

Mulighetsrom for de yngste barna til deltakelse, lekende dynamikk og samspill i et fellesskap

Annette Kristoffersen Winje og Sissel Jeanette Aastvedt Halland

Sammendrag

Med dette essayet ønsker vi å løfte frem nye perspektiver knyttet til hvordan nærvær og fravær av sekundære intersubjektive fellesskap kan påvirke de yngste barnas opplevelser av deltakelse i barnehagehverdagen. Vi knytter sekundære intersubjektive fellesskap til Hans Skjervheims (1996) og Solveig Østrems, (2008; 2012) forståelse av en treleddet relasjon. Å se barn er noe annet enn å se sammen med barn, og i dette essayet forsøker vi derfor å bidra med ny kunnskap knyttet til de yngste barnas deltakelse i barnehagens fellesskap.

Opportunities for the youngest children to participate, play dynamics and interaction in a community

Abstract

In this essay we seek to highlight new perspectives related to how the presence and absence of secondary intersubjective communities can affect the youngest children's experiences of participation in everyday kindergarten. We link secondary intersubjective communities to Hans Skjervheim's (1996) and Solveig Østrems (2008, 2012) understanding of a three-way relationship. Seeing children is something different than seeing with children, and in this essay we therefore try to contribute new knowledge related to the youngest children's participation in the kindergarten community.

Innledning

Vi knytter de yngste barnas mulighetsrom til deltakelse, lekende dynamikk og samspill til sekundære intersubjektive fellesskap, og treleddede relasjoner (Skjervheim, 1996; Østrem, 2008; 2012). Oppmerksomheten i samspillet mellom barn og voksne retter fokuset mot «noe» felles utenfor de selv, og det skapes rom for hverandres innspill og bidrag i barnehagehverdagen. Barnehagen skal være en møteplass for deltakelse og fellesskap (Kunnskapsdepartementet, 2017), og vi mener derfor at det er viktig å se på hvordan nærvær og fravær av disse sekundære intersubjektive

fellesskapene påvirker de yngste barnas opplevelser av deltakelse i barnehagehverdagen. Vårt fokus er som følger: *Hvordan påvirker nærvær og fravær av sekundære intersubjektive fellesskap de yngste barnas opplevelse av deltakelse i barnehagehverdagen?* Med dette som utgangspunkt presenterer vi først noen teoretiske perspektiver som vi tar med oss inn i diskusjonen av egne observasjoner fra barnehagen.

Å møte små barn som (kropp)s subjekt og likeverdige mennesker forutsetter en anerkjennelse av barns kroppslige uttrykk og handlinger, og deres opplevelsesverden i en

samspillende atmosfære (Bae, 1996; Løkken, 2004; Johansson, 2013).

Atmosfærer forstås som felles og varige trekk med hensyn til holdninger, væremåter og (emosjonelt) engasjement eller tilstedeværelse i barnas livsverdener når det gjelder voksnes samspill med barna (Johansson, 2013:24).

Atmosfærer binder mennesker og omgivelser sammen og påvirker hverdagslivet i barnehagen. De kan virke begrensende eller berikende, og det er barnehagens ansvar å skape praksiser der barn får oppleve seg som deltakere i utviklende miljøer. En god atmosfære forutsetter pedagogisk takt som innebærer å være orientert mot andre med følsom lytting og observasjon (Van Manen, 1993). Dette kan vise seg som åpenhet og innlevelse overfor den andres subjektive opplevelse, gjerne gjennom å møtes i «noe» tredje, og det krever en likeverdig relasjon mellom deltakerne, hvor de ikke bare ser hverandre, men også i samme retning (Skjervheim, 1996; Skålid, 2007; Østrem, 2008).

Å se sammen med barn

Vi tror at norske barnehagelærere har kunnskaper, og er gode til å se barn, men vi stiller spørsmål ved om barnehagelærerne er like bevisste på å se sammen med barna i barnehage-hverdagen. Barn har rett til å medvirke i barnehagen (FN's Barnekonvensjon, 2003; Kunnskapsdepartementet, 2005; 2017), men dersom barns perspektiv skal gjøres gjeldende, må barna være de som ser, og de voksne være de som ser sammen med dem. Å være sammen med barn evner å fange inn barnets blikk. Dette krever voksne som lytter og møter barn med nysgjerrighet på hva barnet ser, forstår, tenker og tror (Skålid, 2007; Østrem, 2008). Å sette søkelys på relasjonene i barnehagen, og på det barn og voksne er sammen om, kan bidra til å skape større bevissthet på gjensidighet, fellesskap og vilje til å hjelpe og lære av hverandre. Da barnehagene ble innlemmet i utdanningssystemet i 2006, fikk de

en sterkere skoleaktig struktur, og kartlegging av barn og ulike programmer ble i økende grad tatt i bruk (Pettersvold og Østrem, 2012). Dette økte objektiviseringen av barnet. Voksnes definisjonsmakt er sterkt til stede i kartlegging og bruk av programmer og tar ikke høyde for barns unike tilgang til egen erfaringshorisont. Dette kan frata de voksne muligheter til å tre inn i barnets posisjon som subjekt.

Forestillingen om det tredje er en beskrivelse av å se barnet som subjekt innvevd i en intersubjektiv sammenheng, noe som synliggjør at intersubjektiviteten består av mer enn et «jeg» og et «du», og at det finnes et «mellom» (Skjervheim, 1996; Skålid, 2007; Østrem, 2008). I dette «mellom» ligger muligheten til å møtes som subjekter uten at vi invaderer hverandres subjektive forståelseshorisonter. I erkjennelsen av at man ikke kjenner den andres tanker og motiver ligger det en anerkjennelse av den andres autonomi og subjektive opplevelseshorisont. Det tredje innebærer å involvere seg kroppslig og emosjonelt om noe som står i sentrum for kommunikasjonen mellom mennesker. Eksempelvis kan dette handle om felles oppmerksomhet mot en sak, et felles prosjekt eller felles deltakelse i lek. Både lekesaker og gjenstander blir betydningsfulle tredje ledd som gjør noe med kommunikasjonen, og de gjensidige relasjonene (Wolf, 2014). Relasjoner kan noen ganger være for skjøre til å bære seg selv, og det blir i disse tilfellene avgjørende å ha «noe» betydningsfullt å være sammen om, for å unngå faren for å «objektivere» og krenke den «andre». Gode relasjoner, blir etter vår mening, etablert gjennom felles engasjement for det tredje leddet i relasjonen. Østrem (2008) sine undersøkelser viser at barnehagen, med sitt faglige og kulturelle innhold, har et potensiale til å skape dette betydningsfulle tredje leddet, noe også barnehagens far, Friedrich Fröbel, var opptatt av. Han mente at lærer og barn befinner seg i samme relasjon om kunnskaper, og at de møter omverden gjennom et felles utgangspunkt (Greve, Jansen og Solheim, 2014).

Rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver krever både læring og medvirkning i barnehagen (Kunnskapsdepartementet, 2017), og når dette kobles sammen får barns nysgjerrighet, uttrykksformer og perspektiver betydning for hva barn skal lære og hvilke læringsprosesser barnehagen skal tilrettelegge for. Barnehagens fagområder gjør det tydelig at dersom barn skal kunne medvirke, må de også ha noe å medvirke til. De skal ikke være overlatt til seg selv og være alene om å finne mening i tilværelsen, fortolke egne erfaringer og forstå de kontekstene de inngår i (Skålid, 2007; Østrem, 2008;), men ha voksne rundt seg som ser, møter og erfarer verden sammen med dem.

«Når dyrekassen kommer mellom»

En episode fra barnehagehverdagen (Winje, 2010) viser hvordan Augustin (2 år) går målbevisst med en pekefinger foran seg bort til en av hyllene hvor det står kasser med leker høyt oppe:

Han stopper, peker opp og sier: «Æ».

Liv, som er ansatt i barnehagen, kommer bort til Augustin. Augustin uttaler verbalt noe som ligner på dyr, og Liv spør: «Vil du ha dyra?»

Augustin sier: «Ja».

Liv tar ned kassen med dyr fra hyllen og setter den på gulvet.

Augustin sier: «Urr», som om han hermer etter et dyr.

Liv sier: «Urr»,

og går bort fra dyrekassen og Augustin.

I dette hverdagsøyeblikket mister Liv muligheten til å finne retningen Augustin beveger seg i. Hun retter oppmerksomheten mot han, men uten å ta hensyn til hans «intensjonalitet» (Merleau-Ponty, 1994; Østrem, 2012) eller «alteritet» (Lévinas, 2004; Taguchi, 2004; Østrem, 2012) i det hun forlater Augustin og dyrekassen. Slik vi tolker dette, tar ikke Liv seg tid til å se, lytte eller lete etter Augustins intensjoner med dyrekassen, og Liv kan derfor stå i fare

for å objektivere Augustin ved å forholde seg til saksforholdet, som er dyrekassen, mer enn å finne Augustins retning utover dyrekassen.

Det som utspiller seg videre er at det kommer andre barn bort til kassen med dyr, og det oppstår en rivalisering om dyrene. I kampens hete blir Lukas (1 år) skubbet over ende av en treåring. Når Liv oppfatter dette kommer hun bort til dyrekassen og sier: «Neil!» til barnet som skubbet Lukas. Lukas trekker seg tilbake og står og ser på treåringen som fortsetter å leke med dyrene.

Barna retter sin felles oppmerksomhet mot dyrekassen, men den voksne ser ikke dyrekassen som et felles tredje eller som et potensiale i å skape et mulighetsrom for deltakelse, en lekende dynamikk og samspill i fellesskapet. Det kan også se ut som den voksne ikke lar seg engasjere av barna, men reagerer først når Lukas blir skubbet over ende. Dette kan, på den ene siden, handle om den voksnes behov for orden og oversikt, sikkerhet eller et overordnet omsorgsperspektiv. På den andre siden kan det handle om et ubevisst fravær av sekundært intersubjektivt fellesskap og en treleddet relasjon, fordi den voksne og barna ikke ser i samme retning, men i ulike retninger. Å se i ulike retninger kan handle om en sårbarhet knyttet til det fremmede og det usikre i seg selv, men også om et møte med det fremmede og usikre i den «andre». Når vi som voksne er sårbare kan det være vanskelig å rette oppmerksomheten mot det som er utenfor oss selv, noe som kan føre til en ubevisst ignorering av barna og deres initiativ (Ilje-Lien, 2019). Når dette skjer, står verken barna eller den voksne i en subjektposisjon, og de går glipp av potensialet som ligger i å se dyrekassen som det felles tredje. Dyrekassen kommer mellom barna og den voksne, og i stedet for å gå sammen om den, mister de felles fokus og muligheten til å skape et felles meningsgrunnlag for kroppslig samhandling og deltakelse i fellesskapet. Å arbeide med små barn handler om å tilrettelegge for sekundære intersubjek-

tive fellesskap som dreies mot noe felles tredje (Østrem, 2012). Vi mener derfor det må skapes mer oppmerksomhet og bevissthet rundt de yngste barnas væren og lek i barnehagen, fordi de yngste barnas relasjonsliv i barnehagen rommer mer enn primære intersubjektive opplevelser i harmoniske en-til-en-samspill.

«Med pappesken mellom oss»

Situasjonen som utspiller seg er hentet fra et narrativ fra barnehagen hvor pedagogen bringer inn en stor pappeske i rommet, setter seg ned på gulvet, fanger blikket til barna og griper deres retning (Halland, 2014). De er sammen om noe utenfor seg selv, og det kan se ut som om fellesskapet de opplever åpner for dialog og samspill. De utforsker og skaper noe sammen og inngår, slik vi tolker det, i et sekundært intersubjektivt samspill gjennom felles oppmerksomhet om noe tredje, forstått som en likeverdig relasjon mellom deltakerne (Skjervheim, 1996; Skålid, 2007; Østrem, 2008). Den voksne tar hensyn til barnas «intensjonalitet» når hun oppdager, undersøker og følger den retningen barna beveger seg i. Oppmerksomheten deres er rettet mot pappesken, og det er tydelig at de deler noe og tar hverandres synspunkter på alvor. Når Philip vegrer seg for å gå oppi kassen, er pedagogen der. Hun er oppmuntrende og støttende, og ber Kari lage plass slik at han får sitte sammen med henne oppi kassen. Pedagogen gynger kassen og synger til barna. Barna ler.

Vi oppfatter at den voksne er til stede i barnas initiativ, forstår deres hensikter og svarer på dem gjennom å lete etter deres intensjoner med det de gjør. Meningen skapes i samspillet, og med kroppen er både barna og den voksne til stede gjennom å være i kontakt med pappkassen. Møtet er preget av likeverdighet og gjensidighet, og at de lar seg engasjere av hverandres kroppsspråk, tonefall og gester. Den voksne skaper et mulighetsrom for deltakelse, lekende dynamikk og bevegelser. Pappkassen er mellom dem og fungerer som en felles lekegenstand som utforskes gjennom å bli satt

i bevegelse av den voksne, og som etter hvert utforskes av barna. Felles materialutforskning skaper et felles meningsgrunnlag (Halland, 2019; Ilje-Lien, 2019).

Slik vi ser det handler dette møtet om en voksen og to barn som tar hensyn til hverandres «alteritet». De har en vilje til å anerkjenne hverandres unike subjektivitet gjennom å ta hverandres perspektiver, og erkjenne hverandres ulikheter (Lévinas, 2004; Taguchi, 2004; Østrem, 2012). Pedagogen og Kari går foran og viser vei, og anerkjenner Philip og hans annerledeshet når de møter det usikre og fremmede hos Philip. Interaksjonen er preget av en samspillende atmosfære (Johansson, 2013). Pedagogen har et avslappet forhold til det grenseoverskridende som skjer, og tilpasser sine handlinger til lekesituasjonen. Hun varierer sin deltakelse ut fra fornemmelser av hva barna og leken til enhver tid trenger (Röthle, 2005), og møter barnas kroppslige uttrykk og initiativ ved å tilby et repertoar av muligheter som kassen byr på med sin form og kvalitet. Hun legger merke til hva barna sier med kroppen når hun er rettet mot de to toddler-kroppene (Løkken, 2004), og er selv til stede i egen kropp. Hun er engasjert og fordyper seg i barna, og vi kan stille spørsmål ved hva barn går glipp av om de ikke blir presentert for slike magiske øyeblikk, lekesituasjoner og treleddede relasjoner som dette.

Når små barn får oppleve seg som deltakere i fellesskapet

I henhold til barnehagelovens §2 skal barnehagen være en pedagogisk virksomhet som har ansvar for å skape en pedagogisk atmosfære som får barn til å oppleve seg som deltakere i fellesskapet. Når barn opplever seg som deltakere i barnehagen og har opplevelsen av å virke med i barnehagemiljøet, kan det skapes et inkluderende fellesskap i barnegruppen (Winje, 2017). I en treleddet pedagogisk relasjon er det innholdet eller «sakstilhøvet» som binder voksne og barn i barnehagen sammen (Skjervheim, 1996). De to eksemplene vi har

presentert viser at fravær og nærvær av sekundære intersubjektive fellesskap kan påvirke de yngste barns opplevelser av deltakelse i barnehagehverdagen. I en pedagogisk relasjon hvor det er nærvær av sekundære intersubjektive fellesskap, vil i større grad også være en relasjon som er preget av gjensidighet og likeverd, enn i kontekster som er preget av fravær av sekundære intersubjektive fellesskap. Vi, som Østrem (Østrem, 2008; Skålid, 2007), stiller oss spørsmålet om dette fraværet kan henge sammen med forestillingen om at barn har et grenseløst behov for oppmerksomhet og for å bli sett, og om vi står i fare for å utvikle en praksis og en forståelse der den voksne ser, og barnet blir sett, og slik unngår å se sammen med barna. Om dette får feste seg som en dominerende diskurs i barnehagen kan vi stå i fare for å miste barnet som subjekt av syne, og konsekvensene kan bli at den voksne definerer, og at barnet blir definert. Ved at personalet i barnehagen anerkjenner det barn er sammen om, vil det kunne bidra til en gjensidighet, fellesskap og vilje til å hjelpe og lære av hverandre. Barn trenger å møte voksne i barnehagen som evner å lytte til dem, og som kan møte dem med oppriktig nysgjerrighet på hva barnet ser, forstår, tenker og tror (Skålid, 2007). Dette er helt avgjørende for å kunne møte barns livsverden og for å skape et felles vi der alle får oppleve sekundære intersubjektive fellesskap og være deltakere i fellesskapet.

Referanser

- Bae, B. (1996) Voksnes definisjonsmakt og barns selvopplevelse, i Bae, B. (red.) *Det interessante i det alminnelige - en artikkelsamling*, s. 145 – 165. Oslo: Pedagogisk Forum.
- FN. De Forente Nasjoner (2003) *FNs konvensjon om barnets rettigheter (revidert utgave fra 1989)*. Tilgjengelig fra: https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kilde/bfd/bro/2004/0004/ddd/pdfv/178931-fns_barnekonvensjon.pdf
- Greve, A., Jansen, T. T. og Solheim, M. (2014) *Kritisk og begeistret: Barnehagelærernes fagpolitiske historie*. Bergen: Fagforlaget.
- Halland, S. J. A. (2014) *Toddleren i møte med materialar. Ei fenomenologisk tilnærming*. Masteroppgave. Universitetet i Stavanger. Tilgjengelig fra: https://uis.brage.unit.no/uis-xmlui/bitstream/handle/11250/221710/Halland_Sissel.pdf?sequence=4
- Halland, S. J. A. (2019) Toddleren sitt møte med gjenbruksmaterialar. *Barn*, Vol. 37 (1), s. 81 – 94. <https://doi.org/10.5324/barn.v37i1.3008>
- Ilje-Lien, J. (2019) Å få øye på det tause som blir «sagt»: en estetisk tilnærming til barns uartikulerte perspektiver. *Nordisk tidsskrift for pedagogikk og kritikk*, Vol. 5, s.130 – 146. <https://doi.org/10.23865/ntpk.v5.1364>
- Johansson, E. (2013) *Små barns læring: Møter mellom barn og voksne i barnehagen*. Oslo: Gyldendal.
- Kunnskapsdepartementet (2005) *Lov om barnehager*.
- Kunnskapsdepartementet (2017) *Rammeplan for barnehagen. Forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. Tilgjengelig fra: <https://www.udir.no/globalassets/filer/barnehage/rammeplan/rammeplan-for-barnehagen-bokmal2017.pdf>
- Lévinas, E. et al., (2004) Den annens humanisme 3. korrigerte utg., Oslo: Aschehoug i samarbeid med Fondet for Thorleif Dahls kulturbibliotek og Det norske akademi for språk og litteratur.
- Løkken, G. (2004) *Toddlerkultur. Om ett- og toåringers sosiale omgang i barnehagen*. Oslo: Cappelen Forlag.
- Manen, M. V. (1993) *Pedagogisk takt. Betydningen av pedagogisk omtensksomhet*. Oslo: Caspar Forlag.
- Merleau-Ponty, M. (1994) *Kroppens fenomenologi*. Oslo: Pax Forlag.
- Pettersvold, M. og Østrem, S. (2012) *Mestrer, mestrer ikke. Jakten på det normale barnet*. Oslo: Res publica.

- Röthle, M. (2005) Møtet med de lekende barna, i Haugen, S., Løkken, G. og Röthle M. (red.) *Småbarnspedagogikk. Fenomenologiske og estetiske tilnærminger*. Oslo: Cappelen Akademisk Forlag.
- Skjervheim, H. (1996) *Deltakar og tilskodar og andre essays*. Oslo: Aschehoug Forlag
- Skålid, J. O. (2007) *Barn skal se - ikke bare bli sett*. Tilgjengelig fra: <https://forskning.no/sosiale-relasjoner-universitetet-i-sorost-norge-pedagogiske-fag/barn-skal-se---ikke-bare-bli-sett/995490>
- Taguchi, H. L. (2004) *In på bara benet*. En introduksjon til feminистisk poststrukturalism. Stockholm: HLS Förlag.
- Winje, A. K. (2017) *Å gjøre demokrati i barnehagens kommunikative fellesskap* - En studie av de yngste barna sitt språk, barnehagen sin relasjonelle og romlige kvalitet og dets betydning for de yngste barna sin tilgang og meddelelse av livsverden i barnehage. *Barn*, Vol. 35(4), s. 53 – 69. <https://doi.org/10.5324/barn.v35i4.3687>
- Wolf, K. D. (2014) *Små barns lek og samspill i barnehagen*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Østrem, S. (2008) *Barns subjektivitet og likeverd: et bidrag til en diskusjon om barnehagens pedagogiske innhold og etiske forankring*. Oslo: Unipub.
- Østrem, S. (2012) *Barnet som subjekt: Etikk, demokrati og pedagogisk ansvar*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.

Forfatterpresentasjon

Annette Kristoffersen Winje er utdannet førskolelærer og har i tillegg en masterutdanning i barnehagepedagogikk fra OsloMet. Hun forsker på temaene de yngste barna i barnehagen og på profesjonsutdanning og har arbeidet som høyskolelektor ved Høgskulen Stord Haugesund som nå er Høgskulen på Vestlandet siden 2011. Her underviser hun i pedagogikk ved barnehagelærereutdanningen. Hun er for tiden førstelektorstipendiat ved HVL. E-post: annette.winje@hvl.no

Sissel Jeanette Aastvedt Halland er utdannet førskolelærer og har i tillegg en masterutdanning i barnehagevitenskap fra UIS. Hun forsker på temaene de yngste barna i barnehagen og på profesjonsutdanning og har arbeidet som høyskolelektor ved Høgskulen Stord Haugesund som nå er Høgskulen på Vestlandet siden 2015. Her underviser hun i pedagogikk ved barnehagelærereutdanningen. Hun er for tiden førstelektorstipendiat ved HVL.