

Samspel og samspelsrelasjonar hjå dei yngste borna

Korleis kan ein som barnehagelærer leggje til rette for gode samspel i leiken til dei yngste borna?

Brita Sande Holme

Kandidatnummer: 6015

Bacheloroppgåve

BHBAC3980

Trondheim, mai, 2020

Bacheloroppgåva er eit sjølvstendig studentarbeid gjennomført ved Dronning Mauds Minne Høgskule for Barnehagelærerutdanning og er godkjend som ein del av barnehagelærerutdanninga. Under utarbeiding av oppgåva har studenten fått rettleiing ved DMMH.



DronningMaudsMinne
HØGSKOLE FOR BARNEHAGELÆRERUTDANNING

Forord

Det nærmar seg no slutten på tre år som barnehagelærerstudent ved Dronning Mauds Minne Høgskule i Trondheim, og i den samanheng har eg skrive denne bacheloroppgåva. Emnet er noko eg verkeleg har fått interesse for gjennom utdanninga mi, og som eg har hatt eit ynskje å lære meir om, nemleg samspel og samspelelsrelasjonar hjå dei yngste borna. Det har vore lærerikt og interessant å arbeide med eit sjølvvalt emne og problemstilling. Prosessen frå start til slutt har vore tidkrevjande, både når det gjeld forarbeid, innhenting av materiale og sjølv skriveprosessen. Sjølv om eg har møtt på fordringar undervegs i prosessen, sit eg att med ei kjensle av at eg har fordjupa meg i eit viktig emne, og tillagt meg ny kunnskap som vil vere nyttig å ha i bagasjen når eg skal byrje å arbeide som barnehagelærer.

Eg ynskjer å takke rettleiarane mine Gry Mette Dalseng Haugen og Sobh Chahboun for at dei har stilt opp med rettleiing når eg har hatt behov for det, og vore engasjert i bacheloroppgåva mi. I denne usikre tida vi har vore gjennom no har dette vore støttande! Elles ynskjer eg å takke informantane mine for å ha stilt til intervju, og at eg har fått kjennskap til deira tankar og erfaringar rundt emnet.

Takk!

Innholdsliste

1. Innleiing	3
1.1 Grunngeving for val av emne	3
1.2 Presisering av problemstilling	4
1.3 Oppbygging av oppgåva	5
2. Teori	6
2.1 Formelle krav til barnehagen	6
2.2 Samspel	7
2.3 Tilknytning	8
2.4 Relasjon	10
3. Metode	12
3.1 Val av metode	12
3.2 Kvalitativ forskingsmetode	13
3.3 Forskingsintervjuet	13
3.4 Utval av informantar	14
3.5 Planlegging, gjennomføring og analyse av intervju	15
3.6 Etiske retningsliner	17
3.7 Metodekritikk	17
4. Funn og drøfting	19
4.1 Samspelsomgrepet	19
4.2 Kjenneteikn på gode samspelssituasjonar	20
4.3 Verknader av gode samspelssituasjonar	22
4.4 Viktigheita av trygg tilknytning	22
4.5 Omsorgsfulle samspelsrelasjonar	25
5. Oppsummering og avslutning	29
6. Litteraturliste	31
7. Vedlegg	33
7.1 Samtykkeskjema	33
7.2 Intervjuguide	34

1. Innleiing

Samspel og samspelsrelasjonar er omgrep eg verkeleg har sett viktigheita av desse åra på Dronning Mauds Minne Høgskule, og spesielt i dette siste året av utdanninga der eg har hatt fordjupinga «Barndom, helse og livsmeistring». Ved å delta i undervisning og andre drøftingsoppgåver med medelevar, har eg sett viktigheita av desse tidlege samspelsrelasjonane hjå dei yngste borna, og ynskte å fordjupe meg i emnet.

Gjennom dei tre åra som student har eg fått moglegheit til å besøkje og gjennomføre praksisperiodar i ulike barnehagar. I løpet av desse 100 praksisdagane har eg sett mange ulike dømer på samspel og samspelsrelasjonar, då spesielt på småbarnsavdelingane. I denne oppgåva ynsker eg difor å få meir kjennskap til, samt fordjupe meg i omgrepa samspel og samspelsrelasjonar mellom born, og mellom born og tilsette i barnehagen. Problemstillinga mi er følgjande:

Korleis kan ein som barnehagelærer leggje til rette for gode samspel i leiken til dei yngste borna?

1.1 Grunngeving for val av emne

Emnet for bacheloroppgåva er som tidlegare nemnd samspel og samspelsrelasjonar. *National Scientific Council on the Developing Child* frå 2007 argumenterer for at tidlege samspels erfaringar med nære vaksne er viktige i seg sjølv, samt at dei dannar basis for seinare utvikling og meistring på alle utviklingsområde hjå born (Drugli, 2017, s. 15).

Kari Killén presiserer at når det kjem til sosial kompetanseutvikling og læring hjå born, lærer trygge born best (2017, s. 14). Dette føreset at ein som barnehagelærer og omsorgsgjevar for barnet kan vere ei trygg base for barnet si utforsking, samt at ein kan vere den sikre hamna dersom noko opplevast som skummelt. Desse funksjonane kan illustrerast gjennom tryggleikssirkelen, heretter kalla COS-sirkelen. I denne sirkelen illustrerer den øvre halvdel funksjonen «trygg base», som legg til rette for at born kan utforske verda. Den nedre halvdel derimot illustrerer funksjonen «sikker hamn», og ulike sider ved nærleiksbehovet hjå born. I teoridelen skal eg beskrive COS-sirkelen nærare, men i høve til omgrepet samspel er det fleire element som er med å avgjere diameteren på COS-sirkelen. Dette kan vere barnet sin alder, temperament, kjennskap til stad og menneske i situasjonen, og ikkje minst dagsform til barnet. Hjå dei yngste borna er det særleg viktig at ein som

barnehagelærer tek omsyn til desse elementa, og ikkje pressar borna utanfor komfortsona si (Broberg, Hagström & Broberg, 2014, s. 43-45).

Rammeplan for barnehagen – innhald og oppgåver blei revidert i 2017, og er formelle føresetnader for barnehagen (Gunnestad, 2014, s. 59). Dette lovverket vert heretter kalla rammeplanen. Under overskrifta «Livsmeistring og helse» peikar rammeplanen på at barnehagen skal vere ein trygg og fordrande stad der borna kan prøve ut ulike sider ved samspel, fellesskap og venskap (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 11). I den siste praksisperioden såg eg verkeleg verknaden av gode samspel i barnehagekvardagen. Som tilsett på ei småbarnsavdeling ynskjer ein å vere ei trygg base for born si individuelle utvikling og leik. Dette føreset at born får tid til å bli kjend med deg som person, og ved at dei opplever å få sensitiv merksemd, kan dette føre til at ein utviklar ein trygg tilknytingsrelasjonen (Drugli, 2017, s. 43-44). Ein føresetnad for barnehagelærarar som arbeider på småbarnsavdelingar, er at ein brukar mykje tid saman med borna nede på deira nivå. Då kan ein få moglegheit til å forstå kvardagslivet til borna i barnehagen (Frønes, 2019, s. 80-81).

Rammeplanen peikar vidare på at personalet i barnehagen skal utforme det fysiske miljøet, slik at alle born får høve til å aktivt delta i leik og andre aktivitetar saman med andre. Vidare skal ein støtte borna sine initiativ til samspel, samt bidra til at alle får oppleve venskap (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 19 og 23). I boka *Didaktikk for barnehagelærere – en innføring* har Arve Gunnestad (2014, s. 111) presisert at ein gjennom ulike organiseringar av born og tilsette i barnehagen kan leggje til rette for ulike typar opplevingar og erfaringar. Hjø dei yngste borna bør ein ta omsyn til den sosiale organiseringa, og kan til dømes plassere born i mindre leikegrupper. Som tidlegare nemnt, er dette grunngeve i at born utviklar seg i sosiale samspel med andre.

1.2 Presisering av problemstilling

Innleiingsvis presenterte eg problemstillinga mi som handlar om samspel i leiken til dei yngste borna i barnehagen.

Som ein kan sjå, har eg presisert oppgåva ved at eg har valt å fokusere på dei yngste borna i barnehagen. Grunnen til at eg har valt dette emnet, og denne aldersgruppa, er at born si tidlege sosiale utvikling vert fremja ved at ein som barnehagelærer deltek i eit samspel saman med barnet. Utvikling til barnet ligg i sjølve samspelet, og kan sjåast på som ein

modningsprosess. Som barnehagelærer er det difor avgjerande at ein meistarar å vente på at kvart enkeltindivid skal modnast i sitt tempo (Fredens, 2019, s. 124). Dette føreset at ein som barnehagelærer er finstemt i måten ein engasjerer seg i samspelet med born, samt at ein bør vere i stand til å vurdere kvaliteten på dei ulike samspela (Killén, 2017, s. 25).

Vidare har eg valt å fokusere på leiken til dei yngste borna, noko som har ført til at oppgåva har blitt meir avgrensa (Larsen, 2017, s. 85). Det å fokusere på lek var motivert ut frå teori, og May Britt Drugli (2017, s. 62) peikar på at leiken er heilt sentral for utviklinga og trivselen til kvart enkeltbarn. Grunnen er at når born leikar vil dei utforske, eksperimentere, dele erfaringar med andre, samt at dei brukar alle sansane og kompetansane sine aktivt. Drugli presiserer vidare at leiken har ein eigenverdi for born, og dei yngste borna kan skape lek ut av ein kvar situasjon. Leiken kan til dømes kome til syne i dei mange rutinestasjonane i kvardagen.

Fokuset på leiken vart ytterlegare understreka gjennom datainnsamlinga, og informantane mine presiserte at samspel har ei avgjerande rolle i leiken til born. Margareta Öhman (2012, s. 19) presiserer at leiken høyrer til borna, samt at den bør vere spontan og frivillig. Som barnehagelærer har ein ansvar for å leggje til rette for lek gjennom støttande miljø, støtte leiken dersom det er behov for det, og garantere for born sin sikkerheit. Med dette som bakteppe var det viktig for meg å fokusere på lek i prosjektet mitt.

1.3 Oppbygging av oppgåva

I denne oppgåva skal eg presentere arbeidet eg har gjort, samt funna i høve til problemstillinga. Eg har valt å dele oppgåva inn i ulike kapittel, og byrjar med eit teorikapittel. Her har eg valt å presentere faglitteratur som er relevant i høve til omgrepa samspel, tilknytning og relasjonar. Deretter skal eg i metoddelen presentere kva metode eg har nytta, samt vise til etiske retningslinjer og metodekritikk. Vidare vil eg leggje fram funn og drøfting i ein og same del. Dette for at lesaren skal sjå samanhangen mellom funna og teorien eg har valt å trekkje fram. Eg vil avslutte oppgåva med ei oppsummering, der eg reflekterer over kor vidt eg har klart å svare på problemstillinga mi.

2. Teori

For at barnehagen skal vere ein helsefremjande institusjon for born og tilsette, har ein som barnehagelærer har ein klare føringar å forhalda seg til. Ein skal vere reflekterande og ansvarlege profesjonsutøvarar som skal tenkje heilskap, samtidig som ein ser og legg til rette for kvart enkeltbarn. Ein bør presentere nye moglegheiter for borna, leggje desse til rette og gje dei alternativ og respektere interessene til borna (Berget, 2018, s. 118-119).

For dei yngste borna er god barnehagekvalitet kjenneteikna ved gode relasjonar mellom borna og dei tilsette i barnehagen. Det er i desse relasjonane borna lærer best (Drugli & Lekhal, 2018, s. 115). Med utgangspunkt i denne teorien har eg valt å trekkje fram formelle krav og teori som kan koplast til omgrepa samspel, tilknytning og relasjonar. Alle desse omgrepa kan sjåast i samanheng med kvarandre, og kan koplast direkte til omgrepet livsmeistring som er relevant for fordjupinga mi.

2.1 Formelle krav til barnehagen

Rammeplanen nemner omgrepa samspel, tilknytning og relasjonar fleire gongar i lovverket. Barnehagen har eit ansvar for å sørge for gode relasjonar mellom borna i gruppene, mellom borna og personalet, og mellom personalet og føresette (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 15). Desse gode relasjonane er heilt avgjerande for at dei yngste borna skal ha det bra i barnehagen. Vidare vert mykje av barnet sine grunnleggjande behov for nærleik og tryggleik dekkja ved å ha ein god relasjon til omsorgspersonane sine, samt at det er i desse relasjonane dei lærer mest (Drugli & Lekhal, 2018, s. 115).

Rammeplanen understrekar kva for formål og innhald som skal prege den pedagogiske drifta av barnehagen. Barnehagen skal mellom anna fremje venskap og fellesskap, og i dette avsnittet kan ein lese at den sosiale kompetansen kan utviklast gjennom sosiale samspel (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 22). Drugli (2017, s. 66) støttar desse retningslinene frå rammeplanen ved å understreke at sosialt samspel og sosiale ferdigheiter fungerer som katalysator for læring hjå dei yngste borna. Dette føreset at dei vaksne er stimulerande og støttande ved at ein viser interesse for det borna er opptekne av og held på med. Ved at ein som barnehagelærer tek omsyn til borna sine behov for tryggleik, leik og meistring, kan ein fremje livsmeistringa til kvart enkeltbarn (Drugli & Lekhal, 2018, s. 31).

Livsmeistring er eit relativt nytt omgrep i gjeldande rammeplan, og presiserer at barnehagen mellom anna skal fremje gjensidig respekt, mangfald og helse (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 7). I verdigrunnlaget til barnehagen har «Livsmeistring og helse» ei eiga overskrift, og peikar på at «Barnehagen skal ha ein helsefremjande og førebyggjande funksjon, og bidra til å jamne ut sosiale forskjellar. Barnas fysiske og psykiske helse skal fremjast i barnehagen» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 11). Drugli og Lekhal (2018, s. 31) argumenterer for at livsmeistring handlar om dei positive kreftene i born sine liv, med eit spesielt fokus på borna sin trivsel, livsglede, meistring og kjensle av eigenverd.

Ein føresetnad for å prøve å følgje alle desse retningslinene frå rammeplanen, er at alt som vert gjennomført i barnehagen skal vere til born sitt beste, noko Askland (2011, s. 17) understrekar. Undervegs i planlegging og aktivitetar kan ein gjerne stille seg spørsmålet: Korleis kan dette kome barnet til gode? I dette arbeidet bør ein som barnehagelærer ta omsyn til FN's barnekonvensjon (FN, 1989). Artikkel 3 peikar på at i alle handlingar der born er involvert skal barnet sitt beste vere eit grunnleggjande omsyn. Vidare skal partane sikre barnet vern og omsorg som er naudsynt for trivselen til kvar enkelt i kvardagen. Med utgangspunkt i denne teorien har det difor vore interessant å undersøkje korleis informantane mine reflekterte rundt sitt eige ansvar, og korleis dei jobbar med dette i praksis. I intervjuguiden spurde eg om spesifikke dømer på gode samspelsituasjonar, og bad om utdjuping slik at dei kunne reflektere rundt eigen praksis.

2.2 Samspel

Professor Vasu Reddy (2010) forskar på born si sosiale utvikling ved Universitetet i Portsmouth i England. Ho argumenterer for at omgrepet samspel kan forklarast som ein koordinert, mellommenneskeleg handling som ikkje krev noko indre mental representasjon. Vidare hevdar ho at samarbeid og samspel har ein samanheng, der samarbeid generelt handlar om koordinert, synkronisert aktivitet med målet om å utføre ei oppgåve saman. Eit døme på dette kan vere at ein som barnehagelærer lyftar eit barn som let seg lyfte. Dess betre ein løyser eit samspel, dess betre kan responsen frå barnet bli (Fredens, 2019, s. 122-123).

Omgrepet samspel vert nemnd fleire gongar i rammeplanen, og i relevant litteratur for barnehagelærerutdanninga. Rammeplanen peikar på at born som går i barnehagen skal kunne erfare å vere viktige for fellesskapet og delta i positive samspel med andre born og vaksne (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 22). Killén (2017, s. 23) hevdar at spedborn er fødte med

eit naturleg behov til å forstå, og kjenne seg forstått. Det fyrste samspelet born deltek i, er saman med mor.

Gjennom deltaking i dette finstemte samspelet kan mor og barn saman leggje grunnlaget for ei felles forståing av verda, som er kjenneteikna ved at det er turveksling mellom deltakarane i samspelet. I følgje Størksen brukar begge deltakarane den nonverbale kommunikasjonen til å kommunisere, ved å spegle kvarandre gjennom like lydar, toneleie, rørsler og kroppsspråk (2018, s. 86). Det er verdt å merke seg at kvaliteten på dette tidlege samspelet har verknad på korleis barnet knyt seg til dei føresette (Killén, 2017, s. 23-24). I samspelet som born deltek i dei fyrste leveåra, vil kjensler og læring henge nært saman. Dette grunna at dei yngste borna lærer og utviklar seg i situasjonar der dei deltek i eit gjensidig samspel mellom born og vaksne (Drugli, 2017, s. 66). Killén (2017, s. 13) hevdar at born sin relasjon til kvarandre og dei tilsette i barnehagen har stor verknad på deira trivsel, læring og vidare utvikling i barndomen.

For dei yngste borna ynskjer ein at barnehagen skal vere eit positivt tilskot i born sine liv, og då er det viktig med ein god start. Dette føreset at dei yngste borna har det bra og opplever tryggleik i kvardagen. I tilvenningsperioden legg ein grunnlaget for trivselen til kvart enkeltbarn (Drugli & Lekhal, 2018, s. 106). Born oppsøker tilsette, der relasjonen er prega av varme, deling av positive kjensler, omsorg og open kommunikasjon. For dei yngste er dette element som er med å påverke tilknytingskvaliteten mellom born, og mellom born og tilsette (Drugli, 2017, s.152). Med utgangspunkt i denne teorien var det difor viktig for meg å undersøkje kva dei tilsette gjorde for å leggje til rette for trivsel og gode samspel i barnehagekvardagen.

2.3 Tilknytning

Tilknytning vert gradvis utvikla i dei fyrste leveåra til born, og er kjenneteikna som ein relasjonsspesifikk prosess mellom føresette og born. Dette er nære kjenslemessige relasjonar der deltakarane søker kvarandre sin nærleik, og denne relasjonen varer over tid (Broberg, et al., 2014, s. 34-35 og 37). Dei yngste borna har ein medfødd tendens til å søkje nærleik hjå omsorgspersonane sine når dei har behov for støtte, trøyst eller vern. Då treng dei ei fysisk og psykisk trygg hamn, og dette er gjerne menneske borna allereie har etablert ei trygg tilknytning til. Desse menneska kan definerast som tilknytingspersonar. Som tilknytingsperson for eit

barn spelar ein ei avgjerande rolle for barnet sin emosjonelle, sosiale og kognitive utvikling, i tillegg til sjølvutviklinga til vedkomande (Drugli & Lekhal, 2018, s. 54-55).

For born er tilknytning ei viktig utviklingsoppgåve dei fyrste leveåra, som gjer til at ein som tilsett i barnehagen må ta omsyn til kvart barn si emosjonelle utvikling og tilknytning i kvardagen (Drugli, 2018, s. 50). I dette arbeidet bør ein ta omsyn til tilknytningsteorien, og aspekta til John Bowlby og Mary Ainsworth. Begge desse har Melvold (2018, s. 45-46) presentert, der Bowlby hevdar at tilknytning har forklaring i evolusjonen. I praksis kan dette kome til syne ved at born tilpassar seg miljøet dei oppheld seg i, i tillegg til å danne veremåtar og strategiar som fører til at dei kan oppretthalde nærleiken til ein eller fleire omsorgspersonar. Bowlby hevdar vidare at tilknytning er noko som føl deg gjennom heile livet, og god tilknytning er naudsynt for vidare god sosioemosjonell utvikling (Melvold, 2018, s. 45-46).

Ainsworth var ein meir metodisk skulert akademisk psykolog, som gjorde det mogleg for ho å kartleggje at born var i stand til å utvikle ulike former for tilknytning (Broberg, et al., 2014, s. 36). Ainsworth definerte tre ulike former for tilknytning som var usikker-unnvikande, trygg-sikker og usikker-ambivalent (Melvold, 2018, s. 46). I denne teksten kjem eg til å fokusere på kva som kan føre til at born kan oppleve tilknytninga til omsorgspersonane som trygg eller utrygg.

Tilknytninga mellom barnet og dei næraste omsorgspersonane er alltid sterk, og kvaliteten på samspelet har verknad på om det vert ei trygg eller utrygg tilknytning (Drugli, 2017, s. 45). I ei trygg tilknytning tydeleggjer born at dei stolar på at omsorgspersonane er tilgjengelege for dei, og at barnet vil få trøyst og hjelp dersom dei treng det. Trygg tilknytning vert etablert ved at barnet har opplevd gjentekne erfaringar over tid, der barnet har blitt møtt med sensitiv omsorg frå omsorgspersonane (Drugli, 2017, s. 46). Denne sensitiviteten hjå omsorgspersonen inneber at ein meistrar å fange opp, samt at ein forstår borna sine behov og uttrykk. Vidare må ein gje barnet god og tilpassa respons (Drugli & Lekhal, 2018, s. 55).

Utrygg tilknytning på si side er ikkje prega av denne sensitiviteten og individuelle tilpassinga til kvart enkeltbarn. Dette har verknad på kvaliteten på samspelet, og gjer til at barnet ikkje kan stole på egne behov. Vidare vert det vanskelegare å møte barnet i dei ulike situasjonane som kan oppstå i kvardagen (Drugli, 2017, s. 46).

2.4 Relasjon

Ein relasjon kan definerast som gjensidig kommunikasjon og samspel mellom to partar over ein lenger periode. Når partane utviklar relasjonen mellom seg, får dei moglegheit til å bli kjende med, og utvikle forventingar til kvarandre (Drugli, 2017, s. 143). Schibbye (2017) hevdar at relasjonar handlar om å oppleve og dele noko kjenslemessig saman, og nokon kan definere dette som eit intersubjektivt fellesskap (Drugli & Lekhal, 2018, s. 52). Opplevinga av kven vi er vert skapt i relasjon med andre, så relasjonar kan anten utvikle oss eller hemme oss (Hansen, 2018, s. 80). Rammeplanen peikar på at barnehagen skal tilpasse rutinar og organisere tid og rom slik at born får tid til å bli kjende, etablere relasjonar og knyte seg til personalet og andre born (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 33).

For å utvikle gode relasjonar er det ein føresetnad at barnet erfarer konkrete og positive samspels erfaringar. Dette er situasjonar der ein har forståing for barnet sitt behov, samt at kvart enkeltindivid vert møtt på ei god måte. Ein føresetnad for at born skal få moglegheit til å erfare positive samspels erfaringar, er at dei tilsette på småbarnsavdelinga meistrar å etablere nære relasjonar til borna på avdelinga. Desse nære relasjonane er kjenneteikna ved at personalet responderer raskt og hensiktsmessig på uttrykka og behova til borna. Dersom dei tilsette lukkast med dette, vil borna kjenne seg forstått og teke vare på i barnehagekvardagen (Drugli, 2017, s. 143 og 144).

Rammeplanen peikar på at barnehagen aktivt skal leggje til rette for omsorgsfulle relasjonar mellom borna og personalet, og mellom borna sjølve. Desse relasjonane kan vere grunnlaget for trivselen, gleda og meistringa til kvart enkeltbarn (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 19). Ingunn Størksen (2018, s. 79) støttar desse retningslinene frå rammeplanen ved å presisere at eit godt samspel med andre heilt avgjerande for born si språklege, emosjonelle, motoriske og kognitive utvikling. Den sosiale utviklinga hjå barnet legg også grunnlaget for utviklinga innanfor fleire områder i borna sitt liv. Fokuset på desse omsorgsfulle relasjonane er noko som har kome meir fram i lyset dei siste åra, og kan tyde på at barnehagane og dei tilsette har eit aukande fokus på dette i kvardagen (Killén, 2017, s. 13).

Ifølgje Killén er relasjonskompetansen særst viktig for barnehagetilsette, og er den viktigaste kompetansen ein må ha for å arbeide med born. I praksis kan relasjonskompetansen kome til syne ved at ein meistrar å ta borna sitt perspektiv. Dette inneber å forstå korleis born opplever situasjonen, og samtidig vere empatisk overfor kvar enkelt slik at barnet kjenner seg

forstått. Som barnehagelærer må ein finne ut kva som ligg bak orda og handlingane ved å lytte til det som vert sagt verbalt, og det som vert formidla gjennom nonverbale handlingar (2017, s. 130-131). I intervjuguiden spurde eg difor informantane om deira tankar rundt relasjonskompetansen, og kvifor denne kompetansen er ein føresetnad for samspel i gruppa.

I litteraturen eg har nytta i bacheloroppgåva er det mange kjenneteikn på gode relasjonar, og ved å samanlikne innhaldet i faglitteraturen har eg merka meg nokre desse. Døme på kjenneteikn i gode relasjonar er at born vert respektert av omsorgspersonen, synt tillit, anerkjent og støtta på sine initiativ. Vidare vert dei møtt med empati, forståing og toleranse (Drugli, 2017, s. 144). Ein viktig føresetnad for å utvikle gode relasjonar er gjensidigheit, som inneber at begge partane let seg påverke av kvarandre. Som omsorgsperson i relasjonen er det viktig at ein tek omsyn til borna sine kjensleuttrykk, og møter desse på ein tilstrekkeleg god måte (Drugli & Lekhal, 2018, s. 52).

Killén (2017, s. 132) argumenterer for at personleg utvikling er naudsynt for alle som arbeider med menneske. Dersom ein ikkje utviklar seg personleg kan ein stå i fare for å reagere ut frå egne erfaringar, og ikkje ut frå borna sine individuelle behov. Hagström (2010) peikar på sju ulike aspekt ved barnehagelæraren si faglege utvikling. Nokre av desse aspekta er viljen til å gjere noko godt, at læringa går føre seg i samspel, og at ein må meistre å ta borna sine perspektiv. Element som kan ha verknad på den personlege utviklinga til barnehagelærarar er menneskesyn, haldningar, og korleis ein opptrer saman med andre. Desse elementa kan samlast innanfor omgrepet anerkjenning, som er eit sentralt omgrep i gode relasjonar. I barnehagekvardagen inneber omgrepet at born vert møtt med tillit og respekt for deira egne opplevingar. Vidare må ein anerkjenne deira indre oppleving, og ikkje berre fokusere på dei fysiske handlingane (Drugli & Lekhal, 2018, s. 53).

3. Metode

I dette kapitlet skal eg presentere metoden eg har valt å bruke i forskingsprosessen min. Eg har valt ei kvalitativ tilnærming, og nytta datastøtta intervju som datainnsamlingsmetode. I følgjande kapittel skal eg synleggjere prosessen frå start til slutt i datainnsamlinga.

3.1 Val av metode

Metode vert brukt som ein framgangsmåte, eller eit middel til å belyse ulike forskings-spørsmål. Metoden vil hjelpe meg til å samle inn relevant data, altså den informasjonen eg treng for å svare på problemstillinga mi (Dalland, 2017, s. 51-52). Det er vanleg å skilje mellom to ulike datainnsamlingsmetodar. Dette er kvantitative og kvalitative metodar (Larsen, 2017, s. 25). Dei kvantitative metodane gjev data i form av målbare einingar, og er kjenneteikna ved systematiske og strukturerte observasjonar. Dei kvalitative metodane tek derimot sikte på å fange opp meiningar og opplevingar som ikkje let seg talfeste eller måle. Desse kvalitative metodane tek utgangspunkt i lite strukturerte observasjonar, og utan faste svaralternativ for informantane (Dalland, 2017, s. 52-53).

Når eg skulle velje metode for forskingsprosjektet mitt, var det fleire moment eg måtte ta omsyn til. Det momentet som hadde mest verknad var problemstillinga eg hadde formulert i samarbeid med rettleiarane mine. Som forskar må ein velje den metoden ein kjenner seg mest trygg på. Eg har difor teke omsyn til, og vurdert eigne metodeferdigheiter. I følgje Dalland (2017, s. 194-195) er det avgjerande at ein har eit realistisk syn på kva som let seg gjennomføre med dei ressursane ein har, og tida ein har tilgjengeleg. Desse elementa har eg teke omsyn til når eg skulle velje metode.

Problemstillinga for denne bacheloroppgåva er som tidlegare nemnd: *Korleis kan ein som barnehagelærer leggje til rette for gode samspel i leiken til dei yngste borna?*. For å finne svar på problemstillinga har eg valt den kvalitative forskingsmetoden, grunna at eg ynskjer å gå i djupna med mange opplysningar i forskingsprosjektet mitt. Vidare ynskte eg å undersøkje dei tilsette sine erfaringar rundt gode samspel og leik si tyding for dei yngste borna. Som datainnsamlingsmetode valde eg difor forskingsintervjuet, grunna at eg fekk tilgang til «mjuke data» som seier noko om eigenskapane hjå informantane (Larsen, 2017, s. 25 og 27).

3.2 Kvalitativ forskingsmetode

Ved å velje den kvalitative forskingsmetoden har eg samla inn datamaterialet i direkte kontakt med forskingsfeltet. Datamateriale har teke sikte på å få fram samanhengar og heilskapar som eg kunne bruke til å svare på problemstillinga (Dalland, 2017, s. 53). Dersom ein ser på tida ein brukar på å behandle det innsamla datamaterialet i ettertid av intervjuet, brukar ein lenger tid med den kvalitative forskingsmetoden samanlikna med den kvantitative. Dette grunna at ein må forenkla og klassifisere datamaterialet for å kunne drøfte det i si eiga oppgåve (Larsen, 2017, s. 29-30). Kjenneteikn på dei kvalitative forskingsmetodane er at ein som intervjuar oftast møter informantane andlet til andlet, som då igjen gjer det mogleg å stille oppfølgingsspørsmål undervegs i samtala. Vidare kan ein få rydde opp i misforståingar med ein gong (Larsen, 2017, s. 30).

Ann Kristin Larsen (2017, s. 27) har i boka *En enklere metode* presentert ulikskapar mellom kvantitative og kvalitative metodar. Der har ho peikt på kjenneteikn for problemstillingar i innsamlingsmetodane. I dei kvantitative metodane er problemstillingane utforma som spørsmål eller hypotesar, medan i dei kvalitative metodane er problemstillingane utforma som spørsmål eller emnebeskrivingar. Ho argumenterer for at emnebeskrivingar vert brukt når ein ynskjer ei opa tilnærming til emnet. Dette krev at ein som forskar har meir erfaring, og ei romsleg tidsramme på prosjektet sitt. I forskingsprosjektet mitt har eg i samarbeid med rettleiarane mine prøvd å formulere ei avgrensa og konkret problemstilling. Dette grunna at forskingsprosjektet må fullførast innan ein bestemt dato, samt at det er enklare å arbeide med ei konkret problemstilling samanlikna med ei opa (Larsen, 2017, s. 21 og 85)

3.3 Forskingsintervjuet

I førebuingane til intervjusituasjonen har eg støtta meg til to ulike definisjonar av forskingsintervjuet. Den fyrste definisjonen er av Thagaard (2018, s. 90) som peikar på at det kvalitative forskingsintervjuet er ei samtale mellom forskar og intervjuperson, og vert styrt av dei emna eg som intervjuar ynskjer å få kunnskap om. I intervjusituasjonen bør eg som intervjuar leggje til rette for at informantane får moglegheit til å ta opp andre emne dei meiner er relevante i prosjektet. Eg har også teke utgangspunkt i definisjonen til Kvale og Brinkmann, som presiserer at forskingsintervjuet kan sjåast på som ein aktiv kunnskapsproduksjon, der intervjuaren og den intervjuja produserer kunnskap saman i ein samtalerelasjon (2015, s. 36).

Vidare har eg teke omsyn til Dalland (2017, s. 63) som peikar på at forskingsintervjuet liknar ein del på den profesjonelle samtala. Den profesjonelle samtala inneber at ein som profesjonsutøvar meistrar å ta i bruk alle sine menneskelege og faglege ressursar undervegs, og dette er ein viktig reiskap for barnehagelærarar i kvardagen. I forkant av intervjusituasjonen hadde eg sett meg to mål, der det fyrste var at eg ynskte å forstå situasjonen raskast mogleg. Det andre derimot handla om at eg ynskte å formulere meg slik at eg blei forstått av den eg intervjuar, samt at eg fekk moglegheit til å formidle budskapet eg ynskte.

Kvale og Brinkmann (2015, s. 176) presenterer fleire ulike intervjuformer som er hensiktsmessig i høve til ulike forskings spørsmål. I utgangspunktet skulle eg gjennomføre to eller tre forskingsintervju med utdanna barnehagelærarar. Midt i forskingsprosessen blei Noreg og resten av verda råka av Korona-epidemien som resulterte i at eg måtte endre datainnsamlingsmetoden min, for å hindre spreiding av smitte. Eg valde difor å gjennomføre datastøtta intervju, som er intervju som vert gjennomført via e-postkorrespondanse eller videosamtale via Skype. Fordelen med intervjuar som blei gjennomført via e-postkorrespondanse, var at deltakarane transkriberte sjølv undervegs, og gjorde til at teksten var klar for analyse med ein gong. Dette føreset at informantane er relativt dyktig i skriftleg kommunikasjon, altså at dei meistrar å formidle tankane sine på ein forståeleg måte. Som understreka av Kvale og Brinkmann, opplevde eg at det vart vanskelegare å ta omsyn og tolke ulike detaljar frå intervjusituasjonen, grunna at eg ikkje kunne sjå informantane andlet til andlet (2015, s. 178 og 179).

3.4 Utval av informantar

Når eg skulle finne informantar til forskingsprosjektet var det fleire omsyn eg måtte ta. Ved kvantitative undersøkingar må ein velje informantar tidleg i prosessen, og det kan vere lite fleksibilitet til kven som kan vere med i utvalet informantar. I kvalitative undersøkingar derimot, er det meir fleksibilitet og rom til å utvikle undersøkinga undervegs i prosessen. Uavhengig av val av undersøking, er det nyttig å få med seg bakgrunnsinformasjon om informantane som er med i undersøkinga. Dette kan til dømes vere kjønn, alder, vidareutdanning og erfaring som ein bør ta omsyn til når ein skal tolke og drøfte svara til informantane (Larsen, 2017, s. 90 og 92).

I denne oppgåva har eg teke ei skjønsmessig utveljing av informantar, som er ei form for strategisk utveljing. Eg ynskte informantar som kunne seie noko om tydinga av gode samspel og korleis ein kan leggje til rette for dette i barnehagekvardagen. Informantane mine er plukka ut etter utdanning og noverande stilling i barnehage (Larsen, 2017, s. 90-91). Eg har ein relasjon til alle tre.

Kjenneteikn for mitt utval informantar er at alle er kvinner, utdanna barnehagelærarar og tilsette som pedagogiske leiarar på ulike avdelingar rundt om i Noreg. Dei tre informantane har ulik erfaring frå barnehagelæreryrket, og nokre av dei har gjennomført vidareutdanningar. Eg har valt å gje informantane fiktive namn for å sikre anonymiteten til kvar enkelt (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 106). Den fyrste informanten har fått namnet «Anna», og var nyutdanna våren 2019. Sidan august 2019 har ho vore tilsett på same avdeling. «Merete» har arbeidd i barnehage sidan 1995, og har omtrent 25 års erfaring. Sidan august 2019 har ho arbeidd på ei småbarnsavdeling med 12 born i alderen 1-3 år. Den siste informanten min «Oda», var nyutdanna våren 2010, og har arbeidd på same avdeling sidan 2014. Til tross for desse skilnadane har det vore mogleg å samanlikne ein del av svara deira. Verdt å merke seg at «Anna» og «Merete» blei spurt om å vere informantar litt ut i prosessen, og var positive til deltaking.

3.5 Planlegging, gjennomføring og analyse av intervju

I problemstillinga kan ein presentere eit eller fleire nøkkelomgrep som vil bli avgjerande i undersøkinga, og spesielt når ein skal utarbeide intervjuguide. I oppgåva mi er relevante nøkkelomgrep *barnehagelærarar*, *samspel*, *leiken* og *dei yngste borna*. For å sikre at svara til informantane mine kunne brukast til å belyse problemstillinga, valde eg å ha den liggjande ved sida av meg medan eg utarbeidde intervjuguiden (Larsen, 2017, s. 21-22). Intervjuguiden skulle vere til hjelp i intervjusituasjonen, og sikre at eg som intervjuar hugsar dei emna som skal takast opp (Dalland, 2017, s. 78). Den ferdig utarbeidde intervjuguiden har eg lagt med som vedlegg (vedlegg 2).

I forkant av gjennomføringane sende eg eit samtykkeskjema (vedlegg 1), som inneheldt emne og problemstilling for oppgåva og rettighetene til informantane. I teorien skulle dette vore signert skriftleg, men grunna situasjonen som hadde oppstått i Noreg, godtok rettleiarane mine eit munnleg samtykke. For «Oda», som skulle gjennomføre intervjuet via videosamtale, presiserte eg at eg kom til å nytte meg av digital lydopptakar undervegs. Dette

lydopptaket blei sletta rett etter at intervjuet var transkribert. «Anna» og «Merete, som gjennomførte intervjuet via e-postkorrespondanse transkriberte svare sine sjølv. Dette letta arbeidet for min del, og eg har hatt moglegheit til å stille oppfølgingsspørsmål via e-post dersom dette har vore naudsynt. Eg erfarte at det oppstod misforståingar rundt spørsmåla som kunne vore unngått dersom vi hadde hatt moglegheit til å sjå kvarandre (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 178-179).

Til intervjuet med «Oda» hadde eg førebudd meg ved å setje meg inn i intervjuguiden. Dette hjelpte meg til å strukturere intervjuet ved ei emosjonell stigning som minka mot slutten slik som Thagaard peikar på (2018, s. 110). Eg byrja intervjuet ved å fortelje kort om emnet: *Samspel og samspelsrelasjonar hjå dei yngste borna* og spurte om ho hadde nokre spørsmål. Deretter stilte eg eit par bakgrunnsspørsmål som handla om utdanning og ansiennitet. Dette er enkle spørsmål for informanten å svare på, og gir ei mjuk opning til intervjuet (Dalland, 2017, s. 101). Undervegs i intervjuet var eg bevisst på mitt eige kroppsspråk ved at eg til dømes sette meg meir opp i stolen for å tydeleggjere at eg følgde med. Dette grunna at kroppen vår, altså korleis ein held armane og om ein har passande augekontakt, signaliserer openheit overfor informanten. Vidare at ein tek informanten på alvor. Dersom eg hadde behov for meir utdjuping rundt eit svar spurte eg oppfølgingsspørsmål til informanten. Kvale og Brinkmann presiserer at dette kan invitere til vidare fordjuping (2015, s. 125-126 og 166).

Etter at intervjuet med «Oda» var gjennomført byrja eg med transkriberinga, og tok utgangspunkt i lydopptaket, samt eigne observasjonar av kroppsspråket til informanten. Dette var informasjon eg hadde merka meg ved å nytte lydopptakar undervegs (Dalland, 2017, s. 85). I følgje Kvale og Brinkmann (2015, s. 137) klargjer ein intervjumaterialet til analyse ved å transkribere intervjuet frå talespråk til skriftsspråk. Under intervjuet snakka vi begge dialekt, men transkripsjonen er skriva på nynorsk grunna at dette tok kortast tid for min del. Vidare er dette med å sikre informanten sin anonymitet.

For å få ei betre oversikt over det innsamla datamaterialet prøvde eg å organisere svare til informantane i ulike omgrep og emne. I dette arbeidet tok eg omsyn til Dalland (2017, s. 92), som presiserer at dei svare som går att hjå fleire eller alle informantane, har større tyngde samanlikna med dei svare som representerer ein informant sine tankar. Det fyrste eg gjorde var å kode datamaterialet. I følgje Kvale og Brinkmann (2015, s. 226 og 355) handlar koding som å bryte ned ein tekst i handterbare delar, samt at ein merkar seg eit eller fleire nøkkelomgrep slik at det vert lettare å tolke svare til informantane. Deretter kategoriserte eg

datamaterialet ved å systematisk organisere svara til informantane mine. Verknaden av at eg kategoriserte, er at eg fekk ei betre oversikt over ei stor mengde datamateriale. Vidare blei det enklare å samanlikne svara til informantane min, og Kvale og Brinkmann (2015, s. 228) underbygger desse begge verknadane.

3.6 Ethiske retningslinjer

I eit forskingsintervju vil det menneskelege samspelet påverke intervjupersonane, og kunnskapen som vert produsert i intervjusituasjonen. Intervjuforskinga er difor fylt med etiske og moralske spørsmål. Ethiske spørsmål kan vere kjenneteikna ved noko formelt, som til dømes etiske retningslinjer. Medan moralske spørsmål kan vere kjenneteikna ved dagleg oppførsel, som dagleglivet sin moral. I den kvalitative forskinga kan det vere ei spenning mellom ynskje å oppnå kunnskap, og det å ta etiske omsyn (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 95-96).

For å vareta dei etiske retningslinjene har eg søruga for at informantane har blitt informert om informert samtykke, konfidensialitet og konsekvensar. Når det gjeld informert samtykke valde eg å sende eit samtykkeskjema (vedlegg 1) til alle informantane via e-post. Dette skrivet innehalda informasjon om forskingsprosjektet sitt formål, at deltakinga i forskingsintervjuet var frivillig og at dei når som helst i prosessen hadde rett til å trekkje seg som informantar. I tillegg presiserte eg kven som har hatt tilgang til det innsamla datamaterialet undervegs i prosessen, og at dette vil bli sletta innan prosjektslutt (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 102 og 104-105). For å sikre konfidensialiteten til informantane understreka eg at eg ikkje skulle offentleggjere informasjon som kunne vere med å avsløre informantane sin identitet. Eg har valt å gje informantane fiktive namn og sikre anonymiteten til kvar enkelt. Intervjuguiden blei sikra ved at eg lagde passord på dokumentet, som eg sende i ei separat melding til kvar enkelt (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 106). Ved at eg har gjennomført desse tiltaka overfor informantane, har eg følgd det Norsk senter for forskingsdata (NSD) presiserer om personvern i bachelorprosjekt.

3.7 Metodekritikk

For å vurdere det metodiske arbeidet har eg teke omsyn til omgrepa validitet og reliabilitet (Larsen, 2017, s. 93). Validitet kan forklarast som relevans eller gyldigheit. I kvalitative studiar handlar validiteten om stadfesting og truverdigheit. Stadfesting på si side kan kome til syne ved at ein stiller spørsmål som kan gje relevante svar på problemstillinga. Dette for å

sikre at ein har grunnlag nok til å grunnge funna og slutningane ein har teke i prosjektet sitt. Ved omgrepet truverdigheit ynskjer ein at fortolkingane ein gjer frå intervjusituasjonane er gyldige for den verkelegheita som er studert (Larsen, 2017, s. 93-94). Eg trur nok validiteten i det metodiske arbeidet kunne vore høgere dersom eg kunne nytta forskingsintervju som metode. Dette grunna at eg i intervjuet med «Oda» hadde moglegheit til å få oppklart ukklarheiter med ein gong, som førte til at eg som intervjuar fekk ei djupare forståing av tankane til informanten. Eg tok utgangspunkt i den same intervjuguiden til alle informantane, men tilpassa spørsmåla i høve til korleis intervjuar skulle gjennomførast. Desse tilpassingane gjekk ut på at eg prøvde å formulere mest mogleg opne spørsmål for å få relevante svar knytt til problemstillinga, samt for å få informantane til å reflektere rundt eigen praksis. Til tross for dette opplevde eg at det var vanskelegare å sikre truverdigheita i intervjuar via e-postkorrespondansen, grunna at ein ikkje fekk til same dialogen som med «Oda».

Reliabilitet kan forklarast som nøyaktigheit og pålitelegheit. I kvalitative studiar kan ein vurdere reliabiliteten ved at spørsmåla i intervjuet er klare og tydelege, samt at databehandlinga og transkripsjonen vert gjort på ein nøyaktig måte. Dette kan knytast til truverdigheita, som handlar om at datainnsamlinga har vore systematisk og i samsvar med vanlege føresetnader (Larsen, 2017, s. 94-95). I intervjuar som blei gjennomført via e-postkorrespondanse må eg som forskar stole på informantane mine og dei svara dei sjølv har transkribert ned. Vidare har det vore vanskeleg å vurdere om informantane oppfatta spørsmåla som forståelege. I intervjuet med «Oda» var det enklare å sikre reliabiliteten.

Kvale og Brinkmann peikar på at informantar som deltek i ei slik kvalitativ undersøking kan oppleve konsekvensar som anten kan ha negativ verknad, eller så kan informanten oppleve fordelar (2015, s. 107). Undervegs i prosessen har eg informert informantane kontinuerleg, anonymisert datamaterialet og formidla at dei kan kontakte meg dersom noko er uklart eller om dei har lurt på noko. Ut frå desse tiltaka sit eg att med ei kjensle om at informantane ikkje har blitt utsett for negative konsekvensar ved å delta i dette prosjektet.

I eit intervju andlet til andlet hadde datainnsamlinga vorte meir systematisk for begge partar, samt at intervjusituasjonen kunne blitt prega av ein betre dialog begge vegar. Resultatet av dette kunne vore at det hadde vore enklare å sikre validiteten og reliabiliteten undervegs i intervjusituasjonen.

4. Funn og drøfting

I denne delen vil eg presentere funna frå datainnsamlinga, og drøfte desse opp mot teorien som allereie er presentert tidlegare i oppgåva. I metodedelen har eg presisert at eg har valt å dele det innsamla datamaterialet inn i ulike emne. Desse vil i den følgjande drøftingsdelen kome til syne som ulike delkapittel. Emna eg kjem til å drøfte er samspelsomgrepet, kjenneteikn og verknader av gode samspelssituasjonar, viktigheita av trygg tilknytning, samt korleis ein som barnehagelærer kan leggje til rette for omsorgsfulle samspelssituasjonar gjennom leiken. Under nokre av emna har eg valt å lage underoverskrifter for å tydeleggjere hovudfunna frå datainnsamlinga.

4.1 Samspelsomgrepet

Rammeplanen peikar på at barnehagen skal vere ein stad der born skal kunne erfare å vere viktige for fellesskapet, og delta i positive samspel med andre born og vaksne. Det er nemleg gjennom desse sosiale samspela at born kan utvikle den sosiale kompetansen sin (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 22). For at eg skulle få kjennskap til kva informantane mine la vekt på i samspelsomgrepet, byrja eg intervjuja med dette spørsmålet. Alle informantane var samde om at det er avgjerande at både born og vaksne har eit godt samspel i barnehagen. «Anna» grunngav dette med at: «Borna skal kjenne seg sett og teke vare på, samt at dei skal oppleve å ha eit godt tilhøve til minimum ein tilsett. Dette krev at dei tilsette meistrar å arbeide i team, og kommunisere med kvarandre». «Oda» presiserte at: «Barnehagen passar på at alle born har minimum ein vaksen dei er trygg på». Dersom eg skal tolke desse svara, er det tydeleg at alle informantane har eit fokus på samspelsomgrepet i kvardagen, og er kjend med utdraget frå rammeplanen som eg har presentert i dette avsnittet. To av informantane har sett viktigheita av trygge relasjonar mellom born og vaksne, noko eg kjem til å drøfte meir seinare i dette kapittelet.

«Merete» definerte samspel som ein *dans* – prega av gjensidigheit, turveksling og felles merksemd. Hå dei yngste borna er blick, kroppskontakt og stemme viktige faktorar. Denne definisjonen kan samanliknast med det samspelsomgrepet som Professor Vasu Reddy (2010) definerte som ein koordinert, mellommenneskeleg handling der målet er å utføre ei oppgåve i fellesskap. I eit samspel er samarbeid mellom deltakarane avgjerande (Fredens, 2019, s. 123). Når eg samanliknar definisjonen til «Merete» og Professor Vasu Reddy er det likskapstrekk, og for meg er det tydeleg at «Merete» har ei djupare innsikt i

samspelsomgrepet. Ho har erfart kva som er avgjerande faktorar hjå dei yngste borna, og kva ein som barnehagelærer bør ta omsyn til i samspelet med born.

I intervjuet presiserte «Oda»: «Vi brukar mykje tid på avdelingsmøta til å snakke om samspelsrelasjonane til borna. Dersom ein i personalgruppa opplever at ein ikkje har eit godt samspel med eit barn, må vedkomande jobbe med seg sjølv». Når eg tolkar dette svaret, er det tydeleg at avdelinga til «Oda» prioriterer dei livsviktige samspelsrelasjonane til borna, og gjer endringar dersom ein vert merksam på uheldige samspelsmønster. Avdelinga tek difor omsyn til ansvaret dei har for å sørge for gode relasjonar mellom borna i gruppene, og spesielt mellom borna og personalet (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 15). Killén (2017, s. 13) hevdar at born sin relasjon til kvarandre og dei tilsette i barnehagen har stor verknad på deira trivsel, læring og vidare utvikling i barndomen. For dei yngste borna er god barnehagekvalitet kjenneteikna ved nettopp desse gode relasjonane, noko avdelinga til «Oda» har merka seg. Drugli og Lekhal understrekar at det er i desse relasjonane born lærer best (2018, s. 115).

4.2 Kjenneteikn på gode samspelssituasjonar

Kva kjenneteiknar så gode samspelssituasjonar på ei småbarnsavdeling? Dette spurde eg informantane mine om, og fekk ulike synspunkt som svar. Informantane var samde om at alle situasjonar og overgangar i kvardagen bør vere prega av gode samspel mellom born og tilsette. Desse funna kan tyde på at informantane har erfart at det er i sosiale samspel med andre at vi lever, lærer, opplever tilhøyrsløse, trivst og utviklar oss (Størksen, 2018, s. 79). Det er også tydeleg at informantane har merka seg at gode samspel kan opplevast gjennom heile barnehagekvardagen.

Felles merksemd og vaksenrolle

Når eg har samanlikna funna frå intervjuet, har eg merka meg at «Merete» og «Oda» er samde om at felles merksemd er eit viktig kjenneteikn. «Oda» understreka at: «Felles merksemd mellom deltakarane i samspelet, samt observerande vaksne som er til stades i situasjonen er avgjerande føresetnader». I høve til vaksenrolla sa «Merete» at ein «Som barnehagelærer verkeleg må sjå barnet, vere nærverande og sensitiv på borna sine signal og respondere på desse. Vidare bør deltakarane ha felles merksemd i samspelet». Alle desse eigenskapane som informantane har trekt fram kan samlast innanfor omgrepet anerkjenning, som kan kome til syne i møte med andre menneske. Barnehagen skal vere ein stad der kvart barn vert møtt med tillit og respekt for eiga oppleving (Drugli & Lekhal, 2018, s. 53). Rammeplanen presiserer at

personalet i barnehagen skal støtte borna sine initiativ til samspel, og bidra til at alle kan oppleve venskap (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 23).

I følge Drugli (2017, s. 66-67) bør ein som barnehagelærer vere støttande og stimulerande i samspelet med born, noko spesielt «Oda» har sett viktigheita av i barnehagekvardagen. Når eg tolkar funna frå intervjuet verkar det som at «Oda» og «Merete» er klar over eigenskapar som kan føre til at det vert eit gjensidig samspel mellom born og vaksne i barnehagen. Desse eigenskapane kan føre til at samspelet kan sjåast på som ein modningsprosess, noko Kjeld Fredens (2019, s. 124) har understreka. Som barnehagelærer er det avgjerande at ein er tilgjengelege både psykisk og fysisk, og let born prøve ut ting på eigenhand. Kringlebotten (2018, s. 70-72) peikar på at den viktigaste reiskapen ein har tilgjengeleg i kvardagen er seg sjølv, og ein ynskjer å leggje til rette for eit trygt utviklingsmiljø. Som barnehagelærer bør ein difor vere finstemt i måten ein engasjerer seg i samspelet med born, samt vurdere kvaliteten i dei ulike samspela (Killén, 2017, s. 25). Dette grunna at kvaliteten har verknad på om tilknytninga utviklar seg til trygg eller utrygg (Drugli, 2017, s. 45).

Korleis løyse dei mange rutinestasjonane i kvardagen

«Merete» understreka at: «På ei småbarnsavdeling med 12 born er det mange rutinestasjonar i kvardagen. Som pedagog tykkjer eg det er viktig at dei tilsette ser moglegheiter til samspel med borna i desse situasjonane, og ikkje berre fokusere på arbeidet som skal gjennomførast». Ut frå svaret til «Merete» er det tydeleg at barnehagen og avdelinga som ho arbeider på har fokusert på samspel i kvardagen, samt kva ansvarsoppgåver ein som pedagog har. Slik som «Merete» har svart, presiserer også Drugli (2017, s.164 og 166) at barnehagen sine rutinestasjonar bør vere godt organiserte. Rutinestasjonane bør ha ein tydeleg start og slutt, grunna at dei yngste borna har behov for å vere i forkant av kva som skal skje.

«Merete» sa vidare: «I garderobesituasjonen er det også viktig å ha fokus på samspel, grunna at denne kan bli prega av stress og kaos dersom arbeidsoppgåvene ikkje er avklart på førehand». I dette svaret har «Merete» presentert eit spesifikt døme på korleis ein kan organisere garderobesituasjonen, og det er å avklare arbeidsoppgåver på førehand. Ein mogleg verknad av dette tiltaket er at personalet får betre tid og meir energi til å delta i positive samspel med borna. Som barnehagelærer bør målet vere å leggje til rette for at dei yngste

borna får delta i gode kvalitetssamspel med dei tilsette gjennom heile dagen (Drugli, 2017, s. 165-166).

4.3 Verknader av gode samspelssituasjonar

Alle informantane var samde om at gode samspelssituasjonar har mange verknader for born, og fokuserte spesielt på utviklinga av den sosiale kompetansen hjå born. Vidare presiserte «Anna» og «Oda» at den psykiske helsa er avgjerande. «Anna» sa at «den sosiale kompetansen kan gjere til at den psykiske helsa vert god». Når eg tolkar svara frå informantane, sit eg igjen med ei kjensle av at informantane har gjort eigne erfaringar gjennom gode samspelssituasjonar med born. Vidare verkar det som at informantane er kjend med ansvaret barnehagen har for å fremje born si fysiske og psykiske helse (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 11). Drugli og Lekhal (2018, s. 32-33) peikar på at psykisk helse handlar om at menneske har det bra i livet sitt, opplever overvekt av positive kjensler og har god livskvalitet. I barnehagen kan born utvikle god psykisk helse ved at dei opplever tilhøyrse, aktivt deltek i eit fellesskap, og har positive relasjonar til omsorgspersonar og andre born.

Dersom ein samanliknar svara frå «Anna» og «Oda» opp mot teorien til Drugli og Lekhal, kan ein tenkje seg at gode sosiale samspel har verknad på born si psykiske helse. Det å ha god psykisk helse er den viktigaste byggjesteinen for å fremje livsmeistringa til born (Drugli & Lekhal, 2018, s. 29). Kringlebotten (2018, s. 71-72) understrekar at god psykisk helse ikkje kan lærast teoretisk, men må erfarast gjennom eigne erfaringar. Når barnehagen skal arbeide med dette i kvardagen, er det difor avgjerande å vere merksam på kva som kan fremje born sin tryggleik og tru på framtida. Som barnehagelærer bør ein ta omsyn til dei mellommenneskelege relasjonane som kan kome til syne i gode samspelssituasjonar. Drugli og Lekhal (2018, s. 21) presiserer at livsmeistring og psykisk helse handlar om dei positive kreftene i born sine liv, som igjen kan gjere borna betre rusta til å takle fordringar og belastningar seinare i livet.

4.4 Viktigheita av trygg tilknytning

Målet til dei som arbeider på småbarnsavdelingar bør vere at ein kan fungere som ei trygg base for born si individuelle utvikling (Drugli, 2017, s. 44). «Merete» har i følgjande sitat presentert fleire eigenskapar slik at ein som barnehagelærarar kan fungere som ei trygg base:

For å utvikle ei trygg tilknytning må dei to partane ha nok tid saman. Som barnehagelærer må ein vere sensitiv i høve til borna sine signal, og respondere på desse slik at barnet kjenner seg forstått og sett. Vidare må ein støtte born til å regulere kjenslene sine.

Når eg som forskar tolkar dette svaret, opplever eg at «Merete» har gjort seg opp eigne erfaringar rundt det å etablere trygge tilknytingsrelasjonar til dei yngste borna. I dette arbeidet bør barnehagelærarar kjenne til Mary Ainsworth som har definert ulike former for tilknytning (Broberg, et al., 2014, s. 36). Om tilknytninga utviklar seg til trygg eller utrygg vert avgjort av sensitiviteten i samspelet, som «Merete» presenterte i sitatet ovanfor. Vidare har «Merete» sett viktigheita av *nok tid*, noko som Drugli (2017, s. 46) har presentert som ein avgjerande føresetnad for å utvikle trygge tilknytingsrelasjonar. Drugli og Lekhal (2018, s. 115-116) peikar på at born treng å vere ein del saman med ein person, samt erfare at vedkomande fangar opp og responderer på borna sine signal eller behov. Gode relasjonar mellom borna og dei tilsette er kjenneteiknet for god barnehagekvalitet for dei yngste borna.

Relasjonskompetansen hjå dei tilsette

Informantane fekk spørsmål om relasjonskompetansen hjå dei tilsette, og «Merete» og «Oda» var samde om at relasjonskompetansen er ein føresetnad for samspel i gruppa. «Merete» understreka at: «Kompetansen har verknad på kvaliteten i samspelet, samt korleis ein tolkar og responderer på borna sine signal. Kompetansen kan ha verknad på korleis ein som barnehagelærer kan legg til rette for samspel mellom borna». «Oda» svarte at: «Dersom dei tilsette i barnehagen ikkje hadde hatt denne kompetansen hadde det heller ikkje blitt eit fokus i kvardagen». For meg som forskar er det tydeleg at desse informantane er kjend med relasjonskompetansen frå før, og gjerne sett viktigheita av kompetansen i arbeidet med born.

Svara til informantane kan samanliknast med det Kari Killén (2017, s. 130-131) skriv om at relasjonskompetansen er ein overordna kompetanse. Denne kompetansen er avhengig av eigen mentaliseringsevne og tidlegare tilknyttingserfaringar. Mentaliseringsevna kan forklarast som evna til å forstå seg sjølv og andre, hensiktene våre, kjensler, ynskjer, tankar og tru. «Merete» presiserte at «Dei tilsette sin kompetanse og sensitivitet er svært viktig i barnehagekvardagen. Dette spesielt i samspel med dei yngste borna som ikkje har utvikla det verbale språket så godt, og kan difor vere utydeleg i signala sine». Desse tankane kan samanliknast med det som Drugli og Lekhal (2018, s. 55) har presentert om sensitiviteten hjå

omsorgspersonen. Dei argumenterer nemleg for at denne sensitiviteten inneber å fange opp, samt forstå borna sine behov og uttrykk.

I barnehagekvardagen kan relasjonskompetansen kome til syne ved at ein som barnehagelærer kan forstå korleis born opplever ein situasjon, og samtidig vere empatisk slik at barnet kjenner seg forstått. Målet som barnehagelærer bør vere å merke seg kva som ligg bak orda og handlingane til born ved å lytte til det som vert sagt verbalt, samt observere dei nonverbale handlingane. Dette gjeld spesielt dei yngste borna (Killén, 2017, s. 130-131).

Bruk av COS-sirkelen

«Oda» har i følgjande sitat illustrert korleis avdelinga hennar arbeider med å utvikle trygge tilknytningar:

I arbeidet med å utvikle trygg tilknytning til born brukar vi COS-sirkelen aktivt. Denne står i årsplanen til barnehagen, og dei tilsette snakkar ofte om korleis ein kan vere den trygge vaksne. Døme på dette er korleis ein er trygg når born er oppe på sirkelen, samanlikna med når dei er nede på sirkelen.

«Merete» støtta ein del av desse tankane i følgjande sitat: «Som barnehagelærer må støtte born til å regulere kjenslene sine. I dette arbeidet kan ein gjerne bruke COS-sirkelen som rettesnor. Vidare skal ein vere ei trygg base for utforsking og ei sikker hamn for lading, trøyst og reguleringsstøtte». I sitata ovanfor har dei illustrert to av hovudfunksjonane til omsorgspersonar overfor born, som ein kan finne att i COS-sirkelen. Drugli og Lekhal (2018, s. 60) presiserer at dei yngste borna lærer best saman med omsorgspersonar som dei kjenner, og som kan støtte dei ut frå individuelle behov slik at dei kan meistre noko nytt. I ei trygg tilknytning vil barnet veksle mellom nærleik og avstand til omsorgspersonen. Når eg samanliknar svara frå informantane opp mot teorien som eg har presentert, er det tydeleg at COS-sirkelen jamleg vert teke omsyn til på avdelingane til «Merete» og «Oda». Begge to har slik eg forstår det, erfart korleis ein brukar COS-sirkelen på ein formålstenleg måte, og erfart verknaden av å bruke COS-sirkelen rett.

John Bowlby har hevda at tilknytning er noko som føl kvar enkelt gjennom heile livet. Born tilpassar seg miljøet dei oppheld seg i, men er framleis avhengig av korleis omgjevnadane og omsorgspersonane vel å møte kvart enkeltindivid (Melvold, 2018, s. 45). I følgjande sitat har «Anna» presisert kva føresetnader som bør vere til stades for at dette arbeidet skal lukkast: «For å kunne sitje på golvet saman med borna lyt det vere nok tilsette på

arbeid. Vidare at dei tilsette har tileigna seg relasjonskompetansen som er viktig for å skape eit samhald og samarbeid på avdelinga». For meg som forskar er dette svaret til «Anna» eit teikn på at ho har sett kva føresetnader som skal til for å kunne skape eit samhald og samarbeid på avdelinga. Ein kan også samanlikne svaret opp mot det Frønes (2019, s. 80-81) har presisert om at barnehagelærarar på ei småbarnsavdeling bør bruke mykje tid saman med borna nede på deira nivå. Dette kan føre til at det vert enklare å forstå kvardagslivet til borna i barnehagen.

4.5 Omsorgsfulle samspelsrelasjonar

Barnehagen skal vere ein stad der born kan oppleve omsorgsfulle relasjonar til personalet, og til andre born. Desse relasjonane kan vere grunnlaget for trivselen, gleda og meistringa til kvart enkeltbarn (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 19). Men kan nokre kvardagsaktivitetar eller situasjonar styrke desse omsorgsfulle samspelsrelasjonane meir enn andre?

Leik

Når eg har analysert funna frå intervjuet har eg merka meg at alle informantane har fokusert på *leiken* til dei yngste borna. «Merete» sa at: «Leiken er den kvardagsaktiviteten der borna sine initiativ kanskje kjem mest fram. Vidare er samspelet born-born heilt sentral, og eit mål i seg sjølv». «Anna» støtta tankane til «Merete» i følgjande sitat: «Leiken er heilt sentral for born, grunna at dei samarbeider og leikar saman. «Merete» og «Anna» har begge merka seg at leiken til dei yngste borna er avgjerande for at dei skal få moglegheit til å utvikle seg, samt utvikle omsorgsfulle samspelsrelasjonar til dei tilsette i barnehagen og andre born.

Det er mange teoriar som er samde om at leik har ein svært sentral plass i barndomen, og kan sjåast på som ein typisk veremåte for born. Vidare er det ingen tvil om at born lærer mykje i leiken, og gjennom felles leikerutinar kan dei utvikle relasjonen seg i mellom (Greve, 2018, s. 387). Drugli og Lekhal (2018, s. 80) presiserer at dei yngste borna ikkje alltid skil mellom leik og læring i situasjonar. Dei yngste borna kan til dømes lære av å leike, og ikkje minst leike når dei lærer. Born påverkar si eiga læring gjennom leiken sin, noko både «Merete» og «Anna» har illustrert i avsnittet ovanfor.

Rolleleik

I intervjuet peikte «Anna» på at: «Eg kan leggje til rette for gode samspelssituasjonar ved å hjelpe born i leiken, og kanskje i rolleleiken spesielt. Dette grunna at ein i rolleleiken er i

samspel med andre». Som forskar tolkar eg dette svaret som at «Anna» er godt kjent med dei ulike leikteoriane, og har merka seg at rolleleiken er avgjerande for dei yngste borna.

Öhman (2012, s. 131) presiserer at den sosiale rolleleiken til born inneber at fleire born leikar saman. I byrjinga kan born vere avhengig av støtte frå ein omsorgsperson, men etter kvart som dei utviklar seg, kan dei vende seg mot born på same nivå og leike saman med dei. Då kan ein som barnehagelærer observere ein inspirerande fellesleik mellom borna, som utviklar seg frå enkle handlingssekvensar til meir kombinerte handlingsmønster. I rolleleiken kan ein utvikle venskap til andre born og vaksne, samt at born får moglegheit til å undersøkje sosial orden, regelsystem og konvensjonar. Som barnehagelærer er det avgjerande at ein støttar born i leiken, slik som «Anna» har forklart i avsnittet ovanfor. Dersom ein gjer dette, føl ein retningslinene frå rammeplanen som understrekar at leiken skal ha ein sentral plass i barnehagen, og eigenverdien til leiken skal anerkjennast (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 20).

Vaksenrolle i leiken

Så korleis kan ein som barnehagelærer invitere born til leiksituasjonar? Oda forklarte nokre viktige element i følgjande sitat: «Ein må lage møteplassar, vere bevisst på rommet som den tredje pedagog, samt at ein må setje fram leikar som innbyr til leik. Ein må rett og slett fange interessene til borna». «Merete» støtta mange av desse tankane, som er illustrert i følgjande sitat: «Ved å fokusere på dei organisatoriske og fysiske rammene, bemanning, samt materiell og utstyr kan ein fremje leik og samspel. Det kan vere nyttig å ha fleire liknande leikar dersom det er noko som er ekstra populært i barnegruppa».

Når eg samanliknar desse to svara tykkjer eg begge informantane har kjennskap til retningslinene frå rammeplanen som presiserer at barnehagen skal utforme det fysiske miljøet slik at alle born får høve til å delta i leik og aktivitet saman med andre. Dette føreset at leikar og anna materiell er tilgjengeleg for borna (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 19). I denne tilrettelegginga bør ein som barnehagelærer skape miljø som innbyr til leik, og dermed sikre at leiken til borna er frivillig som Öhman argumenterer for. Som omsorgsperson må ein vere tilgjengeleg for borna, og reagere positivt dersom born ynskjer å ha deg med i leiken sin (Öhman, 2012, s. 76-77). Ovanfor fokuserte «Oda» på rommet som den tredje pedagog, og dette er eit omgrep innanfor pedagogikkfaget. Omgrepet handlar om at ein kan organisere

rommet ved å tilpasse plasseringa av leikar og møblar i høve til barnegruppa. Ein ynskjer at rommet kan innby til leik hjå borna (Öhman, 2012 s. 243)

«Oda» forklarte i følgjande sitat korleis avdelinga som ho arbeider på, spesifikt legg til rette for samspel:

Ved nytt barnehageår brukar vi å ha ekstra fokus på samspelet. Dette ved å setje saman leikegrupper ved å observere kven som vert trekt mot kvarandre. Som tilsett skal ein rettleie born i kvardagssituasjonane og i samspelet med andre. Dersom eit barn slit sosialt kan ein som barnehagelærer den fyrste tida fokusere på at dette barnet skal vere med primærkontakten sin.

Desse tankane til «Oda» syner at avdelinga ho arbeider på prøvar å leggje til rette for at barnehagen skal vere ein trygg og fordrande stad der dei kan prøve ut ulike sider ved samspel, fellesskap og venskap (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 11). Drugli og Lekhal (2018, s. 106) presiserer at barnehagen skal vere eit positivt tilskot i born sine liv, og då er det avgjerande med ein god start. Ovanfor har «Oda» presentert eit godt døme på korleis ein som barnehagelærer kan leggje til rette for at born skal ha det bra og oppleve tryggleik. For å lukkast med dette bør ein som barnehagelærer tenkje heilskap, samtidig som ein ser og legg til rette for kvart enkeltbarn, som Berget (2018, s. 118-119) understrekar. I barnehagekvardagen bør ein presentere nye moglegheiter for born, gje dei alternativ og respektere interessene deira. «Oda» har også lagt vekt på bruk av leikegrupper, som i følgje Kibsgaard (2018, s. 364) kan føre til at born kjenner seg inkluderte i gruppa. For born som endå er utrygge i barnehagen, kan faste leikegrupper føre til at vedkomande kan kjenne seg tryggare i leiken.

Informantane har alle fokusert på korleis ein som barnehagelærer skal vere overfor born i leiken. «Oda» sa at: «Som barnehagelærer bør observere interessene til borna, samt at ein rettleiar borna i leiken dersom dei har behov for dette». «Merete» understreka at: «Som barnehagelærer bør følgje borna sine initiativ, samt vurderer situasjonen kor aktiv ein bør vere i samspelet til ein kvar tid». Desse tankane kan ein kople direkte til omgrepet gode relasjonar. Drugli (2017, s. 144) presiserer at born i gode relasjonar vert respektert av omsorgspersonen, synt tillit, anerkjent og støtta på borna sine initiativ. Det er likevel verdt å merke seg relasjonar både kan utvikle, samt hemme oss. Hansen (2018, s. 80) presiserer at opplevinga av kven vi er, vert skapt i relasjon med andre. Når eg samanliknar svara frå informantane opp mot teorien til Drugli og Hansen, tykkjer eg informantane har merka seg viktige kjenneteikn

for barnehagelærarar i leiksituasjonen. Desse kjenneteikna kan føre til at born får tid til å bli kjende med personalet og borna i barnehagen, samt etablere relasjonar som er retningsliner frå rammeplanen (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 33).

5. Oppsummering og avslutning

Innleiingsvis presenterte eg teori som argumenterte for at dei yngste borna si tidlege sosiale utvikling vert fremja ved at ein som barnehagelærer deltek i samspel saman med barnet (Fredens, 2019, s. 124). Dette krev at ein som barnehagelærer tek omsyn til fleire element i samspelsituasjonen, der nokre moment er meir avgjerande samanlikna med andre.

Viktigheita av gode relasjonar

I følgjande sitat summerer «Merete» hovudfunna i høve til gode samspel i barnehagen: «Kjenneteikn for eit godt samspel og ein god leik er at deltakarane ser kvarandre, tilpassar seg deltakarane, har felles fokus, deler merksemd og ventar på respons frå dei andre». Dette sitatet tykkjer eg tydeleggjer kva ein som barnehagelærer verkeleg bør hugse på i samspel med born. Kjenneteikna kan samlast innanfor omgrepet gjensidigheit, som inneber ei felles påverknadskraft mellom partane. Hjå dei yngste borna kan gjensidigheit kome til syne ved at dei får ei aktiv rolle gjennom nonverbale formidlingsmåtar, og som barnehagelærer må ein merke seg desse kjensleuttrykka til borna (Drugli & Lekhal, 2018, s. 52).

Som barnehagelærer bør ein kjenne til det som Drugli (2017, s. 152) understrekar om at dei yngste borna er avhengig av omsorgsfulle samspelsituasjonar som er prega av varme, deling av positive kjensler og omsorg. Askland (2011, s. 23) peikar på at desse relasjonane er ein dynamisk prosess, som jamleg kan endre seg. Det er difor avgjerande at barnehagelærarar har utvikla relasjonskompetansen slik at ein meistrar å ta borna sine perspektiv, samt sikre at dei kjenner seg forstått. Denne kompetansen kan hjelpe barnehagelærarar til å sikre trygg tilknytning, og kompensere for utrygg tilknytning, noko Killén (2017, s. 130-131) har presisert.

Avklaring av arbeidsoppgåver

«Merete» presiserte at: «Dersom ein har fordelt arbeidsoppgåvene på førehand kan ein leggje til rette for samspel og læring i dei mange rutinesituasjonane på ei småbarnsavdeling». Dette perspektivet kan ein samanlikne med Drugli (2017, s. 62, 164 og 166), som understrekar at born kan skape leik i desse situasjonane. Vidare har informanten sett viktigheita av å avklare arbeidsoppgåvene på førehand. Som barnehagelærer bør ein ta omsyn til borna sine behov og føresetnader i rutinesituasjonane.

Respekt for leiken

Informantane var samde om at leiken er avgjerande når ein som barnehagelærer skal arbeide med samspel og samspelsrelasjonar hjå dei yngste borna. «Merete» oppsummerte alle funna i følgjande sitat: «Eg trur alle samspelssituasjonar er viktige, men spesielt viktig er born sin leik. Som barnehagelærer er det viktig at ein gjev nok tid og rom til leiken i barnehagekvardagen, og at vi har respekt for leiken».

Dette sitatet kan samanliknast med det Drugli (2017, s. 62) presenterer om at leiken er heilt sentral for utviklinga og trivselen til born. Dei yngste borna kan skape leik ut av ein kvar situasjon i kvardagen. Ovanfor har «Merete» presentert eigenskapar hjå barnehagelærarar som sikrar born sine behov for leik, som aktivt kan fremje livsmeistringa til kvart enkeltbarn (Drugli & Lekhal, 2018, s. 31). Ved at ein som barnehagelærer er klar over dette ansvaret, legg ein til rette for at aktiviteten tek omsyn til kvart enkeltbarn, noko Gunnestad peikar på (2014, s. 117). Vidare vert arbeidsmåtane tilpassa enkeltbarn, barnegruppa og lokalmiljøet, som er retningsliner frå rammeplanen (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 43).

Som barnehagelærer på ei småbarnsavdeling ynskjer ein å vere den beste versjonen overfor born, og sikre at born får oppfylt rettighetene sine. Dersom ein vert fordra av born sin veremåte, er det eins eige problem, og aldri borna sitt ansvar (Hansen, 2018, s. 83). Vidare bør ein som barnehagelærer aktivt reflektere korleis aktiviteten eller situasjonen kan kome barnet til gode, noko Askland har presisert (2011, s. 17).

6. Litteraturliste

- Askland, L. (2011). *Kontakt med barn – innføring i barnehagelærerens arbeid på grunnlag av observasjon* (2. utgave). Oslo: Gyldendal Akademisk
- Berget, R. (2018). Vi trenger en med muskler. I L. Melvold (Red.), *Livsmestring i barnehagen – å bære sin egen bagasje* (s. 115-127). Oslo: Kommuneforlaget
- Broberg, M., Hagström, B., & Broberg, A. (2014). *Tilknytning i barnehagen. Hva betyr trygghet for lek og læring?* Oslo: Cappelen Damm Akademisk
- Dalland, O. (2017). *Metode og oppgaveskriving* (6. utgave). Oslo: Gyldendal Akademisk
- Drugli, M. B. (2017). *Liten i barnehagen*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk
- Drugli, M. B. (2018). Emosjonell utvikling og tilknytning. I V. Glaser., I. Størksen., & M. B. Drugli (Red.), *Utvikling, lek og læring i barnehagen – forskning og praksis* (2. utgave, s. 49-77). Bergen: Fagbokforlaget
- Drugli, M. B. & Lekhal, R. (2018). *Livsmestring og psykisk helse*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk
- FN (1989). *FNs konvensjon om barnets rettigheter*. Henta frå: <https://www.fn.no/Om-FN/Avtaler/Menneskerettigheter/Barnekonvensjonen>
- Fredens, K. (2019). *Læring – et samspill mellom hjerne, kropp og omverden*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk
- Frønes, M. H. (2019). *Med blikket som redskap*. I M.H. Frønes og V. Glaser (Red.), *Praksisbok for barnehagelærerstudenten*. Oslo: Universitetsforlaget
- Greve, A. (2018). Barns vennskap og jevnaldningsrelasjon. I V. Glaser., I. Størksen., & M. B. Drugli (Red.), *Utvikling, lek og læring i barnehagen – forskning og praksis* (2. utgave, s. 383-399). Bergen: Fagbokforlaget
- Gunnestad, A. (2014). *Didaktikk for barnehagelærere – en innføring*. Oslo: Universitetsforlaget
- Hansen, L. C. (2018). Mennesket før metoden. I L. Melvold (Red.), *Livsmestring i barnehagen – å bære sin egen bagasje* (s. 75-86). Oslo: Kommuneforlaget

Kibsgaard, S. (2018). Den livsviktige leken. I V. Glaser., I. Størksen., & M. B. Drugli (Red.), *Utvikling, lek og læring i barnehagen – forskning og praksis* (2. utgave, s. 353-367). Bergen: Fagbokforlaget

Killén, K. (2017). *Forebyggende arbeid i barnehagen – samspill og tilknytning* (2. utgave). Oslo: Kommuneforlaget

Kringlebotten, G. (2018). Smaken av appelsin – om det å være barn. I L. Melvold (Red.), *Livsmestring i barnehagen – å bære sin egen bagasje* (s. 63-73). Oslo: Kommuneforlaget

Kunnskapsdepartementet. (2017). *Rammeplan for barnehagen: Forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. Henta frå <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/rammeplan/>. (Målform: nynorsk)

Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju* (3. utgave). Oslo: Gyldendal Akademisk

Larsen, A.K. (2017). *En enklere metode – veiledning i samfunnsvitenskapelig forskningsmetode* (2. utgave). Bergen: Fagbokforlaget

Melvold, T. S. (2018). Kraften i et vannglass – om tilpasning som forklaringsmodell. I L. Melvold (Red.), *Livsmestring i barnehagen – å bære sin egen bagasje* (s. 43-61). Oslo: Kommuneforlaget

Størksen, I. (2018). Sosial utvikling. I V. Glaser., I. Størksen., & M. B. Drugli (Red.), *Utvikling, lek og læring i barnehagen – forskning og praksis* (2. utgave, s. 79-105). Bergen: Fagbokforlaget

Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse – en innføring i kvalitative metoder* (5. utgave). Bergen: Fagbokforlaget

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

7. Vedlegg

7.1 Samtykkeskjema

Eg heiter Brita Sande Holme, og studerer barnehagelærerutdanninga ved Dronning Mauds Minne Høgskule. Dette siste året mitt ved høgskulen har eg hatt fordjupinga «barndom, helse og livsmeistring». I denne bacheloroppgåva skal eg kartleggje den pedagogiske praksisen når det gjeld samanhengen mellom gode samspel og livsmeistring hjå dei yngste borna i barnehagen.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Dersom du vel å delta, kan du når som helst trekkje samtykket tilbake utan å gje nokon grunn. Alle opplysningar om deg vil då bli anonymisert. Det vil ikkje vere nokre negative konsekvensar for deg dersom du vel å ikkje delta, eller seinare vel å trekkje deg.

Rettleiarane mine i prosjektet vil ha tilgang til materialet som vert samla inn, og desse arbeider ved Dronning Mauds Minne Høgskule. Rettleiarane mine er:

- Gry Mette Dalseng
 - o gmdh@dmmh.no
- Sobh Chahboun
 - o Sobh.Chahboun@dmmh.no

Prosjektet skal etter planen vere avslutta den 22. mai. 2020. Prosjektet skulle i utgangspunktet vore avslutta den 6. mai. 2020, men blei endra grunna Korona-epidemien. Alle personopplysingane vil bli sletta innan prosjektslutt.

Med vennleg helsing

Brita Sande Holme: brita_sande@hotmail.com

Eg samtykk til å delta i studien om gode samspel og livsmeistring hjå dei yngste borna i barnehagen.

Stad/dato

Underskrift

7.2 Intervjuguide

1. Introduksjonsspørsmål

- Kva er du tilsett som?
- Kor lenge har du arbeidd i barnehage?
- Kor lenge har du arbeidd i denne barnehagen?
- Kor lenge har du arbeidd på denne avdelinga?

2. Kva er dine tankar rundt omgrepet samspel?

- a. Kva vektlegg du i omgrepet?

3. Kva er dine tankar rundt omgrepet relasjonskompetanse (hjá dei tilsette)?

- a. Er relasjonskompetansen til dei tilsette ein føresetnad for samspel i gruppa?
- b. Kva kan fremje trygge relasjonar/tilknytning? – (eventuelle dømer?)
- c. Kva kan føre til utrygge relasjonar/tilknytning?

4. Korleis kan desse «gode samspela» kome til syne hjå dei yngste borna?

- a. Kan du beskrive ein typisk god samspelssituasjon?
- b. Kva er det med denne situasjonen som er bra?
- c. Tenkjer du det er overgangar eller situasjonar i kvardagen der samspelet er viktig?

5. Korleis kan du som tilsett i barnehagen leggje til rette for gode samspel mellom dei yngste borna i barnehagen?

- a. Er det nokre føresetnader som bør liggje til grunn?
- b. Har du nokre dømer på korleis ein kan jobbe med dette i kvardagen?
- c. Er det nokre aktivitetar som styrkar dette samspelet meir enn andre?

6. Kva verknader tenkjer du desse gode samspela kan ha for borna seinare i livet?

- a. Er det nokre verknader som er spesielt viktige?
- b. Verkar dei gode samspela inn på utviklinga til dei yngste borna?

7. Tenkjer du at ein i barnehagekvardagen bør kartleggje borna sine samspel?

- a. Kva innsamlingsmetode ville du nytta i denne kartlegginga?
- b. Er det fordringar i dette arbeidet?