



SANSEMOTORIKK PSYKOMOTORIKK

BEVEGELSE - MESTRING - GLEDE

- I LYS AV GR 97

Betydningen av bevegelse, lek og kroppsbevissthet for barns utvikling og læring. Bakgrunn, kroppsdynamisk teori, praktiske eksempler. Tillegg om pedagogisk kinesiologi.

ANNE S.ÆLEBAKKE

OBS! Ny tittel og revidert utgave 2002:

BEVEGELSE - MESTRING - GLEDE

Læring for LIVET

Om sammenhengen mellom barns psykomotorisk utvikling, lek, fysiske aktivitet - og utvikling av mestringsevne, selvverd, identitet. Teori, debatt om oppvekstvilkår og idéer til aktiviteter

FORORD

Kompendiet bygger på tidligere utgave med tittelen ”Sansemotorikk – psykomotorikk”, første gang utgitt i 1995. I denne utgaven er mye av stoffet skrevet om, og nytt innhold er kommet til.

Jeg har arbeidet med barn både innenfor skolen og i privat terapipraksis, enkeltvis og i grupper, i det fagfeltet som jeg her benevner som psykomotorikk, lek og fysisk aktivitet. Videre har jeg undervist og veiledet lærere, førskolelærere og spesialpedagoger i det samme temaet i en årrekke. I utgangspunktet er jeg utdannet lærer og fysioterapeut. Etterutdanning ved BODYdynamic Institute, Danmark i kroppsorientert psykoterapi har gitt meg dypere forståelse for forbindelsen mellom barns psykomotorisk utvikling, lek og fysiske aktivitet - og utviklingen av mestringsevne, selvvverd og identitet. Jeg velger derfor å ta med BODYdynamic`s karakterteori som én modell for å underbygge en helhetlige forståelse for barns utvikling (se kapittel 5).

Kompendiet er tiltenkt spesialpedagoger, lærere, førskolelærere og annet personale i barnehage, skole, skolefritidsordning(SFO), og andre som er interesserte i barns utvikling og oppvekstvilkår. Leseren vil finne mine tanker, meninger, kunnskaper og erfaringer omkring temaet. Videre støtter jeg meg til fagpersoner som har kunnskap om feltet. Debatt om oppvekstvilkår og referanser til undersøkelser omkring utemiljøets betydning har bred plass. Jeg har sett på L97 med tanke på hvilken plass kropp, bevegelse, fysisk utfoldelse og utemiljøet har.

Siste kapittel i kompendiet inneholder metodikk og praktiske forslag og ideer. Aktivitetsforslagene er først og fremst beregnet for barn i 6-12 års alderen, men er anvendelige både for yngre og eldre barn, og voksne.

Aktivitetsforslag merket xx i teksten er nærmere beskrevet i den praktiske delen.
Lykke til!

Oslo, februar 2002

Anne Sælebakke

Det er ikke tillatt å kopiere fra heftet uten at det er gitt spesiell tillatelse.
På forhånd takk for at dette blir respektert.
Heftet kan bestilles ved henvendelse til Anne Sælebakke,
Blinderveien 2, 0361 Oslo, tlf 90 98 74 12
E-post: anne.selebakke@chello.no

INNHOLDSFORTEGNELSE	side
FORORD	2
INNLEDNING	5
1. HISTORIKK OG BEGREPSAVKLARING	7
1.1 Fra sansemotorikk til psykomotorikk	7
1.2 Om jeg`et og læring for livet.	8
2. LEK, BEVEGELSE OG FYSISK AKTIVITET	10
2.1 Teoretiske betraktninger og referanser	10
2.2 Naturen og utearealets betydning for trivsel og utvikling	13
2.3 Forskning om barn og utemiljø	14
3. BARNES OPPVEKSTVILKÅR I NORGE I DAG	16
3.1 Før og nå	16
3.2 Helsemessige og samfunnmessige konsekvenser	18
3.3 Tiltak	20
4. HVA SIER L97?	21
4.1 Generelle del	21
4.2 Prinsipper og retningslinjer	22
4.3 Læreplan for fag	23
5. TRE PRAKTISK ANVENDBARE TEORIER	25
5.1 BODYdynamic analyse	25
5.1.1 Eksistensfasen (fosterstadiet - 3 måneder)	27
5.1.2 Behovsfasen (0 år til 18 måneder)	29
5.1.3 Autonomifasen (8 måneder til 2 1/2 år)	30
5.1.4 Viljefasen (2 - 4 år)	33
5.1.5 Kjærlighet og seksualitetsfasen (3 - 6 år)	36
5.1.6 Danne seg egne meninger(5-8 år)	38
5.1.7 Solidaritets- og prestasjonsfasen (7 - 12 år)	40
5.1.8 Tre aspekter av jeg-utvikling	44
5.1.9 Utvikling av evnen til å være sentrert	45
5.2 Veronica Sherbornes progresjon	48
5.3 Basissansene	50

6. METODIKK OG PRAKTISKE FORSLAG	52
6.1 Rom for barns selvstyrte lek i et fysisk utfordrende miljø	52
6.2 Hvilke leker, aktiviteter bør vi velge?	52
6.3 Spesialpedagogiske tiltak og spesiell stimulering	
6.4 Aktiviteter som stimulerer basissansene og grunnleggende motorikk	
6.5 Leker og aktiviteter for ”Den motoriske gullalder” 6-12 år	
6.6 Ro, avspenning og massasje	

LITTERATURLISTE

INNLEDNING

Kompendiet bærer preg av mine egne erfaringer gjennom mange års studier, praksis og undervisning om sammenhengen mellom kropp og psyke, bevegelse, (livs)mestring og glede. Jeg er ikke tilknyttet et akademisk fagmiljø. Det er således ikke en akademisk utlegning med vitenskapelig dokumentasjon leseren har foran seg. Det er heller ikke en fagbok i psykomotorikk, lek eller oppvekst. Jeg er imidlertid levende opptatt av temaet, har en del kunnskap om det, og ser på meg selv som en som samler tråder. Jeg følger med i dagspresse, faglitteratur, fagtidsskrifter og skolens hverdag gjennom barn og lærere jeg møter.

Fra å være et snevert fagfelt (sansemotorikk) for spesielt interesserte på 80-tallet, er det jeg her tar for meg blitt et brennbart og omfattende tema.. Det handler om ressurser, holdninger, verdier og kunnskaper. Hva slags oppvekstvilkår og virkelighet tilbyr vi våre barn? Og hvordan forholder vi oss til denne virkeligheten.

Vi kan ikke lenger se bort fra at vi lever radikalt annerledes enn før. Den høyteknologiske utvikling og høyt tempo preger tiden vi lever i. Det meste går hurtig for seg, både barn og voksne opplever at tiden går fort, vi kommer lett inn i onde sirkler hvor det skjer noe hvert minutt i våken tilstand. Nøkkelordet er stress. Utfordringen er bl.a. å mestre dette stresset.

Min filosofi er at for å være i utvikling som mennesker og lære oss selv å kjenne må vi av og til stoppe opp, fordøye, søke ro og hvile. Merke at vi lever her og nå. Lytte til kroppen, kjenne etter hva vi trenger, aktivitet eller hvile? *Det er umulig å speile seg i rennende vann!*

Dagens barn og unge har rikelig med utfordringer innenfor datateknologien, og mestringsevnen er stor for mange. Flere overgår både lærere og foreldre i å anvende teknologien. Data og annen høyteknologi er kommet for å bli. Som fagpersoner vet vi imidlertid at barn trenger noe mer enn å sitte i timevis foran skjermen hver dag, stresse i full fart mellom skole, skolefritidsordning (SFO), hjem og fritidsaktiviteter.

Tidligere hadde barn større råderett over egen tid og oppsøkte selv nødvendige utfordringer, som igjen stimulerte deres utvikling. Om skolegården også før kunne være flat og kjedelig, bød nærmiljøet på større og flere utfordringer enn i dag. Voksne hadde lite styring med barns ”frie tid”. I min barndom lå ettermiddagen lang og ledig foran oss. Og tomleplassen var stor. Friheten var enorm!

Mens jeg sitter og skriver (jan. 02) kommer følgende melding på NRK nyhetene: *Norske niåringer veier i dag 3 kg mer enn i 1975 og har fått mye dårligere kondisjon. Barna sitter 10 timer pr dag og har adoptert en voksen livsstil.* Dette er urovekkende tall som kommer fram i undersøkelse foretatt ved Norges Idrettshøyskole. Utviklingen er dramatisk for folkehelsen. Og hvilke konsekvenser får det for barnas utvikling, selvbilde og mestringsevne? Her ser vi også konturene av *klasseforskjeller*: Undersøkelsen viser at foreldre med høyere utdanning er mer bevisste på å ta barna med ut i naturen, legge til rette for fysisk utfoldelse og lek ute. Og vi vet fra før at barn som er motorisk klossete og/eller overvektige er mindre populære og mer utsatt for mobbing av sine jevnaldrende. Forskjellene øker mellom de som mestrer kroppen og de som ikke mestrer den.

Noen dager senere går Sylvia Brustad, tidligere barne- og familieminister, ut i Aftenposten og roper varsko. Hun er tydelig preget av sjokk tallene og vil forsøke å få stortingsflertallet med på en nasjonal satsing som får barn og unge ut i mer fysisk aktivitet. (mer om dette i kapittel 3).

Utfordringen for oss som har ansvar for barn i dag, enten hjemme eller i barnehage/skole, er å være gode modeller og skape tid og rom for det som etter hvert ser ut til å bli mangelvare:

- TID til å leke og utfolde seg fysisk. Gi plass til kropp og bevegelse både inne og ute.
- Utfordrende lekemiljøer, tilgang til natur.
- TID og ROM til å stoppe opp, roe ned, bare være... Skifte gir.

OBS! Skolen er det eneste sted vi fanger opp alle barn!

Det er fint nok at sansemotorikk og lek er kommet med i skolens planene gjennom L97, selv om det er 20 år etter at sansemotorikk gradvis begynte å få plass som idé og prosjekt ute i skolen. I samme periode er antall kroppsøvingstimer nesten halvert, oppvekstvilkårene forandret, barna er blitt institusjonalisert. Deres tid er ofte gjennom regulert. Det meste av dagen og ettermiddagen er barna organisert enten i barnehage, skole, skolefritidsordning eller fritidsaktiviteter. Og tendensen er at de blir kjørt dit de skal. Tiden til frie aktiviteter er vesentlig redusert. Således er barns aktivitetsnivå kraftig redusert i løpet av de siste 20 årene. Det har vært mange påminnelser underveis om at en skjev utvikling er på gang. Vi har ikke tid til å vente på en lærerplan som kanskje først om 20 år tar hensyn til det vi føler på kroppen i dag!

Og jeg bekymrer meg og jeg undrer meg: *Hvorfor er det fortsatt ikke en selvfølge å gi lek og bevegelse, fysisk utfoldelse og derav følgende mestringfølelse og glede en sentral plass i barns hverdag?* L97 gir et større rom for dette, både i form av frie aktiviteter og mer lek. Har det hjulpet? Er kroppens behov for utfoldelse med i planleggingen av skoledagen? Hva med kroppen i spesialpedagogikken? Hva med uterommet? Hva med fritiden? En del kommuner, barnehager og skoler har tatt dette på alvor. Det ser ut for meg som de fleste henger etter.

Jeg ønsker med mitt budskap å vekke til debatt omkring temaet. At flere blir seg bevisst det ansvaret vi har for oppvekstvilkårene og for *hele* barnet.

Jeg håper å inspirere lærere og førskolelærere til å gjøre seg opp sine meninger, følge utviklingen med argusøyne i sitt nærmiljø, påvirke politikere og planleggere, fortsette diskusjonen på sin arbeidsplass, og finne sin form og sin måte å gi barn mer plass til bevegelse, mestring og glede i hverdagen. I trygg forvisning om at det har *hele* barnet godt av. Og hele vårt samfunn, vår kultur, vår framtid trenger det!

1. HISTORIKK OG BEGREPSAVKLARING

1.1 Fra sansemotorikk til psykomotorikk.

Gjennom mitt arbeid, bl.a. som skolefysioterapeut, lærer og kursholder har jeg fulgt fagområdet sansemotorikk og psykomotorikk i over 20 år. På begynnelsen av 80-tallet var vi mest opptatt av ergonomi og den helsemessige betydningen av fysisk aktivitet. Vi målte bord og stoler og vi satte i gang med pausegymnastikk i klasserommet. Vi ble mer opptatt av sansemotorikk som et eget fagområde, og en mulig sammenheng mellom utvikling av sanser og motorikk og evnen til å lære, lese, konsentrerer seg. Et godt eksempel på dette er boken "Lær med kroppen, det sitter i hodet" av Parlenvi /Sohlman. Fagområdet utvidet seg. Vi begynte å arbeide mer spesifikt med barn som hadde sansemotoriske vanskeligheter. Vi var opptatt av å stimulere til automatisering av den grunnleggende motorikken, for derved å frigjøre energi til lesing og annen læring. På begynnelsen av 90-tallet ble forståelsen av sansemotorikk ytterligere utvidet. Vi ble mer opptatt av sammenhengen mellom utvikling av sanser og motorikk, og resten av barnets utvikling.

Thomas Moser, 1.amanuensis ved Høgskolen i Vestfold, avd. for lærerutdanning, mener at sansemotorikk er et for snevert uttrykk: "Vi snakker egentlig om psykomotorikk. Det er nemlig ikke kun sansning og motorikk vi fokuserer på, men hele "opplevessiden", dvs. også bearbeiding og tolkning av sanseintrykkene (persepsjon/emosjon)." Se figur 1.

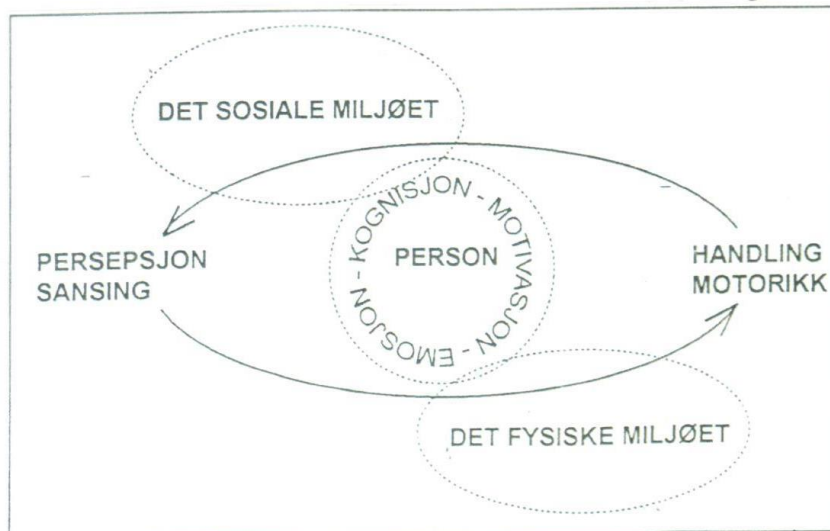
I Norge har psykomotorikk først og fremst vært knyttet til Psykomotorisk Fysioterapi, en helhetlig retning innen fysioterapi. Moser gjør oppmerksom på at i flere land i Europa (bl.a. Frankrike, Tyskland, Belgia, Nederland, Sveits, Østerrike) er psykomotorikk etablert som et eget anerkjent akademisk fagområde.

"Som praktisk-tiltaksorientert område prøver psykomotorikk på grunnlag av et helhetlig menneskesyn å bruke fysisk aktivitet som medium for oppdragelse, læring, og utvikling både i pedagogiske og terapeutiske situasjoner."

(Fra artikkelen: "Psykomotorikk - om å kalle en spade en spade", se litteratur).

I kompendiet «PSYKOMOTORIKK - en innføring i psykomotorisk teori og praksis» definerer han begrepet slik:

*« Begrepet psykomotorikk er sammensatt av to ord, som fortjener hver sin forklaring: **Psyko** står for prosesser som har med opplevelsen av seg selv og miljøet, samt med kontrollen av handlinger å gjøre. Psykiske prosesser omfatter bl.a. kognitiv-intellektuelle forhold (f.eks. persepsjon/sansing, konsentrasjon, tenking/planlegging), følelsesmessig-emosjonelle og motivasjonelle forhold (f.eks. glede og trivsel, trygghet, spenning og utfordringer, selvtrygghet, angst, selvkontroll, ansvarlighet for egne handlinger, mestringstro, målsettingskompetanse) og sosiale forhold (f.eks. kommunikasjons-, konflikt- og samarbeidsevne, toleranse, rettferdighet og likeverd, moralske og etiske vurderinger). Begrepet **motorikk** innbefatter alle prosesser og funksjoner som har med menneskelige bevegelser (bevegelsesstyring, bevegelseskontroll) å gjøre. Dermed ville det strengt tatt ikke en gang være nødvendig å snakke om psykomotorikk, fordi sensoriske og psykiske prosesser er en naturlig del av motorikken. Hver motorisk handling omfatter alltid også psykiske prosesser. Når ordkonstruksjonen psykomotorikk likevel brukes, så er det nettopp for å påpeke betydningen av sammenhengen mellom psykiske og motoriske prosesser.» (Se figur 1.)*



Figur 2. Den psykomotoriske sirkel (modifisert etter Weitzeäckers Gestaltkreis, 1950).
Gjengitt med tillatelse fra Thomas Moser.

Figur 1. Den psykomotoriske sirkel (modifisert etter Weitzeäckers Gestaltkreis, 1950).
Gjengitt med tillatelse fra Thomas Moser.

Her i Norge er sansemotorikk fortsatt et godt innarbeidet begrep for målrettede bevegelsesøker både i og utenfor kroppsøvingtimene. I L97 er sansemotorikk for første gang nevnt som et av områdene under kroppsøvingfaget på småskoletrinnet (høringsutkastet). Målet for sansemotorikk her er: «Barna skal kvar dag få røynsle med aktivitetar som stimulerer heile sanseapparatet. Dei skal øve opp motorisk koordinasjon og presisjon i røynslene sine, slik at den fysiske dugleiken blir ein ressurs i lek og samvær med andre barn.» Det handler altså om sansene og motorikkens gjensidige vekselvirkning på hverandre, og om automatisering av de grunnleggende bevegelsene. Bevegelse, fysisk aktivitet og lek stimulerer imidlertid mange andre sider av oss enn sansene og motorikken. Dette sier begrepet ingenting om.

Jeg er mest opptatt av helheten, d.v.s. bevegelse, lek og fysisk aktivitet som viktige elementer for barnets mestringsevne, selvverd og identitet. Jeg støtter meg derfor til Thomas Mosers argumenter og velger å anvende begrepet psykomotorikk her. Det er for meg i denne sammenheng et riktigere og mer omfattende begrep enn sansemotorikk.

1.2 Om jeg`et og læring for livet.

”Læring for livet” bruker jeg som undertittel til ”Bevegelse, mestring, glede”.

”Livsmestring” er et annet uttrykk som går igjen flere steder i materialet, både i teoridelen og i debattdelen. Jeg håper derfor meningen vil tre fram for leseren etter hvert. Jeg vil også si litt om det her. Hva mener jeg med det?

Min erfaring med kroppsorientert psykoterapi underbygges av utviklingspsykologi (se kap.6) og av ulike teorier (se kap.2). Alt starter i kroppen, med sansning og bevegelse, i

samspill med omgivelsene. Bevegelsene og spenningsgraden i de aktuelle muskler blir basis for å sette kraft og ord på det som skal uttrykke, mestres. På denne måten utvikler barnet handlingsstrategier og jeg-funksjoner. *Det lærer seg gradvis å mestre livet.* Som eksempler slike strategier og jeg-funksjoner kan jeg nevne:

Å stå på egne ben: Dette er en avansert funksjon som involverer hele personligheten. Det handler om vår evne til å stå opp for oss selv og merke virkeligheten som den er og mestre den/forholde oss til den. Som eksempel på funksjonen kan nevnes den utfordring det er for en ungdom å være selvstendig, stole på seg selv og egne verdier, når jevnaldrende holder på med grenseutprøvinger som vedkommende ikke selv syns noe om. Her kreves det blant annet solid evne til å stå på egne ben, stå opp for seg selv. Utviklingen starter det første leveåret ved at barnet, i et forhåpentligvis stimulerende og aksepterende miljø, gradvis kommer opp og står på sine egne ben. Skjelvende i starten, mer stødig etter hvert. Hvor god barnet blir til ”å stå på egne ben”, handler bl.a. om erfaringene det har gjort her fra starten. Er det trygt nok rundt meg til å komme opp og stå? Blir jeg sett og akseptert for det? Får jeg passelig med hjelp? (ikke for mye, ikke for lite).

Å sette grenser: Evnen til å sette grenser, ta plass og si fra er av stor betydning for vår personlige utvikling. Det er en trussel for vår livskvalitet og vårt selvverd hvis vi hele tiden svelger unna i stedet for å si fra. Det kan etter hvert også bli en trussel for helsa at vi lar oss oversvømme av alle inntrykkene rundt oss, ikke får beskyttet oss tilstrekkelig. Og heller ikke er i stand til å skaffe oss plass i sosiale sammenhenger, men lar andre dominere. Grensesetting er en komplisert og sammensatt ferdighet. Her er to eksempler på del-ferdigheter og deres kroppslige forankring:

1. Å si fra. Ferdigheten starter tidlig i barnets liv ved at det snur seg vekk, ikke vil ha mer mat. Så begynner det å kunne skyve fra/skyve vekk det det ikke vil ha, for eksempel mat, drikke, kos osv. I kroppen er ferdigheten knyttet til å skyve fra med armen og kunne holde den strukket, holde unna det du ikke vil ha.
2. Å skaffe seg albuerom/plass: Når barn i garderoben knuffer og dytter hverandre for å få plass, for å forsvare SIN plass, trener de faktisk på en grunnleggende ferdighet på et psykisk plan, som handler om å ta plass sammen med andre mennesker. Ubalansen her kan føre til at de utvikler *for* spisse albuer, eller at de blir mer eller mindre usynlige. Har man lett for å bli/føle seg usynlig i sosiale sammenhenger, kan det være lurt å fysisk trene på å ta litt større plass ved å skyve fra med albue.

Dette er eksempler på mestringsstrategier som starter i kroppen, med sansning og bevegelse, i samspill. De kroppslige erfaringene barnet gjør i samspillet med omgivelsene, danner basis for språket og mer avanserte handlings- og mestringsstrategier. Kroppen er med hele tiden, og vi kan alltid vende tilbake og styrke denne basisen for mer avanserte funksjoner. Les mer om dette i kap. 5 om BODYdynamic Analyse.

2. LEK, BEVEGELSE OG FYSISK AKTIVITET

som basis for utvikling av mestringsevne, selvverd og identitet.

2.1 Teoretiske betraktninger og referanser.

Jeg vil her komme med egne erfaringer og refleksjoner omkring sammenhenger mellom barns evne til å leke, bevege seg, være fysisk aktive - og utvikling av mestringsevne, selvverd og identitet. Videre vil jeg referere til ulike modeller som underbygger sammenhengen mellom kropp, identitet og livsmestring. Gunnar Breivik, rektor ved Norges Idrettshøyskole, ga i 2001 ut boken: ”*Sug i magen og livskvalitet.*” Han har inspirert meg og satt i system en del av mine egne tanker. På den måten har han indirekte og direkte vært med på å sette preg på denne delen av kompendiet. Jeg har med forfatterens tillatelse tatt med noen *direkte sitater fra boken og uthevet det slik.*

Lekens betydning.

Lek er for barn en måte å leve på, et eksistensgrunnlag. Gjennom leken utforsker barnet den virkeligheten det er en del av. Lek er en måte å takle endringer, stå i forandringer på. Barnet utvikler kroppens repertoar for å mestre den virkeligheten det utsettes for. På denne måten utvikler barnet indre modeller på hvordan verden henger sammen og hvordan det kan forholde seg til den. Det lærer seg selv og sitt repertoar å kjenne. Jo større deler av seg selv det aktiverer, jo flere sanser, desto mer læring. Hva kan jeg? Hvem er jeg? Hvor går grensene? Når er det fare?

De modellene vi bygger inni oss i barndommen har vi bruk for resten av livet! Det betyr at de som har lekt mye og allsidig, vil ha en mye rikere programvare å spille på resten av livet! Jo mer vi har vært i aktivitet, jo mer vi har utforsket verden, oss selv og våre egne muligheter som barn, jo mer har vi å glede oss over, jo mer har vi å ta i bruk og jo mer effektive kan vi være når vi skal løse oppgaver senere i livet. Dette er jo et sterkt argument for mest mulig lek og så allsidig og variert lek som mulig i barneårene – i så rike omgivelser, både fysisk og sosialt, som mulig.(s.50-51).

Lekteori.

Vi er tilpasset et liv utendørs under svært forskjellige klimatiske forhold og har stor evne til å mestre livet og omstendighetene. Vi er utrolig robuste! Mennesket er det dyret som leker mest. Vi har en sen modning og er aktive i lek helt til vi er 14-15 år gamle. En rekke forskere har vært opptatt av hvorfor mennesket leker så mye og så lenge, og de mener denne leken må ha en eller annen viktig funksjon. En av forskerne som har arbeidet mest med å sammenlikne lek hos dyr og mennesker, er Robert Fagen. I hans teori blir leken sett på som en form for modellbygging. Hjernene våre bygger eller lager modeller av oss selv og virkeligheten når vi leker, og denne modellbyggingen er viktig for vårt senere liv. (Breivik beskriver i boka mer av hva Fagens teori sier om betydningen av å være aktiv gjennom lek, spill og fysisk aktivitet for dagens barn og unge).

Gunnar Breivik referer videre til følgende teorier i sin bok:

Filosofisk teori

Den tar utgangspunkt i begrepet aktiv-het, som vi først møter hos Spinoza, og videreutviklet hos Arne Næss. Begrepet aktiv-het henspiller på at mennesket i sin natur er aktivt med både kropp og sjel, og at den ene delen av oss ikke kan ses løsrevet fra den andre. I et slikt perspektiv blir det å utvikle kroppslig aktivitet eller aktiv-het like viktig som å utvikle psykisk eller sjelelig aktiv-het.

Psykologisk teori

Den springer ut av den intense opptattheten av evolusjon og evolusjonsteorier som vi har vært vitne til de siste 20-30 årene. Retningen kalles "evolusjonspsykologi", og man forsøker å se på menneskets psykologiske kapasitet, dets natur og egenart ut fra den evolusjonen mennesket er et resultat av. Den verden og de utfordringer som har preget vår evolusjon, har antakelig også preget vår hjerne, vår bevissthet og vår psyke. Evolusjonspsykologien kan si noe om behovet for fysisk aktivitet i dagens høyteknologiske samfunn.

Menneskets behov for spenning og utfordring

Disse teoriene forsøker på hver sin måte å si noe om hvorfor det å søke utfordring og spenning er viktig for mennesket, ikke minst i barne- og ungdomsårene. Det er på mange måter et paradoks at samtidig som vi har utviklet et samfunn som mer og mer vektlegger trygghet, viser mange interesse og behov som aldri før for å teste seg ut gjennom alle slags aktiviteter der spenning og til dels risiko er en viktig ingrediens.

Eks.: Herding.

Nyere forskningsrapporter viser at barn som utsettes for såkalt "herding" i barneårene, vil bli bedre til å mestre stress og motgang senere i livet. Når man som barn har lært å kjenne på følelser og opplevd ubehag og motgang – utvikler man også en kapasitet til å takle prøvelser på en bedre måte enn om man hele tiden er blitt beskyttet, ja endatil overbeskyttet. Det er derfor ikke i barnas og de unges langsiktige interesse når vi beskytter dem på alle bauer og kanter og hindrer dem i å utforske verden og få testet ut hva de kan og ikke kan. Dersom befolkningen skal henge med i det store tempoet og stresset vi opplever i dagens – og i enda større grad i morgendagens – samfunn, er det viktig at vi forbereder de fremtidige voksne gjennom en god oppvekstsituasjon.

Breivik mener det er en barnerett å få fryse av og til, være sulten noen ganger, skrubbe seg og slå seg. Å få kontakt med seg selv, sin egen kropp og sine følelser på slike direkte måter er en investering i langsiktig beskyttelse.

Jon Roar Bjørkvold (se litteraturlisten) snakker om **det musiske mennesket**. Han sier at musisk stimulering handler om å finne rytmen, koble seg til livet på ulike måter. Dette er vårt store livsprosjekt. Bevegelsesimpulsen er tilkoblingsenergi. Vi knytter oss til livet gjennom å bevege oss og sanse, først ubevisst, så mer og mer bevisst.

Hvordan jeg lykkes med mine bevegelser/tilnærminger, i mine egne og andres øyne, blir avgjørende for hvordan jeg lykkes i livet. Dette starter i fosterstadiet og fortsetter hele livet. De tidlige erfaringene preger oss selvsagt sterkest.

Min erfaring er at vi gjennom lek og psykomotorisk stimulering kan gi barn muligheter for å koble seg bedre til livet og til livsenergien, og dermed skape grobunn for større trygghet, både alene og sammen med andre.

Inger Åshild Bye, NIH, sier:

Hensiktsmessig tilrettelagt fysisk aktivitet vil gi elevene økt innsikt i egne muligheter og begrensninger, og slik synliggjøre for elevene hvordan og hva kroppens signaler gir uttrykk for. Dette kan være en måte å arbeide med oppbygging av selvbildet. Trygghet på egen kropp gir også ro og konsentrasjon som kan komme elevenes arbeid med de andre skolefagene til gode.

Liv Duesund sier i sin doktoravhandling om "Kroppen i spesialpedagogikken":

"I mitt tidligere arbeid som spesialpedagog i kroppsøving gjorde jeg blant annet observasjon av hvor egnet fysisk aktivitet er når det gjelder elevens mulighet til å lære seg selv og andre å kjenne, men også hvor blottleggende og farlig selve det å bevege seg i et sosialt rom kan oppleves, selv når aktivitetene ikke hadde konkurransens karakter med dens konsekvenser i form av seierens gleder og angsten for nederlag. Hva er det den fysiske bevegelsen uttrykker og iscenesetter? Hvilke forklaringer kan vi finne til at det å bevege seg kan kjennes som å kaste seg ut på de sytti tusen favners dyp? Hva er det på godt og vondt som settes på spill? En selv?"

(Fra "Spesialpedagogikk" nr4/94)

Barnekulturen og lekens betydning.

Barnekulturen er heldigvis fortsatt levende, om enn i mindre grad enn tidligere. Færre barn er aktive og det er sjeldnere at barn leker i større grupper der flere aldre er representert.

GR97 påpeker betydningen av aldersblandede grupper og av at barn lærer av hverandre.

Åse Enerstvedt, professor i etnologi og godt kjent med vår barnekultur, skriver i forordet til boka «Skal vi leke?» (se litteratur) om hva forfatterne Ingela Davidson og Susanna Ekstrøm vet om lekens betydning:

- *De vet hvor nødvendig leken er for det lille barnet. En vesentlig del av barnets åndelige og fysiske utvikling skjer - og kan bare skje - gjennom lek.*
- *De vet at lek krever dyp konsentrasjon, og at det må være leken som styrer, at det er magi i lek.*
- *De vet at bevegelsesleker der barnet får trene koordinasjon og balanse er viktige - også for barnets leseinnlæring.*
- *De vet at lek er av betydning for den såkalte sosialiseringprosessen, at gjennom lek får man trene demokratiske ferdigheter. Lekens regler er til for å overholdes. Fusk tåles ikke.*
- *De vet at leken kan styrke både gruppen og individet - gruppen må fungere for at en lek skal kunne gjennomføres.*
- *Og ikke minst: de vet at det er morsomt å leke!*

Fra Psykomotorisk tankegang:

Kroppen er en del av meg. Den er med meg overalt, enten jeg liker det eller ei. Den er mitt ”jordsmonn”. Det er i kroppen jeg lever, her og nå! Det er derfor mye å vinne på å ha et nært og aksepterende forhold til egen kropp.

- Vi er skapt til bevegelse - vi har et bevegelsespotensiale.
- Det er gjennom sansing og bevegelse jeg lærer meg selv og andre å kjenne.
- Mestring av bevegelser gir selvfølelse, lystfølelse og motivasjon.
- Mestring av bevegelse gir mestringsstrategier for livet.
- Å bevege seg er en kulturell ytringsform.
- Å være i bevegelse har betydning for helsa.
- Motorisk læring er læring for livet. Den er motstandsdyktig mot glemsel.

Å være sentrert i egen kropp med begge beina på jorda, er et godt grunnlag for

- å bli kjent med meg selv - og andre
- å forholde meg til virkeligheten i meg og rundt meg
- å merke hva som er bra /dårlig for meg
- å merke hva jeg liker og ikke liker
- å kjenne mine grenser og sette dem
- å merke hvilken retning jeg skal bevege meg i

”Vi har fått vårt legeme som et hus å bo i. Den som ikke kjenner seg hjemme i sin egen kropp, kjenner seg heller ikke hjemme utenfor, ikke i geografien, ikke hos et annet menneske, ikke i noen form for fellesskap.

En av de viktigste oppgavene i et menneskes liv er å finne seg hjemme hos seg selv, å lære sitt eget indre å kjenne og ta det i besittelse, å bli herre i eget hus og der finne sin base og sin tilflukt.... (Sitat fra "Den indre kilden" av Margareta Melin, Luther forlag).

2.2 Naturen og utearealets betydning for trivsel og utvikling

Vi er selv et stykke natur, vi er robuste og vi er skapt til å være ute i naturen. Vi har det best når vi er i det miljøet vi er ment til å være i. Store deler av det fysiske miljøet som bare for en generasjon siden var en selvfølge for barn i Norge, har vi frarøvet dem mye av tilgangen til.

Mange av landets barnehager og skoler og er så heldige at de har naturen tett på. Det kan være i form av busker og trær, et lite skogholt, eller større friarealer, skog. Her ligger det stort potensiale for å gi barn noe av det mange i dag har for lite av, nemlig fri lek ute i naturen. Dette kan med fordel knyttes også i pedagogiske opplegg både i barnehage og i skole. Jo mindre og kjedeligere barnehagens uteområde er, jo flatere og mer ensformig skolegården er, jo viktigere blir det å skape variasjon for barna.

Utearealets betydning er undervurdert. I NRK-P2's ”Sånn er livet” var det 1.februar –02 et innslag om dette temaet. Det ble påpekt hvilke enorme forskjeller det er på skolenes uteareal. Et eksempel på dette er fra Moss. Skarmyra skole er en byskole fra begynnelsen av forrige århundre. Skolegården er en inngjerdet, asfaltert firkantet plass, helt uten vegetasjon. Noen ferdigkjøpte apparater er plassert i ene enden. Det er ingen hyggelige

steder å sette seg ned. Til sammenlikning ligger Steinerskolen i Moss i landlige omgivelser ikke langt unna. Barna har et stort areal å boltre seg på ute. Terrenget er variert fra naturens hånd.

Skarmyra skole er en av mange byskoler i Norge, bygd i en annen tid da barna etter skoletid hadde mer FRI, fri til å utforske nærmiljøet, oppsøke de utfordringene som var.

Med andre ord en helt annen ettermiddag og fritid enn det barn i dag har. Et uteareal som denne byskolen har er derfor mye mer skadelig for barn i dag enn det var for 50 år siden. Tiden etter skolen er mye mer strukturert og nærmiljøet ofte mindre interessant for barn i dag. I programmet ble det også påpekt at kommunene HELT mangler krav og retningslinjer til barns utearealer, i motsetning til for eksempel bygging av parkeringsplasser. *Inneklimaet er regulert med forskrifter, men ikke utemiljøet!*

Etter L97 har mange slike skoler fått sitt fra før sparsomme uteareal ytterligere forringet. Behovet for større inneareal har ført til bygging av paviljonger og brakker i skolegården. I en byggeperiode på 1 ½ år var en skole i Oslo nede i 2 kvadratmeter uteareal per barn! Det *må* gjøres mer attraktivt for barn å bevege seg i de omgivelsene det befinner seg i mesteparten av dagen. Arealstørrelsen må være mer i tråd med barnas behov! Skolen når ALLE. Vi har ikke råd til å vente lengre!

Veiledning til utforming av utearealer kan fås hos Norsk Form, og selv om utearealene er kommunens ansvar, er det mulig å søke tilskudd fra Staten.

2.3 Forskning om barn og utemiljø.

Gunnar Breivik referer til **Patrick Grahns** undersøkelse i Sverige. Han har bl.a. sammenliknet en typisk A4 barnehage med en langt mer åpen barnehage. A4 barnehagen hadde høye gjerder, flatt underlag, standardiserte lekestativer og relativt lite rom for bevegelse. Den andre barnehagen var lagt til en gammel herregård der det var busker, trær og ujevnt underlag. Barna hadde forholdsvis lik sosio/økonomisk. bakgrunn. Undersøkelsen viste at barna i den åpne barnehagen hadde bedre styrke, utholdenhet, smidighet og motorikk. De hadde altså en lekesituasjon som ga dem større muligheter til å utvikle kroppens repertoar. Dette ga utslag på hele spekteret av motorisk og fysisk form. Han fant også at barn som lekte ute i naturen hadde større konsentrasjonsevne enn de andre barna. Og de hadde betraktelig lavere sykefravær.

I tillegg viste undersøkelsen at barn i barnehager som lå i tilknytning til natur, fikk en bedre psykososial tilpasning. Barna i disse barnehagene hadde bedre evne til å løse konflikter. Det var mindre aggressivitet og det sosiale klimaet var bedre.

I Norge har **Ingunn Fjørtoft**, Høyskolen i Telemark, i arbeidet med sin doktoravhandling gjort en rekke funn som peker i samme retning. Hun sammenliknet barn på 5-7 år i tre forskjellige barnehager i Telemark. Forsøksgruppen tilbrakte utetiden i en skog like i nærheten, mens referansegruppen oppholdt seg på barnehagens uteområde. Barna ble testet både før og etter forsøksperioden på ni måneder. Barna i forsøksgruppene scorer høyest på alle områder. Hun fant at dersom barnehagene plasseres på en slik måte at barna kan benytte nærliggende skogholt og friområder, vil både motorikk og bevegelsesrepertoar utvikles bedre. Barna vil også få gevinster når det gjelder styrke og

smidighet. Og bedre motorikk gir positive ringvirkninger. Å mestre kroppen, være dyktig i fysisk lek, styrker barnets selvtillit i forhold til seg selv og andre barn.

Når det gjelder samspillet mellom fysisk mestring og intellektuell utvikling, understreker hun at forskningen spriker i alle retninger. Men barn som generelt er blitt hengende etter, har god nytte av å få trent fysiske ferdigheter. Så slipper de kanskje å slite med at de kommer til kort der også!

Ingunn Fjørtoft sier selv hun synes resultatene er tankevekkende i forhold til tidlig skolestart. Fem-seksåringer har et spesielt stort behov for aktivitet. De føler en naturlig trang til å hoppe, klatre og løpe. Kroppen deres krever det bokstavelig talt av dem. Vi vet at knokler i vekst stimuleres av aktivitet, og at barn i vekst har behov for bevegelse. Men på skolen blir de sittende enda mer stille enn i vanlig barnehage.

Hennes budskap til barnehagene og skolene er derfor:

Kom dere ut! Ikke bare ut av huset men utenfor gjerdet.. Ta i bruk kjerr og kratt og bekker rundt barnehagen. Det er ikke nødvendig å dra langt av gårde. Unger kan finne mye spennende i et uryddig buskas. Der det er vanskelig å komme seg ut, anbefaler hun å plante inn grov vegetasjon på uteplassen, eller prøve å finne så gode alternativer som mulig til betong og asfalt. De ferdige lekeapparatene vi ser så mye av i dag, gir et mer stereotypet bevegelsesmønster enn naturen selv gis muligheter for. Uteplassen bør heller ha kupert terreng, trær å klatre i, stubber å hoppe fra, einerbusker til å gjemme seg under. (Kilde: 3 forskjellige intervju med Ingunn Fjørtoft : Fysioterapeuten 9/97, Norsk Skoleblad 11/98 og Fjell og Vidde 1/00).

Lars Ove Dahlgren, professor ved universitetet i Lindköping snakker om ”**Utendørspedagogikken**”, en måte å lære på. I et intervju i NRK/P2 18.des.01, ”På tavla”, sa han følgende: ”Vi hører til i et fysisk miljø – som vi er frarøvet. Vi har tatt naturen som en selvfølge. Læring ute i natur/kultur er undervurdert. Læring skjer på en annen måte når vi er ute. Sansene er åpnere, det gjør forholdene for læring gunstigere. Men lærere er for redde for det uventede. De føler seg tryggere i klasserommet. Og vi har trodd at læring er noe som skjer på skole og universitet. Men det er ikke der den reelle læring skjer! Vi husker mye bedre det vi opplever når flere sanser har vært involvert. Ta for eksempel luktesansen; du kjenner en lukt, og straks kan du se for deg en situasjon fra mange år tilbake. Vi trenger en kulturrevolusjon på dette feltet!”

Dahlgren var svært engasjert. Jeg syns hans tanker er interessante i forhold til temaet UTEMILJØ og tillater å referere det jeg fikk med meg her. Det er tydeligvis også skrevet en bok om ”Utendørspedagogikken”, som den interesserte leser nok klarer å oppspore.

Benmuskene

En dansk undersøkelse som det er referert til i Norsk Skoleblad jan./98 har funnet at barn i naturbarnehager har klart bedre beinmuskler enn barn i tradisjonelle barnehager. Med bedre beinmuskler menes bl.a. at knehasene er elastiske nok. Med for korte muskler i knehasene har barna lagt et solid grunnlag for å utvikle problemer med rygg, hoft og knær senere.

Et tankekors

”Det er et tankekors at det ikke er i barnehagen, som har lek som sin hovedoppgave, at den mest utviklende leken skjer”, sier professor i barnehagepedagogikk Frode Søbstad

(sentral i arbeidet med Rammeplan for barnehager). Han aksepterer at den vanlige utelekplassen ikke gir nok fysiske utfordringer. Å være mer ute, også utenfor barnehagens område, er på ingen måte i konflikt med rammeplanen! Så kom dere ut, oppfordrer han. (Norsk skoleblad 11/98).

Andre erfaringer:

Tendensen er at barn som er mer ute i naturen og leker, holder seg friskere.

De krangler mindre og virker mer harmoniske. Gutter og jenter leker mer naturlig med hverandre når de var ute i skogen enn når de er inne.

Barna bruker naturen som den er, uten noen ekstra leker. Kreativiteten blomstrer. Et veltet tre blir straks båten til kaptein sabeltann, en stubbe til en bil, trærne blir klatret i og under einerbuskene gjemmer det seg hele boliger med både kjøkken, soverom og stue.

Når ungene leker ute utvikler de mer ansvar for leken, for samspillet og for seg selv. Dette tror jeg bl.a. har sammenheng med at de endelig får nok rom og plass rundt seg. De er mer fri fra voksenstyring.

OBS!

”Personalet hindrer mer utelek”, hevder Petter Erik Leirhaug, tidligere avdelingsleder i barnehage, arbeidet med friluftsliv ved Norges Idrettshøyskole og Høgskolen i Telemark (Norsk Skoleblad 11/98). De ansatte er det største hinderet for å få barnehagebarn mer ut. De trives altfor godt inne med tekoppen sin, hevder han.

3 BARNES OPPVEKSTVILKÅR I NORGE I DAG.

3.1 Før og nå.

Av forskjellige årsaker er barn i dag frarøvet mange av tidligere generasjoners muligheter for fysisk utfoldelse og mestringsopplevelse i hverdagen. Hvorfor?

- Inneaktiviteter som data- og TV-spill, TV-titting, video blir ofte foretrukket. Utfordringene for kroppen blir minimale.
- Barna er i dag institusjonalisert i barnehage, skole og SFO. Tiden til fri lek ute er svært redusert. De kommer sent hjem, organiserte aktiviteter tar tid, forflytning mellom evt. skilte foreldre tar tid. Og om de har ledig tid er det kanskje mangel på lekekamerater.
- Utearealene i barnehager og skoler er ofte både for små og for lite utfordrende. Kommunene har retningslinjer for parkeringsarealer, men mangler retningslinjer for barns utearealer! Referanser til undersøkelser følger.
- Barna blir i større grad enn før transportert til skole og aktiviteter. Dermed fratras de den fysiske aktiviteten det innebærer å bevege seg hjemmefra og til skolen. I tillegg mister de den sosiale erfaringen og den oppdagelsesreisen som skoleveien kan være.
- Utearealene i bo-områdene er forringet. Det er mindre friareal mellom boligene, færre steder å gjemme seg bort. ”Løkkene” er borte. Fra å bevege seg allsidig i et spennende, kupert landskap, er mange barn henvist til et kjedelig og flatt underlag

med mye mindre utfordringer. Dermed blir det færre muligheter for å leke fritt, ta ansvar på egen hånd og utsette seg for usikkerhet, farer og ulike typer risiko.

- Kravet til sikkerhet og trygghet på de utearealene som finnes, har også gjort dem mindre utfordrende og attraktive for barna..
- De aktivitetene som skjer i løpet av dagen er i større grad enn tidligere voksenstyrt. Konsekvensene er bl.a. at barna er mer inne og mindre motorisk aktive, enn viss de selv får styre aktivitetene (se ref. til NOSEB undersøkelse under). På den måten mister barna noe av sitt eget initiativ. De mister også trening i å organisere ting på egen hånd, og dermed trening i samhandling, forhandling og avgjørelsesprosesser.
- Motivasjonen til å leke ute er redusert. Fordi barna er så mye inne, har de vanskeligere for å finne seg til rette når de kommer ut. De har ikke den naturlige tilhørigheten og det forholdet til uterommet som gjør at de trives og er i stand til å skape meningsfull aktivitet ute. Dermed øker presset på at voksne må tilrettelegge også utendørs aktivitetene. Her snakker vi virkelig om en ond sirkel.
- Timetallet i kroppsøving er redusert de siste årene, både i grunnskolen og videregående skole.

Undersøkelser og observasjoner viser at barn er mindre aktive i dag enn for 15 - 20 år tilbake. TV, video, TV-spill og data stiller ensidige og små krav til sansene og til motoriske funksjoner. Dette får størst konsekvenser for barn som fra før har lav sansemotorisk selvfølelse, og som derfor velger bort fysisk aktivitet og lek de føler at de ikke mestrer, til fordel for mer stillesittende aktiviteter.

Det handler ikke om å velge enten data eller lek ute i naturen, men om å finne en balansegang. Jeg sier ikke at barn ikke skal skaffe seg kunnskap til data. Å mestre dette verktøyet i vår tid er både betydningsfullt og gir selvtillit. Men data kan ikke erstatte leken og den frie utfoldelsen. Barn som er i bevegelse styrker kroppen sin. Og kroppen er et godt utgangspunkt for læring. Jeg tror at barn som behersker kroppen sin, som lærer seg balanse, som lærer seg at de er i stand til å klatre til topps i trær og følge stier til topps på et fjell, får mange kvaliteter de kan ta med seg inn i framtidssamfunnet. Og barna vinner mye på å ha kroppen med mens de vokser opp. Kroppen kan ikke vente! Datalæringen får de med seg likevel.

Undersøkelser fra forsøk med 6-åringer i skolen utført av Norsk Senter for Barneforskning (NOSEB) viser at foreldre synes det er tryggest å ha barna i institusjoner. Videre viser undersøkelsene at 21% av aktivitetene i 6-års gruppene foregår utendørs og 79% innendørs. Hele 94% av inneaktivitetene er voksenstyrt! Når aktivitetene er voksenstyrt er barna i ro 75% av tiden. Når aktiviteten er selvstyrt er de kun i ro 6% av tiden! Hvilke muligheter har da barna til å få dekket sin bevegelses- og utfoldelsestrang, sitt spenningsbehov?

Per Egil Mjåvatn, leder ved NOSEB sier:

"Det må bli mer plass til at unger selv får styre lek og bevegelsesaktiviteter. Unger må få større rom for sjølførelse, ellers lærer de ikke å forstå hverandre. De må få lov å krangle, se at de er forskjellige - og at alle har sine styrker og svakheter.

Inga Friis Mogensen, pedagogisk konsulent i lek, Årslev på Fyn, snakker også barns behov for bevegelse og utfoldelse, og for å leke ute:

”Det er for lite uforutsigelighet i barn og unges tilværelse i dag. Barna må ut og leke, alene, vilt og voldsomt. Leken er veien til nye tanker fordi den krever oppfinnsomhet. I dag er barnas verden alt for mye organisert etter de voksnes hverdag.

Barn har en iboende kraft til å utprøve og videreutvikle sine bevegelsesmessige ferdigheter. De er så viselig innrettet at de spontant forsøker å utføre de aktiviteter som er gunstige for deres utvikling. Utemiljøet gir større muligheter enn innemiljøet for å tilfredsstille denne bevegelsestrang. «

Gunnar Breivik:

Med hvilken rett dresserer vi våre barn til å sitte så mye stille gjennom så mange år, når barna bobler av aktivitetstrang?

3.2 Helsemessige og samfunnsmessige konsekvenser.

Kropp og psyke henger sammen. Når vi har kroppslige/fysiske problemer, virker det inn på psyken. Og når vi står i følelsmessige vanskeligheter, avspeiler det seg snart i kroppen. Det er ikke alltid lett å bedømme hva som kommer først, høna eller egget.

De helsemessige konsekvensene av at barn har færre fysiske utfordringer og er mindre fysisk aktive i dag, vil således kunne få konsekvenser for både fysisk og psykisk helse i framtida. Det kan gi seg uttrykk i alt fra muskel-skjelettplager, hjerte-karsykdommer, overvekt, klossethet og dermed større ulykkesrisiko, manglende sosial kompetanse, atferdsproblemer, manglende selvfølelse og evne til å mestre virkeligheten, angst og depresjon, økte klasseforskjeller. Konsekvensene for den enkelte og for samfunnet er åpenbare, etter min mening.

Gunnar Breivik skriver om ”å sette seg til sykdom”:

- og referer til at barn i økende grad sitter stille på skolen, på bussen, hjemme, på kafè, osv. Han viser til undersøkelser i USA og England som peker på en økende todeling i befolkningen. Noen er veltrente, helsebevisste og har et sunt levesett, mens en stadig større andel blir passive og får vektproblemer.

Fysioterapeuter forteller 15 år gamle elever har de samme plagene i muskel-skjelett systemet som før var forbeholdt langt eldre mennesker. De beveger seg så lite at leddene ikke smøres, og de utvikler giktliknende lidelser, feilstillinger og stram muskulatur.

En spansk undersøkelse viser at TV-barn er mer utsatt for ulykker. De som sitter mye inne og ser TV, lærer seg ikke å takle usikkerhet, utfordringer og farer. Norske Marit Boyesen hevder i sin doktoravhandling at for å mestre virkeligheten, må man eksponeres for den. Man må lære seg å takle utfordringer og potensielle farer. Det er nødvendig for å utvikle seg til å bli mennesker som er i stand til å ta vare på seg selv i en verden som er åpen og spennende, men som også kan være farlig.

Kroppsøvingslærere kan fortelle at gamle skolerekorder fremdeles står. Barn løper ikke så fort som tidligere. Vi har undersøkelser som viser at rekruttene i forsvaret er blitt både svakere og mindre utholdende. Ved Norges Idrettshøgskole

registrerer man at de som møter til opptaksprøve for studiene der, har stadig dårligere kondisjon.

En undersøkelse som ble gjort ved flere leirskoler, viste at barn og unge er mer pysete for vær og vind enn før. Undersøkelsen viste videre at fysisk aktivitet er blitt mindre populært enn tidligere, og at denne tendensen økte med alderen. Leirskolelærerne mente for øvrig at elevene beveget seg mer støtvis og klumpete i ulendt terreng enn før. De hadde ikke den glidende, smidige og elegante måten å ta seg fram i terrenget på som barn hadde tidligere.

Breivik referer til konsekvensene dette vil få både for fysisk og psykisk helse. Dårligere motorikk vil i stor grad kunne påvirke framtidig bilkjøring. Vi vil få bilførere som har dårligere evne til å koordinere sine bevegelser. De vil ha dårligere evne til å utføre planlagte oppgaver og operasjoner, og mindre erfaring med å finne løsninger. Alt dette vil gjøre at vi må regne med at antallet ulykker, skader og dødsfall i trafikken vil øke. Dette er allerede et betydelig samfunnsproblem, og det burde være til stor bekymring for politikere og samfunnsplanleggere at vi må regne med dårligere bilførere og flere kollisjoner i framtida.

Eldre med dårligere motorikk vil lettere falle og påføre seg skader enn eldre med god motorikk. Folk med dårlig balanse vil fort få problemer på glatt underlag. En befolkning med svekkede motoriske evner vil derfor pådra seg flere lårbensbrudd og andre skader. Muskel og skjelettplager er allerede en av våre store folkesykdommer. Med en mer passiv befolkning må vi regne med at plagene vil øke dramatisk. Det samme må vi regne med med hensyn til hjerte-karsykdommer. Manglende utholdenhet og overvekt er sikre risikofaktorer her.

Vi står i fare for å miste robustheten som skal til for å takle vekslende forhold. En beskyttet, til dels overbeskyttet oppvekst med innendørsliv, varme klær, hjelmer og kontroll er i ferd med å gjøre oss pysete. I økende grad vil vi komme til å oppsøke helsevesenet med våre ulike små og store, ekte og innbilte plager.

En god investering vil derfor være å la barna og de unge ta del i et aktivt og utfordrende uteliv. Det vil øke sjansen for at man får en robust befolkning også på det psykologiske plan. Flere vil bli i stand til å ordne opp i problemene sine selv, i stedet for hele tiden å oppsøke det offentlige hjelpeapparatet.

Denne negative utviklingsrekken vil koste samfunnet milliarder. Det burde derfor være i enkeltmenneskets og det offentliges interesse at befolkningen ble mer aktiv. (Mer om dette i Gunnar Breiviks bok: "Sug i magen og livskvalitet").

Mangelfull lek kan få langsiktige følger.

Hvis barna går ut av barnehagen uten å ha fått lekt seg til god balanse og motorikk, kan det få alvorlige følger, sier **lege Sidsel Graff-Iversen** ved Statens helseundersøkelser. (Norsk skoleblad 11/98). Hun understreker at barna, slik forholdene er i dag, har små sjanser til å ta igjen det forsømte seinere i barndommen, med heldagsskole, lite gymtimer og mye innesitting. Resultatet av all stillesittingen er overvekt. Og overvekt gir igjen sukkersyke, hjerte-karsykdommer, dårlig fordøyelse, dårlig kroppsbeherskelse og dårlig humør.

3.3 Tiltak

Her har vi alle ansvar, foreldre, personale i barnehager og skoler, annet fagpersonale, byråkrater og planleggere, lokale og sentrale politikere. Hvordan ivareta barns behov for bevegelse, lek og fysisk utfoldelse i dagens og fremtidens Norge? Når det gjelder tiltak på dette sentrale området kommer vi ikke utenom viljen til politisk satsing. Jeg kaster meg derfor over intervju med Sylvia Brustads i Aftenposten 8.februar 2002. Hun uttaler seg i forbindelse med at Stortingets miljøkomité arbeider med friluftsmeldingen som ble framlagt av Stoltenberg-regjeringen. (Se også Innledningen).Hun sier hun vil forsøke å få stortingsflertallet med på en nasjonal satsing som får barn og unge ut i mer fysisk aktivitet. Som tiltak nevner hun:

- *Endring i plan- og bygningsloven slik at utbyggere i større grad må sørge for friarealer når nye boliger reises.*
- *Hun vil ha en nasjonal satsing på utearealer rundt skoler og barnehager. Det skal komme i stand gjennom dialog med kommunene.*
- *Leirskoletilbudet skal bli bedre, og det skal være gratis.*
- *Frilufsorganisasjonene skal få mer penger av staten til tiltak og arrangementer rettet spesielt mot barn og unge.*
- *Aldersgrensen for gratis innlandsfiske skal økes fra 16 til 18 år.*
- *En del kommuner bør få mer kompetanse knyttet til verdien av natur og bruken av den.*

Jeg siterer videre: *”Vi har hatt flere undersøkelser som viser uheldige konsekvenser av at barn og unge har en for stillesittende tilværelse. Stadig flere er for tunge, og de får muskel- og skjelettlidelser. De trenger å være mer ute og løpe, klatre i trær, spille ball. Det er forebyggende helsearbeid. Erfaringene med friluftsbarnhager er svært gode. Barna får bedre motorikk, de er mindre syke og de får et helt annet forhold til naturen. Ved å lære barna gleden ved å være ute i naturen, oppdrar vi fremtidens miljøvernere.”* Hun mener videre at dagens boligbyggere tar for lite hensyn til friareal. Hun snakker om en ”Hundremeterskog” for alle, som et bilde på at vi bør ta mer hensyn til ungene når vi bygger. Ungene blir mer fornøyde når vi legger til rette for uteaktiviteter.

Så får tiden vise om politikerne er seg sitt ansvar bevisst. Det haster!

4. HVA SIER L97 om betydningen av lek, bevegelse og fysisk aktivitet for barns utvikling, livsmestring og læring?

Tar skolen konsekvensen av de endrede oppvekstvilkårene? **L97** er en omfattende og viktig reform i så måte. Den har bl.a. til hensikt å gi norske barn bedre oppvekstvilkår. Tar den nok høyde for denne radikale forandringen av barns oppvekstvilkår i Norge i dag?

Med utgangspunkt i L97 (Generelle del, Broen og Læreplanene for fag) vil jeg se på mulighetene planen gir for å ivareta den kroppslige, bevegelsesmessige siden av barns utvikling, bl.a. gjennom bevegelseslek og eksisterende tradisjoner for sansemotorikk/psykomotorikk.

Sett fra mitt synspunkt, som lærer og fysioterapeut, gir L97 skolen en ny og unik mulighet til bedre å ivareta barns daglige behov for bevegelse, fysisk utfordringer og stimulering av psykomotorisk utvikling - ut over de mulighetene kroppsøvingstimene gir. Vi kan gi kroppen en større og mer fortjent plass i skolen! Det krever imidlertid våkenhet, bevissthet og kunnskaper fra pedagogenes side.

Mitt fokus ved gjennomlesning har vært: Hvilken plass har bevegelseslek, sansemotorikk, fysisk aktivitet, kroppsbevissthet fått i L97? Og hvor kan jeg finne holdepunkter og argumenter for å vektlegge dette området i en slik grad, spesielt i småskolen, at den psykomotoriske utviklingen blir ivaretatt på lik linje med resten av utviklingen?

4.1 Generelle del

Lek - bevegelse - kroppsbevissthet er ikke nevnt direkte. Forutsetningene for at barn skal få utvikle seg og vokse etter intensjonene i den generelle delen er at de får gode vekstvilkår, får tid, rom og rammer som gjør det mulig for dem å utfolde seg gjennom lek og bevegelse, i samspill med andre barn, og sånn sett legger grunnlaget for en sunn personlighetsutvikling hvilende i en kropp de har et nært og aksepterende forhold til (kroppsbevissthet).

Jeg har plukket ut følgende eksempler på dette (*sitater fra L97 er skrevet i kursiv*, mine kommentarer med vanlig skrift):

Det meningsseekende mennesket.

Åndsfrihet:

- *romslighet for andres syn*
- *mot til å ta personlig standpunkt*
- *trygghet til å stå alene*
- *karakterstyrke til å tenke og handle etter egen overbevisning*

Dette utvikles i stor grad gjennom barnas lek/bevegelseslek, og forutsetter at barnet er i god kontakt med seg selv, sin kropp og sine følelser - samt åpne og interesserte i samvær med andre barn, i stand til å være i kontakt.

Det skapende mennesket.

Om kreative evner:

- *oppfostringen skal gi elevene lyst på livet, mot til å gå løs på det og ønske om å bruke og utvikle videre det de lærer. Barn starter på et stort eventyr som med hell og omsorg kan være et livsløp. Skolen må lære dem ikke å være redde, men å møte det nye med forventning og virkelyst. Den må skape trang til å ta fatt og holde fram. Den må opparbeide vilje til å komme videre, og å utvikle energi til å motstå egen vegring og overvinne egen motstand.*

Min erfaring er at livsglede er kroppslig forankret. Å mestre kroppslige utfordringer er en spire til å mestre andre utfordringer i livet. Har vi energi til å motstå vegring og overvinne motstand kroppslig, bl.a. gjennom bevegelseslek, har vi gode forutsetninger for å mestre det også på andre områder i livet. Det hele starter i kroppen, med bevegelsene - og opplevelsene.

Det integrerte mennesket.

Opplæringen har en rekke tilsynelatende motstridende formål:

- *å gi praktiske ferdigheter for arbeid, yrke og livets konkrete oppgaver - og å by romslige vekstvilkår for karakter og følelsesliv.*
- *å gi sterke opplevelser ved de fremste menneskelige ytelser slik vi kjenner dem fra litteratur og kunst, fra arbeid, handling og forskning - og gi hver enkelt sjansen til å oppdage og utvikle de kimer som ligger i egne anlegg.*
- *å gi respekt for andres innsats og ydmykhet for andres bragder - og nok tro på seg selv til å våge å mislykkes.*

Den selvfølelse vi utvikler gjennom å mestre kroppen i samspill og lek med andre er av stor betydning for selvfølelse og mestringsfølelse på andre områder i livet.

4.2 Prinsipper og retningslinjer - «BROEN», St meld nr 29.

Her tar jeg først og fremst utgangspunkt i det som er skrevet om småskoletrinnet:

Fra «GRUNNSKOLENS ORGANISERING OG INNHOLD» har jeg sakset følgende fra kap.4.3.2 *Skoleløpet og Småskoletrinnet (s.35):*

Opplæringen ved skolestart:

- *skal ha et klart førskolepreg*
- *leke- og samværstradisjoner overføres fra eldre til yngre barn*
- *leken er et mål i seg selv: den gir glede og livsmot, trivsel og tilfredsstillelse, dyrker øyeblikket og gir personligheten uttrykk*
- *for barn er lek og læring to sider av samme sak*

Arbeidsformene på småskoletrinnet:

- *veksling mellom undervisning, lek og andre utviklende aktiviteter*
- *temaorganisering av innholdet. Tema gir mulighet for å knytte lek, **bevegelse** og aktiviteter sammen med læring og bearbeiding ved bruk av ord og tall*
- *ved å gi barna rike erfaringer i et sosialt fellesskap som skaper behov for å uttrykke seg i ord, **bevegelse**, toner og bilder, får barna et godt grunnlag for bl.a. å lese, skrive og regne.*

Lekens plass blir her åpenbar, og temabasert undervisning kan skape den tiden og det rommet som leken trenger. M.h.t. kroppsbevissthet og bevegelse måtte jeg lete mer. Jeg har sitert de to eneste stedene jeg fant ordet bevegelse. Kropp er ikke nevnt såvidt jeg kan se.

Jeg ønsker å vekke leserens oppmerksomhet om dette - og samtidig påpeke mulighetene leken har i seg. Lek kan være på mange plan. Det kan være rollelek og innendørsleker med systemer som især stiller krav til finmotorikk, f.eks. spill, puslespill, fingermaling o.l. Men leken kan også være grovmotorisk og vilter, leken har mye bevegelse og kroppsbevissthet i seg. Er vi villige til å gi den del av leken plass på samme måte som den mer «rolige» leken? Peder Haug ved Norsk senter for barneforskning (NOSEB) har de par årene ledet en stor studie av 6-åringer i skolen. Hvordan så deres hverdag ut? 79% av alle aktiviteter foregikk inne, 21% ute, altså ikke særlig anderledes enn en tradisjonell skoledag. 94% av aktivitetene innendørs var voksenstyrt, mot bare 6% av aktivitetene ute. 9% av all voksenstyrt aktivitet inne var fysisk aktivitet. Så vi står overfor store utfordringer for å få kroppen og leken med i den nye småskolen!

4.3 Læreplan for fag

I **Læreplan for kroppsøving** heter det: «*Barn lærer ved hjelp av alle sanser og ved aktiv bruk av kroppen. Dei må derfor få rikeleg tid til fysisk aktivitet heile skoledagen, ikkje berre i kroppsøvingstimar og friminutt. På småskolesteget blir leiken både mål og middel. Den viltre leiken vil dominere i kroppsøving og elles vere ein viktig del av skoledagen.*» (Altså ikke kun i kroppsøvingstimer og friminutt!)

Om 1.klassingene står det: »*Barna skal kvar dag få tilfredsstilt behovet for fysisk aktivitet*», og om 2.klassingene: «*Dei skal få utfolde seg i spontan og utforskande fysisk aktivitet ute og inne.*»

Her er det ingen tvil om at barn hver dag skal få tilfredsstilt behovet for fysisk aktivitet, det skal være en viktig del av skoledagen. Følges dette opp i de andre læreplanene?

I **Læreplan for skolen og elevenes valg** nevnes ordet bevegelse en gang! Under MÅL FOR SMÅSKOLETRINNET, KREATIVITET OG ENGASJEMENT, heter det: »*Barna kan f.eks velge å oppleve gleden ved å uttrykke seg i ord og toner, bilder og **bevegelse.***»

I **Læreplan for tema og prosjektarbeid** finner jeg koplingen mellom lek og kropp/bevegelse. Under LEKENS ROLLE I DEN NYE GRUNNSKOLEN heter det:

«*Leken er et mål i seg selv, fordi den er dypt menneskelig, den gir glede og livsmot, skaper trivsel og gir rom for å dyrke øyeblikket her og nå. Leken kommer innenfra, og styres av den som leker. Lek er også formidling av tradisjoner, utvikling av personlig identitet, læring og fellesskap. Elevene lærer å planlegge, forhandle og samarbeide med andre, samtidig som leken gir **kroppsbeherskelse** og kreative utfordringer.*»

I **Læreplan for norsk** glimrer kropp og bevegelse med sitt fravær.

I MÅL OG HOVEDMOMENTER for Småskoletrinnet heter det: «*Leken er en livsform for de yngste, og deres viktigste læringsform. Lek og språklek er viktig for utvikling av språk, både muntlig og skriftlig.*»

Under LYTTE OG TALE, Hovedmomenter for 1.klasse, heter det: «*Barna skal få utfolde seg gjennom allsidig lek og ulike former for spill hvor språket brukes aktivt. Barna skal*

eksperimentere med lyder, ord, rim og rytme slik at fantasi, språkglede og språklig oppmerksomhet blir stimulert..

Hva med betydningen av kroppsbevissthet og bevegelsesutvikling for utviklingen av språk og begreper? I utviklingspsykologien går bevegelseutvikling og språkutvikling hånd i hånd. Er denne sammenhengen så selvfølgelig at den ikke trenger å nevnes i Læreplanen for norsk? Jeg skulle ønske det, men tillater meg likevel å tvile på det.

I Læreplan for matematikk, MÅL OG HOVEDMOMENTER, Småskoletrinnet, heter det: « *Barn på småskoletrinnet er fysisk aktive og tenker konkret. De må derfor i utstrakt grad få arbeide praktisk. Blandt annet gjennom lek og spill fulgt av samtale, ettertanke og systematisk trening blir de i stand til å tilegne seg matematiske begreper, utvikle matematisk forståelse og løse problemer.*»

Sikrer denne målsettingen at kroppen, sansene og bevegelsene kommer med i leken og spillene, at det ikke kun blir lek med konkretiseringsmidler på pulten?

Når vi vet hvor lite fysisk aktivitet norsk skolehverdag har vært preget av hittil, bortsett fra kroppsøvingstimer og friminutt, og hvor lite bevissthet det har vært omkring sammenhengen mellom psykomotorisk utvikling og personlighetsutvikling, er det leit å se at kropp og bevegelse så og si ikke er nevnt i læreplanene for fag, bortsett fra i kroppsøvingen. Dette er etter min mening tankevekkende.

Er det en selvfølge at barna gjennom lek og spill får lov å utfolde seg kroppslig og sanselig? Jeg skulle ønske det, Men tillater meg likevel å betvile det.

Konklusjon:

L97 har mange muligheter i seg. Sett fra mitt ståsted er det positivt at lek blir tatt slik på alvor. Leken har mange muligheter i seg, også i forhold til bevegelse og kroppsbevissthet. Det krever imidlertid både kunnskaper og bevissthet fra pedagogene for at kroppen og bevegelsene skal få sin fortjente plass i leken.

Det er nemlig lite å finne om kropp og bevegelse, betydningen av fysisk aktivitet og bevegelseslek i L97. Jeg mener likevel at for å oppfylle intensjonene i L97 må kroppen, kroppsbevissthet, fysisk aktivitet, bevegelseslek mer inn. Og mulighetene for å ivareta dette er store hvis vi ser bevegelsesleken og den viltre leken både ute og inne, i sammenheng med lek generelt og med elevenes frie valg og tema og prosjektarbeid. Jeg savner også mer vektlegging av utemiljøets betydning og muligheter. Vi kommer ikke utenom kropp, bevegelse og miljø når vi skal vektlegge utviklingen av det integrerte mennesket.

Jeg tror det i årene framover vil bli et stort behov for etterutdannig samt utarbeiding av praktisk/metodisk materiale som viser mulighetene bevegelse, lek, fysisk aktivitet og sansemotorikk/psykomotorikk har i seg for å stimulere og støtte barns personlighetsutvikling og forebygge problemer bl.a. knyttet til mestring og selvfølelse, sosial tilpasning og utvikling.

5. TRE PRAKTISK ANVENDBARE TEORIER

5.1 BODYdynamic ANALYSE

- en modell for å underbygge og forstå sammenhengen mellom psykomotorisk utvikling, identitet og mestring.

BODYdynamic Analyse / kroppsdyamisk teori:

BODYdynamic Analyse er en internasjonalt anerkjent metode for kropporientert psykoterapi, utviklet i Danmark de siste 25 årene under ledelse av systemets grunnlegger Lisbeth Marcher og hennes kollegaer ved BODYdynamic Institute. De har utviklet en karakterteori, en detaljert modell av personlighetsutviklingen, i syv faser, såkalte karakterstrukturer. Teorien har røtter tilbake til bl.a. Reich, Mahler og Ericson - og er inspirert av transaksjonsanalyse, gestalt- og adferdspsykologi. Den beskriver barnets jeg-utviklingen og jeg-utfoldelsen i syv faser, bl.a. basert på presis viten om sammenhengen mellom barnets motorisk/perseptuelle utvikling og den psykologiske og sosiale utvikling.

Systemet er spesielt kjent for å bygge bro mellom utviklingspsykologi og den omfattende viten som finnes om barns psykomotoriske utvikling. Lisbeth Marcher og hennes kollegaer har gjort en særlig innsats ved å sammenholde kunnskap fra nøye gjennomførte studier av barns psykiske, sosiale og motorisk/perseptuelle utvikling med erfaringer fra terapier med voksne klienter. Dette har ført til en teoridannelse, en detaljert modell over barnets utviklingsforløp, hvor den enkelte muskel - og det tilhørende psykomotoriske mønster - sees i sammenheng med sentrale jeg-funksjoner og utviklingsmessig plasseres i tilknytning til forskjellige aldersfaser. Modellen inneholder syv aldersfaser, såkalte **karakterstrukturer**. Det er her snakk om en betydelig videreutvikling av eksisterende psykologiske modeller, som sagt inspirert av bl.a. Reich, Mahler og Erikson.

Kjernen i BODYdynamic Analyse er forståelsen av over- og underspente muskler og deres relasjon til barnets utviklingsprosess. En overspent muskel gjemmer på motstand, en underspent er uttrykk for oppgitthet. I motsetning til en rekke andre kroppsterapeutiske retninger fokuseres det i like høy grad på de underspente som på de overspente muskler. Ved å arbeide med bevegelse og kroppsbevissthet kan latente ressurser vekkes til live. Dette er ressurser som danner basis for handlingsstrategier og livsmestring. Se for øvrig kapittel 1.2.

BODYdynamic Analyse har som grunnleggende idè, at individet først og fremst søker samhørighet. Det er søkning mot størst mulig samhørighet med viktige personer i det omgivne miljø som dypest sett driver barnet til å utvikle *karakterforsvar*. Disse forsvar innebærer at ressurser og handlemuligheter smertelig spaltes fra - samtidig som barna blir kreative og geniale i sine overlevelsesstrategier.

Innsikt og forståelse for denne grunnleggende dynamikk kan føre til større aksept og kjærlighet til oss selv - og til våre medmennesker, bl.a. de barna vi møter som pedagoger, terapeuter o.l.

Dette er også min motivasjon for å presentere en forenklet utgave av teorien i dette kompendiet. Jeg ønsker å fokusere på betydningen av forståelse for barn i utvikling og deres behov for støtte og stimulering av den psykomotoriske utvikling - og derigjennom personlighetsutviklingen.

Min erfaring er at denne teorien er svært verdifull å ha med i arbeidet med barns utvikling og læring generelt - og med psykomotorisk utvikling spesielt.

Jeg beskriver kort de syv karakterstrukturene / alderfasene:

1. Eksistensfasen (fosterstadiet - 3 mndr.).
2. Behovsfasen (0 år til 18 mndr.).
3. Autonomifasen (8 mndr. - 2 ½ år).
4. Viljefasen (2 - 4 år).
5. Kjærlighet og seksualitetsfasen (3-6 år).
6. Danne seg egne meninger (5 - 8 år).
7. Solidaritet- og prestasjonsfasen (7 - 12 år).

Vårt karakterforsvar fra de forskjellige karakterstrukturene er med oss i livet, som noe som har gitt/gir oss beskyttelse mot frykt og smerte. Det kan blokkere og hindre vår vekst og utvikling, men samtidig være det som kan gi spire til videre utvikling, læring og forandring. Forsvaret kan være fastlåst eller i bevegelse. Min idè er at vi gjennom å bli mer bevisst dette forsvaret hos oss selv - og hos de barna vi arbeider med - kan støtte og stimulere dem til å være mer i bevegelse og vekst i forhold til sitt karakterforsvar. En av de praktisk/pedagogiske metodene vi har, er å legge forholdene til rette for psykomotorisk modning fra de forskjellige fasene hvor utviklingen har stanset mer eller mindre opp. Noen 6-åringer vil f.eks. trenge stimulering av basal psykomotorikk fra eksistens- og behovsfasen, mens andre har mer bruk for å merke sitt indre senter og bli kjent med styrke og kraft, dvs. psykomotorikk fra autonomi- og viljefasen. Andre igjen har behov for å få hjelp til å finne sin plass i gruppa, sammen med de andre, og der veksle mellom selv å vise sine ferdigheter og gi plass til andre (meningsdannende fase og solidaritet-prestasjonsfase).

Obs! Beskrivelsen av vårt karakterforsvar må ikke tolkes for firkantet. Vi er ikke bare preget av mismodig behovsstruktur eller insinuerende meningsstruktur, men mye mer sammensatte og nyanserte. Beskrivelsen av karakterforsvaret kan sees på som et kart vi kan orientere oss etter, og som kan gi oss en pekepinn om hvilken retning vi kan bevege oss i i møte med ulike problemer/utfordringer i vårt arbeid med barn og unge - og voksne!

Under hver av de 7 fasene er det derfor fem underpunkt:

- A. Tema, hva skal barnet lære/utvikle i denne fasen.
- B. Psykomotorisk utvikling.
- C. Eks. på karakterforsvar fra denne fasen.
- D. Hvordan møte dette karakterforsvaret hos barn i barnehage/skole?
- E. Forslag til psykomotorisk aktiviteter, lek og bevegelse som stimulerer og styrker denne utviklingsfasen hos barn i barnehage og skole, spesielt 6 - 10 åringer.
Aktivitetsforslag merket xx er nærmere beskrevet i den praktiske delen av materialet.

For utfyllende lesning om BODYnamic Analyse - se litteraturlisten.

5.1.1 Eksistensfasen (fra fosterstadiet til 3 måneder)

A.Tema

I eksistensfasen søker fosteret og det nyfødte barnet bekreftelse på retten til å eksistere. Hvis barnet er ønsket fra unnfangelsen, hvis graviditeten forløper slik at barnet ikke føler seg truet på livet, og hvis barnets første måneder bekrefter det i dets tidligere sansning av ønsket, vil barnet utvikle en sikker forvisning om at det har rett til å leve. Denne retten vil det bære med seg hele livet.

Psykiske og fysiske belastninger, påført via moren, kan imidlertid virke så sterkt inn på fosteret, at individet karaktermessig blir preget av denne utviklingsfasen livet igjennom.

B. Psykomotorisk utvikling.

I denne fasen handler det mest om energi og sansning. Livsenergien tar plass i kroppen og skal integreres.

I fosterstadiet er lyd, bevegelse og rytme viktige sansestimulerende faktorer i barnets utvikling., såvel fysisk som psykisk.

Likevektssansen stimuleres gjennom barnets og morens bevegelser. Den taktile sans stimuleres av barnets kontakt med veggene i livmoren, med morens organer, med egen kropp, av trykket fra fostervannet og meget kraftig under fødselen.

Gjennom stimulering av disse sansene påvirkes utviklingen av barnets hjerne og nervesystem allerede i fosterstadiet. Lyder og stemmer , spesielt morens, treffer ikke bare barnets øre, men forplanter seg gjennom morens kropp og fostervannet til barnets kropp. Lyden blir derfor en total kroppslig erfaring for barnet.

Jon Roar Bjørkvold oppfordrer derfor:

" Syng med ditt ufødte barn"

" Dans med ditt ufødte barn"

" Lek med ditt ufødte barn"

Sansestimulering, nærhet, omsorg og kontakt er selvsagt av stor betydning også etter at barnet er født.

C. Eks. på karakterforsvar fra eksistensfasen.

Hvis barnet har med seg en usikkerhet i forhold til sin eksistensberettigelse, fraspalter det ubevisst deler av seg selv, for å kunne leve med dette problemet.

Det inntar enten den tidlige mentale forsvarsposisjonen, eller den senere emosjonelle forsvarsposisjon.

a) Typisk for det mentale forvaret:

Barnet identifiserer seg med sitt hode og har ofte dårlig kroppskontakt.

Det tenker mye, er mentalt orientert, hodestyrkt og kan virke litt fjernt og fraværende. Det trekker seg ofte vekk fra kroppslig og følelsesmessig kontakt med andre.

Energien i kroppen er trukket helt inn til knoklene, og leddene blir enten stive eller overbevegelige. Hender og føtter er kalde, barnet kan virke litt "skjørt". Åndedrettet er svakt og overflatisk. De kan ha vanskeligheter med å få ting til å henge sammen, og tenker ofte i båser.

b) Typisk for det emosjonelle forsvar:

Barnet identifiserer seg med kroppen og følelsene. Det mister lett kognitiv forståelse og opplevelse av årsakssammenhenger. Å ikke være i kontakt skaper lett angst. Barnet insisterer derfor på emosjonell kontakt, negativ kontakt er bedre enn ingen kontakt. Emosjonelt uttrykk er ofte tydelig og sterkt. Det må helst skje noe rundt barnet til enhver tid, og det blir derfor ofte uromomentet og/eller syndebukken i klassen. Faren for konflikter med andre barn er åpenbar.

D. Hvordan møte dette karakterforsvaret hos barn i barnehage/skole?

Generelt for begge typer forsvar gjelder å møte det med en aksepterende holdning: Det er OK at du er her, du er velkommen, du har rett til å være her, jeg er her og jeg ser deg.

Spesielt for det mentale forsvar:

Viktig å akseptere at det trenger tid og trygghet. Det må langsomt lære seg å bevege seg og knytte kontakter. Å begynne å merke kroppen er en fin innfallsvinkel - ikke så farlig som å merke følelser.

Spesielt for det emosjonelle forsvar:

Barnet trenger kontant, klar følelsesmessig kontakt og grensesetting. Da vil det føle seg møtt. Viktig å snakke med barnet om det som evt.har skjedd, lære det å tenke, spore tilbake, se sammenhengen mellom ytre hendelse og eget reaksjonsmønster. Barnet er nemlig ofte ikke selv bevisst om hva det reagerer på.

E. Forslag til sansemotorikk/psykomotorikk for eksistensfasen

Generelt er det viktig at de får bedre kontakt med egen kropp. Dette kan skje på forskjellige måter:

* Stimulering av basissansene, xx, spesielt

- likevektssansen: la seg falle, snurre, vugge, gyngende etc. xx
- taktilsansen: forsiktig berøring - evt kombinert med å sette ord på hvor på kroppen berøringen skjer, xx. Våge å gi seg litt over til partner?
- kinestetisk: balansetrening - liggende på rullebrett, passiv bevegelse av leddene - sette ord på det du merker i kroppen/i leddene, xx.

* Veronica Sherborne, pkt. 1 og 2, xx.

* Stimulering av auditiv persepsjon og rytme.

NB! Et trygt og aksepterende miljø, fritt for konkurranse.

5.1.2 Behovsfasen (fra 0 til 1 1/2 år)

A. Tema

Barnet er opptatt av sin rett til å få sine behov tilfredsstilt, både i form av næring, omsorg, varme, kontakt og kjærlighet.

Barnet skal lære sine behov å kjenne, og lære å skille mellom egne og andres behov. En forutsetning for denne læringen er at moren kjenner sine behov, at hun tør å merke dem, også når de er forskjellige fra barnet, og at hun føler seg berettiget til å ha dem og søke dem tilfredsstilt. På denne måten etablerer barnet grensen til sin mor, og derigjennom til andre mennesker på behovsområdet. Det kommer mer energi inn i kroppen. Barnet skal lære å romme denne energien og begynne å sanse/merke egen kropp.

B. Psykomotorisk utvikling.

Fra refleksstyrte massebevegelser utvikler barnet gradvis basal stabilitet omkring kroppens senter, og etterhvert koordineres bevegelsene ut i rommet. Fra maveleie begynner det å løfte hodet, støtte seg og skyve fra med armene. Det strekker armene ut etter det det har behov for, og trekker det til seg. Etterhvert begynner barnet å kunne forflytte seg ved å rulle, krype og krabbe. Det kan sitte, reise seg, stå, og tar sine første vaklende skritt. Sansene stimuleres gjennom munnen, huden, øynene, ørene, og gjennom passive og aktive bevegelser. Barnet begynner å gripe og slippe.

C. Eks. på karakterforsvar fra behovsfasen.

Kroppslig ser vi at de har vekten på hælene og overstrukne knær. Kroppen henger i en bue med maven fram. Brystkassen er innsunket og skuldrene trukket fram, armene henger framover og ser livløse ut. Hodet er fremskutt. Det er lite energi i kroppen.

Generelt gir forsvar fra denne fasen seg uttrykk i form av at barnet har vanskelig for å oppleve seg selv og sin kropp, merke hva det trenger, be om det, og ta imot. Det har et stort kontaktbehov og en utrolig trang og evne til å gi til andre det de selv ikke har fått. Dette gjelder i sær det tidlige forsvaret, mismodig behovsstruktur. Senere inntrådt forsvar fra denne fasen (dvs. at barnet har blitt litt eldre når det må sette inn sitt forsvar) gir seg utslag i en mistroisk behovsstruktur. Den viser seg ved at barnet ikke selv kan be om det det trenger. Det forventer at andre skal gjette deres behov. Dette vil som regel alltid være feil - barnet blir misfornøyd med det det får og vil ikke ha det. I skolen kan dette forsvaret gi seg utslag ved at barnet saboterer og er mistroisk til undervisningen.

Spiseforstyrrelser kan bl.a. ha sammenheng med problemer fra denne fasen - og fra autonomifasen.

D. Hvordan møte dette karakterforsvaret hos barn i barnehage/skole?

Mismodig behovsstruktur:

Viktig å spørre dem om hva de har bruk for, det vil være en begynnende bevisstgjøring. Vi kan gjerne ta imot det de har å gi. Ellers er det viktig å møte dem der de er - med store savn - uten å ta ansvar for dette.

Mistroisk behovsstruktur:

Dette karakterforsvaret stiller store krav til oss som pedagoger. Vi har ikke noe annet valg enn å akseptere barnets lukning og mistro. Det er imidlertid viktig at vi er klare på hva vi kan gi, hvor langt vi kan strekke oss - så vet de hva de har å forholde seg til .

E. Forslag til sansemotorikk/psykomotorikk for behovsfasen

Hudkontakt er viktig fordi hudgrensene utvikles ferdig i denne fasen.

Behovsforsvaret viser seg ofte ved at barnet mangler indre fylde i musklene, og har dårlig kroppskontakt. Det er derfor viktig å arbeide med generelt å merke kroppen, samt endel motstandsøvelser slik at vi fysisk bygger opp kroppslige ressurser. Barn med mistroisk behovsstruktur har mer fysiske ressurser. De trenger derfor heller å få utløst noe av motstanden som sitter i musklene.

Videre:

* Stimulering av basissansene

- Likevektssansen: som i eksistensfasen, xx.
- Taktilsansen: stimulere huden med forskjellige materialer, massasje, parøvinger med kroppskontakt, gjøre det godt for hverandre, xx.
- Kinestetiske sans: trene basal stabilitet, begynnende herming og speiling, enkle og rolige bevegelser, xx.
- Begynnende opplevelse av spenning/avspenning, hold/slipp.

* Veronica Sherborne, pkt. 1 og 2

* Generell oppøving og opptrening av de grunnleggende bevegelsene:

- rulle, krype, krabbe, gå. Se f.eks. stasjonstrening, rundløype, Kom hit mine barn, o.a., xx

* Rytimestimulering.

NB! Ingen konkurranse her!

5.1.3 Autonomifasen (8 måneder -2 1/2 år)

A. Tema.

Autonomifasen preges av en intens utforskning av omverdenen, ved hjelp av sansning, berøring, bevegelse og begynnende språk.

Psykologisk handler det om å stå på egne bein, bevege seg ut i verden og oppdage den på egne følelsesmessige premisser; være selvhjulpen og bevegelig og samtidig kunne motta støtte når det er nødvendig.

Sentralt tema er retten til å ha sine egne følelser og retten til å få hjelp når man trenger det.

Barnet er nysgjerrig - og følelsene er knyttet til aktiviteten det holder på med.

Utfordringen for voksne i samvær med barn i denne fasen er å gi barnet passelig støtte i sine aktiviteter, ikke for mye, ikke for lite. Barnet skal lære å stole på seg selv - og samtidig få opplevelse av at det er hjelp å få, i den grad det er nødvendig. Videre er det viktig å bevare kontakten med barnet når vi må stanse det i en aktivitet - uten å avlede med en annen aktivitet. Barnet skiller nemlig ikke mellom aktivitet og følelse. "Når jeg blir stoppet i en aktivitet/impuls er det som om noen tar følelsene mine fra meg.» Barnet

vil da skifte aktivitet/fokus for å komme vekk fra følelsen av å bli stoppet, vekk fra en ubehagelig følelse. Slik dannes karakterforsvaret.

Den energetiske avgrensning dannes i løpet av de to første leveår gjennom barnets gradvise løsrivelse. Det er denne prosessen som fører til at barnet etablerer et personlig rom, og at det kan sanse seg energetisk adskilt fra moren og andre personer.

B. Psykomotorisk utvikling.

Barnet reiser seg fra liggende til oppreist stilling. Det roterer i ryggspylen og ruller fra mave til rygg, opp i sittende stilling (ca.8 mndr.), kryper og krabber, reiser seg til stående stilling(9-12 mndr) og begynner å gå(12-15 mndr). Fra starten er gangen flat og bredsporet, uten rotasjon i ryggspylen.

Kroppens senter og tyngdepunkt kommer på plass nederst i maven, og barnet lærer å finne balansen omkring dette.

Finmotorisk utvikles pinsettgrepet(8mndr). Dette fører til "gi og ta" lekene, barnet kan gripe og slippe.

Barnet lærer å koordinere bevegelsene i over- og underkropp, krysser bevegelsene over kroppens midtlinje, og blir mer fri til å bruke armene (krysset beveg.mønster).

C. Eks. på karakterforsvar fra autonomifasen.

Kroppslig viser det seg ved manglende bakkekontakt og svake ben.

Knærne er ofte overstrukne og låste. Overkropp og underkropp henger liksom ikke sammen. Det er vanskelig å merke kroppen, kroppsbevisstheten er dårlig.

Adskillelsesproblematikk herfra kan bl.a. gi seg uttrykk ved at barnet ved skolestart må følges en lengre periode, og at mor/far må være med barnet på skolen.

Barnet er kanskje en "vandrer" i klasserommet. Det kan virke som om det boikotter undervisningen. I virkeligheten liker det ikke å føle seg styrt over, og har problemer med å innordne seg. Barnet liker ikke å forplikte seg, være ansvarlig, gjøre avtaler.

Fokus/oppmerksomhet er et helt annet sted. Barnet vil f.eks. heller gjøre noe annet enn det læreren foreslår, ellers føler det at det igjen mister egne impulser, og dette må det beskytte seg mot. Uvilje og manglende motivasjon for leksearbeid kan være utslag av samme mekanismen. Å gjøre lekser blir som å oppfylle de voksnes forventninger og dermed miste seg selv! Generelt opplever barnet det vanskelig å være seg selv - med sine følelser - sammen med andre. «Da er det ikke plass til mine impulser.» Dette er så igjen bakgrunn for aktivitetsendring, gjennom handling eller språk. Og det gjør det vanskelig for barnet å be om og ta imot hjelp.

Barnet prosjekt er å unngå å merke følelsene sine, og det har utviklet to typer forsvar for å komme unna dem:

a) Non-verbal aktivitetsendring:

Så snart noen stiller krav føler barnet at det blir stanset i sin egen aktivitet, det mister gnisten, gir opp, kjeder seg eller finner på noe annet.

Å styre en aktivitet ut fra seg selv, f.eks. stilskriving, blir vanskelig. Tomhetsfølelse gjør det vanskelig å finne på noe å skrive om. Kreativitet og nysgjerrighet er i større eller mindre grad blokkert. Vil gjerne at de voksne skal komme med ideer. De vet ofte ikke hva de har lyst til, så de er takknemlige for inspirasjon, men vil ikke bestemmes over! De skifter altså aktivitet for å unngå ubehagelige følelser.

b) Verbal aktivitetsendring:

Barnet er veldig aktivt, skifter aktivitet hele tiden, bl.a. ved å snakke om noe annet. Det kan virke manipulerende, men er egentlig bare ute etter å komme unna en ubehagelig følelse. Av samme grunn er det både kreativt, nysgjerrig og initiativrikt. Det blir provosert av andres ledelse. Det kan ikke avgrense seg fra andres følelser, og føler seg derfor truet av dem.

Eks.: Barnet bygger lego-tårn. Tårnet raser. Barnet er fortvilet og lei seg.

1. Foreldrene går inn og tar over, bygger det opp igjen for barnet. For barnet oppleves det som om foreldrene har tatt fra det impulsen og dermed følelsen. Det sitter tilbake med tomhet, og må skynde seg å finne på noe annet.
2. Foreldrene vil ikke hjelpe barnet, men trekker seg vekk: «Dette er du stor nok til å klare selv», eller «det er ikke noe å gråte for».

I begge tilfellene sitter barnet igjen med følelsen av å ha blitt fratatt noe og at det ikke nytter å be om hjelp. «Hvis jeg ber om hjelp kommer det enten noen og tar over hele prosjektet, eller de forsvinner fra meg. Da er det bedre å klare seg selv her i livet.»

D. Hvordan møte dette karakterforsvaret hos barn i barnehage/skole?

Barnet trenger å bli møtt på sine følelser og få lov å ha dem. Det er videre viktig at vi beholder kontakten med barnet når vi må stanse det i en impuls/aktivitet som er utenfor rammen. Dermed blir barnet konfrontert med sine egne følelser, samtidig som det får voksenkontakt. Eks.: «Det er i orden at du er sint. Det har du rett til. Jeg er her også når du er sint. Og denne oppgaven må også du gjøre. Jeg vil gjerne hjelpe deg. Hva vil du ha hjelp til?» Hvis vi kan få barnet til selv å be om hjelp til det som er vanskelig, er mye vunnet. For å komme dit må det ofte ha forskjellige ideer fra den voksne.

Det er til stor hjelp for barnet at vi forstår dynamikken bak aktivitetsendringene. Barnet er ikke ute etter å manipulere meg, men å komme vekk fra eget ubehag, egne følelser. Det er lett å komme i maktkamp med barnet. For å unngå dette må man erkjenne deres maktesløshet.

E. Forslag til sansemotorikk/psykomotorikk for autonomifasen.

* Styrke bakkekontakten og beina.

- Gå, løpe og hoppe på ulike måter: Kom hit alle barn, xx
- På trampoline: tråkke ned, som om du lager hull i trampolina. Få inn rytme i denne bevegelsen, som en forøvelse til å hoppe opp.

* Styrke grensedannelsen gjennom taktil/kinestetisk stimulering, to og to:

- Trille ball rundt kroppen. Hvor langs din kropp er ballen nå?
- Fast massasje, gjerne forsiktig klapping, stimulerer hudgrensen.
- Speildansen, xx.

NB! Respekt for hverandres grenser. Oppfordre barna til å merke, kjenne etter, sette ord på det de liker og ikke liker.

- * Styrke kontakten med sentrum, tyngdepunktet i kroppen:
 - Krølle seg sammen, stupe kråke, balansere.
 - Snurre på rullebrett.
 - To og to holder hverandre i hendene og spinner rundt, høyt oppe, lavt nede.
 - Veronica Sherborne, især pkt.3, xx.
- * Krysse midtlinjen på ulike måter.
 - Rulle, krype, krabbe, se rundløype, stasjonstrening, xx
 - A ram sam sam, sanglek med bevegelse, xx
- * Andre taktile/kinestetiske aktiviteter:
 - Fri bevegelse til musikk, stopp/frys bevegelsen, xx.
 - Enkle speile- og hermeøvelser, to og to, xx.
 - Spenning/avspenning, xx.
 - Kims lek
- * Begrepstrening gjennom bevegelse, spesielt romfølelsen:
 - Over/under, foran/bak, stor/liten, høy/lav o.a.
 - Se: Kom hit alle barn, xx.

5.1.4 Viljefasen (2 til 4 år)

A. Tema

I viljefasen lærer barnet å handle ut fra seg selv, gå ut med sin kraft og følge sin vilje. Det er i stand til korttidsplanlegging som fører til viljebestemte handlinger.

Viljefasen er sentral, det er nå barnet begynner å bevege seg ut i verden med sin egen individualitet. Det er derfor sårbart for undertrykking. Dette kan skje på ulike måter, fra overdreven omsorg til presentasjon av krav og forventninger som egentlig bare skulle tilhøre den voksnes verden. Barnet trenger positiv grensesetting fra voksne og budskap som: "Jeg liker deg godt - det er det du gjør jeg ikke liker".

Barn i denne alderen kan være urealistiske og tro at de kan mer enn de kan. Dette fører til at de tar på seg skyld og ansvar for ting de ikke har noe med, uten at de voksne oppdager det og kan frita dem. Eks.: "Ole er sint på mormor. Dagen etter blir mormor syk. Ole tror det er hans skyld". De trenger hjelp og støtte til å skille mellom fantasi og virkelighet, tanke og handling.

Barnet er på vei inn i den lille gruppen og begynner å leke med andre barn.

Individet skal sammen med andre og i forhold til andre finne sitt personlige rom. Det skal merke de andres rom og det skal lære at kontakt kan være både avgrenset og sammenflytende. Det skal også lære seg å gå inn og ut av kontaktfeltet uten å miste sin balanse.

Barnet skal lære å si ja og nei.

B. Psykomotorisk utvikling.

Gangmønsteret utvikler seg, fotavviklingen kommer i 2-3 års alderen. Barnet begynner kunne gå mykere og mer funksjonelt. Det kan stoppe eller skifte retning plutselig (2-3 år) og det kan gå på en linje. Balanse og holdningskontroll blir bedre(3-4 år).

Barnet begynner å kunne rotere/dreie øverst i ryggen. Dette fører til større orienteringsevne og synsfelt.

Barnet kan hoppe ned, og får impulser til å bevege seg opp fra underlaget, hoppe.

Det lærer seg å sykle på trehjuls sykkel.

Finmotorisk utvikles tverrgrepet og barnet kan tegne kontrollert i 2-3 års alderen.

Det kan kaste ting i en bestemt retning og gripe stor ball med spredte fingre, liten ball med skålgrep (3-4-år). Barnet spiser selv med gaffel, kler delvis på seg fra 3-4 års alderen og kan knappe store knapper.

Det ligger mye viktig læring i de daglige funksjonene.

Språket kommer og barnet kan identifisere de viktigste kroppsdelene.

Det lærer seg å beherske blære- og tarmfunksjon.

C. Eks. på karakterforsvar fra viljefasen.

Rent kroppslig kan vi se at overkroppen ofte er kraftigere enn underkroppen. Kroppen i sin helhet er holdt og bundet. Skuldrene ser ut som de bærer et åk.

Bekkenet er vippet fram, de får "halen mellom beina" og litt flat rumpe.

Når barnet mister kontakten omkring det å handle ut i fra seg selv, sine egne behov og følelser, styres oppmerksomheten mot de andres forventninger. I denne bevegelsen hvor oppmerksomheten skifter fra egen vilje til de andres behov/forventninger, mister barnet også sin evne til å handle ut ifra seg selv. Som en slags kompensasjon begynner barnet å holde handlings- og følelsesimpulsene tilbake. Kraften i kropp og muskulatur brukes etterhvert mindre til å handle ut, men mer til å holde seg selv tilbake.

Eksempler på dette:

- Barnet har vanskelig for å velge, vet ikke hva det vil.
- Utholdende, oppofrende, tar på seg andres byrder.
- Føler lett skyld, "samme hva jeg gjør så blir det feil".
- Kontrollerer egne handlinger, holder seg tilbake, dømmer andre som står fram med sin kraft.
- Jobber langsomt, får ikke ting unna.
- Vanskelig å planlegge skolearbeid, f.eks. ukeplan.
- Ber om hjelp til lekser og skolearbeid, uten selv å forsøke.

D. Hvordan møte dette karakterforsvaret hos barn i barnehage/skole?

Barnet trenger hjelp til å skille mellom fantasi og virkelighet, mellom tanker og handlinger. Det kan ha urealistiske forventninger om egne krefter. Derfor er det så viktig at barnet lærer sine krefter å kjenne, så det kan porsjonere dem ut i passelig mengde, og lære å ta ansvar for dem.

Det trenger videre hjelp til å slippe skyld og ansvar som ikke er deres, f.eks: Per er sint på Ole, og gir ham et dytt. Ole slår seg, men Pers intensjon var ikke å skade Ole. Han tok kanskje litt for hardt i, eller Ole var uheldig i fallet.

M.h.t handlekraft har barnet ofte bruk for å få hjelp til å dele opp oppgaver, planlegge gjennomføringen, ta realistiske valg og se konsekvensen av sine handlinger. Det er viktig med grensesetting i forhold til handlekraften. Da er det viktig for barnet at vi skiller mellom handlingen og den personen som utfører handlingen: «Jeg liker deg. Det er det du gjør jeg ikke liker.» Her er det viktig å ikke avvise barnet. Det vil i såfall understreke forsvaret.

E. Forslag til sansemotorikk/psykomotorikk for viljefasen

Barnet har fått mye mer energi og kraft i kroppen. Det trenger å bli kjent med og trygg på disse kreftene, ta dem ut i avgrenset kontakt med andre barn.

- * Det skal mer kraft og styrke inn i bevegelsene, f.eks.:
 - Hoppe på ulike måter, på ulikt underlag, f.eks. trampoline.
NB! Rytme og lyd i bevegelsen.
 - Klatre opp og hoppe ned.
 - Balansetrening på strek/ertematte el.l.
(xx se stasjonstrening og rundløype)
 - Gå på ulike måter, innsiden, yttersiden, på tå, på hæl.
 - Fri bevegelse, til musikk, bråstopp når musikken stopper, frys bevegelsen, ulike kroppsdelene ned xx.
- * Veronica Sherborne, især pkt. 4,5, og 6, xx.
- * Enkle herme og speileøvelser.
 - Speildansen, Hermegåsa, xx.
- * Leiker og sangleiker med navn på og berøring av kroppsdelene.
 - Hode, skulder, kne og tå.
 - People to People, xx.
 - A ram sam sam, xx.
- * Begrepstrening gjennom bevegelse:
 - Nå også i forhold til kraft (tung/lett) og tid (fort/sakte).
Se Kom hit alle..xx.
- * Dramatisering, barnet kan identifisere seg med andre roller, imitere f.eks. dyr.
- * Lek med ballonger, baller, og erteposere. Kaste og fange.
- * Aktiviteter der barnet får mulighet til å oppbygge, romme og utløse energi:
 - Se spesielt på Sherborne pkt.6, opplevelse av egen kraft og energi.
 - Løfte fallskjermen, xx.
- * Aktiviteter der barnet skaper sitt personlige rom og går inn og ut av kontaktfeltet:
 - Bjørnen sover, gjemsel, fangeleker, sisten.
 - Lage hulrom og hytter, fallskjermaktiviteter, xx.
 - Roter i eget tempo til musikk - armene ut til siden - bråstopp når musikken stopper. Her markerer barnet sitt eget rom.

5.1.5 Kjærlighet og seksualitetsfasen (3-6 år)

A. Tema

I vår kultur er vi tilbøyelige til å skille fra hverandre ting som egentlig henger sammen. Kropp skilles fra psyke - og seksualitet skilles fra kjærlighet.

Når barnet skal lære sin kjønnsrolle og sin seksualitet å kjenne, skal det helst skje med hjertet i behold. Barnet kommer den voksne i møte med et åpent hjerte og med sine seksuelle følelser og energier.

Disse følelsene rettes mot det motsatte kjønn, først mor/far, deretter en annen voksen, så etterhvert mot en jevnaldrende.

Barnets mulighet for å integrere kjærlighet og seksualitet er avhengig av de voksnes mottagelighet, aksept og avgrensning av disse følelsene/energiene.

Vi mangler desverre idealer for sunn seksualitet i vår kultur.

De fleste har derfor mer eller mindre splitt mellom kjærlighet og seksualitet i sitt liv, og overfører dette til sine barn.(Se karakterforsvaret).

I denne fasen blir barnet mer opptatt av seg selv, i forholdet til andre. Hva syns de andre om meg? Barnet finner seg ofte en hjerte-venn.Det forstår kjønnsroller, og leker kjønnsrolle- og "doktor-leker" alene eller sammen med andre.

Barnet kan gjenkjenne ting som det merker, uten å se dem (4 år). Det snakker i lange setninger, stiller konstant spørsmål, forstår årsakssammenhenger og kan argumentere.

Det kan fortelle hvor det har vondt, og begynner å bli merke forskjell på spenning og avspenning i musklene (4-6 år).

B. Psykomotorisk utvikling.

Grovmotorikken fullføres i løpet av denne perioden.

Barnet mestrer bevegelsesapparatet, får en mer oppreist holdning og kan vippe med bekkenet.

Det begynner å sparke fra med stortåa, ikke lenger bare med fotsålen. Gangen er lettere og rotasjonen i ryggen kommer mer med.

Barnet kan nå stå på et bein og hoppe framover på to.

Det lærer seg svikthopp og indianerhopp(på dansk: gadedrengehopp).

Finmotorisk - lærer barnet å gripe små baller, først med begge hender, så med en (underhåndsgrep). Det både spiser og tegner med "voksent" fingergrep.

C. Eks. på karakterforsvar fra kjærlighet/seksualitetsfasen.

Kroppslig viser forsvaret seg i form av fastlåst bekken. Bekkenets bevegelser styrer både kontakten med egen seksualitet og med energistrømmen til beina. Et fastlåst bekken hindrer bakkekontakt og gjør barnet fremmed overfor sin egen seksualitet.

Ellers ser vi ofte "englevinger", dvs. at skulderbladspissen stikker ut, stolt, litt stiv nakke og smal midje. Barnet har lett for å vri og vende seg på stolen, vet ikke helt hvor han/hun skal ha beina. Tvinner dem kanskje rundt stolbeina.

Det tidlige karakterforsvaret gir seg uttrykk i form av at barnet er romantisk. Det identifiserer seg med sitt hjerte og sin kjærlighet og undertrykker seksualitet. Konsekvensen er at det blir drømmende, mister bakkekontakten og har idylliserende, urealistiske forestillinger om hvordan livet er.

Vi kan også se det i form av sjenerthet, det er flaut å få oppmerksomhet, bli sett. Barnet "vri seg" for å komme unna.

Det sene forsvaret fra kjærlighet/seksualitetsfasen, det forførende, gir seg uttrykk ved at barnet blokkerer sitt hjerte, undertrykker sin kjærlighet og identifiserer seg med sin seksualitet. Dette mønsteret «lærer» barnet i møte med nære voksne, som møter barnets kjærlighet og seksualitet med egen seksuell energi og blokkert hjerte. Konsekvensen for barnet er at det blir overdrevent opptatt av seksualitet, i form av språkbruk, forførende handlinger o.l. - og senere i livet har tendens til å seksualisere kontakt med andre mennesker.

Ubalanser i denne fasen kan også vise seg ved at barnet har lett for å skape skjulte allianser med andre, noe som kan være svært ødeleggende i et gruppefelt, i en skoleklasse.

D. Hvordan møte dette karakterforsvaret hos barn i barnehage/skole?

Med hensyn til den romantiske posisjon er det viktig at vi hjelper barnet å bryte de urealistiske, romantiske forestillingene om livet/verden.

Videre er det viktig at vi ikke går med på barns forsøk på å skape skjulte allianser med andre barn/voksne. Av hensyn til gruppedynamikk og klassemiljø må slike mønstre bevisstgjøres. Vi bør heller insistere på åpne valg - fravalg.

Det seksualfikserte barnet har også krav på å bli møtt på sitt forsvar. Vi gjør det en stor tjeneste hvis vi kan akseptere dets forsøk på å seksualisere kontakt, samtidig som vi avgrensner oss klart fra denne kontakten og fra barnets språkbruk og handlinger. Barnet trenger hjelp til å akseptere seksuell energi, og samtidig avgrense handlinger og holdninger.

E. Forslag til sansemotorikk/psikomotorikk for kjærlighet/seksualitetsfasen.

* Generell grovmotorisk stimulering.

- Spesiell vekt på ulike måter å gå, løpe, hoppe, hinke. Indianerhopp.
- Hoppe på trampoline, evt, fra trampoline til tjukkas.
xx : se stasjonstrening, rundløype, Kom hit mine barn.

* Stimulere til rotasjon i ryggen.

- Lage statuer med dette temaet.
- Bevege seg med rotasjon.

* Veronica Sherborne, især pkt 4-7, xx.

* Kontaktøvelser, parøvelser: People to People, xx.

- * Balansetrening på ulike kroppsdeler, i ulike stillinger, xx.
- * Begrepstrening gjennom bevegelse.
 - Eksperimentere med ulike former, tall og bokstaver (mot slutten av denne fasen), bevege seg som dem, forme dem med kroppen, o.l.
- * Leke seg med ulike typer baller, kaste og fange på forskjellige måter.
- * Presentere ulike redskaper, småapparater som barnet og må forholde seg til. -
 - Erteposer, rockeringer, hoppetau, o.l.
- * Fallskjermøvelser, xx.
- * Bli kjent/navneøvelse med bevegelse, xx.
- * Sangleker med bevegelse og "frieri".
 - Under den hvite bro. Det kom to piker, xx.
- * Andre leker: Fangeleker der både gutter og jenter er med.
 - Eks.: mørke-gjemsel, politi og røver.
- * Hoppe paradiset og slengetau. NB! Slengebevegelse med armen er viktig.

XX : "Hermegåsa", "Speildansen" og "Fri bevegelse til musikk - stans og frys", er aktiviteter som gir rom for å stimulere motorikken i denne fasen, xx.

5.1.6 Danne seg egne meninger (5-8 år)

A.Tema

En sterk og viktig pregning skjer fra 6-års alderen. Barnet orienterer seg mer ut i verden, og identitetsdannelsen preges i større grad av samspill utenfor hjemmet. Det er opptatt av å finne forskjeller og likheter mellom samværsformer forskjellige steder - i egen familie, i andre familier, i skolen, blant jevnaldrende osv. Barnet utvikler seg språklig ved å formulere seg om omverdenen. Det er avhengig av å bli møtt i denne meningsutvekslingen, ellers får det ikke trent språket nok. Her har skolen store muligheter til å kompensere for et språkfattig hjemmemiljø.

Selvverdet og selvpoppfattelsen er knyttet til barnets evne til å formulere seg. Det lærer seg å danne meninger og regler, ut i fra følelser, kunnskap og erfaring. Meningene og reglene må kunne formuleres og uttrykkes, barnet må kunne takle uenighet, argumentere og sloss for dem. Denne typen konfrontasjoner er et viktig uttrykk for kontakten med jevnaldrende, og preger leken i denne alderen.

Barnet skal lære at det har rett til å ha egne meninger, uansett om omgivelsene er enige eller uenige. Videre er det viktig å oppleve at det er OK å ta feil og å forandre mening. Slik styrkes selvværdet.

Når barnet begynner å formulere seg språklig om virkeligheten, tester det den samtidig ut og begynner å forstå årsakssammenhenger. Kropp, følelser og tanker begynner å henge sammen. Det kombinerer konkret viten og generaliserer, som en basis for abstrakt tenkning.

B. Psykomotorisk utvikling.

Kraft og bevegelighet øker. Det er mer fart og retning i bevegelsene. Grovmotorikken ferdigutvikles i starten av perioden

Barnet kan nå balansere på tynn linje eller bom, rotere, snu i løp, hinke på en fot, koordinere godt nok til å klatre i trær.

Etterhvert blir balansen finere og får mer kraft.

Rom- og retningssansen styrkes, og barnet lærer forskjell på høyre og venstre.

Finmotorisk: lærer fingeropposisjon, kaster ball med underhåndskast, lærer å skrive.

C. Eks. på karakterforsvar fra denne fasen.

Hvis barnet får for lite trening i å uttrykke seg språklig - i form av regler og meninger - blir språketutviklingen hemmet og kognitive prosesser blokkerer. Dette kan være medvirkende årsak til lese- og skrivevansker, innlæringsvansker og konsentrasjonsvansker.

Barnet får problemer med språklige formuleringer og evnen til å danne egne meninger, og det blir selvsagt vanskelig å komme ut med meningene. Kroppslig gir dette seg uttrykk ved at barnet hele tiden er i bevegelse. Dette tidlige karakterforsvaret i meningsfasen kalles *insinuerende*. Mangel på evne til å uttrykke egne meninger gjør at personen holder seg tilbake, og sinnet over ikke å få uttrykt seg kan gi seg utslag i generell utilfredshet - over bl.a. andres meninger, skolen, læreren osv. Dette kan prege stemningen i stor grad, mens den det gjelder aldri kommer åpent fram med sin misnøye.

Det senere karakterforsvaret i meningsfasen kalles det *manifisterende*. Dette gir seg uttrykk som fastlåsthet og lite fleksibilitet i forhold til regler og egne meninger. Sosial tilpasning og tilhørighet blir vanskelig. Barnet kritiserer andres mening og markerer egne meninger kraftig. Det kommer lett i opposisjon til autoriteter/lærere og må alltid ha rett. Kroppen virker stiv og anspent, manglende rotasjon i ryggsoylen.

Andre kroppslige tegn kan være:

- problemer med fingeropposisjon
- problemer med høyre/venstre og lateralitet
- rom-og retningsoppfattelse blir vanskelig
- lite kraft og energi i bevegelsene.

D. Hvordan møte dette karakterforsvaret hos barn i barnehage/skole.

Generelt for meningsforsvaret gjelder at det er viktig å skape et klima for sunn meningsutveksling i klassen. Elevene må få oppleve at det er OK å ha en mening, at det er trygt å markere den, selv om alle andre er uenige, at vi arbeider for å akseptere meninger som er forskjellige fra våre egne - og at det er OK å skifte mening. Elevene kan også trenge hjelp til å skille mellom følelser og kunnskaper, hos seg selv og hos andre.

Gode budskap til elevene kan f.eks. være: «Jeg verdsetter at du har en mening og uttrykker den». «Din mening er like god som min». «Vi kan være enige og uenige - begge deler er OK.»

Det tidlige, insinuerende forsvaret:

Barnet trenger støtte i å formulere seg og komme fram med egen mening. Det må oppfordres til å gi uttrykk - samtidig som det trenger aksept, både fra seg selv og andre, når det ikke har noe å uttrykke. Det er ikke alt her i livet vi behøver å mene noe om. Skolen har en viktig oppgave i å stimulere til lyst til å innsamle kunnskaper og lære seg å ta stilling/standpunkt.

Det sene, manifisterende forsvaret:

Det er viktig at barnet får lov å markere seg med sine meninger og uenigheter, samtidig som læreren markerer at uenighet er OK. Det er imidlertid viktig å være bevisst behovet for å sette grenser for hvor mye tid de skal få til å komme fram med sine meninger.

Som underviser kan det være klokt å melde klart i fra hvordan jeg vil ha det, hva jeg vil - og så holde denne retningen uten å gå i maktkamp med de som er uenige.

E. Forslag til sansemotorikk/psykomotorikk for meningsfasen

- * Generell grovmotorisk stimulering, som forrige fase. Større utfordringer!
- * Rotasjonsøvelser for ryggen, som forrige fase.
- * Balanseøvelser med økende vanskelighetsgrad, gå på linje, hinke, snu i løp, osv. se også rundløype, xx.
- * Hinke, løpe, satse og hoppe, mer kroppskontroll.
 - Stasjonstrening, xx.
 - Følg meg/"Hermegåsa", xx
 - Fri bevegelse til musikk -stans og frys, xx.
- * Forflytninger med varierende tempo, kraft og retning, eks. 5 Gear, xx.
- * Problemløsende oppgaver.
 - Barnet skal, i samspill med en eller flere, diskutere seg fram til en løsning på bevegelsesoppgaver, f. eks. lage statue med noen bestemte kroppsdelene ned i gulvet, se 5 Gear xx.
- * Veronica Sherborne, pkt.5,6,7, h/v bevissthet og samspill, xx.
- * Sangleker med høyre/venstre bevissthet:
 - Fader Abraham
 - Per Sjuspring
- * "Speildansen", xx.
- * Fallskjermøvelser, xx. La barna komme med forslag.
- * Bli kjent med bokstavformene gjennom taktile og kinestetiske sans.
- * Ballaktiviteter, kaste og fange, utvikle grepet.
- * Oppøvig av finmotorikk, forberedende skriveøvelser.
- * Leker og spill som stiller krav regelforståelse og kognitiv tenkning, f.eks.:
 - hoppe paradiset, strikk og tau, fotball,haien kommer, nappe haler, kanonball, tante Knute - med variasjoner.xx

5.1.7 Solidaritets- og prestasjonsfasen (7-12 år)

A. Tema

Karakterstrukturen utvikles primært i forhold til skole- og jevnaldergrupper.

Barnet skal lære balansen mellom solidaritet og prestasjon i grupper. Prestasjoner er viktig i identitetsdannelsen. Nåværende resultater vurderes i forhold til egne eller andres tidligere resultater. Konkurranselysten må avbalanseres i forhold til sterke gruppetilhørighets-følelser.

Barnet skal utvikle vi-følelse og bruke kraften sin i samspill med andre. Det skal tørre å prestere og konkurrere - med seg selv og med andre - og samtidig bevare solidariteten med gruppa. I denne alderen er selvoppfattelsen forbundet med opplevelsen av den gruppa barnet tilhører.

Barnet må lære å gjenkjenne når det skal prestere, konkurrere, ta ledelse, blande seg, følge andre, støtte og bevare både samhörighet og egen identitet.

Videre er barnet opptatt av å spesialisere seg, kunne noe spesielt. Det trener og trener til det kan det - og konkurrerer med seg selv og andre.

Det skjer mye med kognitiv utvikling i denne perioden. Barnet går ut og undersøker, søker viten og kunnskaper, finner noe det er god til, får seg hobbyer og interesser. I 10-12 års-alderen er barnet trafiksikkert. Da først er avstandsbedømmelsen ferdig utviklet.

Barnet lærer å påta seg ansvar, følge regler og ta ledelse. Det kan ha ansvaret for et kjæledyr, ha plikter hjemme o.l.

B. Psykomotorisk utvikling.

Grovmotorikken finkoordineres. Det kommer mer kraft i frasparket, stortåa er aktivt med til det. Dette fører til mer presise sprang og hopp (bl.a. indianerhopp) og kast, og mer perfekt balanse på smalt underlag og under klatring.

Bevegelsene blir mer totale. Armenes bevegelser understøtter helheten, og kraften blir mer tilpasset. Kast utvikler seg fra underhåndskast til overhåndskast, og blir en mer funksjonell bevegelse fra sentrum og ut.

Finmotorisk utvikles grepet, barnet blir lese/skriveparat.

Denne perioden kalles også den motoriske gullalder, i det ligger at den motoriske læringen barnet gjør her, "sitter i kroppen", lagres på en helt annen måte enn senere motorisk læring.

Det er derfor av stor viktighet at kroppsøvingsundervisningen, skolehverdagen og det fysiske miljøet ute og inne er rikt på utfordringer for barna. Videre at det er akseptabelt og trygt miljø for å bli god til noe og samtidig bevare kontakten med gruppa.

Barnekulturen er full av slike utfordringene, både i ballspill, og balleiker, sang og klappeleiker, strikkehopping, hoppetau, slengtau og paradiser.

C. Eks. på karakterforsvar fra solidaritet/prestasjonsfasen

Ønske om samhörighet med gruppa er så sterkt at barnet kan være villig til "å gi deler av seg selv vekk" for å få være med.

På den andre siden ser vi barn som føler seg utestengt fra gruppa. De søker tilflukt i egne prestasjoner, og er ikke istand til å kombinere dette med gruppetilhörighet.

Det er viktig for voksne å fatte hvor sterke krefter som er i sving i forhold til balansen mellom solidaritet og prestasjon i grupper i denne alderen. Vi liker ikke å avsløre vår sårbarhet og våre svakheter her. Barnet kan således ha store problemer på dette området, uten å avsløre det.

Vi snakker om to typer karakterforsvar vi kan sitte fast i fra denne utviklingsfasen:

1. Nivellerende.

Barnet er kun opptatt av og interessert i andres prestasjoner/løsninger. "Glemmer" seg selv. Barnet blir det vi kaller en "underlyter". Tør ikke prestere eller vise større evner enn andre (frykt for mobbing kan ligge under). Dette kan bl.a. gi seg utslag i leksevegring. Barnet er svært opptatt av gruppas ve og vel, men som leder vil det få problemer, fordi det egentlig mener at alle skal være like, ingen må skille seg ut.

Kroppslig er barnet hele tiden i bevegelse, kan ikke stå stille.

2. Konkurrerende.

Barnet blir kun opptatt av egne prestasjoner. Dets egenverdi er knyttet til å prestere og være flink. "Det er sånn jeg oppnår kontakt og kommer meg fram i verden." Barnet trener således bare på det det fra før kan, unngår nye utfordringer, eller må være helt sikker på at det kan mestre oppgaven før det forsøker. Det er sårbart for kritikk/feil og er redd for å tape ansikt. Samtidig peser det opp tempoet og har lite toleranse for de langsomme eller svake, og vil gjerne utelukke dem.

- Solidaritet med andre blir vanskelig, og barnet får problemer med å innordne seg i grupper. Det blir enten leder eller einstøing - eller går i allianse med de andre konkurrerende.

Kroppslig viser forsvaret seg i form av stivhet, overdreven rankhet og oppspenning.

Konkurranselysten lyser ofte ut av øynene.

D. Hvordan møte dette karakterforsvaret hos barn i barnehage/skole?

I denne alderen skjer det mye blant jevnaldrende som voksne aldri får vite noe om. Når vi ser at et barn lider og har det vanskelig i, er det derfor viktig **å insistere på kontakt** - og spørre inn til grupperelasjonene. Dersom det ikke er ekstreme gruppeproblemer, må barnet selv arbeide med å finne seg sin plass i forhold til gruppa, men det kan være godt å ha en voksenperson som bryr seg i ryggen.

I forhold til det nivellerende forsvaret:

Viktig å støtte barnet i å tørre å prestere på egen hånd, tørre å stå fram med sine egne kvaliteter, ferdigheter, kunnskaper. Det kan være nødvendig å hjelpe dem til å finne ut hva de er gode til, hva som er deres spesialiteter. Det vil samtidig oppløse illusjonen om at alle er like gode til alt.

I forhold til det konkurrerende forsvaret:

Barnet trenger først og fremst å lære at det er OK å være utålmodig, å være god til noe, og samtidig være en del av gruppa /klassen.

Det er viktig at klasselærer beholder realistiske forhold til prestasjoner og nederlag, slik at konkurransepresset fra enkeltelever ikke tar overhånd i klassen.

E. Forslag til sansemotorikk/psikomotorikk for solidaritet/prestasjonsfasen.

1. Jeg-orienterte

* Aktiviteter som stiller krav til barnets selvstendige initiativ og handling, selvbeherskelse og kroppskontroll:

- Klatre, satse og hoppe, tilpasnings- og bremseøvelser,
 - Balansetrening, reaksjonsøvelser, ferdighetsøvelser, avspenning.
 - Fri bevegelse rundt i rommet i forskjellige tempo, "5 Gear", xx.
 - Stasjonsarbeid i gymsalen som gir mer utfordringer i forhold til koordinasjon, spenst og styrke, enn de forslagene jeg har tatt med.
- * Aktiviteter som stimulerer kreativitet, uttrykk og rytme.
- Fri bevegelse til musikk/stans, xx.
 - Kom hit alle barn, xx.
 - Fallskjermøvelser, xx.
- * Leker der alle er mot alle:
- Fangeleker, kampeleker og reaksjonsleker, f.eks. haien kommer, nappe haler, sisten.

2. Du-forståelsesaktiviteter

I DU-lekene, hvor barna arbeider parvis, er nøkkelordene: samarbeid, ansvarlighet, hjelp, tålmodighet, toleranse og avhengighet.

- * Massasje, to og to, xx.
- * Parøvinger der barna måler krefter med hverandre, se Sherborne pkt.6,xx.
- * Parøvinger der de følger hverandre:
 - Følg meg/"Hermegåsa, xx.
 - Speildansen, xx.
- * Sangleker med krav til koordinasjon og hurtighet.
 - Min far han er barber, fallera, xx.

3. Vi -orienterte aktiviteter:

Leker og aktiviteter der barnet skal finne balansen mellom egne prestasjoner og solidaritet med gruppa. Fellesskap og fellesopplevelsen er viktig.

- * Aktiviteter der gruppa skal være i felles rytme/energi:
 - Enkle danser, sang- og klappeleker, f.eks. O-Ånni og Treklappdansen, xx.
 - Tante Knute i forskjellige varianter, xx
 - Fallskjermøvelser, løfte i fellesskap, xx
 - Følg meg/"Hermegåsa med større gruppe, xx.
- * Gruppa får en problemløsende oppgave som skal løses i fellesskap.
 - Se tilleggsoppgaver til 5 Gear, xx
 - Tante Knute, med tilleggsoppgaver. xx
- * Leker med konkurransepreg, der barna er på lag med hverandre.
 - stafetter
 - alle typer lagspill, fotball, slåball, kanonball

Ideen til denne aktivitetsinndelingen er tatt fra boka "Lek og lær" av Hans Chr. Nielsen (se litteraturlista).

5.1.8 Tre aspekter av jeg-utvikling

Denne modellen er en forenkling av BODYdynamic Analyses karakterteori. Den er fortsatt alderprogressiv. Pedagogisk sett er den enkel å formidle, og den fungerer godt som modell for å forstå bevegelsene og lekens utvikling parallelt med personlighetsutviklingen / jeg-utviklingen.

De forskjellige delene av jeg`et er i fokus i de nevnte aldrene, men utviklingspotensialene for de forskjellige aspektene er der for resten av livet. Det er for eksempel aldri for sent å oppøve kontakten med kroppen, det vil si med kropps-jeg`et. Det samme gjelder for individ-jeg`et og rolle-jeg`et. De overlapper hverandre, og jo bedre balanse det er mellom dem, jo bedre fungerer vi i livet! Se mer om jeg-begrepet i kapittel 1.2.

A. Utvikling av kropps-jeg`et. (fostertiden - 4 år)

Kropps-jeg`et har menneskene felles med dyrene. Det skjer en bevissthetsprosess før språket kommer. Den er knyttet til senso-motoriske erfaringer. F.eks. forstår barnet hva kulde er gjennom å merke kulden i føttene. Det forstår hva kontakt er ut fra hvem som holder, og på hvilken måte det bli holdt. Begreper får mening gjennom kroppslige sansninger. Med kropps-jeg`et merker jeg hvordan jeg har det, hva jeg har behov for og lyst til, hva jeg vil. Følelsene og tankene har et sted å være. Huden danner den fysiske grense mellom den indre og den ytre verden. Vi bærer alltid denne kroppslige/sanselige siden med oss. Graden av kontakt med denne delen av jeg`et /personligheten varierer imidlertid veldig, avhengig av hvilke erfaringer vi har gjort i livet.

I lek og psykomotorisk stimulering er det mange muligheter for å styrke barnets kropps-jeg.

Eksempler på lek ut fra kropps-jeg`et.

Lekesloss ut fra sanselighet og kroppslighet. Tumble og rumle om hverandre.

Massasje og berøring.

Opplevelse av kroppsvekt, tyngde, flyt i tyngden, osv.

Alt som stimulerer basissansene. Se dette.

B. Utvikling av individ-jeg`et. (2 ½ - 10 år)

Dette er det man vanligvis beskriver som jeg`et. Det handler om den indre opplevelsen av å bli en atskilt person. Språkutviklingen understøtter dette. Jeg kan fortelle hva jeg liker / ikke liker. Jeg kan markere meg overfor deg, og dermed oppdage hvem jeg er. Eks.: «Jeg er sterkere enn deg». «Jeg er meg og jeg er forskjellig fra deg».

Barnet skal lære at det er OK å være seg og ville noe, OK å ha sin kraft og bruke den (både fysisk og følelsesmessig), OK å være forskjellig fra de andre. Slik styrkes individet, og gjør barnet bedre i stand til å vite hva det vil og kunne velge. Dette er grunnlaget for kunne gå inn i forskjellige roller uten å føle seg truet eller miste seg selv. Trygghet ligger i å vite hvem jeg er - inni meg. Da kan jeg velge om jeg vil innordne meg eller hevde meg.

Eksempler på lek ut fra individ-jeg`et.

All type lek som innbyr til å måle krefter, til å vise seg fram og til å konkurrere med hverandre.

Lek som innbyr til individuelt kreativt uttrykk: «Se på meg!» ”Se hva jeg kan!” «Se hva jeg har laget!»

C. Utvikling av rolle-jeg’et. (3 - 21 år)

Her handler det om å være meg i kroppen, være meg som individ - og ta dette med ut i forskjellige roller. Rollen er en form som vi må tørre å fylle ut med oss selv. (Fallgruben er at jeg er rollen, uten å gi den personlig innhold.). Barnet begynner å legge merke til hvor forskjellig man gjør ting hos mormor og hos farmor. Det forventes forskjellig av det i ulike situasjoner, og det skal lære å tilpasse seg ulike mønstre. Det begynner å leke rolleleker, hermer etter de voksne, samtidig som det er seg selv inni. I leken er det regler som skal følges: noen ganger er jeg den som står og skal fange de andre. Andre ganger er jeg den som gjemmer meg og lurert den som står. Det lærer å følge forskjellige regler og fylle forskjellige roller. Dette er av stor betydning for å få en sunn utvikling av det voksne rolle-jeg’et.

Det ser ut til at roller blir mer og mer uklare i vår tid. Og roller **må** læres i grupper.

Barn med atferdsvansker må ofte lære **helt** nye mønstre. Eks.:» Her på skolen gjør vi sånn. I vårt samfunn gjør vi slik, osv.»

Eksempler på lek ut fra rolle-jeg’et.

Leker som stiller krav til regler, både å kunne lage dem, forstå dem og følge dem.

Leker som krever at barnet kan leve seg inn i en rolle. På den ene siden er det rollene barn selv skaper i rolleleken, f.eks. doktorlek, mor, far og barn osv. På den andre siden er det de klart definerte rollene i leker med regler, f.eks. alle typer gjemsel og sisten, sangleker, ballspill osv.

5.1.9 Utvikling av evnen til å være sentrert

Utviklingen av tyngde- og balansepunkt - «sentrering» - gjennom BODYdynamic Analyses 7 faser.

Sentrering er både et konkret og et abstrakt begrep. Det konkrete er at mennesket har et fysisk tyngde- eller balansepunkt, inne i maven litt nedenfor navlen. Det er et faktum at bevegelser med armer og ben får økt styrke hvis man merker senteret og forestiller seg at bevegelse starter der. Bevegelsen vil videre føles mer hel og integrert. Abstrakt viser det seg at å sanse senteret - kjernen i seg selv - kan gi ro, et punkt å vende tilbake til i seg selv, forankring, kraft, kontakt med dype følelser, en følelse av å være meg og ha rett til å være meg, kontakt med essensen av hvem jeg er, kroppslig forankring av sjelen.

(Sitat fra Merete Holm Brantbjergs artikkel: «Ta vare på deg selv som behandler» i boken «Betydningen af at høre sammen», fra BODYdynamic Institute, forlaget KREATIK).

Utvikling av tyngde- og balansepunktet i kroppen følger barnets psykomotoriske utvikling, og er av stor betydning for blant annet bevegelseskvalitet, mestringsfølelse og

opplevelsen av å være MEG. Utviklingen skjer i følgende rekkefølge, gjennom karakterstrukturene: (dette gir samtidig en oversikt over rekkefølgen i psykomotorisk utvikling)

Eksistensfasen, dvs. fostertiden og rett etter fødselen.

Sentrering mens barnet ligger i mors mage, er det vi kaller fosterstillingen. Barnet krøller seg sammen omkring sitt eget senter/tyngdepunkt. Dette er en stilling mange tar med seg videre i livet. Det er en stilling for å stenge verden litt ute og passe på og være sammen med seg selv. En sovestilling og en avspenningsstilling. Be barnet kjenne etter om det har et senter, en spire, en kjerne inni seg når det ligger i denne stillingen. Det er her inne magefølelsen bor.

Behovsfasen - opp til ca. 8 mndr.

Sentrering i brystet:

- Når barnet løfter hodet og hviler på armene.
- Når barnet rekker ut - undersøker - trekker til seg.

Sentrering omkring tyngdelinjen/tyngdepunktet:

- I maveleie når barnet løfter hodet og overkroppen, etterhvert også bena.
- I ryngleie når barnet løfter hode og overkroppen opp fra gulvet, siden også bena. Det balanserer da omkring senteret.
- Når barnet begynner å rulle.

Behov / autonomi - fra 8 - 18 mndr.

Sentrering omkring tyngdelinjen/tyngdepunktet, når barnet:

- Kryper i kryssmønster.
- Fra ryngleie, via mageleie - setter seg opp - og blir sittende.
- Krabber i kryssmønster.
- Trekker seg selv opp fra sittende til stående stilling.
- Står alene.
- Setter seg på gulvet fra stående stilling - med et bump!
- Går alene, bredsporet, og kan da kun konsentrere seg om dette.
- Reiser seg fra rygliggende - via mageleie og firfotstående - til stående.
- Bøyer seg og tar noe opp fra gulvet.

Autonomi fra 1,5 - 2,5 år

Sentrering i kroppen omkring tyngdelinjen/tyngdepunktet, når barnet:

- Går med bredsporet og fremadrettet gange, høyt løftede armer. Etterhvert senkes armene, gangen blir mer retningsbestemt og barnet kan skifte retning.
- Løper stivt med flate føtter.
- Går i forskjellige retninger, kan stanse plutselig opp og skifte retning.
- Kan stå og sparke til en ball uten å falle.
- Hopper med flate føtter, såvidt opp fra gulvet.

Fra 1 - 2 år arbeider barnet generelt bl.a. med kroppens store for- og baksidemuskler, muskler i armer og ben, hender og føtter, dreiebevegelser og sidebevegelser i ryggspylen, samarbeide mellom de to kroppshalvdeler i rytmiske bevegelser, øye/hånd koordinasjon

og basissansene (taktile-, kinestetiske- og likevektssansen). Sentreringsevnen og at tyngdepunktet faller på plass er av stor betydning for denne utviklingen.

Vilje 2 - 4 år.

Sentrering i kroppen omkring tyngdelinjen/tyngdepunktet, når barnet:

- Går, nå med begynnende fotavvikling, ikke lenger bredsporet. Armene svinger ennå ikke helt med.
- Hopper, først med flate føtter, slipper gulvet helt. Etterhvert blir hoppene lettere, og barnet hopper små hopp fremover. Kan trampe hardt i gulvet!
- Løper, etterhvert lettere, det «svever» mer over gulvet.
- Krøller seg sammen, gjemmer seg.
- Gjennom bevegelse erfarer egen styrke og kroppens størrelse i rommet.

Kjærlighet/seksualitet, 3-6 år.

Sentrering i kroppen omkring tyngdelinjen/tyngdepunktet:

Som mot slutten av viljestrukturen. Gangen utvikler seg videre i 4-5 års alderen ved at kroppen roterer fritt, armene svinger nå fritt med, bekkenet vipper, tærne er med i fotavviklingen. Barnet begynner å stå på ett ben – uten støtte - og kan etterhvert hinke fremover. Det lærer seg videre fjærhopp, «gadedrenghopp» og sykling på tohjuls sykkel. Økt krav til balanse og sentrering.

Mening 5 - 8 år.

Sentrering i kroppen omkring tyngdelinjen/tyngdepunktet:

Som mot slutten av kjærlighet/seksualitet.

Kraft og bevegelse øker. Balansen blir bedre og det blir mer fart og retning i bevegelsene. Barnet kan balansere på tynn linje eller bom, rotere, plutselig skifte retning i løp, satse og hoppe, klatre i trær.

Rom og retningssansen styrkes, barnet lærer forskjell på høyre og venstre.

Via balanseevne får barnet kontakt med sentreringsmuskler omkring ryggsøylen. Dette er av stor betydning for å kunne forholde seg til utfordringen og forventningene om å danne seg egne meninger omkring bl.a. i lek og samspill. Det stilles bl.a. krav til regelforståelse og kognitiv tenkning i leker som f.eks. hoppe tau, slengtau og paradis, ball-leker og andre leker fra barnekulturen.

Solidaritet/prestasjon 7 - 12 år

Sentrering i kroppen omkring tyngdelinjen/tyngdepunktet:

Grovmotorikken koordineres. Det kommer mer kraft i frasparket, stortåen er aktivt med. Dette fører til mer presise sprang, hopp og kast, og mer perfekt balanse på smalt underlag og under klatring. Bevegelsene blir mer totale og funksjonelle. Armenes bevegelser understøtter helheten, og kraften i bevegelsene blir mer tilpasset. Kast utvikler seg fra underhåndskast til overhåndskast, og blir en mer funksjonell bevegelse fra sentrum og ut.

Bevegelsene får mer styrke og presisjon dersom de utgår fra sentrum.

Barnets sentreringsevne er avgjørende for kvaliteten av bevegelsene, i denne fasen, som i de tidligere. Den er videre av stor betydning når barnet skal oppøve sine ferdigheter, vise dem i kontakt med gruppa, og finne balansen mellom solidaritet og prestasjon med gruppa.

5.2 Veronica Sherbornes progresjon

Veronica Sherborne var en engelsk fysioterapeut, utdannet bevegelsespedagog hos Rudolf Laban. Hun var en del av en bølge innenfor kroppsøving som nådde Norge på 70-tallet. Labans bevegelsestenkning fikk bl.a. navnet Basic Movement, eller Bevegelsesforming (se litteraturliste, Moen m.fl.).

For mange av oss som studerte kroppsøving på den tiden, ble Bevegelsesforming et nytt og kjærkomment element i undervisningen. Prosessen, erfaringen, samspillet og opplevelsen i øyeblikket var viktigere enn resultatet. Labans tanker har inspirert mange og han er fortsatt aktuell innenfor feltet dans og psykomotorikk.

Veronica Sherborne overførte Labans tanker til arbeid med bl.a. psykisk utviklingshemmede. Hun har utgitt en rekke bøker. Se litteraturlisten.

Jeg velger å ta med hennes progresjonen her, fordi den for meg får basissanser, grovmotorikk, kroppsbevissthet, kroppsopplevelse, utviklingspsykologi og sosial utvikling til å henge sammen på en illustrerende måte. Alle 7 utviklingsfasene er ivaretatt her. Hennes bevegelsessystem legger mindre vekt på utvikling av ferdigheter og mer rom for å utforske egne bevegelsesmuligheter. Hun sier bl.a.: "Hensikten er å bygge opp barnas fysiske og følelsesmessige trygghet gjennom ulike kroppslige erfaringer."

1. Opplevelse av kroppsvekt - tyngde. Tillit til underlaget.

- * Hvile tungt og avslappet mot underlaget, evt passiv bevegelse av armer og bein.
- * Andre avspenningsøvelser.
- * La seg falle, f.eks. på tjukkas.
- * Finne balansen på gulvet, i ulike stillinger.

2. Opplevelse av flyt i kroppstygden, gi seg hen.

Sammen med pkt. 1 hjelper dette barnet til å etablere seg i egen kropp, en følelse av helhet, totalitet, velvære og harmoni. Denne følelsen er grunnlaget for bevissthet om de enkelte kroppsdelene.

- * Vugge, gyng, rulle, huske, krype, skli.
- * To og to drar hverandre bortover gulvet, hold i beina.
- * Barna ligger tett sammen på rekke. Den første ruller over de andre, legger seg sist på rekka. Så kommer neste.

3. Opplevelse av kroppens senter

Som et sted hvor bevegelse kan begynne, som et hjem vi kan komme tilbake til, som det sentrum som forbinder alle kroppsdelene med hverandre. Fra kroppens senter utvikles vår primære stabilitet og trygghet. Stabilitet og trygghet er en forutsetning for å kunne utvikle bevegelse.

- * Krøll deg sammen i ryggliggende. Obs. stabilitet her.
- * Krøll deg sammen, strekk deg ut, vekselvis. Kan du forflytte deg ved hjelp av denne bevegelsen?

- * Krøll deg hardt sammen, pakk deg godt inn. Noen kommer og forsøker å "åpne" deg. Hold igjen alt du kan.
- * Stupe kråke.
- * Finne balansen i mageleie på rullebrettet, eventuelt snurre rundt.

4. Bevissthet om de ulike kroppsdelene.

Knær og hender er de letteste å ha bevissthet om, deretter føtter, ansikt, hofter osv.

- * "Hode, skulder, kne og tå."
- * Temaet er knær! Beveg deg rundt i rommet med knærne først. Ta kontakt med noen via knærne. Hvilke bevegelser kan kneet gjøre? Hva heter kroppsdelene som møtes i kneet? osv.
- * To og to, legg ertepose på ulike kroppsdelar. Gjett hvor, uten å se.
- * "People to People" xx.
- * Musikk/stans, xx.
- * 5 Gear, xx.

5. Forflytning.

Barnet lærer å bruke sin styrke til å bevege seg rundt.

- * Begynn nærmest gulvet, skyv fra med føttene slik at du sklir bortover gulvet.
- * Rulle, krype, krabbe, snurre osv.
- * Opp på to bein, ulike måter å forflytte deg på, gå, løpe, hinke, hoppe osv.
- * "Kom hit mine barn" xx.
- * Retningsansen, høyre og venstre

6. Opplevelse av egen kraft/energi.

Når energien kanaliseres og gis retning, innebærer dette samtidig at oppmerksomheten samles. Evnen til å samle og fokusere oppmerksomhet er avgjørende for barnets utvikling. Opplevelse av kraft/energi - gi og ta - er viktige elementer i sosialt samspill.

- * Stå på alle fire, gjør deg fast som en stein. Partneren forsøker å skyve deg ut av balanse. Varier kraften på skyvet. "Svaret" skal være i samsvar med skyvet. Voksne bør veilede her. Varier utgangsstillingen.
- * Rygg mot rygg. A er aktiv og forsøker å skyve B bortover, B gjør motstand.
- * B ligger på ryggen, gjør seg stiv og tung som en tømmerstokk. A forsøker å rulle B over på maven
- * Kampsport, måle krefter med hverandre:
 - trække hverandre på tærne
 - skyve hverandre ut av balanse, rygg mot rygg, hofte mot hofte, hender mot hverandre, osv.
 - dra hverandre ut av balanse
 - slå hverandre på rompa
- * "Pasient og sykebil", xx

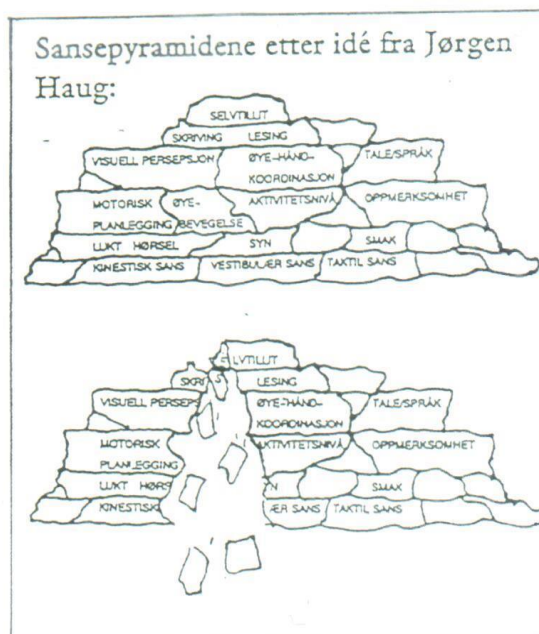
7. Samspillsaktiviteter.

Barn har to basale behov; behovet for å føle seg hjemme i egen kropp og mestre denne kroppen, og behovet for å være i samspill med andre og knytte kontakt.

- * Rygg mot rygg, arm i arm, reise seg opp sammen.
- * To og to, snurre rundt sammen, finne balansen sammen, være "klatrestativ" for hverandre.
- * Tre og tre sitter på gulvet. Personen i midten gynes mellom de to andre, fra side til side. Prøv å finne rytme, ha jevnt flyt. Øvelsen kan også gjøres i stående, med større gruppe.
- * Tre og tre, personen i midten får et "løft" av de andre idet han satser.
- * "Tante Knute"
- * Lage statue sammen, se "5 Gear" xx.

Progresjonen her dekker hele utviklingen opp til 10 år.

5.3 Basissansene



Basissansene er selve fundamentet for barnets opplevelse av seg selv og sin kropp, i forhold til omgivelsene. "Huller" her skaper fort vansker for barnets videre psykomotoriske utvikling. Se Jørgen Haugs figur. Sansene er aktive allerede i fosterstadiet.

Basissansene er nært knyttet til hverandre. Britta Holle sier: "Samspillet mellom vestibulære, taktile og kinestetiske sans lærer barnet å få følelse av sin egen kropp og dens bevegelser i tid og rom. Sansene lærer barnet til å bedømme og å akseptere sin egen kropp og dens yteevne. Dette hjelper barnet til totaloppfattelse av seg selv som igjen er viktig for selvtillit og fremmer jeg-oppfattelsen."

Stimulering av basissansene er livsviktig de første årene i barnets liv, og bør etter min mening danne grunnlaget i både generell og spesiell psykomotorisk stimulering, for barn i alle aldre. Og gleden og behovet for hudstimulering/berøring, speiling/herming og husking/gynging holder seg egentlig våkent gjennom hele livsløpet. Vi vokser aldri fra det!

Likevektssansen, eller vestibulærsansen, er lokalisert til to organer i det indre øret. Senteret mottar og bearbeider tyngdekraftens innvirkning på oss og aktiviseres allerede i fosterstadiet. Fortrolighet med tyngdekraften er noe av det mest grunnleggende i oss. Er vi ikke fortrolig med den, vil vi oppleve deler av vår tilværelsen som utrygg. Hos barn kan det vise seg som balanseproblemer, kvalme ved snurre/rulle bevegelser, konsentrasjonsvansker.

Stimulering av likevektssansen skjer ved alle typer vugge, gyng, snurre, rulle, huske og sklibevegelser, passive og aktive. Eks.: gyng i laken, bli dratt bortover gulvet, bevege seg i ulikt tempo -bråstoppe, falle på tjukkas, skli på benk ned fra ribbeveggen, spinne rundt (en og en, to og to), snurre på rullebrettet, rulle tømmerstokk, stupe kråke.

Taktilsansen, innebefatter berøring-, smerte- og temperatursansen. Sansecellene er lokalisert i huden, i dybden og i overflaten. Sansen stimuleres allerede i fosterstadiet, ved barnets kontakt med livmorveggen, morens organer, egne kroppsdelar og trykket fra fostervannet. Berøring etter fødselen er livsviktig for det lille barnet - og vi vokser aldri fra dette behovet.

Taktilsansen er videre viktig for barnet når det skal ut og oppdage seg selv og verden, lære begreper og språk. Gjennom å gripe og berøre, begynner barnet åbegripe.

Noen barn har det vi kaller taktil skyhet, dvs. at de er overfølsomme for berøring, liker det ikke. Dette er ofte kombinert med at de er urolige. Faktisk kan de ha godt av "å bli holdt fast i", da faller de ofte til ro. Litt fastere berøring kan være lettere å ta imot, men vi bør uansett respektere barnets grenser, gå varsomt fram og ikke presse det her.

Stimulering av taktilsansen skjer gjennom:

- Massasje/berøring.
- Merke former og konsistens uten å se, Kim`s lek.
- Parøvinger med kroppskontakt : People to People xx.
- Legg ertepose på kroppen/hvor ligger den?
- Trille ball rundt kroppen = varsom hudstimulering.
- Tegne bokstaver/symboler bakpå ryggen/gjette hva det er.
- A er statue/B kjenner med lukkede øyne hvordan A står og inntar samme stilling.
- Bilvaskemaskinen. To rekker står på kne mot hverandre og leker "bilvaskemaskin". Bilene krabber igjennom maskinen som både fukter, såper inn, gnir, skyller, og kanskje tørker og polerer bilen før den kommer ut på andre siden.

Kinestetiske sans har med kroppsbevissthet, kroppsbeherskelse og rom/retningsoppfattelse å gjøre. Sanseceller i muskler, senefester og ledd registrerer kroppsdelenes innbyrdes stilling, samt muskeltonus/muskelspenning. Gjennom allsidige bevegelser og lek lærer barnet å merke hvor det har armer og bein, og hvor mye kraft det skal sette inn på en bestemt oppgave. Barn med kinestetiske vansker vil ha problemer med å avpasse kraften til oppgaven, kopiere bevegelser og stillinger, orientere seg i rommet og kjenne forskjell på spenning og avspenning.

Stimulering av den kinestetiske sans skjer bl.a. gjennom:

- Passiv bevegelse av leddene/kan barnet slappe av? Og kan det uten å se fortell om albuen nå er strak eller bøyd?
- Kan du være stiv som en tømmerstokk?/slapp som en tøydukke?
Stimulering av kontakten med kroppens senter, Veronica Sherborne,xx.
- Hermegåsa og Speiling xx (se beskrivelse annet sted) hører med her, likeså sangleker og annet der vi trener på å lære navnene på kroppsdelene.
- Fri bevegelse til musikk, stopp og frys bevegelsen. Hold balansen! xx.

6. METODIKK OG PRAKTISKE FORSLAG

6.1 Rom for barns selvstyrte lek i et fysisk utfordrende miljø.

I tråd med første delen av kompendiet mener jeg det er av stor betydning å legge til rette for naturlig bevegelse og lek i det miljøet barn er i til daglig, nemlig barnehage, skole og nærmiljø. Kan utemiljøet gjøres mer utfordrende og spennende? Kan nærmiljøet brukes i større grad? Er skogen nærmere enn du tror? Er det mulig å skape mer sammenhengende tid til fri lek i et mer utfordrende miljø? Kan mer av undervisningen, for eksempel tema-og prosjektarbeide, knyttes til kropp og bevegelse, ute eller inne? Hva med de voksnes holdninger til å la barna få prøve grensene for sine ferdigheter i passe utfordrende omgivelser, til selv å styre leken? Er det tid for å ta en diskusjon om balansen mellom behovet for trygghet og behovet for utfordringer? (se mer om dette i kap. 2-4).

6.2 Hvilke leker, aktiviteter bør vi velge?

I kompendiet har jeg tatt med aktiviteter, leker og øvelser som jeg selv har praktisk erfaring med, og som underbygger den kjensgjerning at den psykomotoriske utviklingen er basis for utvikling av mestringsevne, selvverd og identitet. Hensikten her er ikke å presentere noe revolusjonerende nytt, men heller å bevisstgjøre denne sammenhengen.

Ikke vær redd for å ta i bruk det du har med i din bagasje. Ha mer fokus på HVORFOR du velger en aktivitet og HVA vil du oppnå med det du setter i gang, enn HVILKEN aktivitet det er. Noen av aktivitetene jeg har foreslått har klare rammer og regler. Andre gir rom for eksperimentering , opplevelse, prosess. Det er sjelden et definert resultat vi skal fram til.

Aktivitetene er ordnet i en slags rekkefølge. De som stimulerer den tidligste delen av barnets utvikling, opp til ca 5-6 år, kommer først, og de som stimulerer den senere delen av psykomotorisk utvikling, fra 6 -12 år, kommer til slutt. Av forskjellige grunner har endel barn i 6-12 års alderen fortsatt "huller" fra tidligere utviklingsfaser. Basissansene kan være understimulert, grovmotorikken er ennå ikke automatisert o.l.

Sansemotorikk/psykomotorikk for aldersgruppen 6-12 år, både generell og spesiell stimulering, bør derfor bygge på elementer fra den tidlige utviklingen. På den måten gir vi barna mulighet til å innhente noe av noe av tapt utvikling med de konsekvenser det vil ha for selvtillit og mestringsopplevelse.

Samtidig er det viktig å gi barna utfordringer til videre utvikling. I kap.9.2 beskriver jeg aktiviteter som stimulerer til videreutvikling av bevegelsesmønstre og som gir utfordringer for 6-12 åringer. En del av aktiviteter er beskrevet i 9.1 har en naturlig progresjon i seg som gjør at de også godt kunne passe inn i 9.2.

HUSK: Ingen av aktivitetene har øvre aldergrense. Vi vokser aldri fra behovet for lek og fysisk utfoldelse. Når som helst i livet kan dette være en kilde til glede og en vei til å finne seg selv, og hverandre.

6.3 Spesialpedagogiske tiltak og spesiell stimulering

Liv Duesund kalte sin doktoravhandling i 1994 for "Kroppen i spesialpedagogikken" (se litteraturlisten). Hvilken plass har egentlig kroppen i spesialpedagogiske tiltak?

Problemstillingene jeg tar opp i "Bevegelse, mestring, glede" er høyaktuelle for spesialpedagoger og andre som arbeider med barn med spesielle behov. I tillegg til de generelle konsekvensene som forandringene av oppvekstvilkårene fører med seg, vil barn med psykomotoriske vansker, lærevansker, urolige og utagerende barn og barn med andre typer spesielle behov bli ekstra sårbare. For en del av disse barna vil fokus på bevegelse, mestring og glede gi dem den nødvendige avkobling fra det de ikke mestrer, og kunne virke oppbyggende på selvværd og identitet. Og mestring av fysisk aktivitet kan gi det løftet for selvfølelsen de trenger, for å leve med lærevanskene. Her snakker jeg om generell stimulering. Og jeg tror økt fokus på generell stimulering, ved for eksempel å tilrettelegge for bevegelse, lek og fysisk utfoldelse hver skoledag på småskoletrinnet, vil kunne forebygge en del senere behov for spesialpedagogiske tiltak og spesiell stimulering.

Spesiell stimulering i mindre grupper, er for barn som har spesielle behov og trenger mer individuelt tilrettelagt opplegg og mer tid til gjentakelse/repetisjon enn det den generelle stimuleringen kan gi. Dette kan for eksempel være barn med stor uro i seg, og det gjelder barn med spesifikke motoriske vansker. Det kan også gjelde barn med sosiale vansker, og barn som er understimulerte og således forsinket i sin psykomotoriske utvikling. Opplegget i små grupper vil være mer differensiert og mer individrettet. Aktivitetsforslagene i kapitel 6.4, 6.5 og 6.6 kompendiet kan med fordel også anvendes til spesiell stimulering. Det er ofte nødvendig å legge spesiell vekt på stimulering av de tidlige fasene i utviklingen (se 6.4).

Det er naturlig at slike grupper er en del av det spesialpedagogiske opplegget ved skolen.

Det kan være hensiktsmessig med sansemotorisk/psykomotorisk observasjon og kartlegging for å bli klar over hvilket nivå barnet er på. Eksempler på tester er ABC-movement, FBH-provet, Britta Holles MPU- test, samt flere nye tester (se litteraturlisten). Slike tester kan imidlertid ikke erstatte observasjoner vi gjør mens barnet er i naturlig aktivitet, sammen med andre.

De observasjonene vi gjør er grunnlaget for det psykomotoriske opplegget, og for å gi oss informasjon om hvilke elever som etterhvert kanskje vil ha behov for spesiell stimulering i mindre grupper.

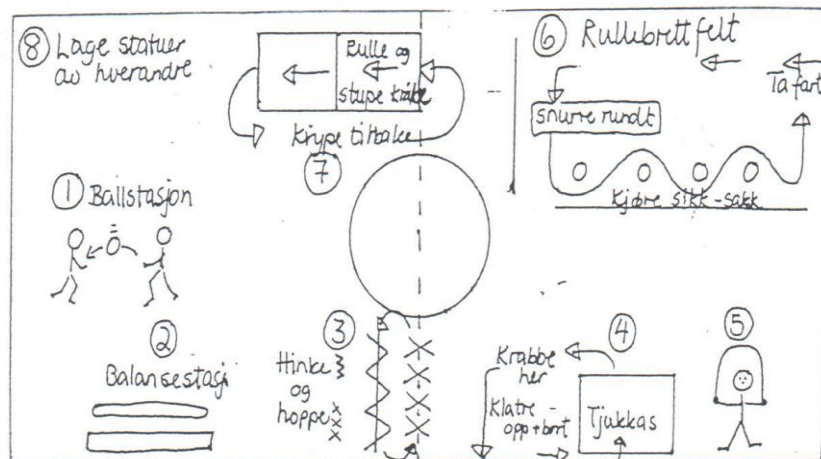
De tre praktisk anvendbare teoriene i kapitel 5 viser hvordan de forskjellige ferdighetene bygger på hverandre. Aktiviteter som har progresjon i seg, vil også kunne gi et bilde av barnets mestringsevne på de forskjellige nivåer. Dette er et godt grunnlag for et mer spesialpedagogiske opplegg.

6.4 Aktiviteter som stimulerer basissansene og grunnleggende motorikk

Ideelt sett bør grunnleggende grov- og finmotoriske utvikling være automatisert innen barnet er 5-6 år. Dette danner grunnlaget for "motoriske gullalder", 6-12 år. Her er mine forslag.

STASJONSTRENING I

Hel klasse i gymsal. Ca. 3 elever på hver stasjon.



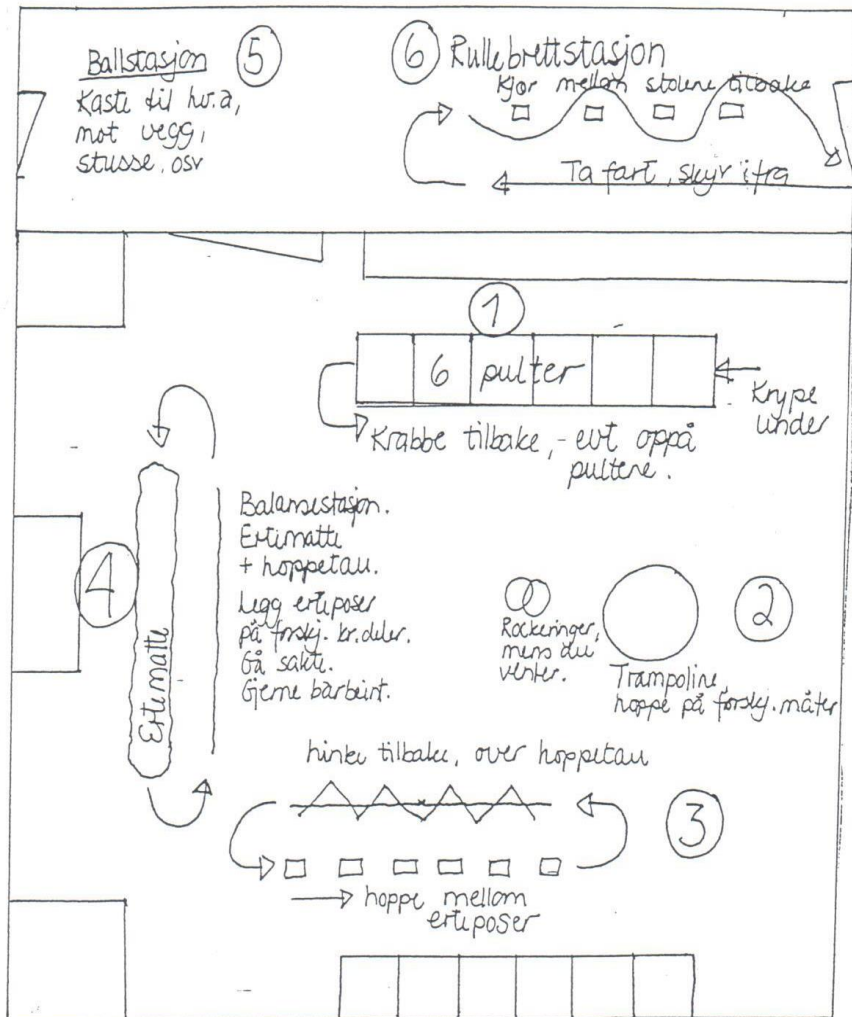
Hensikt: Generell stimulering for 1.-klassinger, som gir mulighet for å innhente grunnleggende sansemotoriske ferdigheter og utfordringer til videre utvikling.

Om stasjonene og mulighet for progresjon:

1. Ballstasjon. Begynn med å kaste mot vegg og fange, varier med forskjellige kast, ettersom hva barna kan. Bevissthet om hvordan du tar imot en ball. Etterhvert la dem kaste til hverandre, og stusse.
2. Balansestasjon. Se progresjon for balanseutvikling.
3. Hoppe/hinke-stasjon. Hoppe fram og tilbake over strek, etterhvert hoppe med et bein på hver side av streken, krysse beina i annenhvert hopp. Hinke rett fram langs hoppetauet, etterhvert fram og tilbake over hoppetauet. Veksle mellom høyre og venstre bein. Trampolina kan godt stå her, så blir det litt mer variasjon.
4. Tjukkas/ribbevegg. Klatre opp i ribbeveggen, så høyt du tør, gå litt bortover i den høyden, kast deg ned på tjukkassen. Krabb tilbake til utgangspunktet.
5. Hoppetau. Begynne med forøvelser, bare gå over tauet. Hjelp hverandre. Se på noen som kan det, kanskje de kan forklare deg hva du skal gjøre?
6. Rullebrettstasjon. Et rullebrett til hver. Ta fart fra veggen, se hvor langt du kommer, innenfor feltet. Snurr rundt noen ganger, før du kjører mellom kjeglene tilbake til utgangspunktet. Mageliggende på rullebrettet er å anbefale her, stiller krav til basal balanse.
7. Rulle/stupe kråke, nedover mattene, krype tilbake utenfor mattene.
8. Lage statuer av hverandre. Oppgaven kan avgrenses ved å stille krav høyde, bredde, ligne et dyr eller et menneske i en bestemt situasjon o.l.

*** STASJONSTRENING II**

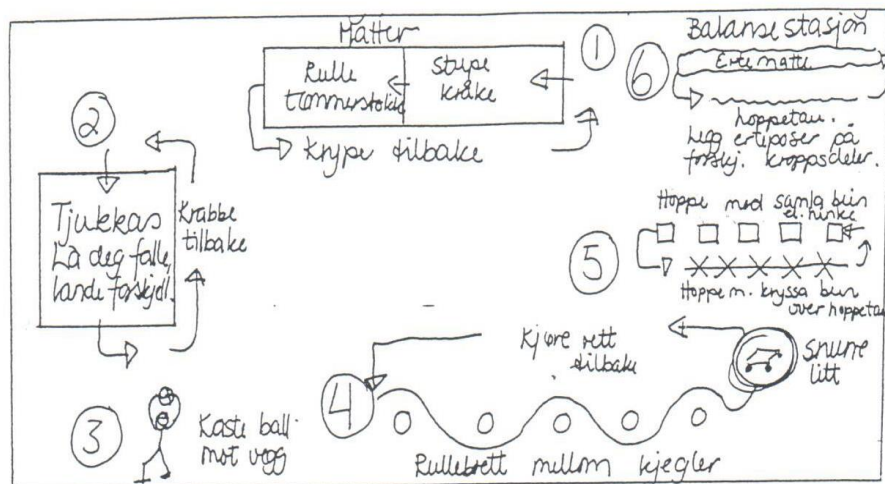
1/2 klasse i korridor + klasserom m. 12 pulter.
Ca. 2 elever på hver stasjon.



Denne stasjonstreningen er et eksempel på hvordan vi kan, og må, bruke andre rom enn gymsalen for å få gjennomført sansemotoriske opplegg. Rommet har selvsagt sine begrensninger, og det er lettest å gjennomføre stasjoner som gir barnet mulighet til å innhente den generelle sansemotoriske utvikling, opp til 5-6 år, eller spesiell stimulering for mindre grupper.

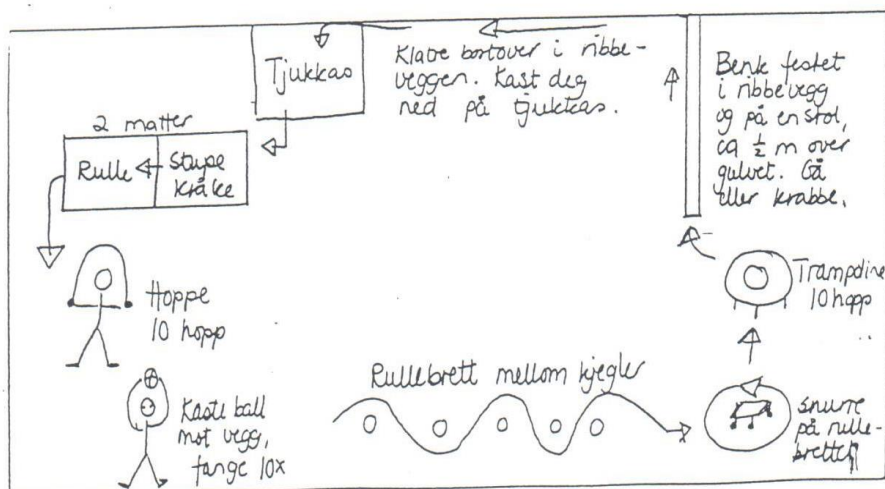
STASJONSTRENING III

1/2 klasse i liten gymsal/trimrom.
 Generell stimulering, 2-3 elever på hver stasjon.



RUNDLØYPE

Liten gymsal/trimrom.



Hensikt: spesiell stimulering, 4-6 elever.

Rundløpeorganiseringsen liker jeg godt når jeg arbeider med spesiell stimulering og mindre grupper. Her kan jeg gå inn og rettlede den enkelte mens de andre er i bevegelse og vet hva de skal gjøre.

* KOM HIT ALLE BARN.

L stiller seg på den ene siden i rommet.

E stiller seg på motsatt side, ser mot L.

L roper: "Kom hit alle barn!"

E roper: "Hvordan?"

L sier: "Hink på annethvert bein!"

- Eks:
- | | |
|------------------------|----------------------------|
| - Hopp med samla bein! | - Rulle |
| - Løp. | - Krype/åle |
| - Gå baklengs. | - Krabbe |
| - Harehopp. | - Gå på forskjellige måter |
| - Gå som i høy snø. | |
| - Gå som i storm. | |
| - Gå som på glatt is. | |

* PROGRESJON FOR BALANSESTIMULERING

Balanse er grunnleggende i den sansemotoriske utvikling, og henger nært sammen med kontakten med sentrum i kroppen (se Sherborne).

* Statisk balanse, dvs. balanse i kroppen uten at vi er i bevegelse:

- Eksperimentere med å balansere på ulike kroppsdelene, på så liten del av kroppen som mulig, evt. inni en rockering. To og to kan finne balansen, ved å være i kontakt med ulike kroppsdelene.
- Lage statuer av hverandre.
- Bråstopp og frys bevegelsen når musikken stanser, hold balansen!
- Bruk av balansebrett eller vippebrett.

* Dynamisk balanse, dvs balanse i kroppen når vi forflytter oss:

- Balansere på strek er lettest. Så stiger kravene til å balansere på hoppetau, ertermatte*), bred benk, smal benk, høyere opp fra gulvet.
- Ved å legge erteposer på forskjellige kroppsdelene mens du går, stiger vanselighetsgraden. Etterhvert øker ferdighetene. Barnet behersker et stadium når det kan bevege seg fritt, snu og gå baklengs, si regler samtidig. Hinderløype og apparatsisten, hvor det ikke er lov å trå på gulvet, stiller store krav til dynamisk balanse.

*) Ertermatte er en tøypose, Ca. 15cm x 2m, fylt med erter. Den er fin å bruke for å oppøve grunnleggende dynamisk balanse.

* HERMEGÅSA

Hermegåsa på dette nivå stiller ikke særlig krav til samspillet mellom barna, men mer til deres evne til overhodet å kunne kopiere bevegelser.

Viktig å ikke skifte bevegelse for ofte.

Se del II for nærmere beskrivelse av Følg meg/"Hermegåsa".

* FRI BEVEGELSE TIL MUSIKK - STANS OG FRYSS.

Barna beveger seg fritt til musikk, musikken stanser og barna fryser bevegelsen, blir stående helt stille, hold balansen.

Opp til 5-6 års alderen er dette en stor nok utfordring for barna. Se 9.2 for progresjonsmuligheter med denne aktiviteten.

* A RAM SAM SAM

<u>Sang</u>	<u>Bevegelse</u>
A RAM SAM SAM	RAM: klapper begge hender på lårne (1) SAM SAM: klapper i hendene 2 g (2)
A RAM SAM SAM	Gjenta (1) og (2).
GULLI GULLI GULLI GULLI GULLI RAM SAM SAM	GULLI osv.: løft armene til brysthøyde og lag sirkler i lufta med hendene (3) Gjenta bevegelsene for RAM(1) og SAM(2).
A RA FI, A RA FI	A RA FI: Strekk armene over hodet og bøy strak overkropp framover, 2 g (4)
GULLI GULLI GULLI GULLI GULLI	Gjenta (3)
RAM SAM SAM	Gjenta (1) og (2)

* BLI KJENT/NAVNEØVELSE MED BEVEGELSE

Alle står i en ring. En begynner, sier navnet sitt og gjør en bevegelse, f.eks.klapper seg på knærne. Alle hermer, gjentar navn og bevegelse. Barnet v.s.a. fortsetter, med sitt navn og sin bevegelse. Alle gjentar. Før tredje barn sier og gjør sitt, gjentar vi felles navn og bevegelse fra de to første. Etter at tredje barn har sagt navnet sitt og gjort en bevegelse, og alle har gjentatt, repeterer vi felles fra første barn igjen.

På denne måten fortsetter vi rundt hele ringen, til alle har fått sagt sitt navn, vist sin bevegelse, og det har blitt gjentatt flere ganger.

Slik lærer vi ikke bare navnet å kjenne, vi knytter det også til en bevegelse.

6.5 Leker og aktiviteter for ”Den motoriske gullalder” 6-12 år.

Her har jeg samlet eksempler på aktiviteter som bygger på at den grunnleggende grov- og finmotoriske utvikling er automatisert. Barnet er i den motoriske gullalder, 6-12 år. Det handler om å forfine og utvikle bevegelsesmønstre, bygge opp sine kroppslige ferdigheter, utvikle og styrke mestringsevnen. Barnet skal **både** lære å stå fram med sine prestasjoner overfor jevnaldrende, lære seg å slippe andre til **og** kunne være en del av en gruppe/et lag.

* **PEOPLE TO PEOPLE:**

(Oddetall, gjerne mange deltagere).

Leder roper navn på en kroppsdel, f.eks. "Finger mot finger!" To og to stiller seg raskt mot hverandre slik at de berører hverandres fingertupper. Den som blir til overs, er neste utroper og bestemmer hvilke kroppsdelene deltakerne skal "møte" hverandre med, f. eks. "Rygg mot rygg!" Hode mot fot!"

* **DET KOM TO PIKER (Sanglek).**

Tekst: Det kom to piker fra bergene blå og de spurte jo som så:

Er det kjæresten å få?

Og vil du være kjæresten min, så rekk meg hånden din."

Å, fadderullan, fadderullan, fadderullan dei,

å, fadderullan dei, å, fadderullan dei,

å, fadderullan, fadderullan, fadderullan dei, å, fadderullan dei!

Alle stiller på rekke med ryggen mot en vegg.

To er "piker" og går fram og tilbake mot rekka, helt til "så rekk meg hånden din".

Da velger de ut en partner hver i rekka og tar partners hender, fører "han" ut av rekka.

Parene hopper sidegaloppsteg opp og ned foran rekka, annenhver gang slipper de taket slik at det andre paret kan passere. Ellers kolliderer de! De hopper på denne måten til "fadderullan-refrenget er slutt.

* **"FØLG MEG"/ "Hermegåsa".**

Åpen ring. Leder bestemmer bevegelse alle skal herme etter. Bruk hele rommet.

Det kan være hensiktsmessig å avgrense bevegelsesoppgaven noe. Dette gjør det lettere for de barna som synes det er vanskelig å finne på noe, og vi har mulighet til å skape mer variasjon i bevegelsene. Den bevegelsen du finner på skal ha spesielle elementer i seg, f.eks.:

- bestemte kroppsdelene som skal lede an i rommet eller være nede i gulvet
- du skal bevege deg lavt/høyt/vridd/bøyd osv.

1. variasjon.

Alle står i ring. (Du kan godt bruke musikk.) En går inn i ringen, viser ett bevegelsesmønster. Alle hermer så lenge vedkommende står i ringen. Når denne ikke vil mer, går han/hun tilbake til ringen som samlet beveger seg lett i takt med musikken inntil en ny melder seg.

2. variasjon.

Paroppgave. Barna beveger seg parvis rundt i salen ved siden av hverandre, eller i en avstand som ikke behøver å være fast. De kan også stå stille overfor hverandre. Man veksler på hvem som skal finne på. Dette behøver ikke avtales. Ta og gi lederskap uten ord.

*** 5 GIR** (fra Thomas Moser)

Barna beveger seg fritt rundt i rommet i forskjellig tempo/gear.

1. gear: gå sakte
2. gear: gå vanlig
3. gear: gå fort
4. gear: jogg
5. gear: løp

Revers : beveg deg baklengs

I gymsalen kan oppgaven gjøres mer krevende ved at det kun er lov å bevege seg langs strekene. Vis hensyn når du møter noen på den smale veien. Færre gear for de minste.

Variasjon: istedet for å si høyt hvilket gear de skal bevege seg i, viser jeg dem det v.hj.a. mine fingre, 1 finger = 1.gear, osv. Revers: bøyde fingre, tommelen rett ut.

Denne aktiviteten er fin å kombinere med tilleggsoppgaver. Mens barna er i full bevegelse rundt i rommet i et eller annet gear:

- * Jeg roper et tall(5). Finn sammen i grupper som har den størrelsen!
- * Jeg roper to tall (4 og 2). Det første tallet angir gruppestørrelsen, det andre hvor mange føtter dere tilsammen skal ha nedi gulvet.
- * Jeg roper et tall som angir gruppestørrelsen(7), og navnet på noen kroppsdelene (2 rygger, 3 rumpe, 3 føtter, 1 albue og 1 nese). Gruppen skal være i kontakt og tilsammen ha disse kroppsdelene i gulvet
- * Jeg roper et tall som angir gruppestørrelsen (gjerne et tall som deler klassen i 2 eller 3 grupper). Gruppemedlemmene står tett sammen, med armene over hodet og alle hendene inn mot sentrum. Lukk øynene, hver hånd skal finne en annen hånd å holde i der oppe. Uten å slippe hendene dere har funnet, lar dere armene falle ned. Kan der løse denne "knoten" uten å slippe taket i hverandre?
Noen ganger lar den seg løse. Andre ganger er den uløselig, som den gordiske knute. Den måtte løses v.hj.a. sverd.

Denne typen oppgaver stiller krav til barna på mange plan: kroppsbevissthet, tallbegreper, motivasjon, konsentrasjon, meningsdannelse, samarbeidsevne, solidaritet med gruppa og evnen til å ta ansvar.

DEN MENNESKELIGE MASKIN (fra Thomas Moser).

Deltakerne går sammen i grupper på 4-6 personer. Hver gruppe blir enige innbyrdes om hva slags maskin de skal forestille. Eksempler på maskiner kan være: brødrister, kaffetrakter, miksmaster, oppvaskmaskin, vaskemaskin, kopimaskin, tørketrommel, bilvaskemaskin, sjokoladefabrikk, samleband med noe på osv. *Det skal være en maskin med et eller flere elementer av bevegelse i seg.* Gruppen går sammen og lager den maskinen de har bestemt seg for. Så snart de har satt maskinen riktig sammen kan den, på kommando fra lederen, begynne å bevege seg.

Hver gruppe presenterer sin maskin mens de andre gruppene skal gjette hva de forestiller.

Variasjon: antall deltakere. Maskinen må gjerne ha lyd!

*** FALLSKJERMØVELSER**



Bruken av fallskjerm gir store muligheter for fellesopplevelser og individuell utfoldelse. Det stilles krav til både tenkning og fantasi.

- * Alle står på huk i ring rundt fallskjermen, holder godt tak i den og på signal reiser seg raskt opp og strekker armene over hodet. Fallskjermen følger med og løfte seg som en kuppel opp, holder seg der noen sekunder, for så å dale sakte ned igjen. I denne prosessen med å heve og senke fallskjermen kan vi finne på litt av hvert. Mens fallskjermen er hevet:
 - bytter noen av barna plass
 - løper annenhvert barn inn til midten og ut igjen så mange ganger som mulig, før fallskjermen berører gulv eller kropp

- legger noen av barna seg midt under fallskjermen, og ligger der til neste gang den heves
- slipper annenhvert barn fallskjermen og løper slalåm mellom de som holder, en runde med sola, tilbake til sin plass
- og er på sitt høyeste, slipper alle samtidig, legger seg ned på gulvet og venter på at fallskjermen skal legge seg rolig over alle
- trekker deltagerne fallskjermen ned bak ryggen, går et par skritt inn mot midten, setter seg ned på fallskjermkanten. På denne måten dannes et rom som holder seg oppe litt lengre, og enda lengre hvis en går i midten og er "teltstang". I dette rommet kan litt av hvert utspille seg, dramatisering, skulpturer, ballspill, osv. Barna er som regel fulle av ideer.

* Ballspill med fallskjermen.

Barna står rundt fallskjermen og strekker den ut så den blir så stram som mulig. Flere lette baller legges oppå skjermen. Så mange som mulig holdes i luften samtidig.

* Løp med fallskjermen.

Fallskjermen strammes så den er helt flat. Alle holder høyre hånd i kanten, og står i samme retning. Sirkelbevegelsen starter gående, tempo økes gradvis til løpende. Sett gjerne lyd til, som passer til tempoet.

(NB! Likevektssansen).

* Avsløring av statuer.

Det arbeides parvis. En i hvert par lager en figur under den hvilende fallskjermen. Partneren føler gjennom duken hvordan stillingen er, legger seg utenfor fallskjermen i samme stilling. Etterhvert kommer "statuen" fram og ser om stillingen er riktig.

Alternativ: "statuene" vet ikke hvem som kopierer akkurat dem. Skal gjenfinne seg selv blandt dem som har kopiert.

*** FRI BEVEGELSE TIL MUSIKK - STANS OG FRYS**

Når musikken stanser - "frys bevegelsen", tilleggsoppgaver:

- se på Eva, innta samme stilling som henne
- med bestemte kroppsdelene ned på gulvet
- med bestemt antall kroppsdelene ned på gulvet
- stans i vridd/bøyd/skakk/høy/lav stilling

*** SPEILDANS**

Parvis, ulike variasjoner:

1. En leder bevegelser med hendene, den andre speiler.
2. Bytte rolle.
3. Partene kan etterhvert bruke mer av kroppen, evt bevege seg litt fra plassen.
4. Deltakerne skifter på ledelsen, den ene leder, den andre følger, tar over ledelsen... De veksler på å lede og bli ledet uten å avtale noe eller si noe. De skal forsøke å være sensitive overfor hverandre.
5. Begge later som de har en usynlig tråd mellom egen fingertupp og partners.
6. Begge beveger seg med en fyrstikk mellom fingertuppene.

*** PASIENT OG SYKEBIL (sisten)**

En utpekes til "smitte" og har sisten. De andre prøver å unngå "smitten", men blir de tatt, faller de om og jamrer seg. De som er friske, skal raskt trå til som sykebil ved at de, 4 i alt, tar tak i bein og armer og frakter den syke til sykehuset. (Før leken starter blir det bestemt hvor sykehuset er). Ingen kan tas dersom de er 4 om en pasient. Den syke blir frisk og deltar i leken igjen dersom han blir fraktet til sykehuset.

Enklere variant: 2 personer utgjør sykebil og redningsmenn ved at de hjelper den syke opp, utgjør en sykebil ved å rekke hverandre begge hender og frakte den syke til sykehuset. Den syke går på denne måten inne i den lille ringen de to danner.

*** MIN FAR HAN ER BARBER, FALLERA.**

Tekst:

Min far han er barber, fallera
han går i hvite klær, fallera
han bruker sin forstand, fallera
på såpeskum og vann, fallera.

Bevegelse (parvis mot hverandre.)

Klapp egne hender.
Klapp h. hender.
Klapp egne hender.
Klapp v. hender.
Klapp egne hender.
Klapp begge hender mot partners.
Klapp egne hender.
Klapp egne lår.

*** O-ÅNNI.**

Tekst:

O ånni kånni sja o ånni
O ånni kånni sja o ånni
wa wa wa pika ra ja ja ja
wa wa wa pika ra ja ja ja
ånni ånni mi kit sji

Sittende i ring på golvet. "Lotusstilling"

Klapp h. hånd på v. kne.
Klapp v. hånd på h. kne.
Store armbevegelser.

Gjenta sangen.

Klapp egne lår.
Løft hendene og vend håndflaten opp.

Gjenta sangen.

Klapp egne lår.

Flytt begge hender parallelt mot nabo til høyre.

Klapp egne lår.

Flytt begge hender parallelt mot nabo til venstre.

Gjenta sangen.

Strekk begge armer rett fram, håndflatene ned.

Legg venstre hånd på høyre håndbak.

Legg venstre hånd på høyre skulder.

Legg høyre hånd på venstre skulder.

Strekk venstre arm fram, h hånd ligger fremdeles på v skulder.

Legg høyre hånd på venstre håndbak.

Legg høyre hånd på venstre skulder.

Legg venstre hånd på høyre skulder.

Strekk høyre arm fram, v hånd ligger fremdeles på h skulder.

Legg v hånd på h håndbak.

Fortsett med samme mønster til sangen er ferdig.

*** TREKLAPPDANSEN, 2/4takt, norsk.**

Musikk: Bamsens fødselsdag (Egner) eller polka.

Oppstilling : Parvis mot hverandre i ring mot sola.
(gutt med ryggen til sentrum), dobbel håndfatning.

Beskrivelse:

Sidegaloppsteg

Takt 1 - 4 Hæl og tå (Gutt m. v. f., jente m. h. f.) 2x

" 5 - 8 Galoppsteg mot sola.

Takt 1 - 8 gjentas i motsatt retning med motsatt fot.

Klapping på stedet

Takt 9 - 10 3 klapp med h. hånd i h. hånd

" 11 - 12 3 " v. " v. "

" 13 - 14 3 " med begge hender mot hverandre

" 15 - 16 3 " på egne knær

" 17 - 24 Høyre armkroksving og ta 8 hoppsteg 2 ggr. rundt med sola

Som Mixer (eller med partnerskifte) :

Begge slipper på siste hoppsteg og person i innringen forflytter seg en plass mot v.

Kilde : Jostein Kroglund / Klara Semb.

*** TANTE KNUTE, med variasjoner.**

Utgangspunktet er den gamle friminuttsleken, der en gruppe barn står i ring og vikler seg i hverandre. Så roper de på tante Knute (en av med-elevene som har stått med ryggen til) som kommer og forsøker å løse opp knuten, gjerne på kortest mulig tid.

Hans CHR: Nielsen har laget en variasjon av denne leken, som stiller krav til deltakerne på mange nivåer. Jeg tar med noen eksempler her. Resten er å finne i hans bok: «Leg og læring - om bevægelse og tænkning» (se litteratur).

Deltakerne fordeles på grupper, så det blir 5-10 personer i hver gruppe. Før deltakerne vikler seg inn i hverandre, avtales en rekkefølge. Hver deltaker får et nummer, som har betydning for rekkefølgen i utviklingen.

Følgende forutsetninger avklares før igangsetting:

1. Den enkelte deltaker husker sitt eget nummer.
2. Hver deltaker har èn av tre handlemuligheter, når vedkommende står for tur til å bidra til å løse knuten:
 - a) utføre èn bevegelse, eller
 - b) be en annen deltaker om å gjøre en bevegelse,
 - c) la gruppens øvrige deltakere komme med forslag til en bevegelse.

En deltaker fra hver gruppe fungerer som gruppeleder. Gruppelederen mottar informasjon om oppgavens art fra aktivitetsleder, og gir denne videre til de andre gruppedeltakerne. Gruppelederen er ansvarlig for å sette igang både «innvikling» og «utvikling» av knuten. Når en oppgave er løst, overtas gruppelederfunksjonen av «ny» deltaker - i overensstemmelse med nummerrekkefølgen.

Variasjons- og utviklingsmuligheter:

1. Innvikling foregår med verbal kommunikasjon og visuell kontakt med eller uten gestikulasjon. Utvikling foregår på samme måte.
2. Innvikling som ved 1. Utvikling skjer non-verbalt, men med visuell kontakt med eller uten gestikulasjon.
3. Innvikling med verbal kommunikasjon og non-visuell kontakt. Utvikling med verbal kommunikasjon og non-visuel kontakt.

Variasjonsmulighetene er utallige, med eller uten visuell kontakt, med eller uten verbal kommunikasjon, med eller uten gestikulasjon

6.6 Ro, avspenning og massasje

Det er en tid for aktivitet, en tid for hvile. Det er viktigere enn noen gang at vi skaper ”pusterom” for barn, øyeblikk hvor vi stopper opp, bare er tilstede, uten å gjøre så mye. Det er i slike øyeblikk vi har mulighet til å komme i kontakt med oss selv, med hvordan vi har det, med hverandre. Det kan være så enkelt som å sitte stille og lytte til musikk. Og gi barna ideer til hvordan de kan lytte innover: ”Hvordan virker denne musikken inni deg? Får du noen bilder? Noen Følelser? Kan du merke at kroppen din er der? I såfall på hvilken måte? Er det spesielle deler du merker tydeligere enn andre? Er kroppen tung eller lett? Varm eller kald? Kan du tegne det du har inni deg?

Jeg har selv arbeidet på denne måten i noen klasser, og kombinert det med at elevene har gitt hverandre massasje (se under). Etter massasjen har vi hatt samtale med noen av spørsmålene over, og elevene har tegnet sin opplevelse. Det gir rom for nære og gode øyeblikk. Noen har det bare godt, og noen kommer med sin smerte, og begynte å gråte. Dette er jo helt naturlig. Dette er livet! Vår oppgave som lærere er ikke å ta oss av det elevene kommer opp med, vi skal ikke være terapeuter! Men ved å være der, skape rom, vise aksept og respekt for den enkelte, er vi også modeller for medmenneskelighet som alle elever kan lære noe av. Og emosjonell intelligens, evnen til å føle med hverandre, føle empati, er sentralt å gi plass til. Mange barn har dette talentet i vuggegave, og mestrer slike situasjoner og kan være en ressurs og modell for dem som trenger å lære det.

MASSASJE I KLASSEROMMET

”Barn som masserer hverandre, slår ikke”, het det i et oppslag i Aftenposten for noen år siden. Reportasjen var fra en svensk barnehage, der barna hadde lært å massere hverandre. Jeg har selv lang og positiv erfaring i å lære det bort til elever og lærere.

Jeg anbefaler å informere foreldrene på forhånd. Hva med å introdusere det for dem på et foreldremøte, la dem massere hverandre? Etter min mening handler det om å avdekke myter, som hindrer oss i å kunne gjøre det litt godt for hverandre.

Respekter det dersom noen ikke vil være med . La dem se på og evt bli med etter hver som de er blitt trygge på hvordan det foregår.

Oppfordre barna til å sette grenser dersom de ikke liker det som skjer. Den som mottar massasjen er **suveren** til å avgjøre om dette er godt for vedkommende eller ikke.

Det kan være uvant å sitte stille og bli tatt på. Barna bør få tid til å venne seg til det. Velg rolig musikk som du selv liker, og gjenta denne hver gang dere har massasje. Mitt forslag: "Silk Road", av Kitaro, eller "Morgenstund", av Grieg.

Forøvelse:

La barna sitte på plassene sine og lene seg over bordet mens de voksne går rundt og stryker dem varsomt på ryggen. Gjenta dette noen ganger, la et eller flere barn være med på "runden" etterhvert.

To og to:

A skal gi massasje, står bak B's stol med armene langs siden, forbereder seg på skulle gjøre det godt for B, sender varme, gode tanker ut i hendene. B sitter godt på stolen, enten oppreist eller lener seg over bordet, forbereder seg på å ta imot massasje.

- * Når musikken starter, legger A sine hender på B's skuldre og begynner å stryke mykt og varsomt. Hele hånden er i kontakt, og beveger seg over skuldre, overarmer og rygg. "Tenk på det du gjør mens du gjør det, så virker det enda bedre".
- * Klapp så lett med fingertuppene over det samme området, som lett regn eller snøfnugg.
- * Legg igjen hendene rolig på B's skuldre. Bruk tommelen aktivt dybden bakpå skulderen og nedover langs ryggraden, i rolige, faste bevegelser. B har mulighet til å uttrykke om det kjennes godt ut eller ikke. (Dette punktet tar jeg først med når barna har holdt på med massasje en stund).
- * Still deg v.s.a. B, legg en hånd på hennes panne så hodet kan hvile tungt i din hånd. Stryk oppover på begge sider i nakken og masser litt ekstra øverst i hodekanten med roterende bevegelser. (Dette punktet er også mest for dem som har holdt på en stund).
- * Samme utgangsstilling som forrige punkt. Med flat hånd lager A "sola" bakpå ryggen med sirkelrunde, store og gode bevegelser. Bytt side og gjenta det samme med den andre hånden.
- * Legg dine varme, gode hender på B`s skuldre. La dem hvile et øyeblikk, kjenn at varmen strømmer. Løft dem "litt" opp fra skuldrene og kjenn at varmen fortsatt strømmer. For B kan det føles som om hendene fortsatt ligger nedpå skuldrene. Legg hendene rolig ned igjen.
- * Tilslutt lar du hendene skli ut over skuldrene, ned til albueene. Gjenta denne bevegelsen 2-3 ganger til, som et avslutningsrituale.
- * A og B veksler noen ord om hvordan de opplevde massasjen, både å gi og å få.
- * Bytt plass, nå er det A`s tur til å ta imot og B`s tur til å gi.

LITTERATURLISTE

Ayres, Jean: Sansseintegration hos børn. (Munksgaard)

Bille, Brieditis m.fl.: FBH-provet. (motorisk test)

Bjørkvold, Jon Roar: Det musiske mennesket. (Freidig forlag)

Breivik, Gunnar: Sug i magen og livskvalitet. (Tiden forlag)

Bruun, Ulla-Britta: Barns vekst og utvikling. Universitetsforlaget.

Dal-Fredriksen: Fumlere, tumlere og idræt.(DUO aps)

Davidson/Ekstrøm/Enerstvedt: Skal vi leke? Gyldendal.

Enerstvedt, Åse: Kongen over gata. Norsk barnekultur. Universitetsforlaget.

Grunnskolerådets veiledningsserie: Tilpasset kroppsøving for elever med særlige behov. (Universitetsforlaget)

Gustafson/Hugoh: Full fart i livet. (Cupiditas Discenti)

Haug, Jørgen: Sanssemotorisk funksjon - en forutsetning for læring. Emnehefte I og II. Eget forlag, tlf 62830217

Holle, Britta: Normale og retarderte børns motoriske utvikling.(Munksgaard)

Holle, Britta: Lege/idræt parat.(Munksgaard)

Holle, Britta: Læse/skrive parat.(Munksgaard)

Holle, m.fl.: MPU-test.(Munksgaard)

Kongsgaard, Rødbakk, Sælebakke: Sanssemotorisk trening, hefte -93. (PVT og fysioterapiseksjonen, Kongsberg kommune)

Kroppsøving, nr. 6/95, kroppsøving, idrett og friluftsliv i den nye grunnskolen.

Moen m.fl.: Bevegelsesforming. Universitetsforlaget 1973.

Moser, Thomas: Psykomotorikk-om å kalle en spade en spade.

Fra forskningskonferansen 1994, Norsk forening for idrettsforskning.

Moser, Thomas: Sanssemotorikk - motebølge eller spennende framtidsperspektiv for kroppsøvingsfaget.

(Kroppsøving nr 1-94)

Moser, Thomas: PSYKOMOTORIKK - en innføring i psykomotorisk teori og praksis. Høyskolen i Vestfold, avd. for lærerutdanning. 1996.

Nilsen, Hans Chr.: Leg og læring.(DUO aps)

Parlenvi/Sohlman: Lær med kroppen det sitter i hodet. (Aschehoug)

Sherborne, Veronica: Developmental movement for children.
(Cambridge University Press)

Strømme, Kari: Bevegelse, dans, drama, del I, II og III. (Bestilles over tlf. 32 73 13 38)

Vågstøl, Unni: Veronica Sherborne og hennes bevegelsessystem.
(Studia forlag 1988, Bergen, prosjektoppgave)

BODYdynamic Analyse:

BODYdynamic International Aps, Struenseegade 13A, DK-2200 København N,
tlf 35354321, fax 35350645 har informasjon og artikler om metoden.

BODYdynamic Institute: Betydningen af at høre sammen. Forlaget Kreatik.

Hviid, Tove: Kroppens fortællinger (Forlaget Modtryk)

Hviid, Tove: Kroppens fortællinger i billeder (Modtryk)