



Hur vi på daghem kan skapa en trygg miljö för barnet

Diskussionsunderlag för samtal med barn kring daghemmets miljö

Mikaela Bäckman

Examensarbete för socionom (YH)-examen
Utbildningsprogrammet för det social området
Åbo 2010



EXAMENSARBETE

Författare: Mikaela Bäckman

Utbildningsprogram och ort: Det sociala området, Åbo

Inriktning: Socialpedagogiskt arbete

Handledare: Gunilla Björklund

Titel: Hur vi på daghem kan skapa en trygg miljö för barnet

Datum 06.10.2010

Sidantal 38

Bilagor 1

Sammanfattning

Detta examensarbete handlar om en resiliensförstärkande och mobbningsförebyggande metod i form av ett diskussionsunderlag för samtal med barn om daghemmets miljö. Syftet med diskussionsunderlaget är att skapa en trygg daghemsmiljö tillsammans med barnen, genom att stärka delaktigheten. Frågeställningarna i arbetet är: Hur kan personalen skapa en trygg miljö på daghemmet tillsammans med barnen? Hur kan personalen beakta barnens egna tankar om daghemsmiljön genom ett diskussionsunderlag? Hur kan personalen involvera barnen i vardagsrutinerna på daghem?

Arbetet består av två centrala delar: En teoretisk referensram och en produkt. I den teoretiska referensramen behandlas livsvärld och daghemmets inlärningsmiljö. Vidare behandlas pedagogens roll och människosyn. Produkten är ett diskussionsunderlag innehållande bottnar och kort, som skall fungera som hjälpmedel för att konkretisera och tydliggöra innehållet i en diskussion om daghemmets miljö.

För att barnet skall kunna känna delaktighet är det betydelsefullt att barnet känner trygghet och får förståelse. Det är viktigt att barnet upplever att han/hon kan påverka sin situation och sin omgivning.

Språk: Svenska

Nyckelord: , Dagvård, inlärningsmiljö, livsvärld, trygghet, delaktighet

Förvaras: Examensarbetet finns tillgängligt antingen i webbiblioteket Theseus.fi eller i biblioteket.

OPINNÄYTETYÖ

Tekijä: Mikaela Bäckman

Koulutusohjelma ja paikkakunta: Sosiaalialan koulutusohjelma, Turku

Suuntautumisvaihtoehto: Sosiaalipedagoginen työ

Ohjaajat: Gunilla Björklund

Nimike: Kuinka lapselle voidaan luoda turvallinen päiväkotiympäristö

Päivämäärä 06.10.2010

Sivumäärä 38

Liitteet 1

Tiivistelmä

Tämä opinnäytetyö käsittelee resilienssiä vahvistavaa ja kiusaamista ehkäisevää menetelmää. Mallina on keskustelumalli, jota voi käyttää päiväkotiympäristössä lasten kanssa. Keskustelumallin tavoitteena on luoda lasten kanssa turvallinen päiväkotiympäristö, vahvistamalla lasten osallisuutta. Opinnäytetyön kysymyksenasettelu on: Kuinka henkilökunta voi luoda turvallisen ympäristön päiväkodissa yhdessä lasten kanssa? Kuinka henkilökunta voi huomioida lasten omat ajatukset päiväkotiympäristöstä tämän keskustelumallin avulla? Kuinka henkilökunta voi saada lapset mukaan päiväkodin arkirutiineihin?

Työ koostuu kahdesta keskeisestä osasta: teoreettisesta referenssikehyksestä ja tuotteesta. Teoreettisessa referenssikehyksessä käsitellään lapsen omaa käsitystä olemassa olevasta ympäristöstä ja päiväkodin kasvatus- ja oppimisympäristöstä. Lisäksi käsitellään henkilökunnan roolia ja ihmiskäsitystä. Tuote, keskustelumalli, sisältää pohjia ja kortteja, jotka toimivat apuvälineinä kun keskustelua konkretisoidaan ja selkiytetään. Voidakseen tuntee osallisuutta tulee lapsen voida tuntee turvallisuutta ja saada osakseen ymmärrystä. On tärkeää, että lapset kokevat voivansa vaikuttaa olemassa oleviin tilanteisiinsa ja ympäristöönsä.

Kieli: Ruotsi

Avainsanat: Päivähoito, ympäristö, elämämaailma,

turvallisuus, osallisuutta

Arkistoidaan: Opinnäytetyö on saatavilla joko ammattikorkeakoulujen verkkokirjastossa Theseus.fi tai kirjastossa.

BACHELOR'S THESIS

Author: Mikaela Bäckman

Degree Programme: Social Sciences, Turku

Specialization; Social pedagogic work

Supervisors: Gunilla Björklund

Title: How to make a safe daycare environment for the children

Date 6 October 2010

Number of pages 38

Appendices 1

Summary

The theme of this Bachelor's Thesis is a resilience strengthening and bullying preventing method. The method takes practical form in a discussion board, the purpose of which is to talk about the environment of the daycare together with the children. The goal of the discussion board is to make a safe environment together with the children by strengthening participation.

The following questions find their answers in this thesis: How could the staff together with the children make the environment of the daycare safe? How can the children's thoughts be taken into consideration by the staff, using a discussion board? How can the staff get the children involved in the daily routines?

The thesis consists of two principal parts: a theoretical reference frame and a product. The theoretical reference consists of the following subjects: the life world and the environment of the daycare, the role of the educationalist and human outlook. The product, in form of a discussion board, completed with bottoms and cards, works as a tool for concretizing and making the discussion come clear.

For the child to feel participation, a safe environment is important, as well as being understood. It is important for a child to feel that it is able to influence its situation and surroundings.

Language: Swedish

Key words: Daycare, environment, life world, safety,

participation

Filed at: The examination work is available either at the electronic library Theseus.fi or in the library.

INNEHÅLLSFÖRTECKNING

1 INLEDNING	1
1.1 Syfte och frågeställningar	2
1.2 Avgränsning och motivering av val	3
2 DAGVÅRD	4
2.1 Dagvården i Finland	4
2.2 Ett daghems plan för småbarnsfostran	5
2.3 Daghemsrutiner	7
3 DAGHEMETS MILJÖ	8
3.1 Inlärningsmiljöns arenor	8
3.2 Miljöns betydelse för utvecklingen	8
3.3 En reflekterande miljö	10
3.4 En auktoritär miljö	11
4 DEN PERSONLIGA UTVECKLINGEN SETT UR PERSPEKTIVET	
LIVSVÄRLD	13
4.1 Förankring i fenomenologin	13
4.2 Livsvärld	14
4.3 Människosyn	15
4.4 Barnets rättigheter	16

5 PEDAGOGENS ROLL SOM ANSVARIG	17
5.1 Ge barnet möjlighet att påverka	17
5.2 Bemöta barnet med tillerkännande och respekt	18
5.3 Erbjuda gemenskap	19
6 DELAKTIGHET	20
6.1 Definition av delaktighet	20
6.2 Betydelsen av anknytning och tillit	20
6.3 Delaktighet på daghem	21
7 DISKUSSIONSUNDERLAGET	22
7.1 Praktisk tillämpning	22
7.1.1 Utseende	23
7.1.2 Kort och bottnar	24
7.2 Användningssätt	27
8 DISKUSSIONSUNDERLAGETS TILLKOMST	28
8.1 Från teori till praktik	28
8.2 Delaktighet som del av diskussionsunderlaget	30
8.3 Praktiskt utförande av diskussionsunderlaget	30
9 SLUTDISKUSSION	34
KÄLLFÖRTECKNING	38

Bilaga 1: Diskussionsunderlag för samtal med barn om daghemmets miljö – hur vi på daghem kan skapa en trygg miljö för barnet

1 INLEDNING

Mitt examensarbete är skrivet under projektet ”Det resilienta barnet”. Projektet är en del av Yrkeshögskolan Novias hälsofrämjande projektverksamhet och ingår i paraplyprojektet ”Nycklarna till en god uppväxt”, som leds av Åbo center för barn- och ungdomsforskning. Målet med projektet ”Det resilienta barnet” är att hitta resursförstärkande modeller och material, förebygga risker och förstärka bemätrandet hos barnet.

Målen för projektet förverkligas i samarbete med Folkhälsan. Folkhälsan och Mannerheims barnskyddsförbunds (MLL) har ett gemensamt projekt, ”Mobbningsförebyggande arbete bland barn före skolåldern”. Folkhälsan har tidigare undersökt mobbning i skolvärlden och arbetat fram mobbningsförebyggande metoder och material för skolor och skolbarn. Nu har Folkhälsan gjort en undersökning, där det utreds om mobbning förekommer redan på daghem. Undersökningens resultat påvisar att även små barn mobbar. Eftersom mobbningsförebyggande metoder och material är resiliensförstärkande, gynnas samarbete mellan dessa två projekt.

Utgående från resultaten av undersökningen om resiliensförstärkande faktorer, som Åbo center för barn- och ungdomsforskning har gjort, är trygghet den bärande faktorn i mitt examensarbete; att skapa en trygg daghemsmiljö. Enligt Folkhälsans undersökning, är barnets delaktighet en viktig faktor i mobbningsförebyggande arbete. Delaktighet skapar trygghet och därför är delaktighet fokus i examensarbetet.

Min del i Folkhälsans och MLL:s projekt är att bidra med en mobbningsförebyggande metod, som kan användas på daghem. Mitt bidrag är ett diskussionsunderlag för samtal med barn om daghemmets miljö. Folkhälsan och MLL sammanfattar mobbningsförebyggande metoder och material i en handbok för daghemspersonal. Folkhälsan och MLL ansvarar för lay-out och dylikt i den handboken.

Examensarbetet består av en teoretisk referensram och en produkt. I den teoretiska referensramen byggs arbetet upp runt pedagogens roll i arbetet att stärka barnets delaktighet. Det betyder att ge barnet möjligheten att påverka, ett tillerkännande och respekterande bemötande och tillhörighet i en gemenskap. De centrala delarna i

examensarbetet består av fenomenet livsvärld och daghemmets miljö. Fotografierna i den teoretiska referensramen och i medföljande bilaga är egna.

Produkten för examensarbetet är ett diskussionsunderlag för hur daghemspersonalen tillsammans med barnen kan samtala om daghemmets miljö. En bilaga med metodbeskrivning medföljer. Diskussionsunderlaget är ett socialpedagogiskt arbetsmaterial, eftersom det uppfyller de socialpedagogiska principerna. Tanken med diskussionsunderlaget är att ge barnet möjlighet att få sin röst hörd och kunna påverka sin situation och omgivning. Pedagoger ger barnet tid och uppmärksamhet, genom att bekräfta, tolka och lyfta fram barnets uppfattning. Med hjälp av denna metod kan pedagoger beakta barnets tankar och åsikter om daghemmets miljö och involvera barnet i vardagsrutinerna. Metoden kan ge både barnen och personalen ändamålsenlig information om hur de tillsammans kan skapa en trygg daghemsmiljö.

Skriftligt lov har inte varit nödvändigt i någon del av arbetet. Muntligt lov har delgivits till att få prova diskussionsunderlaget i en anonym barngrupp, samt till att använda fotografierna på ett enskilt daghemsplan för småbarnsfostran och fotografiet på pärmen till medföljande bilaga.

1.1 Syfte och frågeställningar

Syftet med mitt examensarbete är att skapa ett redskap som personalen tillsammans med barnen kan använda för att skapa en trygg miljö på daghemmet.

Frågeställningarna är följande:

- ✚ hur kan personalen skapa en trygg miljö på daghemmet tillsammans med barnen?
- ✚ hur kan personalen beakta barnens egna tankar och åsikter om daghemmets miljö genom ett diskussionsunderlag?
- ✚ hur kan personalen involvera barnen i vardagsrutinerna på daghem?

1.2 Avgränsning och motivering av val

Examensarbetets teoretiska referensram inleds med att redogöra över vad som avses med dagvård och daghemmets miljö och dess betydelse för barnets personliga utveckling. Med daghem menas i arbetet ett kommunalt daghem. Den viktigaste miljön för barnet är hemmet, men den är inte den enda eller tillräcklig. De olika miljöerna som barnet vistas i påverkar också varandra. Föräldrarna har stor betydelse för barnets personliga utveckling. I arbetet nämns den synvinkeln endast flyktigt, eftersom diskussionsunderlaget är avsett att användas runt konceptet daghemmets miljö och vistelsen där. Föräldrars fysiska närvaro hör inte till daghemsmiljön. Den andra miljön som indirekt påverkar daghemsmiljön är den samhällseliga miljön. Detta synliggörs i arbetet bl.a. genom att presentera olika styrdokument i dagvården och genom att förespråka ett demokratiskt handlingsätt.

Barnet har i ett demokratiskt Finland, lagstadgade rättigheter. Pedagogens tolkning av dessa färgas av den privata människosynen. Allt detta berör barnets livsvärld, vilket gör teorin om livsvärld relevant för examensarbetet. Teorin om livsvärld kan ge större förståelse för barns avsikter och deras uppfattning av den upplevda omgivningen, vilket är viktig kunskap för pedagogen, både som lyssnare och förmedlare. (Bengtsson 1998, s.180).

Delaktighet är fokus i arbetet, därför att det skapar trygghet, vilket är syftet med mitt examensarbete. En trygg miljö är mobbningsförebyggande och resiliensförstärkande. (Stoor-Grenner & Kirves 2010, s.49). En förutsättning för att kunna känna delaktighet i en gemenskap, är att barnet kan känna tillit och få svar på sin tillit.

Målgruppen för diskussionsunderlaget är barn i åldrarna 3 – 7 år. Samtalen kan anpassas till det aktuella daghemmet och till barnets utvecklingsnivå och förmåga, med hjälp av kort och bottnar som ingår i produkten. Diskussionsunderlaget är utformat enligt daghemsvård och uppbyggt kring daghemmets fysiska, psykiska och sociala miljö. Det har tre dimensioner; Individ, gruppen och daghemmet.

I arbetet används ett finlandssvenskt daghem, som ett exempel på synliggörande av planen för småbarnsfostran, samt att diskussionsunderlagets förfaringssätt provats i en grupp med 4 – 6 åringar på daghemmet. På så vis kan förfaringssättet av diskussionsunderlaget lättare förklaras och synliggöras.

Pedagogen har den viktiga rollen som ansvarig för det enskilda barnets och gruppens väl. Det är pedagogens ansvar att barnet skall ha en trygg miljö på daghemmet och känna delaktighet i gemenskapen där, genom att svara på barnets tillit, beakta barnets livsvärld med ett tillerkännande och respektfullt bemötande och att ge barnet möjlighet att påverka sin omgivning och situation.

Slutligen sammanfattas examensarbetet som helhet i en slutdiskussion. I slutdiskussionen diskuteras bland annat om syfte och svar på frågeställningar kommer fram i texten, en kritisk granskning av använd litteratur, synpunkter på vad som kunnat göras annorlunda och vad som varit roligast och svårast i arbetsprocessen.

2 DAGVÅRD

I kapitlet beskrivs dagvården i Finland. Olika styrdokument presenteras, vilka gör att dagvården i Finland ser ut som den gör idag. Ett av styrdokumenten inom dagvården är planen för småbarnsfostran. I kapitlet finns exempel på hur förverkligandet av målen i planen för småbarnsfostran kan se ut på enhetsnivå, och hur ett dagsschema kan se ut på ett finländskt daghem.

2.1 Dagvården i Finland

Finland har ett mycket långt utvecklat barndagvårdssystem. Barndagvårdslagen stiftades 1973 och innebär att alla barn under skolåldern har en subjektiv rätt till dagvård och till förskoleundervisning i samband med dagvården. Det vill säga att alla barn under skolåldern har en ovillkorlig rätt till dagvård. Barnet har rätt till en kommunalt ordnad dagvårdsplats eller alternativt till ekonomiskt stöd för privat vård ordnad av privat serviceproducent, efter att föräldrapenningen upphört. Detta oberoende av föräldrarnas förmögenhet eller arbetssituation. Enligt lagen om barndagvård är syftet med dagvården att stöda föräldrarna i deras uppgift att fostra barnet och att tillsammans med hemmet främja en balanserad utveckling av barnets personlighet.

Kommunerna ordnar dagvård i daghem eller familjedagvård i vårdarens hem. Dessutom ordnar flera kommuner öppen och övervakad lekverksamhet på lekplatser och i sk. öppna daghem. Merparten av alla barn som omfattas av dagvården får vård på heltid, men också deltidsvård ordnas. Vissa kommuner erbjuder även vård dygnet runt för barn till föräldrar med skiftesarbete. Barnet får morgonmål, lunch och mellanmål på vårdplatsen beroende på vårdagens längd. (Barndagvårdslagen 1973/36, kap. 1)..

Den 20 november 1989 antogs Förenta nationernas (FN) konvention om barnets rättigheter av FN:s generalförsamling. Där framhålls att i alla åtgärder som rör barn, skall barnet bästa komma i främsta rummet. Med barn avses människor upp till 18 års ålder. Finland har en internationell förpliktelse att följa konventionens bestämmelser. Dessa förpliktelser ratificerades i Finland 1991 och fått laglig ställning för att gälla juridiskt. Läroplaner har anpassats till barnkonventionen och Finlands lag. (Regeringens politikprogram 2010). Inom dagvården följs en plan för småbarnsfostran, där syftet är att tillgodose barnets bästa enligt lag och barnkonventionen. På finska heter planen *Varhaiskasvatus suunnitelman perusteet* (VASU). Förskolan har en skild förskoleplan (*Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet*). Dessa planer går under paraplyprojektet KASTE – Nationella programmet för social- och hälsovård, som definierar de allmänna utvecklingsmålen och åtgärderna inom social- och hälsovården för åren 2008-2011. Syftet med planen för småbarnsfostran är att nå de mål som myndigheterna på riksomfattande nivå ställer för småbarnsfostran i Finland.

2.2 Ett daghems plan för småbarnsfostran

Varje kommun, enskilt daghem och enskilt barn har en plan, där det framgår hur målen för de riksomfattande krav som ställs på småbarnsfostran förverkligas. Daghemmen kan sätta sin egen prägel på sin plan, lyfta fram det de vill betona extra mycket. Daghemmet som används för detta arbete, vill särskilt betona ”stressfrihet” och ”positivitet”. Planen skall synliggöras, främst för föräldrarna och barnen på daghemmet. Bilden visar hur daghemmet valt att synliggöra sin värdegrund.



Bild 1. Ett daghems plan för småbarnsfostran.

2.3 Daghemsrutiner

Beroende på om barnet har hel- eller halvdags vård, eller barnens olika dagvårdstider, kan barnens individuella dag se lite olika ut. Det vill säga barnen kommer och går vid olika tidpunkter på dagen, medan dagsschemat följer klockslagen. Det innebär att alla barn inte nödvändigtvis är med om alla rutiner på daghemmet. De kan finnas barn i gruppen som kommer efter morgonmålet och de som går före mellanmålet. Alla barn i gruppen kan ändå ta del av samtal som berör också de rutiner de inte är med om. Det stärker barnets delaktighet i gruppen. Rutinerna på daghemmet utgör en del av daghemmets inlärningsmiljö. Ett typiskt daghemsschema och ser ut på följande sätt:

6.30 Daghemmet öppnas

7.30-8.30 Drop-in-morgonmål

8.30 Fri lek eller ledd verksamhet

9.30 Toalettbesök

Utevistelse

10.45 Samling

11.00 Lunch

11.45 Vila/Sagostund/ fri lek/ ledd verksamhet

14.00 Mellanmål

Sagostund

Toalettbesök

15.15 Utevistelse

17.15 Daghemmet stänger

3 DAGHEMMETS MILJÖ

Miljön kan se olika ut från daghem till daghem, även om varje daghem strävar till att se till barnets bästa. Skillnaden kan bero på om miljöns klimat är övervägande reflekterande eller autoritär. Daghemmets inlärningsmiljö är enligt planen för småbarnsfostran definierad som fysisk, psykisk och social miljö.

3.1 Inlärningsmiljöns arenor

Inlärningsmiljön kan delas in i en fysisk, psykisk och social arena. Den fysiska miljön kan definieras som utrymme, plats eller omgivning. Den innefattar material och utrustning, beröring och avskildhet. På daghem kan det innebära att det skall finnas material som stimulerar och väcker utforskarglädje och för leken vidare. Det skall finnas möjlighet att få vara ensam, att leka på tumanhand eller många tillsammans. Att det finns utrymmen som tillåter stim och støj, gömställen och kojor, samt en privat fristad. (Stakes 2005, s. 22; Vehkalahti 2008, s. 42, 43). Den psykiska miljön kan enligt Stakes (2005, s.22). definieras som tankar, känslor och bemötande. (Stakes 2005, s. 22). Med andra ord, hur barnet upplever sin miljö känslomässigt och tankemässigt. Den psykiska miljön på daghem kan vara knuten till olika situationer som uppstår och hurudan hjälp att identifiera och hantera sina känslor och tankar barnet får. (Öhman, 2006, s. 171). Den sociala miljön kan definieras som grupp, relationer och samspelet med andra. På daghem kan den sociala miljön innebära att vistas i och tillhöra en dagvårdsgrupp, där barnet skall ha möjlighet att ta in perspektivet ”de andra” i sin egen livsvärld och få möjlighet att känna tillhörighet i en gemenskap. (Höistad 2001, s. 17-20).

3.2 Miljöns betydelse för utvecklingen

Forskningen inom psykologin har genom tiderna försökt bena ut i vilken utsträckning miljön påverkar barnets utveckling. På 1960-1970 talet ansågs det genetiska arvet ha stor betydelse, för hur kan annars samma miljö göra barn så olika? Enligt Pirjo-Leena Koivunen (2009, s. 20). visar Keltikangas-Järvinens forskning från 2006, om hur miljön

påverkar barnets utveckling, att den personliga utvecklingen sker i växelverkan mellan det genetiska arvet och miljön. Miljön har betydelse för den personliga utvecklingen. Idag frågas i större utsträckning vad barnet blir i sammanhang med förväntningarna, som finns inbyggda i miljön och de upplevelser barnet får av gemenskapen där. (Öhman 2008, s. 53). Lindahl (1998, s. 160, 162) menar, att barnets beteende är beroende av vilka möjligheter omgivningen erbjuder och att den personliga utvecklingen påverkas av hur samspelet mellan barn och vuxna fungerar, det vill säga hur den vuxna är gentemot barnet. Genom att barnet får möjlighet att utforska, och själv kunna påverka sin omgivning, lär sig barnet att hantera och förstå det som finns omkring honom. (Vehkalahti 2008, s. 43).

Alla har rätt till en miljö där det förkommer en god, trygg och kärleksfull omsorg och en gemenskap. Det betyder att alla har rätt till stöd i att utveckla sin personlighet och kompetens, vilka är några grundläggande faktorer som daghemmet skall tillgodose barnet och som småbarnsfostran strävar efter. Barnets behov skall vara utgångspunkten i arbetet. Det betyder i första hand att bli sedd, bekräftad och accepterad som den man är. (Hellström 1994, s. 34). Det handlar om att bli bemött med tillerkännande och respekt, i en varm relation. Att barnet möts med tillerkännande och respekt, innebär att barnet får hjälp att identifiera och hantera sina upplevelser, får förståelse för dem och ges möjlighet att ta ansvar för sina handlingar. I en varm relation där barnet får möjlighet att vara en individ, utvecklas barnets förståelse för andra. På så sätt skapas trygghet, som är en viktig faktor för den utvecklingsprocess som leder till solidaritet med andra, till genuin inlevelseförmåga och ett personligt ansvarstagande, vilket är grunden för ett demokratiskt samhälle. (Lindahl 1998, s. 160)

I en miljö som präglas av auktoritet, negligeras barnets egna idéer och intressen. Barnet stoppas, korrigeras och möts av nonchalans. I en auktoritär miljö sker ingen reflektion och barnet får inte svar på sin tillit, vilket försvårar att känna tillhörighet i en gemenskap. I en auktoritär miljö, lär sig barnet ett dominerande samspelelmönster, som saknar flexibilitet, vilket kan enligt Drugli (2003, s. 100) och Lindahl (1998, s.170), leda till inlärda hjälplöshet. (Se kapitel 3.4)

3.3 En reflekterande inlärningsmiljö

Dagvården och småbarnsfostran i Finland strävar efter att skapa en positiv, demokratisk inlärningsmiljö. Det betyder en miljö, där det förkommer reflektion och gemenskap och där bemötande sker med tillerkännande och respekt. På daghem kan en reflekterande inlärningsmiljö komma till uttryck genom att barn ses som en tänkande och kännande individ, inte som en burk som skall fyllas med kunskap. (Almer & Durnhofer 1992, s. 20).

I en reflekterande inlärningsmiljö sporrar barn att leka, utforska, röra sig, att agera och uttrycka sig på många olika sätt. En mångsidig och flexibel omgivning väcker intresse, experimentlusta och nyfikenhet. I en sådan miljö styr barn in sin energi på att uttrycka sig. (Stakes 2005, s. 22).

För att skapa en reflekterande miljö måste personalen vara medveten om sitt ansvar för kvalitén i växelverkan och ansvaret som social förebild. Där utöver underlättas skapandet av en reflekterande miljö om det finns välfungerande rutiner, regler och strukturer i gruppen. Däremot bör det inte finnas för många regler och gränser. Om det finns för många regler och gränser kan barn inte komma ihåg dem och det blir svårt för personalen att vara konsekvent. Tydliga och klara signaler för start och avslutning av någon aktivitet är lika viktigt. Då är det lättare för barnet att kunna uppfatta vad som förväntas av honom och barnet får möjligheten att göra rätt. (Drugli 2003, s. 91-92).

En reflekterande miljö är en demokratisk miljö. Då barn får öva ett demokratiskt handlingsätt, där de kan känna att deras åsikter blir respekterade, ger det barnet en känsla av att kunna påverka sin situation. (Lindahl 1998, s.171). Barn behöver få beskrivande, exakt och konkret feedback, uppmuntran i sina ansträngningar, försök och framsteg - även att i stunder då misstag händer, eller att de misstar sig, noteras det som blir rätt. Då känner sig barnet respekterat och kan reflektera över sig själv. Det är viktigt att ha en tydlig gräns för vad barnet *gör* och vem barnet *är*. (Gregersen och Lindhard 2003, s. 30 – 34).

I en reflekterande miljö visar pedagogen sitt tillerkännande genom att uttrycka iver och intresse för barnet, t.ex. med ord, ljud, gester, miner, applåder och blickar. Det kan handla om att uppmärksamma och uppmuntra vissa sociala färdigheter och beteenden. Det kan till exempel vara att leka tillsammans, låta andra ha saker, prata på ett trevligt sätt, städa upp

efter sig, ha tålamod och att lyssna. Det kan också handla om att berömma hela gruppen och uppmuntra barnen att berömma varandra. Det tränar barnen i att uppmärksamma positivt beteende och positiva sidor hos sig själv och andra. (Drugli 2003, s. 100; Gregersen & Lindhard 2003, s. 30 – 34).

3.4 En auktoritär inlärningsmiljö

I en auktoritär inlärningsmiljö sker inget reflektion. Auktoritet råder och barnets yttre beteende står i fokus. Handlingar och beteende betraktas som uttryck för underliggande karaktärsdrag eller som personliga egenskaper. Det betyder att pedagogen värderar barnets beteende med självklar auktoritet, det vill säga tar sig definitionsmyndighet och gör relationen till barnet ojämlig. I en auktoritär miljö baseras fostran på maktutövning, korrigerande och disciplinering. Utgångspunkten är då att barn skall socialiseras eller tämjas; de skall lära sig att underordna sig, veta vem som bestämmer och lär sig respekt genom rädsla eller att veta hut, genom att pedagogen förklarar sitt beteende bero på yttre faktorer som t.ex. mena sig vara tvungen att sätta ner foten för att visa att här går gränsen eller motivera sitt beteende med att barnet är som det är. (Öhman 2008, s. 58). Det kan handla om att pedagogen kräver att ett barn skall förstå pedagogens avsikt istället för att pedagogen visar känslomässig förståelse för barnets intention och kräver att barnet skall vara ”stor nog att förstå” den vuxnas perspektiv. I en auktoritär miljö används oftast ett moraliserande sätt att lära ut något till ett barn. (Öhman 2006, s. 174). Det innebär att barnets egen avsikt inte uppmärksammas eller beaktas. När den vuxna inte uppmärksammar syftet med barnets initiativ och barnet inte lyckas få uppmärksamhet för sitt eget intresse hos den vuxna, kan det hända att barnet ger upp sitt samspelsinitiativ. (Lindahl 1998, s. 161).

På daghem kan en auktoritär miljö komma till uttryck genom att personalen ger negativa antydningar om föräldrarna när barnet är närvarande eller pratar med negativa antydningar ”över huvudet” på ett närvarande barn. Det kan komma till uttryck genom att personalen ger och kallar barn vid öknamn såsom ”tjockis”, ”klott-grisen” och dylikt, eller att tala om för barnet att han är äcklig, oduglig, dum. En auktoritär miljö kan komma till uttryck genom maktutövning, till exempel genom att personalen hotar att ta ifrån barnet hans kramdjur om han inte lyder. Att använda en ironisk jargong skapar osäkerhet: t.ex. ”Men

så fint du har satt jackan på dig!”, när egentligen barnet inte alls klätt på sig jackan. Det skapar också otrygghet att ”förbjuda” barnet att visa sådana känslor som ilska, besvikelse, aggressivitet, genom att skälla eller att försöka ”blanda bort” känslorna eller totalt ignorera barnets känslor. I en auktoritär miljö kan personalen ge barn onödiga skuld- och skamkänslor, t.ex. genom att högt och irriterat klaga över klumpighet när någon spillt ut mjölken. Också det, att personalen dra sig för att sätta sig på golvet och aktivt delta i barnens lekar, utan istället visar ointresse för vad barnen gör och att negligerar ett barns egna idéer och intressen, skapar otrygghet och en auktoritär miljö. (Almer & Durnhofer 1992, s. 58). Ett annat exempel på hur en auktoritär inlärningsmiljö kan komma till uttryck på daghem är när barn är i konflikt och ber den vuxna om hjälp, och den vuxna säger till barnen att de skall lösa situationen på egen hand. Pedagogen visar då nonchalans och uppgivenhet, genom att låta barnet fortsätta med ett destruktivt beteende. De som är tuffast lär sig att de vinner genom att vara arga och aggressiva, medan de som är mer försiktiga lär sig att de måste ge sig. Situationen kanske löser sig, men ingen av barnen har lärt sig något de kommer att ha nytta av längre fram.

Om pedagogen använder en ilsken och arg röst, eller ”straffar” ett barn genom att länge efter en incidens gå omkring och vara sur och avvisande, kan det upplevas skrämmande och obehagligt, både för det utsatta barnet och för resten av barngruppen. Detta leder också lätt till mer utagerande och ilska hos barnen. Många av de barn som anses vara ”bråkiga och omöjliga” är ofta sådana barn som inte blir sedda med sina reaktioner och känslor. (Drugli 2003, s. 81, 87 & 107). Enligt Ulla Holm (Almer & Durnhofer 1992, s. 20-22) måste barn få känslomässig förståelse för att få möjlighet att granska och bearbeta egna känslor och reaktioner och lära sig att förstå samspelet mellan egna och andras hållning, vilket inte sker i en auktoritär miljö.

I en miljö där ingen reflektion görs, finns risken att det leder till inlärd hjälplöshet hos barnet. Inlärd hjälplöshet innebär att individen lärt sig att det inte går att påverka sin omvärld och medför så småningom ett osystematiskt, dominerande beteendemönster som saknar flexibilitet. (Lindahl 1998, s. 161).

4 Den personliga utvecklingen sett ur perspektivet livsvärld

Livsvärld och människosyn har sin förankring i fenomenologin och berör hur barnet upplever sin omgivning, sin miljö. Kunskap om livsvärld och människosyn är också en viktig kunskapskälla för pedagogen, för att hon behöver vara medveten om hur hon uttrycker sin människosyn och hur den påverkar barnets livsvärld. Enligt finsk lag är ett barn en medborgare med rättigheter, vilket också ställer krav på dagvården och dess personal. Barnet har rätt att få sin röst hörd, vilket ger lagen om yttrandefriheten relevans för examensarbetet.

4.1 Förankring i fenomenologin

Teorin om livsvärld har sin förankring inom fenomenologin, som studerar uppfattningar om fenomen. Med det menas att försöka beskriva och förstå enskilda människor och grupper av människor, genom deras levda relationer och handlande i den miljö de lever i. De uppfattningar en individ har, skapar bilder av verkligheten och det är dessa uppfattningar om individens livsvärld och handlingar, som forskare försöker beskriva så nära det ursprungliga och omedelbara som möjligt. Den fenomenologiska teorin är utvecklad av Husserl (1936/1954). Grundtanken är att uppfattningar om verkligheten skapar en individuell bild av världen och att den bilden inte kan skiljas från verkligheten. Människans uppfattningar är hela tiden avsiktliga, det vill säga riktade mot ett bestämt fenomen. Enligt Johansson (2003b, s. 21) har Merleau-Ponty (1962) utvecklat fenomenologin som ett perspektiv för barnforskning. Han hävdade redan under 1950-talet att barndomen är en självständig period i livet med säregna drag och former för erfarenheter. Barndomen är en period i livet med särskilda kännetecken, inte en period som skall beskrivas som en period av brister och avsaknad av kompetens. Fenomenologins betoning av kroppssubjektet gör detta perspektiv särskilt lämpligt till studier av små barn. Den livsvärldsfenomenologiska ansatsen har stor betydelse för det pedagogiska fältet och inte minst på daghem. (Johansson 2003b, s. 27-28).

4.2 Livsvärld

Centralt inom fenomenologin är begreppet livsvärld. Bengtsson beskriver livsvärlden som ” *den verklighet som vi dagligen lever i och ständigt, om än omedvetet, tar för givet* ” (1998, s. 18). Livsvärlden är det beständiga, med alltid samtidigt varierande och föränderliga egenskaper som kan knytas till värden, betydelser, dimensioner och traditioner. Livsvärlden är världen sådan den träffas på i vardagslivet och erbjuds som en direkt och omedelbar upplevelse, oberoende av och före några förklaringar. (Kavle 1997, s. 55). Livsvärlden är en referenspunkt där alla erfarenheter ur samhälle, kultur, natur, historia och subjektet förenas, En ”mellanvärld” där det kollektiva och individuella bildar en helhet. De olika delarna påverkar och påverkas av varandra. Där uppstår och upprätthålls betydelser, normer och värden. (Johansson 2008, s. 21). Livsvärld står för hur människan tar in intryck, hur hon erfar och förstår, känner och tänker, önskar och skapar och uttrycker mening och betydelse.

Barn kan i takt med att de uppfattar och styr sin egen kropp, läsa av andra barns kroppar och förstå andra barns kroppslighet, eftersom barnet känner igen fenomenen i sin egen levda kropp. Barnet erfar mening med sitt vardagsliv genom kroppslig kommunikation och tyst förståelse. Barnet befinner sig i en livsvärld som det delar med andra och på så sätt skapar bestående relationer med andra. Det kan med andra ord beskrivas som ett möte som står som grund för leken och lärandet.

Som pedagog på daghem behöver man förstå barnet. För att kunna förstå ett barn måste pedagogen vara villig att dela barnets livsvärld, det vill säga vara villig att närma sig det individuella barnets erfarenheter och sätt att se på och förstå världen. Kroppsliga erfarenheter, kroppsliga uttryck, möten och relationer utgör viktiga delar i ett barns liv. Att läsa av, tolka och försöka förstå dem i ett helhetsperspektiv blir viktiga redskap i pedagogiskt arbete. (Johansson 2003, s. 23-26; Öhman 2008, s. 45). Ur barnets livsvärld formas den privata människosynen. Dagvården är en del av barnets livsvärld. Det innebär att personalen på daghem har en otrolig makt att påverka hurdan människosyn barnet formar. Pedagogens privata människosyn påverkar i allra högsta grad hur barnet upplever sig själv och sin omgivning. Därför är det viktigt att barnet får vistas i en reflekterande

inlärningsmiljö, som ger mening för barnet. Då känner också barnet att han har en mening i sin tillvaro.

4.3 Människosyn

Genom tiderna har olika pedagogiska filosofier styrt och format människans synsätt på hurudan den rätta inlärningsmiljön ser ut. Kända namn inom pedagogisk filosofi genom tiderna är Platon, Aristoteles, Locke, Kant, Rousseau, Pestalozzi, Marx och Dewey. De ger inblick i olika människosyn, var personen själv uppfattar att utgångspunkten för lärandet finns. (Stensmo 2007, s. 19-20). Resultatet av detta ses idag som olika pedagogiska grundmetoder i dagvården. Det är lätt att vara pedagogiskt korrekt och bejaka hur det skall vara på ett daghem. Det kan vara svårare att levandegöra dessa ideal i pressade situationer. Alla bär med sig egna privata förståelsemodeller och tolkningsscheman att möta världen med, som påverkar det egna förhållningssättet till livet och människorna.

Att bli tagen på allvar och bli lyssnad till är viktigt och utgör en del av människans privata människosyn. Den är privat, därför att den byggs upp av allt det människan är med om i livet - tolkningar människan gjort av sina upplevelser och som blivit individens erfarenheter. Möten med andra, ger ett sammanhang där människan kan skapa mening och betydelser i sina upplevelser. Det handlar om sammanhang och tidpunkter då något sker, om hur relationer skapas, upprätthålls och avslutas, vilka roller som är möjliga att inta, vilka fördomar som härskar, hur stress bemöts och hur konflikter hanteras o.s.v. Människosynen formas i barndomen, genom vardagliga möten med andra barn och vuxna. På så sätt konstruerar barnet föreställningar om sig själv och om andra. I samspelet med andra tolkar barn vad som gäller i den specifika grupp de befinner sig i och lär sig hur de skall bete sig. Detta kategoriserande hjälper barnet att förutse vad som kommer att ske och ger ledtrådar till hur han själv skall bete sig i olika samspelssituationer. På grund av det förväntas också vissa handlingar av vissa barn. De bilder människan skapar av andra och sig själv, blir tolkningsscheman – detta är vad som kommer att ske - och blir en del av den privata människosynen. (Johansson 2003, s. 23). Den privata människosynen kan utmanas av någon med ett annat synsätt eller av att någon som genom sina handlingar provocerar eller bryter mot förväntningarna som en annan individ har. Reaktionerna i sådana

situationer blir oftast spontana och känslomässiga. Det beror på att människosynen byggs av värderingar, och värderingar är tätt förbundna med känslor. Särskilt tydligt kommer det fram i samspelet mellan barn och vuxna. Då barnet är glatt och positivt och vill samma sak som pedagogen är det lätt för pedagogen att leva sin människosyn, men vid situationer som tillrättavisning och gränssättning, konflikter och stress, gottgörelse och försoning sätts människosynen på prov. Den privata människosynen utgör grunden för att kunna bemöta barnet med respekt och tillerkännande. (Öhman 2008, s. 57, 46-47, 173-174).

4.4 Barnets rättigheter

Barnets rätt till delaktighet och att bli hörd, är en viktig del av småbarnsfostrans värdegrund sett ur tre synvinklar; samhällelig, vid utvecklande av pedagogens yrke och ur pedagogisk synvinkel. Den samhälleliga synvinkeln lyfter fram den moderna synen på barn, att de är kompetenta och jämlika medborgare och har rätt att höras och delta i sådant som berör dem, med beaktande av ålder och utvecklingsnivå. För att utveckla pedagogens yrke är just att lyssna på barnen en viktig kunskapskälla. Det är en kanal till barnens livsvärld, där pedagogen kan lära sig hur barnet tänker och ser på världen och kan hitta nya utgångspunkter i sitt arbete att handleda barnet. Ur socialpedagogiskt perspektiv är att lyssna på barnet och att göra barnet delaktigt en principiell utgångspunkt i arbetet och ett sätt att konkretisera målen i småbarnsfostran. (Heikka, Hujala & Turja 2009, s. 81-83).

Barnperspektiv och barns perspektiv kan benämnas som barns villkor och behov och barns rättigheter. Barns rättigheter kan i sin tur inrymma flera tolkningsmöjligheter, en barnfokusering som kan beskrivas som fotografering, att få synas, och en tolkning som betonar lyssnandet på barnet. Barnets rätt att bli hörd, betyder att varje barn som är i stånd att bilda egna åsikter, skall få uttrycka sig på det sätt han förmår och den vuxna skall tillerkänna barnet. Det är inte nödvändigt att barnet har en omfattande kännedom om alla aspekter i en fråga som gäller honom, utan att barnet förstår tillräckligt mycket för att på ett lämpligt sätt bilda egna åsikter om frågan. Yttrandefriheten ställer krav på att personalen på daghem har kompetens att tolka och förstå barns olika kommunikativa uttryck. Begreppet *barns röst* inrymmer alltså barns alla uttrycksmedel såväl tal som kroppsspråk, känslor, intentioner och förhoppningar. Av de som lyssnar krävs en viss

kompetens för att kunna uppfatta och förstå vad barnet uttrycker. Det som barnet själv uttrycker är avgörande om man vill förstå barnets situation. Barnet har också rätt till delaktighet och inflytande. Det berättigar barnet att få uppleva att han/hon kan påverka sin situation och omgivning. (Förenta nationerna (FN) 2009, s. 9; Johannesen & Sandvik 2009, s. 30).

5 PEDAGOGENS ROLL SOM ANSVARIG

Daghemmet är en arena där jaget, gruppen och samhället möts. På så vis blir pedagogen i en nyckelposition, vars uppgift blir att integrera de olika dimensionerna i varandra och föregå som social förebild. I detta kapitel beskrivs vad pedagogens ansvar kan innebära.

5.1 Ge barnet möjlighet att påverka

I ett demokratiskt samhälle krävs av medborgare att de kan uttrycka sig. Dagens samhälle är ett media- och kommunikations samhälle med ständigt nya koder, symboler och tolkningsmöjligheter. Internationalisering och globalt tänkande ökar kraven på att kunna granska och värdera information och hävda sina åsikter. I ett snabbt och ständigt förändrande samhälle och är det viktigt att barnet får känna att han kan påverka sin situation och bli delaktig i förändringar. (Statens offentliga utredningar (SOU) 1997, s. 45). Daghemmet bör vara en plats där barnet får öva ett demokratiskt handlingsätt. Då barnet får känna att hans åsikter blir respekterade och han får lära sig att han har möjlighet att påverka sin situation och omgivning, ökar förståelsen för andra, vilket i sin tur stärker barnets möjligheter att känna delaktighet i gruppen. (Lindahl 1998, s. 171) Pedagogens arbete består i stort sätt av att lyssna, se och lära sig av det som barnet säger och gör – att hålla barnets frågor, hypoteser, teorier och fantasier vid liv och följa hur de söker svar och skapar mening i sin tillvaro. Det handlar också om att vägleda, skapa situationer och utnyttja tillfällen som kan utmana barnets tankar och teorier. Förutsättningen för att pedagogen blir en reflekterande praktiker som - tillsammans med sina kolleger - kan skapa utrymme för en kontinuerlig och kritisk diskussion kring den pedagogiska praktiken och dess förutsättningar. (SOU 1997, s.57).

Barnen kan delta i planeringen av daghemmets verksamhet och val av tema. Barnet visar sin uppskattning för en pålitlig pedagog, som med sina gränsmarkeringar håller vad hon lovar, och ändå lyssnar på barnet och kan förhandla inom dessa ramar. Pedagogen behöver visa uthållighet och förmåga att se det goda i ett barn, också då barnet sätter sig på tvären och provocerar. Pedagogen bör kunna ta barnets känslor på allvar, stoppa barnets destruktiva beteende men ändå respektera barnets upplevelse. (Öhman 2006, s.171-172). Om målet är att barnet skall växa upp till en pålitlig vuxen, som håller sina löften och åtaganden, är det viktigt att som vuxen själv respektera de löften som ges till och fås av barnet. (Vehkalahti 2008, s. 30). För att kunna bedöma vilka löften och åtagande barnet kan ges och ge, krävs att pedagogen gör skillnad mellan beslut på olika nivåer. Pedagogen bör vara medveten om vilka betydelsefulla beslut barnet kan förstå. Vilka beslut som är den vuxnas och vilka saker kan barn och vuxna diskutera tillsammans. Att underskatta barnet och erbjuda enkla, färdiga lösningar, får barnet att tro att pedagogen inte uppskattar honom och pedagogens pålitlighet sätts i gungning. (Vehkalahti 2008, s. 33).

5.2 Bemöta barnet med tillerkännande och respekt

Tillerkännande kan förklaras som att pedagogen bekräftar att hon sett barnet och samtidigt erkänner barnets rätt att själv tolka sin upplevelse. Det handlar om att pedagogen förmedlar *"jag förstår vad jag ser och hör"*. Tillerkännandet bidrar till att barnet får en positiv självupplevelse och känner sig värdefull. Att vara tillerkännande fördjupar samspelet och kontakten till barnet. Tillerkännande grundar sig på förmågan att empatiskt förstå, att acceptera, tolerera, bekräfta och lyssna till barnet. Det betyder inte att ha dessa kvaliteter som egenskaper, utan snarare som kvaliteter i samspelet mellan människor. (Öhman 2008, s.47-50). Öhman (2008, s. 46), Almer och Durnhofer (1992, s. 58) menar att det innebär, att pedagogen vågar och är villig att möta sig själv, att se på sig själv ur barnets perspektiv. Det betyder att vara medveten om sin egen människosyn genom att reflektera över hur man bemöter barnet, hur man själv reagerar på olika beteenden hos barnet och genom att fråga sig hur det egna beteendet påverkar barnet. Pedagogens egna människosyn påverkar barnets livsvärld. Viktigt är att pedagogen funderar efter varför hon reagerar som hon gör och frågar sig om hon är professionell i situationer som uppstår. Det är viktigt att

pedagogen inser att barn ser på världen ur ett perspektiv som kan skilja sig väsentligt från vuxenperspektivet. (Lindahl 1998:162). Främst därför att barnet har ingenting att jämföra med på grund av sin ringa livserfarenhet. Istället ser barnet de vuxna som en spegelbild av vem han är. Barnet tror på den bild som den vuxna målar upp. Det kan till exempel vara *"jag är den som alltid bråkar"*, *"jag är den som ingen ser"* eller *"jag är den som alltid är fånig"*. Då pedagogen kan leva sig in i barnets livsvärld och har en fungerande bärande relation till barnet, kan hon tillerkänna barnet och bemöta barnet med respekt. Då kan barnet få goda livserfarenheter även vid tillrättavisning, konflikter, gottgörelse och försoning. Då barnet bemöts med tillerkännande och respekt, framställs pedagogen som pålitlig.

5.3 Erbjudna gemenskap

Pedagogen behöver ha ett barncentrerat arbetssätt, där det egna arbetet ses i kontext med gruppen och samhället. Det behövs goda färdigheter i att bemöta och förstå barn, att pedagogen trivs tillsammans med och har intresse för barnen i gruppen, samt att pedagogen kan reflektera över andras och sitt eget handlande. (Stenhouse enligt Imsen 1999, s.424). Då pedagogen visar ett genuint intresse för det enskilda barnet, kan de tillsammans upptäcka barnets starka sidor och utveckla dem. Varje barn har sina speciella kunskaper, ambitioner, problem, erfarenheter och tankar. Utöver den vuxnas godkännande och uppmuntran, behöver barnet också få stöd från andra barn. Det kan pedagogen stöda genom att ha verksamhet i gruppen som är förtroendeskapande och där alla bekantar sig med varandra, samt att hjälpa barnet att utveckla sin förmåga till dialog med andra och bygga på det vad andra säger. På så sätt skapar pedagogen ett ömsesidigt värdefullt samspel och en reflekterande inlärningsmiljö. (Drugli 2003, s. 122; Vehkalahti 2008; s. 17,22 och Wahlström 2005; s. 28-29). Det är också viktigt att pedagogen är tillgänglig för barnet. Allt för ofta händer det att vuxna glömmar bort att lyssna eller orkar inte lyssna på barnen, när barnen vill berätta något. Barn skall ha möjlighet att berätta och prata med de vuxna och det är väldigt viktigt att de vuxna bekräftar åt barnen att de lyssnar på dem och att barnet tas på allvar. (Hellström 1994, s. 131-132). Möts barnet med ointresse och nedvärdering, skadas barnets tillit. En skadad tillit försvårar för barnet att känna

tillhörighet. För att bli en del av en gemenskap, behöver barnet känna tillhörighet. Det är alltså också ur gemenskapsperspektiv, viktigt att pedagogen bekräfta barnet genom att registrerat barnets känslor och reaktioner. Det betyder bekräftelse i form av ögonkontakt, fysisk beröring, ord, leenden eller handlingar. (Drugli, 2003, s. 81). Pedagogen agerar också som social förebild. Pedagogen ansvarar för att visa vilket beteende som förväntas av barnet. Barnet reagerar mer på *hur* pedagogen gör än *vad* hon säger. Det kan handla om miner, blickar, tonfall, kroppsspråk eller ljud som t.ex. suckar. (Drugli 2003, s. 95). Det är en viktig faktor att komma ihåg då pedagogen vill skapa en gemenskap för barnet.

6 DELAKTIGHET

I kapitlet definieras delaktighet som begrepp. Anknytningens, tillitens och tillhörighetens betydelse för att känna delaktighet lyfts fram. I kapitlet beskrivs vad det innebär att på daghem vara delaktig i den fysiska, psykiska och sociala miljön.

6.1 Definition av delaktighet

Enligt Folkhälsan (2010, s. 49) definieras delaktighet att höra till gruppen, ha en bra vanda i gruppen, en samhörighetskänsla. I engelskan används ordet *participation*. Översatt till svenska är det detsamma som deltagande. På norska pratar man om *medvikning*, vilket kan på svenska betyda att medverka, ha inflytande. Begreppet är knutet till demokrati. (Johansen & Sandvik 2009, s. 31).

6.2 Betydelsen av anknytning och tillit

Grunden för människans psykiska existens, är att människan känner tillit till världen. Att känna och visa tillit kommer till uttryck genom att kräva bekräftelse från omgivningen. Anknytningen sker till den som svarar på barnets tillit. Den första anknytning barnet gör är vanligtvis till en förälder. Att visa behov är att göra sig sårbar. Därför känns det så grymt att bli avvisad, det påverkar en person starkt. Att bli avvisad är att bli bemött med

likgiltighet, blir bortstött och hånad, eller att den vuxna gör sig otillgänglig för barnet. (Höistad 2001, s. 20-21).

Tilliten kommer av att människan har ett behov av tillhörighet. Då barnet inte får svar på sin tillit, finns ändå längtan av tillhörighet kvar, men barnet börjar akta sig för att uttrycka sin längtan och småningom att förnekar den. Då ett barns tillit skadats, anpassar han sig efter hur andra tycker att han skall vara. Samtidigt slår tanken "*Jag klarar mig själv*" rot i barnet och barnet börjar anpassa sig efter omvärlden, i ett försök att bli accepterad. På så sätt förlorar barnet en viktig del av sitt unika jag och blir lätt ett offer för omvärldens godtycke. Barn som avstår från tilliten gör det för att skydda sig. Skyddet gör att det är svårare för andra att göra honom illa, men försvårar också känslan av tillhörighet. Då barnet får svar på sin tillit, kan barnet knyta an till andra och känna tillhörighet. Det är grunden för gemenskap med andra. Då barnet får vara en individ i en gemenskap stärks barnets delaktighet. (Höistad 2001, s. 17-20).

6.3 Delaktighet på daghem

En förutsättning för att känslan av delaktighet skall födas är en reflekterande miljö. Delaktighet på daghem kan stödas på flere sätt. Ett sätt är genom fria diskussioner, där barnets narrativa berättelse står i centrum. Ett exempel på en sådan metod är sagotering. En diskussion kan också vara en delvis styrd diskussion, som baserar sig på intervjuliknande basis, så som t.ex. diskussionsunderlaget för samtal med barn om daghemmets miljö. Barnets egen livsvärld kommer till uttryck och genom att ta del i en gruppdiskussion kan barnet få en inblick i de andra barnens livsvärld. Ett barn som har svårt att uttrycka sig, kan få stöd att uttrycka sig genom gruppen, t.ex. genom att något annat barn berättar om upplevelser där barnet känner igen sig. (Heikka, Hujala & Turja 2009, s. 88-90). Ett konkret sätt att synliggöra barnet i gruppen och samtidigt svara på barnets tillit är att dokumentera vad barnet gör i en individuell portfolio och tillsammans titta igenom materialet.

På daghem är barnen indelade i olika grupper. Ett sådant exempel på en gruppindelning är de olika avdelningarna. För att skapa en trygg miljö för barnet att vistas i, är det av stor

vikt att barnet känner tillhörighet. Det betyder att barnet behöver få knyta an till en vuxen, som svarar på barnets tillit. Med en trygg vuxen att vända sig till, vågar barnet utforska sin omgivning och får stöd i att knyta kamratrelationer. Då barnet får svar på sin tillit, kan barnet känna tillhörighet - att *"det här är min grupp, min plats"*, en känsla av att höra till gruppen. Att som individ känna att man hör till gruppen, betyder delaktighet. En positiv atmosfär i gruppen, gör att barnens gemensamma ansvar för gruppen och gruppens medlemmar växer, vilket stärker barnens delaktighet ytterligare.

Barnet har rätt att tas på allvar, vilket kan innebära att få svar på sin tillit. I planen för småbarnsfostran finns krav på att barnets egna önskemål och åsikter skall beaktas och få framföras i daghemmet. (Stakes 2005, s. 13). Då så sker, känner barnet att det kan påverka sin omgivning och känner delaktighet i den. Att ha rätt till delaktighet på daghem handlar om att alla är en del av gemenskapen där, att alla visar varandra respekt och inkluderar varandra i gruppen oavsett åsikter eller inställning. Det formella ansvaret ligger alltid hos personalen. Även om det enskilda barnets önskemål och åsikter skall beaktas och få framföras innebär det inte att barnet ska fritt få agera å sina egna vägnar, enligt kort- eller långsiktiga behov och önsknings. Uttrycken och handlingarna skall ingå i en gemenskap. Det innebär att göra något tillsammans, som leder till något på grund av att just det enskilda barnet var med och påverkade. (Johannesen & Sandvik 2009, s. 31-32). Det utgör ramen för barnens delaktighet i den fysiska, psykiska och sociala miljön på daghem.

7 DISKUSSIONSUNDERLAGET

Examensarbetets produkt är ett diskussionsunderlag för samtal med barn om daghemmets miljö, vars syfte är att skapa en trygg miljö för barnet. Diskussionsunderlagets form, utseende i text och bild, och användningssätt presenteras i kapitlet.

7.1 Praktisk tillämpning

Den praktiska tillämpningen av examensarbetet består av en produkt i form av ett diskussionsunderlag för samtal med barn om daghemmets miljö. Materialet innefattar

bottnar och kort. Grunden för diskussionsunderlaget är att synliggöra daghemmets fysiska, psykiska och sociala miljö för barnet. Pedagogerna kan med hjälp av diskussionsunderlaget få en uppfattning om, hur barnen upplever daghemmets miljö. Genom att sammanföra och skriva upp barnens och gruppens tankar och kommentarer stärks delaktigheten i gruppen. Runt diskussionsunderlaget arbetar pedagogerna individuellt med barnet, med delar av gruppen och hela gruppen. Genom att använda diskussionsunderlaget kan pedagogerna ta reda på om barnet känner sig tryggt, om barnets uppfattning om vad han kan sysselsätta sig med på daghemmet, om barnet upplever att det finns plats för lugn och ro och stim och stöj, barnets uppfattning om var det förekommer mest bråk och vad som gör honom glad, ledsen, arg eller rädd under daghemsvistelsen. Barn lever väldigt här-och-nu, vilket gör att diskussionsunderlaget väl kan användas flere gånger i samma grupp, för att få en mer långsiktig bild av barnets upplevelse av daghemmets miljö. Diskussionsunderlaget innehåller tre dimensioner; barnet själv, gruppen och daghemmet. Diskussionsunderlaget innehåller bottnar och kort. Kortet kan vara i textform eller bildform.

Diskussionsunderlagets användningssätt är en socialpedagogisk metod, eftersom den uppfyller de socialpedagogiska principerna. Diskussionsunderlaget inbjuder till dialog och delaktighet, genom att det är en metod där gruppmedlemmarnas åsikter och tankar styr hur materialet synliggörs och formas. Metoden tar till vara gruppens fostringspotential och väcker kritisk medvetenhet genom att barnen får ta del av andras tankar och se sin egen livsvärld i jämförelse med andras. Så stöds också den individuella helhetsmässiga utvecklingen, vilket är också ett sätt att ge hjälp till självhjälp. Genom att gemensamma överrensbestämmelser görs och pedagogerna ansvarar för att överrenskommelserna levandegörs i gruppen är metoden aktionsinriktad, samt att pedagogerna ger ett generationsinriktat tankesätt genom att föregå som god social förebild.

7.1.1 Utseende

Påsen och lådan (bild 2) där materialet är samlat är fabriksstillverkat och köpt från Tiimari. Påsen och lådan går i samma stil, för att skapa helhet. Materialet har gul bottenfärg och är prytt med motiv. Motiven är ritade, söta figurer, som står två och två tillsammans innanför en cirkel. Det finns giraffer, krokodiler, zebror, lejon, elefanter, pingviner, sköldpaddor och

delfiner. Motiven kan tolkas som att höra till någonstans, att vara delaktiga. Därför passar de diskussionsunderlagets syfte. Motiven används igen på botten för överrenskommelser. I påsen finns en metodbeskrivning om hur diskussionsunderlaget kan användas (bilaga 1), fyra bottnar, varav tre är rum- bottnar (bild 3) och en för gemensamma överrenskommelser (bild 4), en penal med pennor och lim, häftmassa och lådan med korten. Korten i lådan är: orangefärgade materialkort (bild 6), röda rutinkort (bild 7), blå ”att vara”-kort (bild 8), runda vita porträttkort och vita personkort (bild 9). Korten är gjorda i olika färger för att skilja åt de olika momenten och göra dem tydligare. Korten kan fungera som modell för en annan pedagog.

7.1.2 Kort och bottnar

I lådan finns 83 kort, 20 orangefärgade materialkort, 10 röda rutinkort, 9 blå ”att vara”-kort, vita 22 porträttkort och 22 vita personkort. Korten är plastade för att vara hållbarare. Korten är resultatet av det som jag tillsammans med en daghemsgrupp 4 – 6 åringar har kommit fram till. Då jag använde diskussionsunderlaget tillsammans med barnen skrev jag ner i textform vart efter barnen kom med förslag, och valde i efterhand att omvandla texten till bilder.

Bottnarna och korten är självgjorda i kartongpapper och häftplast, ritade och färglagda med färg- och tuschpennor. Texten på personkorten; ”ledsen”, ”arg”, ”rädd”, ”glad”, ”favoritplats” och ”mest bråk”, stod färdigt skrivna på korten, för att det skulle gå smidigare vid den individuella diskussionen med barnen. Formen på material-, rutin- och ”att vara” korten är fyrkantig. Porträttkortet är runda för att motsvara ett ansikte. Barnet får själv rita sitt ansikte. Personkortet är välvt i enda kortändan för att ge intryck av axlar och på så sätt lätt passa ihop med porträttkortet och är brett nog för att pedagogen skall kunna skriva ned barnets tankar och känslor.

I påsen finns fyra bottnar. Tre gröna bottnar för utrymmena, och en blå botten för överrenskommelser. På bottnarna byggs samtalet upp och synliggörs för barnen.



Bild 2. Påsen och lådan.



Bild 3. Rum- botten



Bild 4. Botten för överrenskommelser.

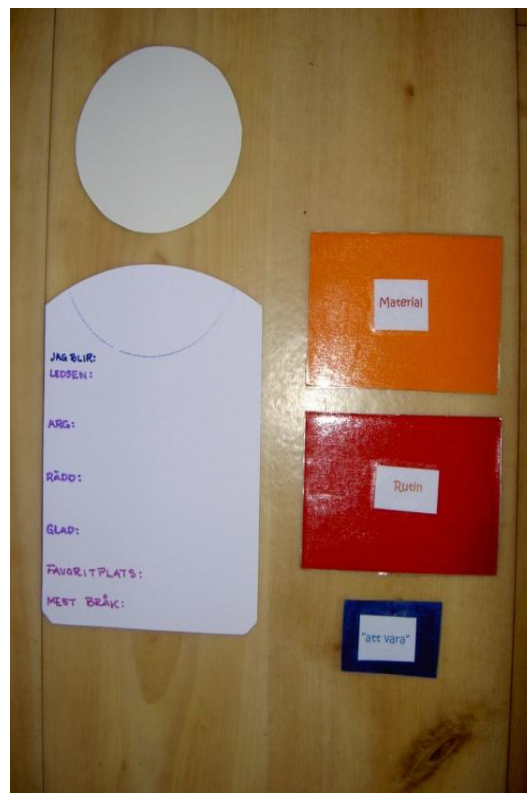


Bild 5. Korten

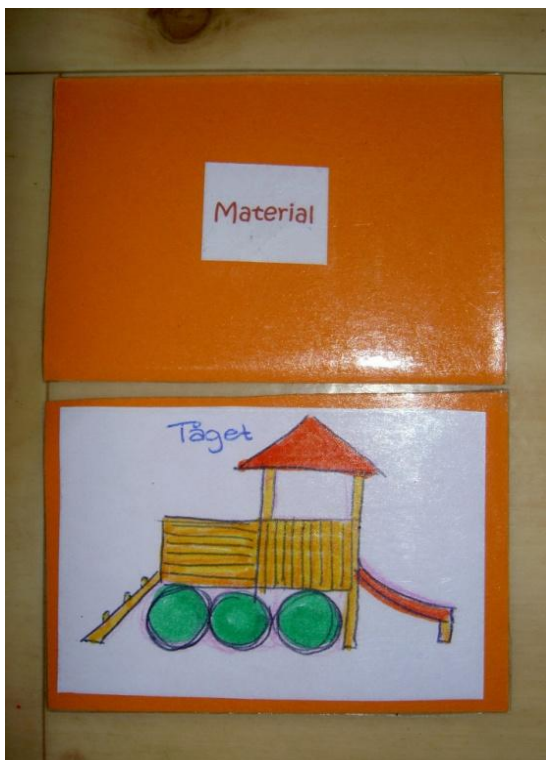


Bild 6. Materialkort.



Bild 7. Rutinkort

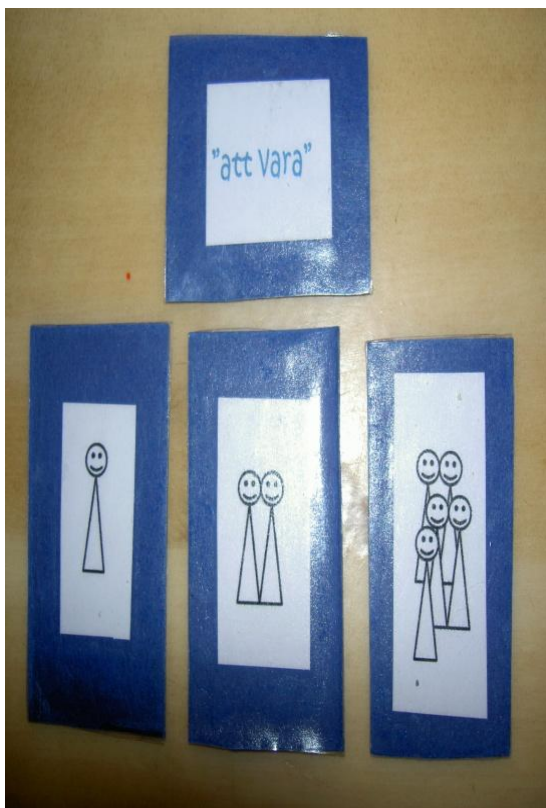


Bild 8. "Att vara"-kort.

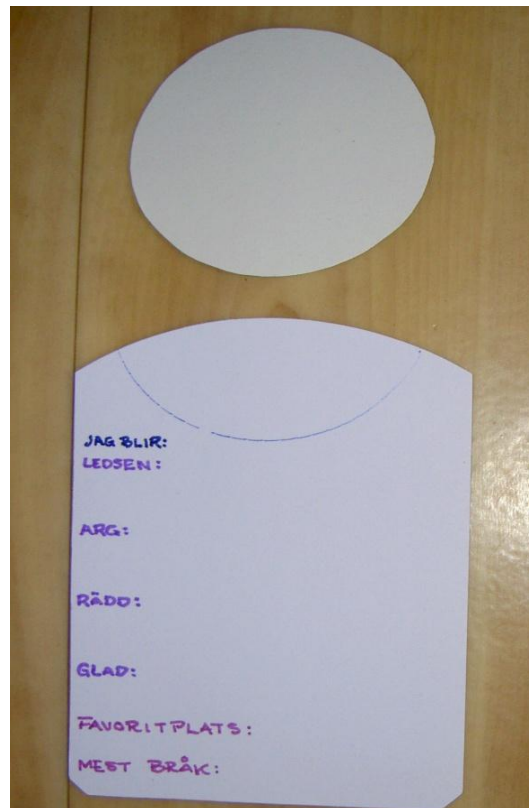


Bild 9. Porträtt- och personkort.

7.2 Användningssätt

Diskussionsunderlaget är ett redskap, som pedagogen kan använda för samtal med barn om daghemmets miljö. Metoden kan användas i en grupp, där barnen hunnit få viss erfarenhet av miljön som diskuteras. Diskussionsunderlagets uppbyggnad består av tre tillfällen. Tillfälle 1 innefattar den fysiska miljön, tillfälle 2 den psykiska miljön och tillfälle 3 den sociala miljön

Genom att använda diskussionsunderlaget kan pedagogen involvera barnen i vardagsrutinerna, genom att ta dessa på tal och genom att göra gemensamma överenskommelser som levandegörs.

Metoden kan användas för att diskutera daghemmets miljö på ett allmänt plan, så som gjorts i mitt examensarbete, eller mer ingående, runt en viss rutin, situation eller plats på daghemmet. Materialet – kort och bottnar - kan pedagogen själv laga och komplettera efter gruppens behov. Grundtanken är att materialet tillkommer tillsammans med barnen, för att på så sätt beakta barnets tankar och åsikter. Barnen berättar och pedagogen skriver ner vad barnen berättar. Texten kan i det skede skrivas ned snabbt för att pedagogen skall kunna hänga med i diskussionens flyt, för att sedan efteråt snyggas till eller ersättas med bilder. Även barnen kan hjälpa till med ritandet! Pedagogen kan också laga kort i förväg, då hon vet ungefär vad som kommer att nämnas som material och rutiner. Då behöver finnas några extra, tomma kort för att skriva upp det oväntade. Korten plockas upp då något barn nämner den rutin eller det material som kortet föreställer. Viktigast är, att det är barnens åsikter och kommentarer som styr hur materialet synliggörs, eftersom det är barnets röst som skall bli hörd. På så sätt upplever barnet att det kan påverka och har inflytande i sin omgivning. Bilderna på korten kan vara ritade, fotografier eller klippta ur tidningar. På porträttkortet kan också barnets fotografi limmas på istället för att barnet ritar sitt ansikte.

Pedagogens roll i diskussionsunderlaget är att sätta de yttre ramarna för diskussionen och att tydliggöra och konkretisera diskussionen, genom att lyssna på och se barnet, att synliggöra dess uppfattning, upplevelser och åsikter och sammanfatta gruppens resultat. Pedagogen ger barnen tid att klä tankarna i ord och försäkras om att hon tolkar barnet rätt och att alla fått göra sig hörda. På så sätt beaktar pedagogen barnets tankar och åsikter. Då resultatet av diskussionen sammanfattats görs överenskommelser utgående från detta.

Överrenskommelser som görs tillsammans, där barnen kunnat vara med och påverka, respekteras mer än ”order” från de vuxna, eftersom barnen då förstår orsaken bättre. Överrenskommelserna formuleras i ”jag”-form, för att barnen lättare skall kunna ta till sig överrenskommelserna och för att markera den individuella delaktigheten i gruppen, eftersom överrenskommelserna gäller alla i gruppen, varje medlem. Barnets egenhändiga namnteckning är här också en funktion, som gör att varje barn symboliskt förbinder sig att följa överrenskommelserna. Det är pedagogens ansvar att införa, uppmuntra och levandegöra överrenskommelserna i daghemmets miljö, genom att föregå som social förebild. Tillvägagångssättet stöder barnets delaktighet i gemenskapen. Genom att använda materialet, inbjuder pedagogen till dialog om daghemmets miljö tillsammans med barnen, beaktar barnens tankar och åsikter och involverar barnen i vardagsrutinerna. Tillsammans med barnen skapar pedagogen en trygg daghemsmiljö.

8 DISKUSSIONSUNDERLAGETS TILLKOMST

I kapitlet sammanbinds resultatet av den teoretiska referensramen och den praktiska tillämpningen. Kapitlet inleds med en bild över arbetsprocessen, där de olika delarna av arbetet synliggörs. I kapitlet presenteras den utförda prövningen av metoden i en daghemsgrupp och resultatet gruppen kom fram till.

8.1 Från teori till praktik

En processdagbok är en skriftlig eller bildinriktad dokumentering av arbetets process. Det är viktigt att skriva ner sina tankar och val redan från början av arbetsprocessen, annars finns risken att det blir svårt att komma ihåg dem i slutskedet och minnas hela processen eftersom tankar mognar och förändras. (Airaksinen & Vilkka 2003, s. 19). Min processdagbok blev ett blockhäfte med nedskrivna tankar, frågor och idéer både i ord och bilder. Där skrev jag ned förslag till litteratur, citat med källhänvisningar jag kunde ha nytta av, eller kloka och nyttiga uttalanden jag hörde och tyckte jag kunde ha användning för. Jag ritade, analyserade och skrev ned tankar som gav mig nyttiga synvinklar på arbetet. Att jag antecknade flitigt, underlättade processens gång och på slutskedet, då jag

ville minnas hur jag kommit fram till de val jag gjort, var anteckningarna tacksamma. Särskilt som jag hade svårigheter att avgränsa mitt arbete under en lång tid innan jag kom igång med arbetet på allvar, var anteckningar till stor hjälp. På sid 29 medföljer en bildriktad dokumentering av processen.

I produktinriktat examensarbete är det viktigt att kunna koppla ihop den praktiska tillämpningen och den teoretiska referensramen. (Airaksinen & Vilkka 2003, s. 9). Kopplingen illustreras i bild 10, där arbetsprocessens teoretiska delar och produktens tillkomst synliggörs.

Högst upp på den illustrerade bild 10 finns de styrande projekten för examensarbetet, Novias ”Det resilienta barnet” och Folkhälsans (& MLLs) ”Mobbningsförebyggande arbete bland barn före skolåldern.” Pilarna och bubblorna vid sidan om fälten för projekten, beskriver de bärande faktorerna i projekten. Utgående från projektens bärande faktorer väcktes olika tankar och idéer för mig. De olika förslag jag funderade på presenteras i därpå följande fält. Valen jag inom ramarna för projekten sedan slutligen gjorde, var trygghet och delaktighet. Pedagogerna är de som skall förverkliga arbetet och arbetet skall utgå från barnet. Pedagogerna behöver beakta dagvårdens styrdokument, miljöns betydelse, barnets livsvärld och anknytning. Kunskaperna är relevanta för att pedagogerna skall kunna bemöta barnet med tillerkännande och respekt, kunna ge barnet möjlighet att påverka sin situation och omgivning, samt skapa en gemenskap för barnet i daghemsgruppen. De faktorerna vill jag framföra i fälten runt ”Pedagogens roll” och ”Barnet” på den illustrerade bilden. Produkten provades i praktiken i en barngrupp, som en del av processen och för att lättare kunna synliggöra metoden och materialet. Resultatet blev en produkt, i form av ett diskussionsunderlag. Diskussionsunderlaget är ett redskap som pedagogerna kan använda, för att tillsammans med barnen skapa en trygg miljö. Metodens förfaringssätt stärker barnets delaktighet i barngruppen. I produkten belyses de val jag gjort tidigare under processen, det vill säga trygghet och delaktighet, som är arbetets syfte och fokus.

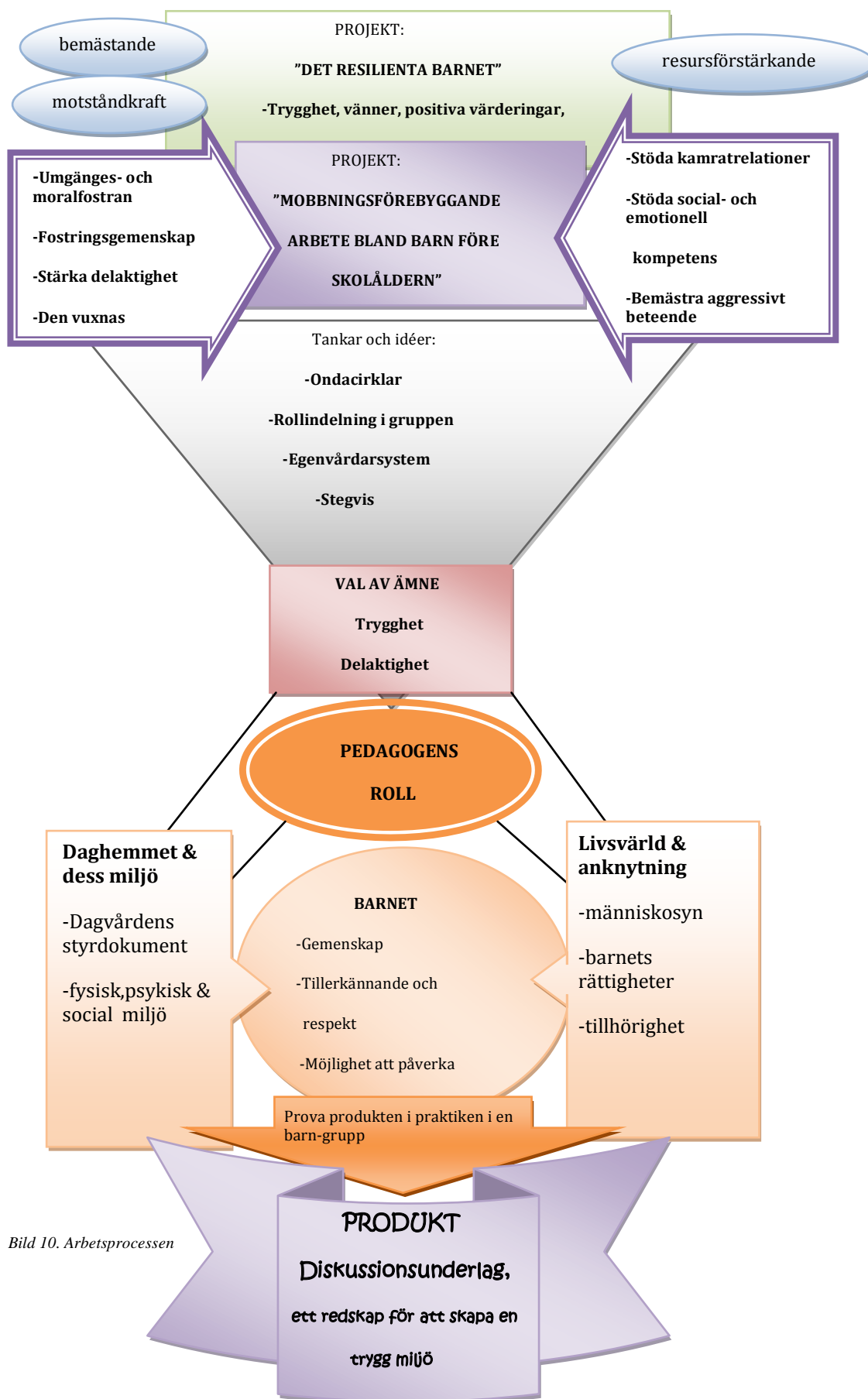


Bild 10. Arbetsprocessen

8.2 Delaktighet som en del av diskussionsunderlaget

Diskussionsunderlaget är ett redskap som stärker barnens delaktighet, eftersom det är ett redskap där gruppen får ge och ta del av sina egna och andras upplevelser och tankar om den gemensamma fysiska, psykiska och sociala miljön på daghemmet. Barnen uppmuntras att berätta och pedagogen binder samman samtalet genom att sammanfatta, presentera och göra gruppens gemensamma överrensommelser att följa, om hur gruppen anser att daghemmets miljö ser ut och hur de önskar att den skall se ut. Barnet får uppleva att vara med och skapa något, vars resultat ser ut som det gör på grund av att det enskilda barnet deltagit. Förfaringssättet skapar vi-anda, tillhörighet och delaktighet.

8.3 Praktiskt utförande av diskussionsunderlaget

Då jag prövade diskussionsunderlaget i praktiken i en barngrupp, hade jag tänkt mig diskussionsunderlaget i tre tillfällen. Vid tillfälle 1, hade jag tänkt att hela gruppen diskuterar tillsammans om rutiner och material, möjligheten att leka flera, två och två och vara ensam. Sedan kan barnen fortsätta med att rita sitt eget porträtt och personkort.

Vid tillfälle 2, skulle pedagogen sitta individuellt med barnen och skriva upp deras tankar om känslor och åsikter knutna till daghemmets miljö. Under tillfälle 3, hade jag tänkt att barngruppen är samlad och pedagogen presenterar resultatet av del ett. Utgående från den diskussionen skulle sedan göras gemensamma överrensommelser om hur vi kan ha det tryggt och trivsamt tillsammans på daghemmet.

Då jag satt med gruppen och genomförde tillfälle 1, insåg jag att tillfället måste delas upp lite annorlunda. Bara att prata om rutiner, material och möjligheterna till lek för en, två eller flere tog ca 20 minuter. Jag avbröt där, för att stunden inte skulle bli för lång. Diskussionen bubblade fram, barnen var ivriga och förstod vad diskussionen rörde sig om. De tittade sig omkring för att hitta material att nämna. Det fanns material vi fick hitta på något namn för, eftersom det inte fanns något särskilt namn vi använde för materialet. Så föddes bland annat namnet ”ap-huset”, som finns på ett av materialkorten i lådan. Barnen fick först alla i tur och ordning säga något, sedan blev diskussionen mer öppen och de som

ville säga något räckte upp handen. Jag skrev ner barnens förslag på lappar och satte de i text på de rum- botten de hörde till.

Tillfälle 2 av diskussionsunderlaget, blev istället ett tillfälle där barnen i mindre grupper (ca fem barn/grupp) fick rita och limma sitt porträtt- och personkort. Sedan satt jag med barnen individuellt och skrev ner deras tankar och åsikter om känslor knutna till daghemmet. Känslorna var arg/ledsen/rädd/glad och åsikterna handlade om favoritplats och var det förekommer mest bråk. Rädsla kunde nästan ingen svara på, vilket hoppeligen är ett tecken på att barnen känner sig trygga. Jag tror rädsla kan svår att komma ihåg, då barnen lever väldigt här-och-nu. Det att de flesta inte kom på något svar på då de känner sig rädda, behöver inte automatiskt betyda att barnen inte upplever rädsla på daghem. Tillfället tog ca 20 minuter per grupp. Korten sattes upp i en ring på väggen. Tillfälle 3 hölls inte förrän alla barnen gjort sitt porträtt- och personkort.

Vid tillfälle 3 av diskussionsunderlaget, samlades hela gruppen. Rum- bottenarna från tillfälle 1 plockades fram intill resultatet från tillfälle 1. Korten hade jag nu ändrat från text till bilder och presenterade igen vårt resultat för barnen. Varje barn fick säga vilket material på daghemmet han/hon tyckte mest om. Barnens porträtt- och personkort fanns på väggen i en cirkel. Barnen fick berätta vilket kort som var deras och sedan presenterade jag allmänt vad som gör dem ledsna/arga/glada/rädda, favoritplatser och var det finns mest bråk. Bl.a. kom vi fram till att det som gör de flesta barnen arga och ledsna är när någon slår eller om man inte får vara med i en lek. Motsatsen gör dem glada. Favoritplatserna är olika och mest bråk tycker de att det förekommer ute på gården och på avdelningens rum 2. Diskussionen var livlig och avslutades med fem överrenskommelser. Det får inte vara för många överrenskommelser eftersom det då blir svårt att komma ihåg dem och levandegöra dem. Överrenskommelserna skrevs i ”jag” form och undertecknades av barnen och personalen.

Resultatet gav också personalen några tankeställare. Bland annat var de förvånade över att flere än ett barn hade påpekat att han blir glad då han får gunga ensam! På daghemmet hade principen att ta med en kompis i gungan om det blev lång kö alltid fungerat bra, därför hade personalen inte funderat över att detta kunde vara något vissa barn tyckte kändes jobbigt. En annan tankeställare var att väldigt många barn ansåg att avdelningen

ena rum var bråkigt. Personalen konstaterade att de sett saken på ett annat sätt. De upplevde att det var det rummet de flesta barnen trivs bäst i och helst vill leka i och att där ofta är trångt. De ansåg att materialet förmodligen bör delas upp på ett annat sätt mellan avdelningens två rum. Detta påvisar att diskussionsunderlaget är till nytta även för personalen! Gruppens resultat kan ses i bild 11 – 16.



Bild 11. Gruppens resultat 1/3, tillfälle 1.



Bild 12. Gruppens resultat 2/3, tillfälle 1.



Bild 13. Gruppens resultat 3/3, tillfälle 1.



Bild 14. En del av gruppens resultat, tillfälle 2.



Bild 15. Ett färdigt porträtt- och personkort ur

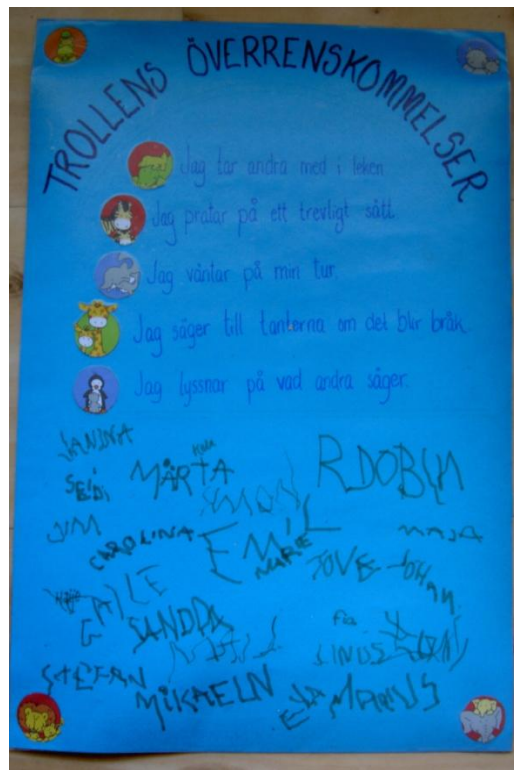


Bild 16. Gruppens resultat, tillfälle 3.

9 SLUTDISKUSSION

I kapitlet sammanfattas mitt examensarbete som helhet. Arbetet granskas kritiskt och tankar om vad som kunde ha gjorts på annat sätt presenteras.

Syftet med arbetet har varit att skapa ett redskap som personalen tillsammans med barnen kan använda för att skapa en trygg miljö på daghemmet. Det bör vara en socialpedagogisk metod, som är mobbningsförebyggande och resiliensförstärkande. Resultatet blev ett diskussionsunderlag för samtal med barn om daghemmets miljö. Frågeställningarna var: hur kan personalen skapa en trygg miljö på daghemmet tillsammans med barnen, hur kan personalen beakta barnens egna tankar om daghemsmiljön genom ett diskussionsunderlag och hur kan personalen involvera barnen i vardagsrutinerna på daghem? Frågeställningarna har styrkt arbetet. Syftet kommer fram genom hela texten för att preciseras i kapitel 7. Frågeställningarna besvaras i kapitel 7.2.

Pedagogen kan utveckla diskussionsunderlaget som en röd tråd genom hela verksamhetsåret. Resultatet kan användas av barnen som stöd då de skall välja vad de vill sysselsätta sig med, eller användas som grund för att ta reda på olika tema barnen är intresserade av och spinna vidare på material, sagor och aktiviteter utgående från resultatet.

Resultatet av det som kommer fram i diskussionsunderlaget kan också vara en utgångspunkt för diskussion personalen emellan, då de vill påverka eller få en förändring på något i barngruppen.

Enligt Davidson & Patel (2003, s. 98) måste reliabilitet och validitet kunna påvisas i ett arbete. Med reliabilitet menas tillförlitlighet och med validitet menas att undersöka det som skall undersökas. Med tanke på syftet och frågeställningarna har jag avgränsat arbetet så att jag fokuserat på dessa. Läsaren leds in i dagvårdens struktur och daghemmets miljö i kapitel 2 och 3. Kapitel 4 och 6 är en djupdykning i individen, medan kapitel 5 är det kapitel som binder samman texten. Tyngdpunkten i den teoretiska referensramen, ligger på kapitel 3.3 och 6.3, eftersom de betonar trygghet och delaktighet. De faktorerna är de väsentliga valen jag tagit fasta på i mobbningsförebyggande och resiliensförstärkande arbete på daghem.

Jag har använt mig av väsentlig litteratur för arbetet. Det är litteratur som knyter an till ämnen om barn på daghem och deras upplevelser i den, barnets rättigheter och pedagogens ansvar ur socialpedagogiskt perspektiv. En del böcker har varit lite äldre, men enligt min åsikt har de haft relevans för arbetet. Jag har också använt sekundära källor, men då kommer det tydligt fram som sådana i källhänvisningen. Det har handlat om sådana sekundära källor, som jag i alla fall känner till den ursprungliga källans författare. Det har inte varit svårt att hitta användbar litteratur, snarare har problemet varit att välja bort vilken litteratur som inte skall användas. Avgörande har varit det som känns mest tilltalande vad gäller läsbarhet. Litteratur av Bronfenbrenner, hade haft relevans för arbetet, eftersom han skrivit mycket om miljöns betydelse. Då jag stötte på hans namn, ansåg jag att jag redan hade tillräckligt med material om miljön, vilket gjorde att jag inte aktivt sökte material av honom.

I den teoretiska referensramen har jag använt mig sparsamt av finskspråkig litteratur, trots att jag i mitt arbete skriver för daghem i Finland. Folkhälsans, Stakes och Vehkalahtis texter är dock skrivna utgående från finländska daghems förhållanden. Personligen har jag över tio års erfarenhet av arbete på daghem och anser mig kunna anpassa utländsk teori till finska förhållanden. Med de två argumenten anser jag texten vara tillförlitlig. Några särskilda källor som varit till hjälp för mig i mitt arbete, men som fallit bort som källa efter omstrukturering och avkortning av arbetet, är Folkhälsans material för mobbningsförebyggande arbete i skolan, ”Vi mobbar int’!” (2002) och boken ”Kato mua!” (2010) av Marjatta Kalliala. Mest tyckte jag om att läsa Vehkalahtis och Öhmans texter därför att de är texter som stödde min egen människosyn och syn på arbete med barn, samt att deras texter har ett språkbruk som jag upplever lätt att läsa och förstå.

Det etiska synsättet kommer fram i arbetet. I arbete med barn är det viktigt att pedagogen beaktar barnets utvecklingsnivå och förmåga att uttrycka sig, som jag nämner i kapitel 4. Det är av betydelse att pedagogen uppmärksammar barnets personlighet och individualitet, i kontext med samhällets och daghemmets värderingar. De kraven uppfylls i arbetet. Barnets egen upplevelse av omvärlden och barnets röst lyfts fram extra mycket i den teoretiska referensramen och i produkten.

Produkten för examensarbetet uppfyller de socialpedagogiska principerna och är därför en socialpedagogisk metod.

I arbetet kommer fram synvinklar ur samhällets, barnets och pedagogens perspektiv. Ett perspektiv som inte uttryckligen nämns i arbetet, men som i allra högsta grad är relevant, är makt. I något skede av arbetsprocessen var ämnet ett i inslag i examensarbetet, som sedan föll bort. I det färdiga konceptet av examensarbetet handlar makt om att ge makt till barnen att påverka sin omgivning. Lagliga rättigheter är också ett sätt att ge makt. Den sortens makt syns i arbetet, genom att belysa barnets rättigheter (kapitel 5.4). Det fanns otroligt mycket aktuell litteratur om barns rättigheter, vilket gjorde det ganska svårt att välja vilka källor jag skulle hålla mig till. Det blev främst barnkonventionens texter. Det betyder att de källorna är mer baserade på skrifter som är lagstadgade, än forsknings synvinkel. Men för att förstå innebörden till barnets rätt att bli hörd, krävs naturligtvis att en pedagog har kunskaper om barns utveckling på alla plan. Bland annat är kunskapen om anknytning, tillit, tillhörighet och gemenskap relevant, därför att det är i sådana sammanhang barnets rätt att bli hörd blir aktuell. Jag tycker Margaretha Öhman sammanfattar det mycket kort och enkelt då hon säger att det är vis tillrättavisning, försoning, konflikter, stressituationer och gottgörelse som pedagogens människosyn setts på prov. Det är just i de situationer barnets röst oftast glöms bort och de situationer som är de avgörande stunderna då personalen gör de val som gör att miljön är relaterande eller auktoritär.

Kommunikation, kommunikativ kompetens och social kompetens, var några ämnen jag länge hade med i examensarbetet. Småningom blev det något jag valde bort, eftersom texten jag skrev i de ämnena, mest handlade om *vad* barnet *kan*. Då texten växte fram, insåg jag att resten av texten handlade mer om *hur* barnet *är*. Därför valde jag att endast nämna kompetensernas relevans för utvecklingen i texten, men inte att ha det som ett eget kapitel. I examensarbetet handlar det främst om att pedagogen skall beakta barnets individuella utveckling och förmåga att uttrycka sig.

Examensarbetet som helhet, är till min belåtenhet. Arbetsprocessen kom sent igång för mig. Det var nog det jobbigaste med examensarbetet, för jag *ville* och *försökte* verkligen komma igång mycket tidigare än jag gjorde. Jag är tacksam för att jag trots allt började fritt skriva text och läsa material redan i det skedet. Jag hade nytta av allt jag läste och skrev i

alla fall på ett eller annat sätt. Så här i efterhand tror jag också att det var en nödvändig del av min process, för av allt jag skrev och läste började småningom delar falla bort och jag kunde se vilka delar jag behövde och vilka jag inte behövde. Till exempel insikten om nyansen mellan vad barnet kan och hur barnet är, i den text jag samlat ihop, tror jag inte hade kommit till mig ifall jag inte skrivit och läst allt det jag ursprungligen gjorde.

Processen har varit tidskrävande och många gånger också frustrerande. Det har varit tungt många gånger att ha andra kursuppgifter att utföra på sidan av examensarbetet och att dessutom kombinera allt med heltids arbete, stor familj och fritid. Nu i efterhand anser jag att det skulle ha varit klokt att i något skede tagit studieledigt från jobbet, särskilt för att ha mer tid med familjen.

Mellanseminariet, där studerande fick presentera hur långt de kommit i sitt examensarbete och agera opponenter åt varandra, gav mig viktiga riktlinjer för vad jag skulle tänka på i mitt eget examensarbete. Att titta på strukturen i färdiga examensarbeten hjälpte mig ytterligare att få grepp om vad ett examensarbete var frågan om. Struktureringen av arbetet har ändrat flere gånger. Mellanrubriker har kommit och gått och kapitel har bytt plats. Jag hade ingen utomstående som läste igenom mitt färdiga arbete innan jag skickade in det, vilket förmodligen skulle ha gett mig fler synvinklar på mitt arbete. Men jag har haft stöd av mina kurskamrater, som varit i samma process som jag, genom diskussioner.Handledningen från skolan har också fört mig vidare och varit till stor hjälp.

Det har också varit riktigt roligt och givande att göra examensarbetet! Det roligaste var att sammanfatta materialet efter att jag provat diskussionsunderlaget i praktiken i en barngrupp. Då hade jag något konkret att gå på och att det kom fram information genom att använda diskussionsunderlaget i barngruppen, som personalen tyckte var nyttig, förvånande och intressant, visar att diskussionsunderlaget är till nytta både för personalen och barnen. Jag anser att jag bra fick fram barnets åsikt och jag kunde se att barnen kände sig uppskattade. Att se resultatet av examensarbetet i form färdig, komplett referensram och en produkt med bilaga gav en otrolig tillfredsställelse. I det skedet fick jag lite blodad tand och skulle gärna fortsatt arbetet! Diskussionsunderlaget är ett material jag tänker fortsätta utveckla och använda i mitt arbete som socionom YH och barnträdgårdslärare. Jag önskar att också andra kommer att få nytta och användning av diskussionsunderlaget.

KÄLLFÖRTECKNING

Airaksinen T. & Vilkka H. 2003, *Toiminallinen opinnäytetyö*, Helsinki: Tammi

Almer B. & Durnhofer A-M. (red.) (1992). *EMPATI - känna, förstå och växa*, Arlöv: Almqvist & Wiksell

Bengtsson J. (1998). *Fenomenologiska utflykter*, Göteborg: Daidalos

Davidson B. & Patel R. (2003). *Forskningsmetodikens grunder. Att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. 3:e uppl. Lund: Studentlitteratur

Drugli M B. (2003). *Barn vi bekymrar oss om*, Göteborg: Liber

Förenta nationerna, (2009). *Konventionen om barnens rättigheter. Allmän kommentar nummer 12, barnets rätt att bli hörd*, Genève: CRC

Gregersen L. & Lindhard B.(red.) (2005). *StegVis 1 socialt och emotionellt lärande för barn i åldrarna 4-6-år*, Tredje upplagan. Köpenhamn: Bookpartner

Heikka J. Hujala E. & Turja L. (2009). *Arviinnista opiksi*, Helsinki: Multiprint Oy

Hellström A. (1994). *Ungar är olika. Hur kan förskolan hjälpa med svårigheter?* Stockholm: Liber Utbildning Ab.

Höistad G. (2001). *Mobbning och människovärde*, Stockholm: Gothia

Imsen G. (1999). *Lärarens värld, introduktion till allmän didaktik*, Lund: Studentlitteratur

Johannesen N. & Sandvik N. (2009). *Små barns deltagande och inflytande – några perspektiv*, Falköping: Elanders

Johansson E. (2003). *Småbarns etik*, Falköping:Elanders Gummessons

Johansson E. (2008). ”*Gustav får visst sitta i tjejsoffan!*” *Etik och genus i förskolebarns världar*, Navarra:Graphycems

Koivunen P-L. (2009). *Hyvä päivähöito. Työkaluja sujuvaan arkeen*, Jyväskylä: PS-kustannus

Kvale S. (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*, Lund: Studentlitteratur
1973/36, *Lag om barndagvård*, Tillgänglig:
<http://www.finlex.fi/sv/laki/alkup/1973/19730036> (Hämtad:28.09.2010)

Lindahl M. (1998). *Lärande småbarn*, Lund: Studentlitteratur

Regeringens politikprogram barn, unga och familjer 2010, *Barnkonventionens jubileumsår 2009*, Tillgänglig:
http://www.minedu.fi/lapset_nuoret_perheet/lapsenoikeudet (Hämtad: 28.09.2010)

Stakes (2005). *Grunderna för planen för småbarnsfostran*, Vaajakoski: Gummerus Kirjanpaino Oy

Statens offentliga utredningar (1997). 157 Att erövra världen. *Förslag till läroplan för förskolan*, Stockholm: Fritzes

Stensmo C. (2007). *Pedagogisk filosofi*, andra upplagan, Ungern: Reákszisztéma Dabas Printing house

Stoor-Grenner M. & Kirves L. (2010). *Mobbar även småbarn?* Helsingfors: Folkhälsan & Mannerheims barnskyddsförbund

Vehkalahti R. (2008). *Trygga barn – stärk barnets självkänsla med lekar och aktiviteter*, Vasa: Oy Fram Ab

Wahlström G O. (2005). *Samspel och ledarskap – en vardagsbok för pedagoger*, Malmö: Runa förlag

Öhman M. (2001). *Lekfull närvaro*, Malmö: Runa förlag

Öhman M. (2003). *Empati genom lek och språk*, Stockholm: Liber

Öhman M. (2006). *Den viktiga vardagen – vardagsberättelser och värdegrund*, Stockholm: Liber

Öhman M. (2008). *Hissad och dissad - om relationsarbete i förskolan*, Stockholm: Liber

Diskussionsunderlag för samtal med barn om daghemmets miljö

Hur vi på daghem kan skapa en trygg miljö för barnet



Mikaela Bäckman

Examensarbete för socionom (YH)-examen

Produkt bilaga

Utbildningsprogrammet för det social området

Åbo 2010

DISKUSSIONSUNDERLAG

Diskussionsunderlaget innehåll:

I påsen:

3 rum-bottnar

1 bottnen för överrenskommelser



I lådan:

10 rutinkort

9 "att vara"-kort

20 materialkort

22 porträttkort

22 personkort



Detta är ett diskussionsunderlag för samtal med barn om hur vi på daghem kan skapa en trygg miljö för barnet. Materialet växer fram ur barnens berättelser och bygger på gruppens gemenskap.

Metoden riktar sig till barn i åldrarna 3 – 7 år, som vistas i grupp, på daghem. Förutsättningen är att det finns viss erfarenhet i gruppen av den inlärningsmiljö som skall diskuteras.

Metoden är indelad i tre tillfällen, som tar ca 20 minuter per tillfälle och grupp. Vid tillfälle 1 och 3 är gruppen samlad. Tillfälle 2 är barnen indelade i mindre grupper på ca 5 barn. Detta tillfälle tar alltså mest tid. Det är viktigt att alla barn i gruppen är med om tillfälle 2. Först då alla barn deltagit i tillfälle 2, hålls tillfälle 3.

I det första tillfället sätter pedagogen de yttre ramarna för diskussionen genom att benämna rum-bottnarna som diskussionen rör sig kring. Vid detta tillfälle diskuteras utrymmen, rutiner och material.

I det andra tillfället ritat barnen sitt porträtt och limmar ihop sitt personkort. Sedan sitter pedagogen individuellt med barnen och lyssnar och antecknar barnets egna erfarenheter av glädje, rädsla, ilska och sorg på daghemmet, samt var favoritplatsen finns och var barnet uppfattar att det blir mest bråk.

I det tredje tillfället presenteras resultatet av tillfälle 1 och 2. Utgående från resultatet diskuteras fram gemensamma överrenskommelser. Dessa skrivs ner i "jag" form och barnen och personalen skriver under överrenskommelserna.

Frågorna anpassas till gruppen, så att de uppfattar vad som menas.

I diskussionsunderlaget är barnets inlärningsmiljö indelad i den fysiska, psykiska och sociala miljön.

Tillfälle 1: Hela gruppen

Den fysiska miljön

UTRYMME, RUTINER, LEK & MATERIAL

Detta behövs: Rum-bottnar, rutin kort, material kort, "att vara" kort: 1,2 & flere, en av varje. Penna (ELLER färdiga kort), häftmassa.

UTRYMME:

Pedagogen tar fram rum-bottnar och berättar runt vilka utrymmen diskussionen gäller och sätter på så sätt de yttre ramarna för diskussionen. Varje utrymme får en egen botten. I medföljande förslag "rum1", "rum2" (=avdelningen) och "gården". På bottnarna finns egna fält för rutin kort, material kort och "att vara" kort. Bottnarna sätts på en plats alla kan se, t.ex. på väggen eller på golvet.



RUTINER:

Diskussionen börjar kring de dagliga rutinerna.

FÖRSLAG PÅ FRÅGOR: *Vad brukar vi göra alla dagar på dagis?*

Var äter vi? Var sover/vilar vi? Har samling?

Rutinkorten sätts på den botten, i det utrymme, där rutinen sker. På botten finns en utsedd plats för rutinkorten. Pedagogen kan använda kort som lagats färdiga före tillfället, eller skriva ner på lappar barnens förslag efter hand som de namnges. Huvudsaken är att materialet synliggörs i takt med att barnen namnger rutinerna. Korten kan fästas med häftmassa på bottarna. Pedagogen kan sätta rutinerna i den ordning på botten som de görs, för att ge en klarare struktur. Då momentet är klart presenterar pedagogen resultatet.



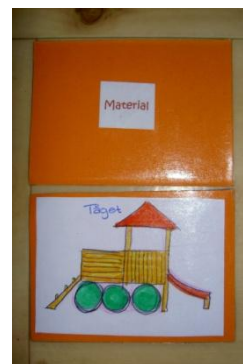
Ritade rutinkort medföljer som förslag. Korten kan vara i textform, ritade, fotografier, eller urklipp.

LEK & MATERIAL:

Diskussionen fortsätter med att gruppen får fundera kring material och möjligheterna i utrymmena att leka/vara ensam, på tu-man-hand och många tillsammans. Förfaringssättet är som ovan.

FÖRSLAG PÅ FRÅGOR: *Vad finns det att leka med/vad kan man leka inomhus/ utomhus på dagis? Vad/Var kan man leka ensam, två och många tillsammans?*

Efterhand barnen kommer med förslag, skriver eller ritar pedagogerna materialet på materialkortet, eller använd de färdiga bilderna. Korten placeras ut med häftmassa, på för materialkortets utsedd plats, på den rum-botten där materialet används. "att vara"-kort, placeras ut på rum-bottarna, så som barnen anser att är möjligt i det specifika utrymmet. Pedagogen presenterar resultatet, och frågar om någon ännu vill tillägga något.



Diskussionen avslutas med att hela resultatet av tillfälle 1 presenteras och följande tillfälle (2) förklaras vara nästa steg i diskussionen vid en annan tidpunkt.

Tillfälle 2 presenteras på så sätt att pedagogen lyfter fram att i resultatet av tillfälle 1 finns ”VI”, gruppen.

Lämna resultatet synligt för barnen. Nedan ett exempel på en grups resultat.



Tillfälle 2: Små grupper (ca. 5 barn i taget) och individuellt

Den psykiska miljön

TANKAR, KÄNSLOR & BEMÖTANDE:

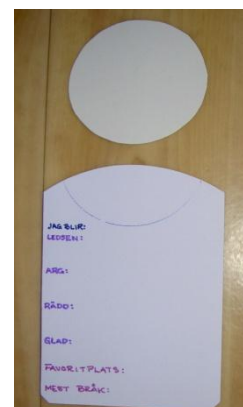
Detta behövs: Porträtt kort & person kort till varje barn, färgpennor, lim.

Barnen får varsitt porträttkort att rita sitt ansikte på. Ansiktet limmas på ett personkort. Barnet får skriva sitt namn bak på kortet. Sedan sätter sig pedagogen med barnen individuellt och i lugn och ro.

Pedagogen skriver ner barnets tankar kring känslorna och åsikterna om det finns på kortet.

FÖRSLAG PÅ FRÅGOR: *Vad gör dig ledsen på dagis? När blir du arg? Vad gör dig rädd på dagis? Vad gör dig glad på dagis? Var finns din favoritplats på dagis? Var tycker du det blir mest bråk på dagis?*

De färdiga korten sätts upp på väggen, så att de bildar en helhet.



Nedan ett exempel hur en grupps färdiga porträtt- och personkort kan ser ut.



Tillfälle 3: Hela gruppen

Den sociala miljön

GRUPPEN, SAMSPELET:

Detta behövs: Sammanfattade materialet från tillfälle 1 och 2, botten för överrenskommelser, penna.



Pedagogen binder samman konceptet, genom att först presentera resultatet från tillfälle 1 en gång till. Sedan presentera resultatet från tillfälle 2, på så sätt att varje barn nämns genom att pedagogen pekar på porträtt- personkorten och barnet som gjort det får ge sig till känna.

Sedan sammanfattar pedagogen svaren på de olika känslorna och favorit- och mest bråk ställena. Där börjar diskussionen för tillfälle 3, då pedagogen med några inledande frågor, låter barnen berätta hur en trygg inlärningsmiljö ser ut. På botten för några gemensamma överrenskommelser skrivs sedan sådana ned. Överrenskommelserna skrivs i "jag" form och på ett positivt sätt, d.v.s. "Jag låter bli att slå och sparka" "Jag tar andra med i leken" "Jag väntar på min tur".

Överrenskommelserna underskrivs av barnen och de vuxna i gruppen.

FRÅGOR: *Vem hör till vår grupp? Hur har vi det? Hur vill vi ha det i fortsättningen?*



Det är sedan pedagogens ansvar att införa överrenskommelserna i gruppen och föregå som god förebild. Överrenskommelserna kan ibland ses över och göras om.

TIPS! Materialkorten och "att vara"-korten kan också användas som stöd då barnen funderar vad de vill sysselsätta sig med.

Möjligheterna att utveckla metoden är många. Låt fantasin flöda!
