, og at disse foreldrene var villig til å la seg observere.

En etisk utfordring var at ettåringene ikke kunne reservere seg mot å bli observert. På grunn av min plassering i garderoben, ville de også se meg. Derfor var det svært viktig for meg at foreldre og pedagogisk leder godkjente barna jeg skulle observere. Jeg brukte også en dag på å bli bedre kjent med ettåringene, slik at de kanskje følte seg litt tryggere på meg.

Et annet etisk hensyn en må ta er at det kan oppstå ubehagelige situasjoner, enten hos barnet, forelderen/omsorgspersonen eller hos den ansatte. En må huske på at i en intervjusituasjon kan informanten trekke seg ut når som helst, det kan ikke den en observerer (Dalland 2012). Jeg var derfor svært oppmerksom på dette, i tilfelle noe ubehagelig skulle skje. I en observasjon så jeg tydelig at mor og ettåringen var stresset. Ettåringen ville ikke kle av seg, og mor forklarte at de hadde hatt en tøff morgen. Jeg valgte derfor å avbryte observasjonen, og ga beskjed om dette. Jeg tror dette var et lurt valg, da jeg så mor ble lettet over avgjørelsen.

4.0 Presentasjon av empiri

Ut i fra de ti observasjonene som ble gjort i bringesituasjonene, har jeg valgt å gå i dybden på tre av observasjonene (Se vedlegg 3). Jeg valgte disse fordi barnehagepersonalets væremåte vakte oppmerksomhet, og fordi de viste hvordan samspillet i bringesituasjonene kan påvirke hvordan møtet i garderoben blir. De er derfor svært relevante i forhold til min problemstilling. To av observasjonene er fra dag 1 med pedagogisk leder, Elin, til stede. En av observasjonene er fra dag 3 da Line, assistent, var til stede. Jeg har valgt å kalle disse barna for Martin (1,10 år) og Robert (1,8 år). Ut i fra de tre observasjonene, har jeg valgt ut situasjoner som jeg mener støtter opp om problemstillingen min.

I observasjon 1 ser jeg at Martin (1,10 år) kommer inn med far, med smukken i munnen. Elin møter Martin med navn og sier at det er kjekt å se ham. Martin blir kledd av, og står inntil fars ben. Deretter blir han satt

på fanget, og Elin setter seg ovenfor far og Martin. Martin fniser, og får øyekontakt med Elin, som fniser tilbake. Hun spør om Martin er litt tullete i dag. Martin fniser igjen. Når Martin er ferdig avkledd, reiser både Elin og Martin seg. Elin spør om Martin vil være med for å spise mat. Martin ser på far, og plasserer seg inntil bena hans. Elin sier at far skal på jobb, og spør Martin om de skal gå å finne Ivar (et barn på avdelingen). Elin strekker hånden sin mot Martin. Martin tar hånden til Elin, og matboksen i den andre. De går begge inn på avdelingen, der Ivar og Anne (et barn på avdelingen) allerede sitter og spiser. Anne sier navnet til Martin og smiler mot ham. Elin sier at det er hyggelig å se Martin igjen etter helgen. Elin viser ham stolen hans. Sammen ser de på bildet på stolen som er av Martin.

I observasjon 2 ser jeg at Robert (1,8 år) og far kommer inn i garderoben. Elin møter Robert med navn. Far og Robert setter seg på benken i garderoben, og Elin setter seg ovenfor dem. Far forteller om hva Robert har gjort i helgen, og Elin retter blikket mot Robert og spør ham om helgen. Robert smiler, og nevner mamma. Elin spør om mamma er på jobben. Robert får en yoghurt i hånden, og Elin spør om Robert vil være med inn å spise. Robert rister på hodet, og sier "kose". Robert blir løftet opp av far, får en kos, og blir plassert på gulvet igjen. Robert veksler mellom å rette blikket mot far og Elin. Elin ser på Robert, og sier med mykere stemme at det er trist at far skal dra, men at han kommer tilbake igjen senere. Robert ber om enda en kos, og blir løftet opp. Elin sier at pappa er heldig som får to koser, og stryker Robert på håret. Deretter strekker Elin armene sine ut mot Robert, og Robert strekker armene sine mot Elin. Han blir plassert på armen til Elin, og hun sier ha det til far. Robert blir løftet mot hyllen sin, der smukken blir plassert. Robert legger så hodet sitt inntil Elin sitt bryst, og Elin legger hodet sitt oppå hans hode. Slik går de sammen inn på avdelingen.

I observasjon 3 møter Line Robert og mor mellom avdelingen og garderoben. Porten som skiller garderoben og avdelingen er lukket, og Line står på motsatt side. Robert faller når han går over dørstokken. Han blir liggende på gulvet med smukken og kosekluten. Han gråter. Line spør om han er lei seg, og mor plukker ham opp. Robert mister kosekluten når mor løfter ham opp, og han strekker seg etter den. Line spør om Robert mistet kosekluten sin, og mor plukker den opp. Robert tar kosekluten opp til munnen og hikster. Robert blir kledd av og plassert på gulvet. Deretter åpner Line porten, og smiler og sier at Robert må komme. Robert ser tilbake på mor, og lager klynkelyder. Robert går tilbake og koser mor, mens Line står og holder porten åpen for ham. Line spør om han vil være med inn, men Robert begynner å gråte igjen og Line løfter ham opp. Robert strekker seg skjevt bort mot mor mens han gråter. Mor tar i mot Robert og løfter ham inn på avdelingen. Mor og Robert blir stående å se på noen bilder. Line setter seg med de andre barna ved frokostbordet. Robert blir plassert på gulvet med matboks og koseklut i hånden. Mor sier ha det til Robert, og Robert begynner og gråte. Han lager bevegelser med kroppen og strekker armene høyt over hodet. Han blir leid inn på avdelingen igjen. Robert ser på Liv (assistent) som sitter på baserommet med døren åpen. Liv sier hei til Robert, som kryper opp på fanget hennes. Liv og Robert blir sittende å prate om

far, før Liv ber Robert gå til bordet for å spise. Robert går heller bort til et bord med puslespill, og begynner å pusle. Line ber Robert bort for å spise. Etter hvert blir Robert plassert ved bordet.

5.0 Drøfting

Jeg vil nå gå inn på drøftedelen min. Jeg har valgt å gå ut i fra de samme tre hovedoverskriftene slik som i teoridelen. Jeg vil først drøfte under overskriften ettåringen, der jeg drøfter synet på ettåringen, og ettåringen som kroppslig. Deretter vil jeg drøfte under overskriften trygghet og omsorg. Der vil jeg se på hvordan barnehagepersonalet skaper trygghet og omsorg, gjennom handling og ord. Jeg vil se på hvordan barnehagepersonalet er en trygg base, og se på hvor mye trygghet betyr for barnet i bringesituasjoner. Jeg vil også se på begrepet holding og inntoning, og hvordan en kan se dette i praksis. Deretter vil jeg drøfte under overskriften anerkjennelse og den voksnes definisjonsmakt, der jeg ser på hvordan barnehagepersonalet anerkjenner, og gir barnet rett til egne opplevelser. Til slutt vil jeg gå inn på hvordan den voksne forholder seg til sin definisjonsmakt, og hvordan dette kan påvirke møtet i garderoben.

5.1 Ettåringen

5.1.1 Ettåringen som kompetent og aktivt mot sårbart og avhengig

I observasjon 2 ser jeg at far plasserer Martin på gulvet, og at Elin også reiser seg. Elin spør om Martin skal være med og spise. Martin ser på far, og plasserer seg inntil bena hans. Elin forklarer at far skal på jobb, og spør om Martin vil bli med inn for å finne Ivar. Hun strekker hånden sin ut mot Martin. Martin holder Elin i den ene hånden, matboksen i den andre og smukken i munnen.

Jeg tolker Elins væremåte som at hun prøver å se Martin både som kompetent og sårbar. Jeg tror hun ser at Martin ikke er helt komfortabel med at far skal dra, fordi hun ser Martins blikk og måten han trekker seg mot far på. Hun prøver først å forklare Martin at far skal på jobb, men Martin blir stående. Hun nevner Ivar, et barn på avdelingen, for kanskje å få Martin på andre tanker. Deretter strekker hun ut hånden sin, og Martin griper den. Dette tolker jeg som at hun ser på Martin som sårbar og avhengig, og tilbyr seg derfor å leie ham inn. Hun lar ham også ha smukken i munnen, noe jeg tror viser at hun ser på ham som i en sårbar situasjon. Hun støtter ham ved å tilby ham hånden sin, men det er allikevel Martin som styrer hva som skal skje. Elin viser at hun ser på ham som et kompetent barn, da hun selv lar ham få styre situasjonen (Fennefoss og Jansen 2008). Hun ser på ham som et barn som kan og vil samspille. Samtidig lar hun ham samspille med far, og hun viser at hun ser og hører ham (Öhman 2007). Hva hadde skjedd om Martin heller ble løftet opp av Elin? Og hva hadde skjedd om Martin alltid ble møtt av voksne med et syn på ham som sårbar og avhengig? Jeg tror at dette ville ha påvirket Martins syn på seg selv, og det ville kanskje ført til at han ikke opplevde mestring eller selvstendighet i disse situasjonene. Det kan hende at Martin hadde følt at han ikke hadde kontroll over situasjonen, noe som kunne ført til at han kanskje opplevde bringesituasjonen som mer sårbar enn nødvendig. Dette kunne kanskje fått Martin til å føle seg mer usikker i situasjonen, og

kanskje han ville mistet troen på seg selv som aktiv og kompetent? Ut i fra Martins reaksjon tolker jeg denne situasjonen som at han opplevde møtet med Elin som et godt møte. Jeg tror han følte seg ivaretatt, og ble sett på som kompetent og sårbar. Jeg tolker det som at Elin viser Martin at hun ser hans kompetanse i bringesituasjonen, samtidig som hun også viser ham at han kan være sårbar og for så å tilby sin støtte og beskyttelse. Martin skaper seg selv i samspill og relasjon med Elin, og Elin viser at hun deler hans subjektive opplevelse (Stern 2003). Jeg tror at synet på barn som kompetent og aktivt ofte kan overskygge barnet som sårbart og avhengig, og jeg mener at en ofte kan glemme hvor avhengig en ettåring er av voksne og den voksnes beskyttelse for omverden.

5.1.2 Ettåringen og kroppen

Både Line og Elin (Observasjon 1,2,3) er fysisk til stede når barna kommer inn døren til avdelingen. De møter barnet med kroppen, blikket og stemmen. Dette tror jeg er et bra utgangspunkt for at det gode møtet skal finne sted, fordi ettåringen kommuniserer med hele seg, både gjennom kropp, lyder og ord (Løkken 2005).

I observasjon 1 og 2, legger jeg merke til at Elin møter barnet på deres nivå. Hun setter seg ned på den lave benken ovenfor ettåringene. Dette tror jeg vil signalisere at Elin er tilgjengelig, og at det kanskje kan virke som en invitasjon til barnet om å være med i spillet. Ved å være nær kan Elin lettere kan plukke opp ettåringenes kroppslige signaler. Denne nærheten vil også være viktig for å kunne tolke og forstå det ettåringen signaliserer (Løkken 2005). Med bakgrunn i dette, legger jeg spesielt merke til Line (observasjon 3). Hun står ved porten til avdelingen, og er relativt langt unna Robert og mor. Hvordan vil hun da plukke opp Roberts signaler? Og hva signaliserer hun med sin kropp? Jeg tror ikke at Robert ser på Line som tilgjengelig i denne situasjonen. Dessuten er barnas signaler gjerne korte, og skjer akkurat "her og nå". I tillegg kan det være vanskelig å forstå noen barn, da de kan uttrykke seg på en måte som er ukjent for personalet (KD 2006). Jeg tror det derfor vil bli vanskelig for Line å kunne tolke og forstå Robert fra der hun er plassert. Jeg tror at møtet kunne blitt bedre, ved at Line var plassert nærmere Robert.

I observasjon 1 ser jeg at Martin er plassert tett inntil fars ben. Det han uttrykker med kroppen kan tyde på at han er trygg inntil fars ben, og at han observerer barnehagen fra en trygg plassering (KD 2006). Deretter blir han også plassert på fanget til far. Elins plassering, gjør at hun kan få øyekontakt med Martin. Ved å ha blikket rettet mot Martin kan Elin vise ham oppmerksomhet (Gjørund og Huseby 2009). På grunn av plasseringen til Elin får hun også med seg Martins søking etter øyekontakt og fnising, og kan respondere på dette. Dette kan også være et tegn på at Martin ønsker å kommunisere med Elin, og det kan føles som en bekreftelse at Elin svarer Martin (Tholin 2013). Martin blir plassert på gulvet. Han ser på far og trekker seg inntil bena hans igjen. Jeg tror Elin ser Martins kroppslige uttrykk, og tolker det som at Martin kanskje ikke vil inn på avdelingen. Hun strekker derfor frem hånden sin til Martin. Martin griper den. Martins kroppslige uttrykk kan fortelle Elin at han er trygg, og er klar for å gå inn på avdelingen. Elin viser at hun ser på Martins

kropp, ord og uttrykk som en helhet, og viser evne til å kunne tolke helheten (Merleau-Ponty 1945 i Løkken 2005). Om ettåringen føler seg forstått, tror jeg det vil skapes et godt møte i bringesituasjonen.

I observasjon 2 møter Elin Robert på samme fysiske nivå. Elin smiler, og søker blikkontakt med Robert. Robert blir plassert på gulvet, deretter rygger han bakover. Ut i fra Elins kroppslige uttrykk, tolker jeg det som at hun ser at Robert vil uttrykke noe. Hun blir sittende på gulvet, og viser da med kroppen sin at det er greit at Robert vil gi far en kos. Etter kosen åpner Elin porten inn til avdelingen. Men Roberts kroppsspråk kan tyde på at han ikke vil inn, da han ser ned og rister på hodet. Ofte kan barnehagepersonalet legge mest vekt på det ettåringen uttrykker verbalt (Løkken 2005). Elin viser her at hun ser Roberts uttrykk som en helhet, og tar det Robert uttrykker med kroppen på alvor. Løkken 2005). Hun stryker ham så på hodet, noe som kan bety at hun forstår det han prøver å uttrykke.

5.2 Trygghet og omsorg

I observasjon 3 ser jeg at Line skal møte Robert, men Robert uttrykker at han ikke vil at mor skal gå. Mor blir med inn på avdelingen, og i mellomtiden setter Line seg ved bordet sammen med de andre barna. Etter at mor har sagt ha det, står Robert igjen alene på gulvet. Han ser seg rundt, og får øye på assistenten Liv. Han smiler og løper mot henne, og kryper opp på fanget hennes og koser henne. Robert snakker om far med Liv, så blir han bedt om å sette seg ved bordet.

Jeg tolker Lines handlinger som at hun kanskje er usikker på hvordan hun skal takle Roberts væremåte og handlinger i denne situasjonen. Kanskje hun opplever seg selv som utilstrekkelig, og kanskje hun så at ingen voksne satt ved bordet der barna spiste? Det kan også tolkes som at Line kanskje ikke kjenner til Roberts rutiner i bringesituasjonen, eller kanskje ikke Robert er helt trygg på Line enda. Det kan også tenkes at Line følte at hun hadde følelsesmessig beredskap ovenfor Robert (Abrahamsen 2005). Det kan være at hun følte at hun faktisk hadde oppmerksomheten rettet mot Robert. Kanskje hun hadde ham i øyekroken hele tiden?

Situasjonen der Robert søker Liv kan også tolkes som at Robert er mer følelsesmessig tilknyttet Liv, eller at Liv og Robert har bygget opp en trygg base sammen (Abrahamsen 2005). En voksen som har bygget opp en trygg base med et barn, er en barnet vil søke til når det er redd, stresset eller skadet (Drugli 2010). Kanskje Liv har hatt lengre tid enn Line på å bygge opp en trygg base for Robert? Det virker også som om Liv kjenner Robert bedre, og vet at han gjerne føler trygghet ved å snakke om hvor far er. Jeg mener at for at det skal være et godt møte mellom Robert og barnehagepersonalet, må ettåringen være trygg på og tilknyttet til den voksne. Jeg mener også at dette er godt eksempel på hvor viktig et stabilt personale er for å skape gode møter. Det positive i denne situasjonen er at Robert har en annen person på avdelingen han har opparbeidet seg trygghet hos. Om Robert ikke hadde vært tilknyttet hos noen av de voksne, ville han ha vært i en kontinuerlig tilknytningsprosess. Dette ville krevd mye av hans energi, som ville gått utover leken (Abrahamsen 2005).

Videre i observasjon 3 ser jeg at Robert blir stående ved puslespillet, og Line blir sittende ved bordet og spør om han vil ha mat. Robert rister på hodet. Line spør om han vil ha melk, men Robert svarer ikke. Hun ber ham komme igjen, men Robert svarer nei. Hun nevner at han har druer i matboksen sin, og går så bort til Robert og løfter ham opp i stolen sin. Robert viser ingen motstand, og han begynner å synge, løfte på armene og trampe med bena. Deretter åpner Line matboksen hans. "Due!", sier Robert.

En omsorgsrelasjon er bygget på gjensidighet, og den er ikke fullbyrdet før begge parter har gitt respons (Tholin 2013). Slik jeg tolker denne situasjonen mellom Line og Robert kan det virke som det ikke er gjensidighet i omsorgen Line prøver å vise. Line får lite respons fra Robert, og Robert får lite respons fra Line (Tholin 2013). Min tanke er at hun kanskje ikke er nær nok for å forstå Robert, fordi de sitter på hvert sitt bord et stykke fra hverandre. Line er kanskje også opptatt med de andre barna som spiser, og Robert er opptatt med puslespillet. Jeg tror ikke omsorg kan skje om en ikke har samme fokus og oppmerksomhet. Min tolkning av Roberts atferd når han sitter i stolen, er at han virker fornøyd. Denne situasjonen er kanskje ikke bygget på gjensidighet?

Observasjon 2 synes jeg illustrer svært godt hvordan den voksne tar utgangspunkt i ettåringen, og at de sammen skaper en omsorgsrelasjon gjennom kroppen og handlinger med kroppen (Tholin 2013). I observasjon 2 skal far gå fra Robert. Robert får den andre klemmen av far, mens han sitter på armen hans. Elin lar de klemme, mens hun reiser seg opp fra gulvet. Elin stryker Robert på håret, så plasserer hun seg nesten helt inntil far og Robert, og strekker armene sine mot Robert. Etterpå legger Robert hodet inntil brystet hennes, og Elin legger hodet sitt oppå hans.

Engelsrud (1990) hevder at det ikke bare er det en sier i samhandlingen som betyr noe, men også hva en uttrykker og "tar inn" med kroppen. I observasjonen sier hverken Robert eller Elin noe til hverandre gjennom ord. Først stryker Elin Robert på håret. Dette tror jeg Elin gjør for å vise omsorg ovenfor Robert, og som en slags måte å vise at hun vil ta vare på ham når far går. Jeg tror Robert føler omsorg fra Elin, og ser hennes utstrakte armer. Jeg tror at Robert responderer ved å gli over i armene til Elin, som om han "tar inn" omsorgen med kroppen sin. Omsorg vil ikke bare innebære en giver og en mottaker. Robert gjør det til en omsorgsrelasjon fordi han responderer med kroppen sin tilbake til Elin (Tholin 2013). Å bli møtt med gjensidig omsorg, tror jeg vil gjøre at møtet i bringesituasjonene blir godt.

5.2.1 Å holde et barn

Videre i observasjon 2, ser jeg også et godt eksempel på hvordan en kan holde et barn (Winnicott 1985). Robert sitter på Elins arm. Elin sier ha det til far, og sammen med Robert legger de smukken på hyllen. Robert legger så hodet sitt inntil brystet til Elin. Elin legger så sitt hode oppå Roberts.

Det første jeg tenker er at akkurat denne overgangen kan være utfordrende for mange barn. Robert skal ta avskjed med far, han skal legge bort smukken og han skal inn til en avdelingen der ni barn og to andre voksne venter. Det er mange forandringer som skal skje på kort tid. Jeg mener at Robert her er i en sårbar

situasjon, som krever sensitive voksne (Abrahamsen 1997). Jeg tolker Elins væremåte som at hun prøver å skape et godt "holding environment" for Robert. Et godt "holding environment" handler primært om omsorgsgiverens sensitivitet ovenfor barnet, og å verne og beskytte barnet fra sterke opplevelser og ulike stimuli utenfra (Winnicott 1985 i Hart og Schwartz 2009). Hun skaper et godt "holding environment" gjennom å fysisk holde Robert i armene sine, og hun viser at hun holder ham i tankene sine. Hun viser ham nærhet og retter oppmerksomheten mot ham, og viser at hun er tilgjengelig gjennom å holde ham tett inntil seg (Öhman 2007). Kanskje hun forstår at situasjonen kan være vanskelig for Robert å takle helt alene. Jeg tror også at hun prøver å ta Roberts perspektiv, og prøver å forstå verden slik Robert gjør det (Winnicott 1985 i Öhman 2007). Hun sier derfor ha det til far, og ser på Robert og vinker til far. Det er nesten som om Elin og Robert blir til en og samme person et øyeblikk. "Morens holding støtter barnets ikke-integrerte jeg" (Hart og Schwartz 2009:47). Elin og Robert legger også smukken på hylla sammen. Deretter holder hun ham når de går inn på avdelingen. Elin gir ham "verden i små doser", og verner om Robert både ved å holde ham fysisk og også psykisk (Abrahamsen 2005). Jeg tolker Roberts reaksjon som at han opplevde et godt møte. Det kan ha mye å si at Elin kjenner Robert og har møtt ham i denne situasjonen mange ganger før. Men det viktigste i denne observasjonen er at "holdingen" skapte et godt møte for Robert.

5.2.2 Å tone seg inn

Jeg mener at situasjonen i observasjon 2 også er et godt eksempel på hvordan en kan tone seg inn på ettåringen (Stern 2003). Inntoning med ettåringen vil være preget av kroppslighet (Askland og Sataøen 2009). Elin møter Roberts kroppslige uttrykk, da han strekker seg fra far til Elin sine armer. Jeg tror han viser med kroppen at han er klar for å "bytte over" fra far til Elin, og er klar for å starte dagen i barnehagen. Elin responderer ved å ta ham i armene sine, og ved å si ha det til far. Hun formidler til Robert at hun forstår hans intensjon og stemning, og hun møter ham med kvaliteter som ligner på Roberts uttrykk, uten å kopiere eller herme (Öhman 2007). Det Robert uttrykker med kroppen, møter Elin med kroppen sin, ved å ta ham inntil seg. Ved at hun også sier ha det til far, bruker hun språket for å formidle tilbake til Robert at hun har forstått ham (Askland og Sataøen 2009).

I observasjon 1 fniser Martin mot Elin, og Elin fniser tilbake til Martin og setter ord på det Martin gjør. Dette mener jeg er et tydelig eksempel på hvordan barnehagepersonalet avleser barnets følelsestilstand, og formidler tilbake at en forstår barnet (Öhman 2007). Her ser vi tydelig at Elin møter Martins fnising på to måter, både med lignende kvaliteter og ved å formidle tilbake til ham med språket (Askland og Sataøen 2009).

Begge disse observasjonene er valgt ut fordi jeg mener det er mye som tyder på at inntoning skjer. Jeg ser at det ikke alltid er så lett å se inntoning helt konkret, fordi inntoning ofte skjer automatisk (Askland og Sataøen 2009). Jeg kan ikke helt sikkert si noe om ettåringene faktisk følte at den voksne tonet seg inn, men

jeg kan ut i fra den voksnes og ettåringens handlinger anta at de følte det. Det er i til syvende og sist ettåringens opplevelse som avgjør om inntoning skjer eller ikke.

5.3 Anerkjennelse og den voksnes definisjonsmakt

I observasjon 1 og 2 ser jeg at Elin møter ettåringene med navn. Ved å bruke navn tydeliggjør Elin at hun ser og anerkjenner akkurat *den ettåringen* som kommer inn i barnehagen. Dette viser at hun ser det enkelte barnet, og viser det gjennom å bruke deres navn. Dette kan også være med på å understreke det enkelte barnets suverenitet (Bae 1996). Det å bli sett med et anerkjennende blikk, vil gjøre det mulig for barnet å skape et godt og realistisk selvbilde, og det er derfor svært viktig i samspill mellom den voksne og barnet (Öhman 2007). I løpet av dagen skal barnehagepersonalet på avdelingen møte ni barn, og jeg tror at ved å bli møtt med navn vil bringesituasjonen bli mer personlig for ettåringen. Det vil skape et utgangspunkt for et godt møte.

I observasjon 2 forteller far at Robert har vært hos bestemor og bestefar i helgen. Robert smiler etter at far har fortalt dette. Elin responderer på dette gjennom ord og øyekontakt. Hun stiller spørsmål mens hun har øyekontakt med Robert, og sier så at det hørtes kjekt ut.

Dette tolker jeg som at Elin har en anerkjennende væremåte (Schibbye 1988). Gjennom det verbale og ikke-verbale viser hun at hun vil prøve å forstå og leve seg inn i det Robert har opplevd i helgen, og på denne måten retter hun oppmerksomheten mot ham. Samtidig viser hun bekræftelse gjennom å se og erkjenne Roberts opplevelser, og gir ham rett til å ha sin egen opplevelse. Hun viser også åpenhet gjennom å ikke ta kontroll over situasjonen, hun stiller kun oppfølgings spørsmål til Robert. Hun kunne ha svart Robert og far med hva hun hadde gjort i helgen, men hun viser heller gjennom oppfølgings spørsmålet, øyekontakten og smilet mot Robert at hun skiller mellom sine egne og Roberts egne opplevelser. Jeg kan ikke se hvilke tanker Elin har, men jeg tror hun anstrenger seg for å forstå Robert, noe som inngår i det å ha en anerkjennende væremåte (Bae 1996).

I observasjon 3 bruker Robert en god stund sammen med mor, og det virker som om han ikke vil at hun skal gå. Dette kan selvsagt ha mye med at han fikk en lei start på dagen, da han falt over dørstokken. Line ber Robert inn porten to ganger, den første gangen snur Robert og går tilbake til mor for å få en kos. Deretter følger han etter Line, men begynner å gråte igjen. Line løfter ham da opp, men Robert signaliserer med hele seg at han vil til mor. Dette merker Line, og Robert får komme til mor. Jeg tolker dette som at Line anerkjenner Roberts opplevelse av situasjonen. Hun setter sine egne opplevelser og ønsker til side, og lar samspillet skje på Roberts premisser (Bae 1996). Det er umulig å si hva Line tenker, men fra utsiden virker det som om hun prøver å lytte, leve seg inn og forstå hvordan livet ser ut gjennom Roberts øyne. Noen ganger, spesielt med de yngste barna, vil det kreve ekstra anstrengelse fra den voksne for å virkelig kunne være anerkjennende (Öhman 2007). Hun kunne ha ignorert Roberts gråt, og bedt mor om å gå. Dette er noe jeg ofte tror skjer i barnehagen. De voksne har sin agenda for dagen, og planer som skal gjennomføres.

Men om Roberts følelse hadde blitt besvart med en likegyldig følelse, kunne Robert ha følt seg oversett eller ignorert (Tholin 2013). Bae (1996) mener at om den voksne tolker barnets initiativ feil eller ikke er nære nok til å se det, vil det bli det motsatte av omsorg. "Gjennom bekræftende kommunikasjon basert på forståelse og lytting, opplever barnet at det har rett til sin egen opplevelse, sine egne tanker og følelser" (Bae 1996:152). Line kunne i denne situasjonen ha bestemt seg for å bekræfte følelsene til Robert, men ikke latt ham få komme tilbake til mor igjen. Hun kunne vist at hun anerkjente hans ønske, men allikevel satt noen grenser for å ta vare på ham i denne situasjonen (Bae 1996). Anerkjennelse handler altså ikke alltid om tilfredstillelse eller enighet, men ved å ha en bekræftende holdning kan Line hjelpe Robert til å få et forhold til disse følelsene. Dette er et godt eksempel på at barnehagepersonalet hele tiden må reflektere og ta valg, basert på barnets individuelle behov og den enkelte situasjonen for å skape et godt møte med den enkelte ettåringen (Bae 1996).

5.3.1 Speiling

I observasjon 2 skal Robert inn på avdelingen, men han ser ned og rister på hodet. Elin, som hadde reist seg opp, setter seg ned igjen på gulvet sammen med Robert. Robert kaster vekslende blikk på far og Elin, og sier at han vil kose far. Elin responderer med å svare at far er heldig som får to koser i dag. Jeg mener at dette er et godt eksempel på hvordan en kan anerkjenne et barn gjennom speiling. Jeg ser at Elin, som hadde reist seg opp, setter seg ned igjen etter at hun ser Roberts reaksjon. Dette kan være en måte for Elin å vise at hun forstår Roberts følelser. I interaksjonen med far og Elin vil Robert skape seg selv (Tholin 2013). Elin viser at hun har sett følelsene og intensjonen til Robert, ved å sette seg ned igjen (Hart og Schwartz 2009). Hun viser at hun vil gi ham tid til i denne overgangen. Robert vil speile seg i denne reaksjonen hos Elin, og han vil få opplevelsen av at hans følelser har en egen verdi (Öhman 2007).

Ingen kan vite hva som foregår i den andres bevissthet, men en må hele tiden prøve å forestille seg det (Tholin 2013). Det kan virke som om Elin reflekterer over hvordan Robert føler det akkurat nå, og handler etter det. Jeg tolker Elins reaksjon som at hun viser stor evne til å kunne ta perspektiv (Askland og Sataøen 2009). Hun plasserer seg i den posisjonen Robert er i, og ser seg selv derfra både fysisk og psykisk (Tholin 2013). Om Roberts følelser alltid blir speilet på denne måten, vil han etter hvert internalisere denne opplevelsen av å bli sett og forstått, og fortsette å speile seg gjennom andres øyne (Öhman 2007). Elin gir Roberts følelser en verdi gjennom å sette seg ned og bruke tid. Hun gir også følelsene verdi ved at hun setter ord på dem, og viser med kroppen at hun forstår. Om Robert internaliserer dette, vil han også få bekræftet sin egen verdi og styrket synet på seg selv. Dette er også forutsetning for at utvikling kan skje (Öhman 2007).

I observasjon 1 fniser Martin mot Elin. Elin responderer med å ta øyekontakt og fniser tilbake til Martin. Hun spør om Martin er litt tullete i dag. Martin svarer med å fnise. Jeg tolker dette samspillet som en form for speiling, og jeg tror det er viktig å ha fokus på å også speile de positive følelsene som i denne

observasjonen. "Gjennom blick, ord og handlinger kan vi bekrefte samværet, som kan bidra til å hemme eller fremme barnets selvoppfatning" (Tholin 2013). Elin spør Martin : "Er du litt tullete i dag i dag?". Dette tolker jeg som en måte å bekrefte Martin verbalt. Hun fniser også tilbake til ham, noe som også kan være en måte å bekrefte ham på (Tholin 2013). Etter at Martin har fnist mot henne, setter hun seg ned. Dette tolker jeg som at Elin tar i mot fnisingen til Martin, og viser med kroppen at hun gjerne vil involvere seg og vise at hun ser ham. Da vil Martin oppleve at hans uttrykk skaper en reaksjon hos Elin. Når Martin spiller seg i Elins reaksjon vil han danne et bilde av seg selv på en indirekte måte. "Vi kan ikke erfare oss selv direkte, men bare symbolsk, på en indirekte måte, det vil si gjennom andres reaksjoner" (Tholin 2013:103). Jeg ser også her at Elin svarer Martin med respekt og bekreftelse. Om Martin internaliserer dette etter gjentatte ganger gjennom samspill med andre, vil ha også få bekreftet sin egen verdi. Å få bekreftet sin egen verdi, samt føle respekt og bekreftelse, tror jeg vil føre til at møtet oppleves som godt for Martin (Öhman 2007).

Om Elin hadde oversett Robert flakkende blick den ene gangen hadde kanskje ikke påvirket selvbildet hans for resten av livet, men hva hadde skjedd om det alltid ble oversett? Og hva hadde skjedd om Martin ble møtt av en voksen uten engasjement og bekreftelse som ikke møtte hans fnising? Hva om Elin kun fokuserte på seg selv og sine opplevelser? Da ville det oppstått det Hamilton (1987) kaller nullbudskap (zero-message). Trolig ville Martin og Robert etter hvert internalisert følelsen av å ikke bli speilet eller sett (Öhman 2007). Dette ville ha påvirket deres syn på seg selv og sin egen verdi. Det ville også vært ødeleggende for Robert og Martins selvbilde, og det kunne truet følelse av deres egen psykisk eksistens (Abrahamsen 1997).

De to observasjonene som er trukket frem er kun situasjoner som skjer her og nå, og som kan bli borte like fort som de dukket opp. Spesielt i arbeid med de yngste må en gripe situasjonene som når de skjer . Det viser derfor at voksne i barnehagen må være sensitive ovenfor barna, og være til stede (Drugli 2010). Det at de voksne er til stede og er sensitive, samt at ettåringens uttrykk får reaksjoner og blir seg tatt på alvor, tror jeg er grunnlaget for at møtet skal oppleves som godt for ettåringen.

5.3.2 Den voksnes definisjonsmakt

I observasjon 3 ser jeg at Line står plassert bak den lukkede porten som skiller garderoben fra avdelingen. Robert og mor kommer inn på motsatt side av porten.

Jeg mener at dette kan være en form for definisjonsmakt, fordi Line kan understreke og fremme det allerede asymmetriske forholdet mellom seg og Robert. Relasjonen mellom Line og Robert skal være preget av likeverd, men ved at Line står plassert bak porten, vil det bli vanskeligere å se bort fra Lines faktiske størrelse og styrke i forhold til Roberts (Öhman 2007). Jeg ser videre i observasjon 3 at det kan bli utfordrende for Line å se Roberts kroppslige uttrykk. Kanskje hun kan avvise hans uttrykk uten å mene det, på grunn av sin plassering. Dermed kan hun kanskje definere Robert uten å ville det selv (Tholin 2013).

Hvordan påvirker Lines plassering møtet i bringesituasjonen? Jeg tror at Robert hadde opplevd møtet som godt, om Lines hadde plassert seg nærmere Robert. Møtet ville kanskje vært preget av mer likeverd, og på denne måten ville Robert fått en god opplevelse.

I observasjon 2 ser jeg at Robert kaster vekslende blikk mot far og Elin, etter at Elin har invitert ham inn til avdelingen. Elin setter seg ned på gulvet. "Det var litt trist at pappa skulle gå (..)", sier Elin med lav og myk stemme. Forholdet mellom Elin og Robert er asymmetrisk, og misbruk av definisjonsmakten kan fort oppstå i slike forhold (Bae 1996). Den fysiske forskjellen på Elin og Robert er stor. Jeg tror Elin er klar over hvilken overlegen posisjon hun kan være i, og derfor velger hun å sette seg ned ved Robert (Bae 1996). Dette gjør at situasjonen og relasjonen mellom dem blir preget av likeverd, der Elin ser bort fra sin egen størrelse (Öhman 2007).

Hvordan en svarer på ettåringens kommunikasjon, og hva en velger å reagere på eller ei er en måte å utøve definisjonsmakten på (Bae 1996). Hva Elin velger å fokusere og sette ord på, og hva hun velger å ignore, kan bidra til Roberts syn på virkeligheten (Langslet 2002). Elin velger å svare Roberts uttrykk med kroppen og ved å sette ord på det hun tror han føler. Det virker som hun tolker Roberts uttrykk som at han synes det er trist at far skal gå. Robert er uten språk, og Elin kan utøve definisjonsmakt ved at hun kan sette ord på Roberts handlinger, og tillegge ham ulike følelser. Kanskje hun i denne situasjonen definerer Roberts følelser? Kanskje Elin heller skulle stilt spørsmål til Robert, og vist med kroppen at hun så hans flakkende blikk? Da tror jeg hun ikke ville definert Roberts følelser på samme måte. Kanskje Robert blir tristere enn nødvendig, da han blir tillagt en følelse? Samtidig mener jeg at det er bra at Elin svarer på Roberts uttrykk, og anerkjenner med kroppen at Robert har rett til sine egne opplevelser (Tholin 2013). Dette tror jeg er med på å fremheve Roberts selvstendighet og troen på seg selv (Öhman 2007).

Om en er ansvarsbevisst på sin definisjonsmakt, kan den også bli brukt for å regulere ettåringens atferd på en positiv måte (Drugli 2010). En kan bruke definisjonsmakten for å støtte ettåringen. Når Elin sier at Robert er trist, kan det også hjelpe ham til å regulere seg selv. Ved at Elin bruker sin definisjonsmakt på en ansvarsfull måte, vil hun støtte Robert til å tilpasse sine egne følelser og atferd til den aktuelle situasjonen. Barn er svært forskjellige, så barnehagepersonalet må tilpasse sine kommentarer, beskrivelser og hjelp til hvert enkelt barn og hver enkel situasjon på en sensitiv måte (Drugli 2010). På denne måten kan den voksnes definisjonsmakt bli brukt på en god måte. Om barnehagepersonalet er bevisst på sin definisjonsmakt, og fokuserer på å skape likeverd i relasjon med ettåringen, tror jeg at det vil skapes et godt møte i bringesituasjonen.

6.0 Avslutning

I denne oppgaven har jeg prøvd å belyse problemstillingen: *Hvordan kan barnehagepersonalet skape et godt møte for ettåringen i bringesituasjoner?* Jeg valgte å bruke ordet *kan* i stedet for *bør*. Dette gjorde jeg

fordi jeg ser at det finnes ulike løsninger for hvordan en kan skape et godt møte. Jeg valgte en kvalitativ undersøkelse, der jeg gikk dypt inn i tre situasjoner. Dette ga meg svar på hva en *kan* gjøre for å skape et godt møte.

Jeg har i oppgaven sett at utgangspunktet for et godt møte, må være at barnehagepersonalet er tilstede. De må være fysisk tilstede, for å møte ettåringen kroppslige og verbale uttrykk gjennom blikk, kropp og ord. I undersøkelsen så jeg at møtet mellom barnehagepersonalet og ettåringen ble påvirket av hvor de fysisk var i rommet, og om de var på ettåringens nivå eller ikke. De må også være psykisk tilstede for å kunne rette sin oppmerksomhet til ettåringen, og hele tiden ha følelsesmessig beredskap. Ettåringens ytringer er svært ofte korte, og skjer "her og nå". Om den voksne ikke er tilstede, vil de ikke kunne plukke opp ettåringens signaler. Om de ikke plukker opp ettåringens signaler, vil det bli vanskeligere å anerkjenne, skape et godt "holding environment" og inntone seg. Dette kan i lengden skade barnets syn på seg selv, og det vil påvirke ettåringens følelse av trygghet eller utrygghet til bringesituasjonen og omverden.

I arbeid med oppgave har jeg også sett at barnehagepersonalet hele tiden må være sensitive. De må kontinuerlig vurdere og reflektere over hvordan de skal forholde til og respondere på ettåringens kroppslige og verbale uttrykk. De må hele tiden tolke og forestille seg ettåringens intensjoner. Ved å ha en sensitiv væremåte, vil en også kunne se når barnet klarer seg selv og når det trenger støtte. I observasjon 1 så jeg at Elin var sensitiv i forhold til synet på Martin som kompetent og aktiv mot sårbar og avhengig. Hun lot Martin styre situasjonen, men er hele tiden sensitiv i forhold til når han trenger den voksnes støtte. I observasjon 2 viste Elin også sensitivitet, og så at Robert trengte beskyttelse og støtte, da far skulle forlate barnehagen. Ved å hele tiden reflektere, og vise evne til å møte ettåringene på deres premisser, vil en lettere kunne ta barnets perspektiv og forstå deres intensjoner. Ved å være sensitiv vil barnehagepersonalet lettere se hva det enkelte barnet har behov for i den enkelte situasjonen, og igjen handle etter dette. Jeg ser også at en hele tiden må være sensitiv i forhold til barnehagepersonalets definisjonsmakt. For å bruke definisjonsmakten på en god måte, må kommentarer, beskrivelser og hjelp engir ettåringen hele tiden skje på en reflektert måte.

Bringesituasjonene er et møte mellom mennesker, og i dette møtet finnes det ikke noen bestemte løsninger eller fasiter. Hvert møte og hver situasjon i garderoben er unik. Det er et møte mellom unike ettåringer, unike voksne og unike situasjoner. Dette krever at barnehagepersonalet må handle ulikt i hver bringesituasjon. Jeg ser at bringesituasjonene er en arena der en kan fremheve ettåringenes egenart og suverenitet på en positiv måte, for eksempel ved å møte dem med navn og anerkjenne deres uttrykk. Barnehagepersonalet kan altså bruke bringesituasjonene til å bygge opp ettåringens syn på seg selv. På denne måten tror jeg også at ettåringen vil oppleve møtet som godt.

Hvilken tilknytning ettåringen har til de ulike menneskene i personalgruppen, og om de føler seg trygge vil ligge til grunn for et godt møte. Jeg mener at et møte først er godt når ettåringen opplever det slik. Det er

ikke alltid lett å vite hva ettåringen opplever, men ved å være tilstede, ha en sensitiv væremåte og kunne anstrenge seg for å ta ettåringens perspektiv vil en kunne skape et godt og unikt møte.

7.0 Veien videre

Om jeg skulle utviklet denne oppgaven, kunne jeg gjerne tenkt meg å filme bringesituasjoner. Dette ville gitt meg mer nøyaktig informasjon, og jeg kunne ha fått enda mer innblikk i hvordan barnehagepersonalets og ettåringens kropp samspiller. Jeg ville kanskje sett helt bort i fra hva de sier med ord, og sett mer på hvordan kroppene deres innvirker på hverandre, og hvordan samspillet foregår.

Etter å ha jobbet med dette temaet over lang tid, synes jeg det bare har blitt mer og mer spennende, og jeg får stadig større forståelse av hva "et godt møte" er og kan føre til. Jeg har også fått mer forståelse av hvor viktig barnehagepersonalets tilstedeværelse og sensitivitet er, og hvordan vi lett kan definere ettåringens ytringer ut i fra våre egne erfaringer og antakelser om virkeligheten. Det jeg har lagt mest merke til er hvordan barnehagepersonalet fort kan avfeie ettåringens ytringer, uten å være bevisst på det. På en travel småbarnsavdeling, tror jeg ofte at ettåringens ørsmå signaler fort kan bli oversett. Jeg tror det viktigste er at vi voksne tør å være nære ettåringen, og kanskje legge bort flotte planer og aktiviteter som vi gjerne vil gjennomføre. Jeg trer snart inn i rollen som pedagogisk leder på småbarnsavdeling, og vil gjerne fortsette å jobbe med tilstedeværende voksne, og *hvordan* og *hvorfor* vi bør være tilstede.

8.0 Litteraturliste

Abrahamsen, G (1997) *Det nødvendige samspillet* Gerd Abrahamsen og Tano Aschehoug

Abrahamsen, G. (2005): En god start i barnehagen – toleranse for avskjed i tårer og tid til det nødvendige
Småbarnspedagogikk (s. 60- 72) Haugen, S. Løkken, G og Røthle, M (red)

Abrahamsen, G. (2001): *Samspill og læring i familiebarnehagen* Bergen: Fagbokforlaget

Askland, L (2011) *Kontakt med barn* Oslo: Gyldendal Akademiske

Askland, L. og Sataøen, S.O (2009) *Utviklingspsykologiske perspektiver på barns oppvekst* Oslo: Gyldendal Akademiske

Bae, B. (1996): *Det interessante i det alminnelige – en artikkelsamling* Oslo: Pedagogisk forum

Dalland, O. (2012): *Metode og oppgave- skrivning for studenter.* Oslo: Gyldendal Norske Forlag AS

Drugli, M. (2010): *Liten i barnehagen* Oslo: Cappelen Damm: Oslo

Engelsrud, G. (1990): *Moderne omsorgsbilder* Oslo: Gyldendal forlag

Fennefoss, A.T. og Jansen, K.E. (2008): *Småbarnspedagogikk og praksisfortellinger* Bergen: Fagbokforlaget

Foss, E. og Lillemyr, O.F (2013): *Til barnas beste : veier til omsorg og lek, læring og danning* Oslo: Gyldendal Akademiske

Gjøvsund, P. og Huseby, R (2009): *To eller flere* Cappelen Damm AS

Hart, S. (2011): *Den følsomme hjernen* Gyldendal Akademiske

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

Haugen, S. (2005): Barnehagen- arena for små barns opplevelse av mestring og glede over livet
Småbarnspedagogikk (s. 40- 58) Haugen, S. Løkken, G og Røthle, M (red)

Kunnskapsdepartementet (2006): *De minste i barnehagen* Oslo: Kunnskapsdepartementet

Kunnskapsdepartementet (2011): *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver* Oslo: Kunnskapsdepartementet

Langslet, G.J. (2002): *LØFT for ledere* Gyldendal Norsk Forlag AS

Løkken, G. (2005): Toddleren som kroppssubjekt *Småbarnspedagogikk* (s. 24- 36) Haugen, S. Løkken, G og Røthle, M (red)

Løkken, G. og Søbstad, F. (2007): *Observasjon og intervju i barnehagen* Oslo: Universitetsforlaget

Stern, D. (2003): *Spedbarnets interpersonlige verden* Oslo: Gyldendal Akademiske

Tholin, K.R. (2013): *Omsorg i barnehagen* Bergen: Fagbokforlaget

Wennerberg, T. (2011): *Vi er våre relasjoner* Oslo: Arneberg

Öhman, M.(2007): *Den viktige hverdagen* Oslo: Pedagogisk Forum

9.0 Vedlegg:

9.0.1 Vedlegg 1: Informasjonsskriv til foreldre/omsorgspersoner

Hei,

Mitt navn er Margrethe Haarr og jeg går siste semester på førskolelærerutdanningen på Høgskulen.

Jeg skal dette halvåret skrive min bacheloroppgave, og har valgt å fordype meg innenfor småbarnspedagogikk. Jeg har valgt å skrive om *hvordan* personalet i barnehagen og barnet samspiller i bringesituasjoner. Jeg kommer til å observere barn når de blir avlevert i barnehagen om morgenen, der jeg vil ha fokus på hvordan den voksne "peiler seg inn" og anerkjenner barnets følelser og opplevelser. Jeg vil observere om morgenen fra og med 04/02-13 til og med 06/02.13.

All informasjon som kommer frem i disse observasjonene vil bli anonymisert, og vil kun bli brukt til min bacheloroppgave. (jmf. Taushetsplikten)

For at jeg kan observere ditt barn, kreves det en *tillatelse* fra foreldre/foresatte, det hadde vært til stor hjelp om noen kunne tenke seg å la sitt barn delta ☺

Mitt barn _____ (barnets navn) **kan delta**

Jeg trenger godkjent skjema innen mandag.

På forhånd tusen takk for hjelpen ☺

Mvh, Margrethe H. Haarr

9.0.2 Vedlegg 2: Teoretiske perspektiv og liste til observasjon

Å inneha samværskompetanse (Sommer 1997/2005)

Sommer: Barnet er potensielt kompetente, samtidig sårbare og avhengige av voksne

Handler om:

- Å kunne fungere sammen med andre
- Balansere mellom *hensynet til seg selv og sine behov* og *hensynet til andre mennesker og deres behov* (Sentrale verdier i vår kultur)
- Utvikling av samværskompetanse: Livslang
- Barns samværskompetanse : Voksne som rollemodeller

Speile seg i pedagogens blikk (Winnicott 1985) : For at barnet kunne seg seg selv må det ha internalisert opplevelsen av å ha blitt sett og forstått gang etter gang

I praksisfortellingen:

- Betrakter barnet med *respekt og bekræftelse*
- *Ømhet og stolthet*

Slik vil barnet se seg selv og bekrefte sin *egen verdi* <3

- Omsorgsgivers *stemme, blick, ansiktsuttrykk, hjelpsomhet, interesse*

Levende selskap (Alvarez 1992):

Når pedagogen lar seg smitte av hennes glede = oppstår gjensidighet

Å utgjøre et levende selskap:

- Begge er aktive
- Tar og gir
- Inspireres av hverandre

Face-time (Öhman 2002)

- Går inn i samspill på *barnets nivå*
- Annerkjenne leken = *SAMSPILLSMØNSTRE SOM ÅPNER* ☺

Å ha et levende blick (Nerheim 1995)

- Å kunne *oppfatte og sette ord* på barnets ikke-verbale budskap

Nullbudskap (Hamilton 1987)

- Å møte barnet med *uten å være engasjert eller bekrefte*
- *Ødeleggende* for barnets selvopplevelse
- "Tomt" inni barnet → Ikke speiling
- *Ødeleggende* → Når barnet ikke kan se seg selv gjennom andre
- *Truer barnets følelse av egen psykisk eksistens*

Samspill som "skurrer" (Winnicott 1983)

- Pedagog og barn *snakker forbi hverandre*
- Samspill blir til *maktkamp*
- Pedagogen blir ikke barnets "talerør" → Hjelper det ikke å sette ord på følelser/opplevelser = *TRANGE SAMSPILLSMØNSTRE* ☹ (Bae 2004)

Å være en del av et tenkende par (Grotstein 1988)

- Gir barnet *støtte for å utvikle tanker*
- Å *forske* på noe sammen
- *Åpen dialog*
- Hjelp barnet til å oppdage *sin intensjon og sin måte å lære på*

Intersubjektiv relatering-

Følelsesmessig inntoning (Stern 1991/2000)

- Omsorgsperson/pedagog *avleser barnets følelsetilstand*
- Formidler *tilbake at en forstår* hva som skjer inni barnet
- Formidler tilbake at en *forstår barnets intensjon og stemning*
- Skjer *ikke* gjennom å kopiere eller herme
- *Skjer ved å møte barnets uttrykk med et eget uttrykk*
- Ved inntoning vil barnet etter hvert *forstå gjensidighet i relasjoner*

Å holde et barn (Winnicott 1985)

- Holde barnet *psykisk, i tankene*
- *Oppmerksomhet*
- *Følelsesmessig nærhet og tilgjengelighet*
- Ta barnets perspektiv = Forstå verden slik *barnet gjør det*
- Å kunne *tilpasse seg små endringer* som daglig skjer i barnets følelsesmessige vekst og utvikling
- Å mestre "å holde et barn" vil føre til at det *etableres et mellomområde* mellom pedagog og barn, der kreativitet, lek, kulturelle opplevelser blir noe de har sammen **SAMTIDIG dannes det et sted der barnet får bekreftelse og hvile**
- (Praktisk eksempel s. 25)

Gå inn i samspill på barns premisser: Å kunne gå inn i samspill *uten* annen hensikt enn å være sammen med og møtes.

Anerkjennelse (Løvlie-Schibbyes 2006 og Bae 2004) Å BLI SETT

- En måte å forholde seg på som *bekrefter at man har sett den andre*
- Erkjenne den andres *suverenitet*
- Å forholde seg anerkjennende: *Forstå den andre ut i fra dens forutsetninger*
- *At man kan være hos den andre*, samtidig være klar over hvor man selv står og hvem man selv er.
- Store likheter med betydningen av å ha *empati og empatisk identifikasjon*
- Godtar barnets følelser og opplevelser
- Akseptere og ta på alvor

"Jeg ser deg som et individ, jeg anerkjenner din intergritet og identitet. Jeg gir deg rett til å erfare og oppleve det du erfarer og opplever, og jeg gir deg rett til å skape hensikt. Selv om jeg ikke alltid mener at du har rett, har du rett å mene som du gjør"(Øhmer 2007:29)

- Se barnets *følelser, motiv og opplevelser*.
- Betyr: *Kunne lytte, leve seg inn, forstå hvordan livet ser ut gjennom barnets øyne*
- Noen ganger må en se bort fra det barnet sier med ord, for å se hvilken *opplevelse barnet prøver å uttrykke*.
- Evne til å oppdage det som er *unik* hos det enkelte barnet og gi rom for utvikling
- Ta vare på det særegne

Gjensidighet i forholdet (Øhmer)

- Hvordan pedagogen svarer på barnets verbale og ikke-verbale kommunikasjon er *avgjørende for relasjonen*, der barnet kan prøve ut sine opplevelser og få et forhold til disse
- Om pedagogen er observant og bekreftende → Føre til refleksjon og differensieringsprosesser = LÆRING 😊

Voksnes definisjonsmakt

- Anerkjennelse kan være *subtilt*
- Den voksne har makt til å definere situasjonene og samspillet med barnet (SE EKSEMPEL BERIT BAE s,31)

Hva kan en konkret se etter i samspillet?

Fysisk:

1. Kroppsspråk: Mimikk, åpen eller lukket kropp
2. Kroppskontakt: Hvordan? Hva signaliserer den voksne med kroppen? (Kroppskontakt?) Omsorg, trygghet?
3. Øyekontakt: Voksen, barn og voksen-barn seg i mellom
4. Stemme: Hvordan kommuniserer den voksne og barnet seg i mellom?
5. Hvordan forholder den voksne seg til barnets verbale ytring og kroppsspråk?
6. Balanse mellom nærhet og tilgjengelighet mot avstand
7. Hvilket nivå er den voksne på? (Type samme nivå som barnet?) - FACE TIME
8. Hvordan forholder den voksne seg til det asymmetriske forholdet? (fysisk)
9. Hvordan viser den voksne at den ser barnet?
10. Hvordan går den voksne inn i det skapende mellomrom, der de skaper noe sammen? Foregår det på barnets premisser? Hvordan?

Inntoning/tilnærming

11. Hvordan tolker den voksne barnets ikke-verbale kommunikasjon?
12. Erkjenner den voksne barnets suverenitet? Hvordan/hvordan ikke?
13. Hvordan viser den voksne trygghet og omsorg?
14. Hvordan forholder den voksne seg til det asymmetriske forholdet i forhold til den voksnes definisjonsmakt?
15. Hvordan viser/viser ikke den voksne anerkjennelse? (Respekt, sette seg inn i barnets livsverden? Ser på barnet som subjekt/objekt?)
16. Hvordan er balansen mellom å se på barnet som kompetent mot å se på barnet som sårbart og avhengig?
17. Hvordan skapes det gjensidighet og respekt i samspillet?
18. Hvor og hva retter den voksne fokus på? (På barnet, på forelder, på noe annet?)

9.0.3 Vedlegg 3: Tre utvalgte observasjoner

Dag 1.

Observasjon 1: Martin 1,10 år blir møtt av pedagogisk leder, Elin

Martin kommer inn i barnehagen med far. Martin har smukken i munnen.

Førskolelærer Elin kommer ut i gangen:

”Hei, Martin! Kjekt å se deg!”

Martin står tett inntil bena til far, men hans blir kledd av lue og jakke.

Martin sitter på fanget til far på de lave benkene i garderoben.

Martin fniser mot Elin.

Elin setter seg på benken ovenfor Martin og far.

Martin får øyekontakt med Elin igjen, og fniser.

Elin fniser

”Er du litt tullele i dag?”, sier Elin.

Martin fniser igjen på fars fang.

Far blir ferdig med å kle av Martin.

Far setter han ned på gulvet.

Elin reiser seg.

Elin: ”Skal vi gå å spise litt mat?”

Martin kaster et nølende blikk på far. Og plasserer seg tett inntil bena til far.

”Pappa skal på jobb han nå”, sier Elin.

”Skal vi gå å finne Ivar?”, spør Elin mens hun strekker hånden sin ut mot Martin.

Martin får matboksen i den ene hånden, og holder Elin sin med den andre. Han har fortsatt smukken i munnen.

Martin blir med Elin, og begge sier ha det til far mens de går innover avdelingen.

”Nå har Martin også kommet”, sier hun til Ivar(2,0) og Anne (2.9).

Anne: ”Mattin”, smiler.

”Ja, det er hyggelig å se Martin igjen etter helgen”, sier Elin.

”Her er stolen din”, sier Elin og lar Martin få seg på det lille bildet som indikerer at stolen er hans. Deretter løfter hun ham oppi, og setter frem en tutekopp med melk.

Dag 1.

Observasjon 2: Robert 1, 8 år blir møtt av pedagogisk leder, Elin

Robert og far kommer inn i barnehagen.

”Hei, Robert!”, sier Elin.

Far setter seg ned på benken i garderoben med Robert på fanget.

Elin setter seg ned på benken ovenfor dem.

Far forteller at Robert har vært med besteforeldrene sine i helgen.

”Har du vært hos bestemor og bestefar du da?”, sier Elin med et smil og blikket rettet mot Robert.

Robert smiler med blikket rettet mot Elin.

”Det hørtet kjekt ut”, sier Elin.

”Mamma”, sier Robert og ser på Elin.

”Er mamma på jobben?”, spør Elin.

Robert svarer ikke, men får en yoghurt i hånden av far.

Elin setter seg ned på gulvet.

”Skal du være med inn å spise yoghurten din?”, spør Elin.

Robert rygger litt bakover og rister på hodet.

”Kose”, sier Robert og strekker seg opp mot far.

Far løfter Robert opp, og gir ham en kos. Deretter blir han satt på ned på gulvet.

Elin reiser seg opp, og åpner porten inn til avdelingen.

Robert ser ned og rister på hodet.

Elin setter seg ned på gulvet igjen.

Robert ser mot veggen.

Robert ser først på Elin så på far, så på Elin igjen, så på far igjen.

”Det var litt trist at pappa skulle gå. Men han kommer å henter deg igjen, vet du”, sier Elin med lav og myk stemme.

”Kose”, sier Robert.

Robert blir igjen løftet opp av pappa, og får en kos.

”Pappa er heldig som får to koser i dag, altså”, sier Elin og reiser seg opp og stryker Robert på håret.

Elin går nærmere far, og strekker ut armene sine.

Robert strekker seg ut mot Elin som tar ham i mot, og setter han på armen sin.

”Ha det, pappa”, sier Elin og ser først på Robert, så på pappa mens hun vinker.

”Nå legger vi smukken på hyllen”, sier Elin og løfter Robert nærmere hyllen sin.

Robert tar ut smukken, og legger den på hyllen.

Robert legger hodet sitt inntil brystet til Elin.

Elin legger hodet sitt forsiktig oppå Robert sitt hode.

Slik bærer Elin Robert helt inn til frokostbordet, der han blir plassert i stolen sin.

Dag 3.

Observasjon 3: Robert 1,8 år blir møtt av assistent, Line

Robert går foran mor inn i garderoben.

Line står ved inngangen til avdelingen.

Porten er lukket mellom henne og Robert.

Han faller i det han skal gå over dørstokken.

Robert gråter.

Robert blir rød i kinnene, og fortsetter å gråte.

Han blir liggende på gulvet med smukk og koseklut i ca. et halvt minutt.

”Er du lei deg i dag?”, spør Line.

Mor plukker ham opp.

I det mor løfter ham opp, glipper Robert kosekluten.

Han strekker ut hendene sine.

”Mista du kosekluten din?”, spør Line.

Mor plukker opp kosekluten

Robert blir sittende stille med kosekluten over munnen.

Han hiver litt etter pusten, og har øynene halvveis lukket.

Mor kler av Robert.

Robert blir plassert på gulvet.

Line åpner porten, og smiler til Robert: "Kom da".

Robert snur seg mot mor.

Han klynker.

"Skal vi finne plassen din?", spør Line.

Robert går tilbake og koser med mor.

Line står fortsatt og holder porten åpen.

"Skal du være med inn?", spør hun.

Robert går sakte inn.

Robert begynner å gråte.

Line løfter ham opp.

Robert legger seg på skakke, og strekker armene sine mot mor mens han gråter.

Mor tar ham i mot, og Robert blir løftet inn på avdelingen.

Mor og Robert blir stående å se på bildene som henger på veggen.

"Der er Robert", sier mor og peker på bildet av Robert.

"Pip pip", sier Robert og peker på bildet av en fugl.

Robert blir igjen plassert på gulvet.

Line sitter sammen med de andre barna ved frokostbordet.

Robert blir stående med kosekluten og matboksen i hendene.

"Ha det, Robert", sier mor.

Robert begynner å gråte, og strekker armene sine opp mot henne og gjør små "hoppebevegelser".

Mor plukker ham ikke opp.

Mor leier ham inn på avdelingen, og bort til Line som fortsatt sitter med de andre barna.

Line smiler mot Robert.

Robert snur på hodet, og får øye på Liv (assistent) som sitter inne på baserommet.

"Hei Robert", sier Liv.

Robert smiler med lukket munn, og løper bort til Liv.

Han kryper helt opp på fanget hennes, og koser henne.

”Pappa?”, sier Robert

”Pappa er vel på jobben nå, han”, svarer Liv.

”Sette deg ved bordet nå, Robert”.

Robert reiser seg, og går bort til et bord med puslespill på.

Han snufser, og setter en puslespillbrikke på plass.

”Vil du ha mat, Robert?”

”mmmmm”, sier Robert og rister svakt på hodet.

”Vil du ha litt melk i tutekoppen din da?”, spør Line.

Robert pirker på puslespillet.

”Kom nå!”, sier Line med bestemt stemme.

”Eeeei”, svarer Robert, og har blikket på puslespillet.

”Du har jo drue med i matboksen”, sier Line.

Line går bort til Robert, og løfter ham opp.

Robert lar seg løfte bort til stolen.

Når han sitter i stolen, løfter han armene sine og synger litt mens han tramper med føttene.

Line åpner matboksen hans.

”Due!”, sier Robert.

