

# Voksnes blikk på barns lek

---

Lekegrupper som metode for gode samspillsmønstre i barnehagen

Hanne Berdahl  
Kandidatnummer: 819

Bacheloroppgave  
BHBCA3980

Trondheim, April 2021

Bacheloroppgaven er et selvstendig studentarbeid gjennomført ved Dronning Mauds Minne Høgskole for Barnehagelærerutdanning og er godkjent som en del av barnehagelærerutdanningen. Under utarbeidelse av oppgaven har studenten fått veiledning ved DMMH.



**DronningMaudsMinne**  
HØGSKOLE FOR BARNEHAGELÆRERUTDANNING

## Forord

Denne perioden har hjulpet meg til å rette blikket til hva jeg virkelig brenner for i min profesjon som barnehagelærer. I et samfunn fylt med krav og ytre press, ønsker jeg at barnehagen skal være et fristed for barna, hvor de kan kjenne på anerkjennelse og mestring og hvor barndommens egenverdi står i fokus.

Disse tre årene på barnehagelærerutdanningen ved DMMH har gått fort, nå gleder jeg meg til å ta fatt på mitt arbeid som barnehagelærer. Jeg er takknemlig for alt jeg har lært disse tre årene, spesielt å være kritisk og reflektert til min egen praksis. Dette har hjulpet meg til å bli en bedre pedagog. Jeg ønsker å takke mine veiledere Gry Mette Dalseng og Elisabeth Walsøe Lehn for gode og konstruktive tilbakemeldinger, samtidig som de fikk opp motivasjonen min når den var som lavest. En stor takk til mamma som har lest korrektur og vært en god drøftingspartner. Det har vært utfordrende å velge bort familielivet med min to gutter på 6 og 4 år for å skrive ferdig bacheloroppgaven, i den anledning vil jeg takke mannen min, Stian, for å ha vært en god støttespiller og heiet meg frem gjennom denne perioden. Avsluttende vil jeg rette en stor takk til mine informanter som har delt av sine erfaringer og kunnskap, denne oppgaven hadde ikke blitt til uten dere, takk!

Trondheim, april 2021

Hanne Berdahl

## Innholdsfortegnelse

<b>Forord</b> .....	<b>2</b>
<b>1.0 Innledning</b> .....	<b>4</b>
1.1 Bakgrunn for valg av tema .....	4
1.2 Problemstilling .....	5
1.3 Oppgavens oppbygging.....	5
1.4 Begrepsavklaringer.....	6
<b>2.0 Teori</b> .....	<b>6</b>
2.1 Lek og samspill.....	7
2.1.1 Lek, livsmestring og helse .....	8
2.2 Voksnes rolle i barns lek.....	9
2.3 Lederens ansvar.....	10
2.3.1 Situasjonsbetinget ledelse og motivasjon .....	11
2.3.2 Skape en læringskultur .....	12
<b>3.0 Metode</b> .....	<b>13</b>
3.1 Kvalitativt intervju som metode.....	13
3.2 Strategisk utvalg av informanter.....	13
3.3 Gjennomføring av intervju .....	14
3.4 Analyse.....	15
3.5 Metodekritikk .....	15
<b>4.0 Funn, analyse og drøfting</b> .....	<b>16</b>
4.1 Organisering av lekegrupper .....	16
4.2 Dyktiggjøring av personalet.....	20
4.3 Personalets forutsetninger.....	23
<b>5.0 Oppsummering</b> .....	<b>24</b>
5.1 Videre forskning.....	25
5.2 Avslutning.....	26
<b>Litteraturliste</b> .....	<b>27</b>
<b>Vedlegg</b> .....	<b>28</b>
Vedlegg 1 .....	28
Vedlegg 2 .....	29

## 1.0 Innledning

I barnehagen skjer det samspill mellom voksne og barn hele tiden. Hvorvidt disse samspillene genererer gode samspillsmønstre avhenger av kvaliteten på disse samspillene. I denne studien har jeg rettet oppmerksomheten til hvordan jeg som barnehagelærer kan lede og veilede personalet til å få et godt blikk til barns relasjoner og samspill gjennom lek, både mellom voksen og barn og å rette blikket til relasjoner mellom barn.

«For at barn skal kunne mestre livet sitt og lære seg til å bære sin egen bagasje, må vi som profesjonsutøvere være deres advokater. Min oppfordring til alle barnehageansatte er derfor å stå opp for barna – ved å tenke selv. Still kritiske spørsmål og vær reflekterende! Det er du som har fått jobben med å være barndommens moralske vokter. Heldigvis! Vi trenger profesjonsutøvere med faglige muskler og verdier som reflekterer verdiene i de styrende dokumentene våre. På denne måten kan vi lykkes i å være psykisk helsefremmende miljøer som barna kan se tilbake på som en periode i livet de ikke ville vært foruten» (Melvold, 2018 s.127).

Dette sitatet av Line Melvold (2018) bemerket jeg meg tidlig i min fordypning, barndom, helse og livsmestring. Det har vært styrende for mitt ønske om å se nærmere på hvordan leken, relasjonene og samspillet mellom barn-voksen og barn-barn virket inn på et psykisk helsefremmende miljø og barndommens egenverdi. I rammeplanen for barnehagen står det at: «Barnehagen skal anerkjenne og ivareta barndommens egenverdi. Å bidra til at alle barn som går i barnehage, får en god barndom preget av trivsel, vennskap og lek, er fundamentalt» (Utdanningsdirektoratet, 2017, s.8). Jeg ble nysgjerrig på hvordan ledere i barnehagen praktisk la til rette for at sine medarbeidere kunne utføre denne jobben på en god måte.

### 1.1 Bakgrunn for valg av tema

I min praksisperiode brukte jeg lekegrupper som metode i mitt endrings-og utviklingsarbeid for å jobbe med voksnes nærvær i barnas lek. Jeg opplevde at det var mange og komplekse faktorer som spilte inn for å tilrettelegge for en slik metode. Opplevelsen av dette endrings-og utviklingsarbeidet i etterkant var at det var en god metode for barna å skape gode relasjoner til hverandre på. Jeg ville finne ut mer om hvordan barnehager brukte denne arbeidsmetoden for å støtte barns samspillskompetanse. Det gav meg også et fortrinn i drøftingen da jeg hadde førstehånds erfaringer ferskt i minne.

## 1.2 Problemstilling

Jeg ønsket å vite mer om samspillene som forekommer i barnehagen. Av erfaringene jeg gjorde meg i praksis lærte jeg at lekegrupper var en måte å innramme dette arbeidet på. Erfaringene mine tilsa også at det var lederens oppgave å tilrettelegge for at personalet kunne utføre denne arbeidsmetoden. Ut fra denne forståelsen utarbeidet jeg følgende problemstilling:

*«Hvordan kan leder i samarbeid med personalet støtte barns samspillskompetanse ved bruk av lekegrupper?».*

Problemstillingen er bred og oppgavens omfang er begrenset. Derfor satte jeg ned to forskningsspørsmål både for å avgrense problemstillingen og for å kunne holde kursen gjennom bachelorskrivingen:

1. Hvordan jobber barnehagen praktisk med lekegrupper slik at det skal være en arbeidsmåte som fungerer og fremmer gode samspillsmønstre mellom barn-barn-og barn-voksen?
2. Hvordan kan ledere jobbe for å dyktiggjøre personalet til å se og forstå barna slik at de kan veilede barn i samspillskompetanse.

Disse forskningsspørsmålene er ledende gjennom hele studien.

## 1.3 Oppgavens oppbygging

Oppgaven består av innledning, teoretisk forankring til temaet, metodekapittel, presentasjon av funn og drøfting før jeg til slutt har en oppsummering hvor jeg knytter sammen og belyser hovedfunnene. I denne oppgaven har jeg intervjuet to ledere i to ulike barnehager. Formålet med disse intervjuene var å finne ut hvilke erfaringer og kunnskaper informantene hadde om lekegrupper som metode for å støtte barns samspillskompetanse i lek. Teorien som blir presentert er begrenset til studiens datamateriale og fungerer som et fundament for videre drøfting. I metodekapittelet tar jeg for meg kvalitative intervju som metode, forløpet med innsamling av datamaterialet, analyse og metodekritikk. Presentasjonen av funn, analyse og drøfting er fremstilt etter mine forskningsspørsmål, organisering av lekegrupper og dyktiggjøring av personalet. Jeg tar for meg hver enkelt informants svar hver for seg og tolker og drøfter funnene fortløpende. Avsluttende i drøftingen har jeg et delkapittel, personalets forutsetninger, som er med på å belyse en del av mine informanternes valg. Til slutt oppsummerer jeg hovedfunnene i oppgaven og ser på videre forskning på temaet.

## 1.4 Begrepsavklaringer

Ellen Birgitte Ruud beskriver lekegrupper som et rammeverk for leken (2014, s.83). Dette rammeverket innebærer en trygg voksen som følger leken tett og et fysisk rammeverk i form av en spesifikk lek eller et avgrenset område.

En kan også se lekegrupper som en gruppe barn som leker sammen uten videre kriterier for voksenærhet eller fysiske rammer. I denne bacheloroppgaven bruker jeg Ruuds definisjon på lekegrupper, som et pedagogisk verktøy for å støtte barn i leken.

Samspill er noe felles som foregår mellom mennesker (Askland & Sataøen, 2017, s.46). For å utvikle samspillskompetanse er barn avhengig av voksne som kan tolke og ivareta barns behov, som gir ringvirkninger i barnets videre psykologiske utvikling og nye relasjoner (Askland & Sataøen, 2017, s.38). Mange faktorer spiller inn på et samspill, som tilknytning, miljø, relasjoner og kommunikasjon. Jeg vil fokusere på samspillet i leken mellom barna, men også den voksnes rolle i å styre og veilede barna til gode samspillsmønstre. I oppgaven vil jeg bruke begreper som barn-barn relasjoner og vokse-barn relasjoner, dette handler om samspillsmønstre mellom partene.

## 2.0 Teori

Innledningsvis viser jeg til barndommens egenverdi. Gjennom tidene har vi hatt ulike syn på barn og barndom. Før så vi på barn som «tabula rasa», som en tom tavle som skulle fylles. Den rådende forestillingen i dag er at barn er «human beings» de både er og skal bli noe (Glaser, 2018, s.13). Personalet i barnehagen må være bevisste på at barna lever her og nå og barndommen har en verdi i seg selv. Gjennom min framstilling av teori vil denne forståelsen være sentral. Leken er en naturlig væremåte for barn og er derfor en grunnleggende del av barndommen og barnets hverdag. Vi kan se på leken med mange ulike blikk, i lek og samspill kapitlet vil jeg ta for meg lek som samspill og noen teorier på lek som er nyttig for min drøfting av funn senere i oppgaven. Deretter retter jeg blikket på hvorfor jeg har valgt lek og samspill i tilknytning til min fordypning, barndom, helse og livsmestring. Det er videre nyttig å inneha kunnskap om voksnes relasjonsarbeid med barn og hvordan lederen kan tilrettelegge for at personalet kan utføre denne jobben. Jeg tar for meg noen ulike perspektiver på ledelse som vil være nyttig for å se på hvordan lederen i barnehagen kan tilrettelegge for at personalet kan jobbe med å støtte barns samspillskompetanse.

## 2.1 Lek og samspill

I leken skaper barna relasjoner (Askland og Sataøen, 2017, s.79). Leken er en naturlig og viktig del av barns liv. Margareta Öhman (2012), har skrevet om mange ulike perspektiver på lek, hun sier at leken er barnas primære arena for å uttrykke seg selv (2012, s.15). Askland og Sataøen sier at leken er selve livet for barn (2017, s.79).

Mange forskere har forsøkt å definere lek, og ord som lystbetont, meningsfylt, motiverende og glede blir ofte nevnt (Hoven & Mørland, 2014, s.234). Men dette kan også gjelde for andre ting som å utforske eller å trene.

«Nesten alt en sier om lek, kan samtidig – med full rett – sies å være det motsatte. Leken er av vesen paradoksal og full av motsetninger. Slik får leken et enormt potensial som pedagogisk verktøy og hjelpemiddel» (Askland & Sataøen, 2017, s.82).

Jeg skal ikke forsøke å definere lek i denne oppgaven, jeg vil heller rette blikket mot enkelte teorier om lek som har betydning for denne studien.

John Bowlby, som utviklet teorien om tilknytning, snakker om omsorgspersoner som en base for barnets utvikling og da også basen for barnets lekutvikling (Öhman, 2012, s.58).

Omsorgspersonen fungerer som en base som barna kommer til for å fylle opp med nærhet og trygget for så å kunne ut å leke igjen. Det vil også være en trygghet for barna at de vet hvor de har omsorgspersonen til enhver tid. Barn har behov for å knytte seg til en, men helst flere ansatte i barnehagen. Det påpekes også at måten læreren samspiller med barnet på, avgjør kvaliteten på tilknytningen mellom barn-voksen (Drugli & Lekhal, 2019, s.54-55).

Lev Vygotskij (1896-1934) hevder at leken er kilden til utvikling av tanke, følelser og vilje (Hoven & Mørland, 2014, s.237). Hans teori om leken som nærmeste utviklingszone forklarer hvordan barna, i leken, kan strekke seg til å gjøre ting som de ikke kunne gjort i virkeligheten, og på den måten være en støtte og utvider av egen kunnskap (Öhman, 2012, s.53). I leken kan den voksne, men også barna være hverandres utviklingszone, ved å føre hverandre frem og introdusere nye perspektiver og roller.

Jerome Bruner utviklet, på bakgrunn av Vygotskijs teori om nærmeste utviklingszone, teorien om scaffolding eller støttende stillas (Öhman, 2012, s.53). Her er en voksen eller et kompetent barn til disposisjon for barnet til å strekke seg til sin nærmeste utviklingszone. Støttende stillas skal fungere som et verktøy for barnet til å utvikle og fordype seg i leken. Hvordan disse lekteoriene kommer til uttrykk i informantenes beskrivelser av lekegrupper er noe jeg fokuserer på i drøftingen av funn.

### 2.1.1 Lek, livsmestring og helse

Rammeplan for barnehagen vier mye plass til leken, under barnehagens verdigrunnlag står følgende: «Barnehagen skal anerkjenne og ivareta barndommens egenverdi. Å bidra til at alle barn som går i barnehage, får en god barndom preget av trivsel, vennskap og lek, er fundamentalt» (Utdanningsdirektoratet, 2017, s.8). Her kommer barndommens egenverdi inn, og da også lekens egenverdi. Innledningsvis viser jeg til et sitat av Line Melvold (2018) hvor hun poengterer at barnehagepersonalet skal være barndommens moralske vokter (Melvold, 2018, s. 127). Å bevare leken er å bevare barndommens egenverdi. Barn trenger ingen grunn for å leke, men gjør det fordi det er gøy og det genererer velvære (Öhman, 2012, .100). Dette er lekens egenverdi. Når noe er gøy skaper det også en indre motivasjon for å leke mer, som da kan føre til en spiral av velvære. Mihaly Csikszentmihalyi (1992) beskriver leken som å være i «flytsonen» (Öhman, 2012, s. 163). Han hevder at flytsonen er essensielt for å kjenne lykke og glede. Når man er i flytsonen er man i en balanse mellom utfordringer og mestring. Det må ikke være for utfordrende at det er umulig og samtidig ikke så lett at det blir kjedelig. Flytsonen er lystbetont og preget av konsentrasjon og en indre motivasjon.

I min fordypning, barndom, helse og livsmestring, retter vi fokuset mot det som fremmer god helse, salutogenese, heller enn å fokusere på hva som skaper uhelse, patogenese. Å ha et salutogent perspektiv på barnas lek vil si å se hva det medbringer av god helse. God lek og samhandling med sosial støtte skaper generaliserte motstandsressurser som senere bidrar til at barn takler motstand og utfordringer senere i livet (Drugli & Lekhal, 2019, s.23). På slik måte kan vi knytte leken direkte til livsmestring.

Helseprofessoren Aron Antonovsky (2005) snakker om «sense of coherence», opplevelse av sammenheng. Dette vil si at vi mennesker har et behov for å oppleve at det som skjer rundt oss er meningsfullt (Öhman, 2012, s.101). Dette vil gjøre at vi klarer å stå i vanskelige situasjoner uten at det hemmer vår helhetlige livskvalitet. Når barn leker gir de mening til sine erfaringer og de får selv ta kontroll over situasjonen. På denne måten kan vi se at barna kan bruke leken til å bearbeide små og store traumer.

Livsmestring har kommet inn i rammeplanen for barnehagen som en del av barnehagens verdigrunnlag «Å møte individets behov for omsorg, trygghet, tilhørighet og anerkjennelse og sikre at barna får ta del i og medvirke i fellesskapet, er viktige verdier som skal gjenspeiles i barnehagen. Barnehagen skal fremme demokrati, mangfold og gjensidig respekt, likestilling, bærekraftig utvikling, livsmestring og helse» (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 11). Her knyttes blandt annet livsmestring sammen med å medvirke i fellesskapet. Medvirkning gir barna en følelse av å bli anerkjent og hørt, og gir barna en oversikt og regulert kontroll over



eget liv, noe som Antonovsky også fremhever som viktig for opplevelsen av sammenheng (Öhman, 2012, s.101).

Livsmestring dukket ikke opp i rammeplanen før 2017. Her står det at barnehagen skal være både forebyggende og helsefremmende og at den fysiske og psykiske helsen til barn skal løftes frem (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 11). Livsmestring som begrep får stadig større fokus på grunn av barn og unges psykiske helse. Psykisk helse handler om opplevelsen av velvære og det å ha det bra med seg selv. I undersøkelser gjort i Norge kommer det fram at omtrent 7% av barn og unge i barnehagen og skolen viser symptomer som kan være forenlige med psykiske plager eller vansker (Drugli & Lekhal, 2018, s. 32). Dette viser at det er et stort behov for å sette livsmestring på dagsordenen. På bakgrunn av denne forståelsen ville jeg se på hvordan mine informanter jobbet praktisk for å tilrettelegge for å bevare leken og barndommens egenverdi i praksis ved bruk av lekegrupper.

## 2.2 Voksnes rolle i barns lek

Barn har behov for å leke fritt samtidig som de har lærere tett på som kan være aktivt støttende og tolke barnas leksignaler (Öhman 2012, s.241). Öhman poengterer at barn ikke har nytte av lærere som forholder seg for passivt betraktende til leken. Hun peker på lydhørhet og tilknytning som sentrale begrep i lærerens rolle i barns lek. Å være lydhør vil si at læreren kan se og tolke barns signaler for så å respondere på barnas uttrykk.

«Lærerens fremste oppgave er å skape en sammenheng der det enkelte barn kan føle seg trygg, både fysisk og mental forstand – et sikkert og trygt miljø som også byr på utfordringer og muligheter til å strekke seg ut over sin nåværende kompetanse og evne. Det aller viktigste for leken er de relasjonene læreren bygger til hvert barn. Det gir dem tryggheten de behøver for å vende seg mot hverandre og nok selvtillit til å opptre selvstendig, det vil si følge sine egne interesser, ta egne valg og samspille med venner» (Öhman, 2012, s.241).

Kari Killén oppfordrer barnehagepersonalet til å hjelpe barn til å oppleve den gode og gledefylte leken, slik at det kan bli en motiverende faktor for barna til å bygge relasjoner (Killén, 2017, s.168). Hun peker også på tilknytning som et avgjørende fundament for barnets utvikling. «Et barn må bli hørt, sett og anerkjent før det kan begynne å utvikle en spire av identitet» (Killén, 2017, s.145). Selv om det tydelig kommer fram at lærerens deltagelse i leken er viktig for barnas relasjonsutvikling viser studier at lærere deltar i barnas lek kun 11-

27 prosent av tiden (Öhman, 2012, s. 243). De avbryter også leken like ofte. Med bakgrunn av dette er det interessant å høre hva mine informanter mener om voksnes rolle i barnas lek.

Det diskuteres om hvor deltagende personalet skal være i barns lek. Noen påstår at læreren forstyrrer leken ved at de blir for fokusert på lekens nytteverdi, og dermed forsøker å bringe inn læring i leken, som kan føre til forstyrrelser heller enn utvikling og læring (Öhman, 2012, s.244). Hvordan læreren forholder seg til leken vil derfor være avhengig av hvilket blikk læreren har på barnas lek.

For å kunne støtte barns relasjoner er det en forutsetning at personalet selv innehar god relasjonskompetanse. Relasjonskompetanse handler om å ta barnets perspektiv. «Det handler om evnen til å forstå andres og egen atferd i lys av underliggende sinnstilstander og intensjoner» (Killén, 2017, s.131). Et annet uttrykk som blir brukt er «det gode blikk» Dette er et blikk som ser barnets gode intensjoner og vilje. Det gode blikk leter etter muligheter til å forstå barnets relasjoner og situasjoner på. «Utfordringen ligger i at det er så mange barn, et mylder av relasjoner og situasjoner som skal sees, forstås og håndteres på en og samme gang. Da kan det være lett å overse eller misforstå barnets intensjoner» (Sandvik, 2006, s.10).

Relasjonskompetanse har tidligere blitt tatt for gitt. Det har vært en forståelse at dette er noe alle innehar fra barndommen. Killén mener at relasjonskompetansen til personalet kan utvikles eller endres ved å vende blikket innover i sine egne følelser og reflektere over egne reaksjoner til barns atferds uttrykk. Killén ramser opp mange viktige elementer i relasjonsarbeid i barnehagen. Blandt annet å synliggjøre, anerkjenne og trygge barna, gjøre livet mer forståelig og forutsigbart, hjelpe barn å regulere følelsene sine og å hjelpe barnet til å leke og mestre (Killén, 2017, s.130 -143). Videre påpeker hun at leken er en arena for å kunne jobbe med alle disse elementene (Killén, 2017, s.169). Som vist i dette delkapittelet er det ulike og komplekse aspekter ved voksenrollen, betydning av voksenrollen er derfor et tema jeg ville fokusere på i intervjuene.

### 2.3 Lederens ansvar

Kjell Aage Gotvassli (2019) definerer ledelse slik: «Ledelse er mellommenneskelig påvirkning, utøvet i en situasjon og rettet mot, gjennom kommunikasjonsprosessen, oppnåelse av ett eller flere spesifikke mål» (Gotvassli, 2019, s.40). Magritt Lundestad (2017) har følgende definisjon på ledelse, «En leder organiserer og gjennomfører arbeidet i en organisasjon gjennom å kommunisere med personalet. Gjennom forståelse for mellommenneskelige relasjoner, problemløsning, pedagogisk utvikling, løsning av

administrative oppgaver og samspill påvirker og motiverer lederen personalgruppen.

Hensikten med å organisere og gjennomføre arbeidet er å nå visse mål» (Lundestad, 2017, s. 216). Disse definisjonene legger vekt på arbeidet med menneskene i organisasjonen, noe som er interessant å se nærmere på knyttet til min problemstilling. Jeg vil her ta for meg noen aspekter ved ledelse som vil støtte opp drøftingen i denne studien.

### 2.3.1 Situasjonsbetinget ledelse og motivasjon

Valg av lederstil avhenger av de ulike variablene som hører med i samspillet, altså er det situasjonsavhengig (Gotvassli, 2019, s.54). I barnehagen har vi ulike medarbeidere, både med faglig kompetanse og vilje til å utføre arbeidsoppgaver. En leder må ta hensyn til medarbeidernes forutsetninger, og kan på denne måten ikke behandle alle likt (Gotvassli, 2019, s.56). Dette kalles situasjonsbetinget ledelse. På så måte kan vi se at situasjonsbetinget ledelse handler om lederens ansvar i å se sine medarbeidere og arbeide med medarbeidernes motivasjon i arbeidet de gjør. Denne teorien gjør seg gjeldende i min studie da jeg ønsket å høre hva mine informanter gjorde for å støtte sine medarbeideres motivasjon i arbeidet med lekegruppene. Eva Skogen (2018) bruker Csikszentmihalyis flytsteori for å forklare motivasjon (Skogen, 2018, s.35). Når den ansatte befinner seg i en balanse med utfordringer knyttet til sine ferdigheter er man i flytsonen, en situasjon som genererer en følelse av glede og mestring. Om man får for store utfordringer knyttet til sine ferdigheter fører dette til økt angst. Uteblir utfordringene fører det til kjedsomhet. Lederens mål vil derfor være å tilrettelegge for at hver ansatt kommer i flytsonen. Deci og Ryan (1985, 1990) sin forskning på selvbestemmelsesteorien (self-determination Theory) er interessant å se nærmere på når vi snakker om personalets motivasjon. Selvbestemmelsesteorien er en motivasjonsteori som baserer seg på tre grunnleggende behov; selvbestemmelsesbehovet, kompetansebehovet og det interpersonlige behovet (Skogen & Haugen, 2017, s.132). Kort beskrevet vil det si at personalet trenger å oppleve at behovet for selvbestemmelse i sitt arbeid er tilstede ved å føle at de tar valg basert på en indre motivasjon for å utføre arbeidsoppgavene. På denne måten øker den indre motivasjonen videre for å utføre arbeidsoppgaver. Kompetansebehov kan knyttes til mestring i arbeidslivet. Personalet trenger å føle at deres kompetanse er verdsatt og på den måten oppleve mestring. Det interpersonlige behovet handler om behovet for å føle en samhørighet og tilknytning til andre, noe som gjør seg gjeldene i form av et samhold i personalgruppa (Skogen & Haugen, 2017, 132). Her kommer teamledelse inn. Å jobbe i et team handler blandt annet om å legge vekt på de forskjellige kompetansene og ferdighetene

personalet innehar og verdsette ulikhetene som forekommer i et team med en stor variasjon i kompetanse og utdanning (Gotvassli, 2018 s.197). Motivasjon i arbeidet er en kvalitetssikring for kvaliteten i barnehagen, hvordan mine informanter jobbet med dette var noe jeg fokuserte på i intervjuene.

### 2.3.2 Skape en læringskultur

Barnehagen skal være en lærende organisasjon, hvor de ansatte konstant skal lære av-og utvikle sin praksis (Utdanningsdirektoratet, 2017, s.15). Begrepet lærende organisasjon bygger på et sosiokulturelt læringssyn og et praksisfellesskap (Gotvassli, 2013, s.102). Dette vil altså si at det er en dynamisk utvikling som er avhengig av den sosiale interaksjonen mellom de ansatte og må forstås i den situasjonen den er i. Situert læring er læring som foregår i bestemte situasjoner eller rammer (Gotvassli, 2013, s.103). I barnehagen er dette svært betydelig, da alle barnehager er forskjellige i både personale, barnegruppe og andre fysiske forutsetninger. Læringen må skje i forbindelse med disse rammene og situasjonene og kan derfor ikke direkte overføres til en annen barnehage med andre forutsetninger. Ledere har et ansvar for å lede denne læringskulturen. «Pedagogisk leder er gitt ansvaret for å iverksette og lede det pedagogiske arbeidet, i tråd med godt faglig skjønn. Den pedagogiske lederen skal veilede og sørge for at barnehageloven og rammeplanen oppfylles gjennom det pedagogiske arbeidet» (Utdanningsdirektoratet, 2017, s.16). For å kunne endre og utvikle seg faglig krever det personale som evner å reflektere kritisk over eget arbeid og stiller seg kritisk til den tause kunnskapen som er i barnehagen (Skoglund & Sundvall, 2018, s.21). Med taus kunnskap menes det den kollektive oppfatningen av hva som gjelder av normer og regler i barnehagen. Personalet tar for gitt disse normene og reglene uten å stille seg kritisk til dem. For å skape en læringskultur er det fire viktige forhold Gotvassli fremhever. Klima for læring, struktur for læring, læring i arbeidet og organisasjonslæring (Gotvassli, 2018, s.109). Her presiserer han at utvikling av en læringskultur innebærer erfaringslæring og refleksjon over egen og andres praksis, og fremhever refleksjonsmøter og pedagogisk dokumentasjon som et verktøy for å skape refleksjon over erfaringer. Utvikling av en læringskultur krever tid og ressurser. Det trengs at lederen tilrettelegger for gode læringsarenaer som personalmøter, samarbeidsmuligheter i praksis, motivasjon, tillit, samarbeid i praksis og veiledning (Gotvassli, 2018, s.106).

Hvordan lederen legger opp til en lærende kultur vil ha innvirkning på hvordan lekegruppene vil fungere i praksis. Økt kunnskap om hvordan informantene vektlegger disse forholdene har vært et siktemål for min studie.

### 3.0 Metode

I dette kapittelet vil jeg vise mine metodevalg og beskrive prosessen med innhenting og analyse av datamaterialet. Jeg forklarer kort om kvalitativ forskning og intervju før jeg ser nærmere på utvalg av informantene. Videre tar jeg for meg gjennomføring av intervjuene og analyseprosessen som kommer etter innsamling av datamaterialet. Til slutt ser jeg på metodekritikk, hvor jeg fokuserer på reliabilitet og validitet for min studie.

#### 3.1 Kvalitativt intervju som metode.

Kvalitative forskningsmetoder brukes når man ønsker å finne frem til informantenes opplevelser og tanker rundt et tema. «En viktig målsetting med kvalitative tilnærminger er å oppnå forståelse av sosiale fenomener, der det å kunne fortolke disse fenomenene får stor betydning» (Bergsland & Jæger, 2014, s.67). Da jeg ønsket å høre om ansattes erfaringer og opplevelser med lekegrupper i min problemstilling var det å gjøre kvalitativt intervju en naturlig fremgangsmåte.

#### 3.2 Strategisk utvalg av informanter

Jeg var interessert i å vite noe om leders perspektiv på hvordan lede personalgruppen gjennom arbeid med lekegrupper i barnehagen. Derfor ble mitt strategiske valg å intervju ledere i barnehagen som hadde erfaringer med lekegrupper som metode. Dette er nyttig for å sikre at informanten har informasjon som er vesentlig for å kunne besvare spørsmålene i intervjuet (Bergsland & Jæger, 2014, s.71). Jeg hadde kjennskap til to barnehager som jeg viste jobbet med lekegrupper som metode, og fikk med dette to ledere som begge hadde jobbet med lekegrupper over en lengre periode.

En utfordring med dette var at jeg kjente begge informantene mine, og måtte derfor være ekstra bevisst hvordan jeg tolket deres svar. Ved å intervju både en styrer og en pedagogisk leder, kunne jeg samtidig se om det var ulike syn på lederrollen fra en pedagogisk leder og en styrer sitt perspektiv.

For at fremstillingen av funn skal virke mere livlig, samtidig som jeg ivaretar informantenes anonymitet, har jeg gitt mine informanter fiktive navn. Informant 1 kaller jeg «Morten». «Morten» har jobbet i barnehage i 21 år, er utdannet barnehagelærer og jobber som pedagogisk leder. Informant 2 kaller jeg «Kari». «Kari» jobber som styrer. Hun har jobbet i

barnehage i 26 år, ble ferdig utdannet barnehagelærer i 2015 og har videre tatt master i barnehageledelse.

### 3.3 Gjennomføring av intervju

Jeg valgte å ikke sende intervjuguide i forkant av intervjuene da jeg ønsket at vi skulle få en dialog rundt spørsmålene heller enn svar de hadde innøvd på forhånd. Dette ga jeg beskjed om, og informantene mente det var greit. Informasjonen de fikk før jeg kom på intervju var problemstillingen til oppgaven og tidsrammen for intervjuet.

Intervjuene ble gjennomført på informantens arbeidsplass. Dette var et bevisst valg da det var en plass de var kjent med, samtidig som at det var praktisk for informantene. Begge intervjuene ble gjennomført etter informantens endte arbeidsdag.

Jeg startet intervjuene med å fortelle litt om bacheloroppgaven min og formålet med intervjuet. Deretter startet jeg med noen enkle spørsmål som utdanningsbakgrunn og stillingsbeskrivelse.

På grunn av omfattende søkeprosess til NSD, og etter anbefalinger fra DMMH om å samle data uten å søke til NSD, valgte jeg å notere under intervjuene. På den ene siden ble dette utfordrende under intervjuene da jeg ikke fikk like god øyekontakt med informantene, og samtalen kunne bli hakkete når jeg måtte stoppe informanten for å forsikre meg om at jeg fikk med alt hen sa. Noe som førte til at intervjuet ikke fikk like god flyt som jeg ønsket. På den andre siden lettet dette på etterarbeidet med transkribering. Jeg følte likevel at jeg fikk god informasjon fra mine informanter og fikk notert ned alt jeg trengte. Jeg forsikret meg likevel om at jeg kunne ta kontakt med de om noe skulle være uklart.

Gjennom intervjuene fikk jeg spørsmål fra begge informantene om de hadde svart på spørsmålet. Jeg fikk en følelse av at de ville forsikre seg om at de svarte riktig på spørsmålene. Her presiserte jeg at jeg var interessert i deres syn og meninger og at det ikke var noen fasitsvar.

Jeg brukte mange oppfølgingsspørsmål, noen som jeg hadde tenkt ut på forhånd, andre hvor jeg spurte om de kunne fortelle mere om det de allerede hadde sagt noe om.

### 3.4 Analyse

I min analyse av datamaterialet delte jeg inn informasjonen jeg fikk av datamaterialet etter mine to forskningsspørsmål;

1. Hvordan jobber barnehagen praktisk med lekegrupper slik at det skal være en arbeidsmåte som fungerer og fremmer gode samspillsmønstre mellom barn-barn-og barn-voksen?
2. Hvordan kan ledere jobbe for å dyktiggjøre personalet til å se og forstå barna slik at de kan veilede barn i samspillskompetanse.

På denne måten fikk jeg kategorisert dataen etter de to fokusområdene jeg ville belyse i denne oppgaven. Dette gjorde jeg for hvert intervju slik at jeg senere kunne se de opp mot hverandre. Denne prosessen har vært kontinuerlig gjennom hele oppgaven. Analysen foregår like mye når man kategoriserer informasjonen, som når man drøfter funnene.

«I et prosjekt vil det være en interaksjon mellom feltarbeid, analyse og tolkning. Analysen er således ikke en isolert prosess som gjøres når datamaterialet ligger klart, men en kontinuerlig måte å tenke og jobbe på under hele forløpet» (Bergsland & Jæger, 2014, s.81).

### 3.5 Metodekritikk

Når man gjennomfører slike studier er det viktig å være kritisk til egen metode (Bergsland & Jæger, 2014, s.80). De valgene og kriteriene forskeren tar hensyn til er med å illustrere troverdigheten og gyldigheten i studien (Bergsland & Jæger, 2014, s.80). I min studie har jeg intervjuet to informanter og med dette fått innblikk i hvordan to barnehager arbeider med lekegrupper som metode. Det er et lite utvalg, men samtidig er mye av svarene veldig forskjellige, noe som har gitt meg mulighet til å drøfte to forskjellige innfallsvinkler opp mot hverandre i lys av teori. Det har også gitt meg muligheten til å illustrere at det er komplekse sammenhenger i slike arbeidsmetoder.

Relabilitet sier noe om hvor troverdig og pålitelig datainnsamlingen er (Bergsland & Jæger, 2014, s.80). Siden jeg noterte under intervjuene kan det ha vært noe informasjon jeg ikke fikk skrevet ned. Dette var jeg bevisst på, og satte meg ned rett etter intervjuene for å se over notatene og legge til hvordan jeg oppfattet svarene deres. Jeg var nøye med å notere så mye som mulig, og hadde mulighet til å spørre opp begge informantene om noe var uklart. Da det er jeg som har skrevet ned svarene, er det mulig at formuleringen ble noe andreledes enn hva informantene sa. Validiteten, gyldigheten, styrkes ved at jeg ikke sendte informantene intervjuguiden i forkant. Dette gjorde at det ble et større krav til informantene om å bruke sitt egne pedagogiske syn til å beskrive valgene de gjorde. Når man får intervjuguide på forhånd

er det lett å lese seg opp på relevant teori i forkant, noe som fører til at de for det meste gjenforteller andres synspunkter.

## 4.0 Funn, analyse og drøfting

Her vil jeg presentere mine funn og drøfte de i lys av teorien. Jeg tar for meg en og en informants utsagn, og drøfter det både med blikk på relasjonsbygging og lederperspektivet. I min drøfting trekker jeg frem både hvordan informantenes pedagogikk kan argumenteres for og hvordan det kan ses på det med et kritisk blikk. Dette gjør jeg for å rette fokuset på hvor innviklet denne metoden kan være. Drøftingen er delt inn i to hovedpunkter som er basert på mine forskningsspørsmål, praktisk organisering av lekegrupper og dyktiggjøring av personalet. Avsluttende har jeg et delkapittel som kan være med å belyse mange av valgene til informantene.

### 4.1 Organisering av lekegrupper

Mine informanter hadde ulike organiseringer av lekegruppene. Her vil jeg se på hvert funn av organiseringen hver for seg og drøfte hvordan hver organisering kan brukes som et verktøy for å støtte barns relasjoner. Jeg vil vise både likhet og variasjon mellom barnehagene. Den felles forståelsen mellom informantene var at lekegrupper er en måte å støtte barns lek og samhandling på.

#### «Morten»:

*«Vi har lekegrupper i utetiden mellom lunsj og fruktmåltidet etter observasjoner som tilsa at frileken ble utfordrende for en del av barnegruppa. Noen havnet mye i konflikt og andre kom ikke inn i leken med andre. Da deler vi inn gruppene etter dagen, som vil si at vi endrer grupper etter observasjoner av hvilke barn som har behov den dagen» («Morten»).*

Denne barnehagen har altså sett et behov for å dele opp barnegruppa i en begrenset tidsperiode. Måten barnehagen har løst organiseringen av lekegrupper kan forstås som at de ser lekens egenverdi og ønsker å verne om barnas lek (Öhman, 2012, s.241). Dette gjør de ved å danne et rammeverk rundt leken slik at det blir en trygg plass for barna å leke og utvikle seg i. Det kan likevel stilles kritiske spørsmål til hvordan denne organiseringen virker i praksis. «Morten» forklarer at de ønsker å dele opp gruppen etter observasjoner tidligere på dagen for å kunne se hvem som har behov for å leke sammen enten for å jobbe med å skape et vennskap



eller bevare et allerede etablert vennskap. Som det går frem av materialet har personalet tatt barns relasjoner i betraktning og ønsker å støtte barna videre i relasjonsbyggingen. Dette kan tolkes som gode og reflekterte begrunnelser, men det kan også skape uforutsigbarhet for barna. Forutsigbarhet er viktig for å skape trygge rammer for barna (Öhman, 2012, s.58). Om vi ser på denne organiseringen med blick på Bowlby's trygge base kan vi se at uforutsigbarheten kommer i form av at barna ikke vet hvem de skal være med av omsorgspersonene i løpet av dagen. På den andre siden kan et veldig forutsigbart miljø sette en stopper for å skape de gode relasjonene mellom barna om de ansatte blir låst i de samme mønstrene og ikke bruker sin kunnskap til å se hvilke barn som har behov for å jobbe med sine relasjoner.

«Morten» beskriver videre at det varierer hvor mye læreren er deltagende i leken. Noen ganger er det planlagte leker, som regelleker, andre ganger er det området som er planlagt på forhånd og barna som utvikler leken med støtte fra læreren. Dette støttes av Öhman beskrivelser av voksendeltagelsen i leken, at læreren skal være deltagende i leken (2012, s.241). Likevel kan vi se kritisk på deltagelsen om personalet fokuserer for mye på at det skal være et lærerrikt innhold når de har lekegrupper. Personalet kan få en følelse av at det er krav til et dokumentert pedagogisk arbeid i lekegruppe tiden, og på den måten føle seg presset til å trekke læring inn i barnas lek. Som Öhman poengterer kan lærere bli for læringsfokuset slik at de forstyrrer leken mere enn den utvikles (2012, s.244). Det bør være en felles forståelse av lekens egenverdi og nytteverdi i personalgruppa, slik at leken blir ivaretatt og utvikles eller støttes av lærere ved behov.

*«Etter vi startet med lekegrupper i utetiden så vi hvor bra dette var for barnegruppa. Vi har i ettertid også delt inn i mindre grupper ved måltid og inne i barnehagen. Nå er målet å dele inn i grupper så ofte som mulig. Vi ser hvordan lekegruppene gjør barna tryggere, og vi har fått en bedre kontakt med barna når vi kan være tettere på. Samtidig som at når man har lekegrupper er man litt tvunget til å rette blikket mot barnas lek og samspill, vi kan ikke plutselig gå og gjøre andre praktiske gjøremål.» (Morten»).*

Leken byr på flere muligheter for positive følelser, som gjør den så viktig for barnas velvære og psykiske helse (Drugli & Lekhal, 2019, s.79). Barnehagen til «Morten» har sett verdien av å ha lekegrupper og generelle inndelte grupper gjennom barnehagehverdagen. Drugli og Lekhal påpeker at barna trenger mindre lekegrupper som en byggekloss for barnas utvikling og livsmestring (Drugli & Lekhal, 2019, s.133). Når barna er i mindre grupper har personalet

mulighet til å se samspillene mellom barna, barn-barn relasjoner, samtidig som de kan jobbe med voksen-barn relasjonen. Som «Morten» sier, tvinger metoden lekegrupper personalet til å være mer tilstede med barna. På denne måten blir personalet «barndommens moralske vokter» som Line Melvold så fint beskrev det i sin bok (Melvold, 2018 s.127). Lekegrupper har mange positive virkemåter og kan høres enkelt og greit ut, likevel krever dette et forarbeid i form av praktisk organisering og et godt etterarbeid med refleksjoner og faglegging for personalgruppa.

En viktig stemme som ikke blir mulig å innhente i denne studien er barnets stemme. Vi kan også spørre om hvilke forutsetninger barna har for å kunne svare på spørsmål om deres følelser og opplevelser på en slik måte. Det er de ansatte i barnehagen som er barnets stemme og kan tale deres sak (Melvold, 2018 s.127). Her kommer «Morten» med observasjoner som synliggjør at fokus på lekegrupper har en positiv innvirkning på barnas barnehagehverdag. Gjennom observasjoner av og kritisk refleksjon over barns trivsel i hverdagen, får vi informasjon om hvordan organisering og praktisk tilrettelegging fungerer i den enkelte barnegruppa. På denne måten fremmer vi barnas medvirkning (Drugli & Lekhal, 2019, s131).

**«Kari»:**

*«Vi har delt inn hele barnegruppa i fire mindre grupper med en fast ansatt hver. Dette foregår i hele kjernetiden mellom 09.00 til 14.00. Gruppene er faste, noe som gir barna forutsigbarhet i hverdagen» («Kari»).*

En slik organisering kan ses som en gruppering innad i en avdeling heller enn lekegrupper, da de deler inn i samme gruppe hele barnehagedagen og ikke bare i lek. Likevel vil dette skape de samme rammene rundt leketiden som Ruud presiserer i sin avklaring av lekegrupper (2014, s.83). De har en trygg voksen tilstede og faste rammer i form av begrenset antall barn på et gitt område.

Denne barnehagen legger stort fokus på forutsigbarhet. Ved at barna til enhver tid vet hvilken lærer de skal forholde seg til i løpet av dagen og at de begrenser antall barn å forholde seg til. «I barnehagen kan for eksempel det å tilhøre en fast og godt fungerende lekegruppe være noe som gir sosial støtte, blandt annet fordi barna opplever tilhørighet til denne gruppen. Små barn trenger å oppleve tilhørighet bland annet for å føle seg trygge» (Drugli & Lekhal, 2019, s.23). Med et kritisk blikk kan vi se at dette kan bli problematisk ved sykdom, ansatte som slutter i jobben eller andre endringer. En utfordring med relasjonskaping, er at det også gir rom for brudd i relasjoner. Drugli og Lekhal beskriver at barn danner seg et tilknytningshierarki

(2019, s.57). Barn kan knytte seg til flere personer, men vil ha en som regjerer på topp, den personen i dette tilfellet vil mest naturlig være den som er på barnets gruppe. Når hovedomsorgspersonen er borte, vil barnet gå til den neste i rangeringen, men om den har hatt for få tilknytningspunkter med resten av personalet kan dette bli en utfordring.

Videre forklarer «Kari» at gruppene er satt sammen av barn i ulik alder. Dette støttes opp av teorien om støttende stillas (Öhman, 2012, s.53). De største barna blir et støttende stillas for de mindre barna ved at de gir barna nye impulser og støtte. Dette var også noe barnehagen til «Morten» la vekt på i fordelingen av barna i lekegruppene. Når barnegruppen er ulikt fordelt på grunnlag av alder vil også de mindre barna være med å regulere de større.

*«Som en grunnmur i jobben må vi organisere rom for samspill. Voksenrollen har stort fokus. Uansett hvilket konsept du har eller aktiviteter du gjør, så har det ikke noe verdi om de voksne ikke har kompetanse med barna»* («Kari»).

Her argumenterer «Kari» med at barna trenger rom for å leke med voksne som har kompetanse til å se barna. Dette inkluderer også miljøet rundt barna. Om miljøet er kaotisk eller utrygt vil ikke det generere et godt lekemiljø (Öhman, 2012, s.229). Avbrytelser av leken for praktiske gjøremål som måltid eller klesskift, men også for at læreren skal ha annet pedagogisk opplegg, vil være faktorer som kan avbryte god lek og samspillet mellom barna. Her ser jeg at en fordel med lekegrupper er at læreren er nært på i leken. Med dette kan læreren se lekens verdi og derfor velge å utsette praktiske gjøremål.

«Kari» forteller at hun er avhengig av medarbeidere som følger opp barnehagens visjon i praksis. Videre sier hun at *«Voksnes væremåte er veldig viktig. Sensitiviteten til de voksne er viktig for å fange opp hvert barns behov, og å kunne se og støtte samspill barn imellom»*. («Kari»).

Med en slik organisering av grupper hele dagen stiller dette store krav til medarbeidernes kompetanse og vilje til å utføre arbeidet. Det vil da være nyttig med en situasjonsbetinget lederstil som legger til rette for riktig mengde utfordring og støtte til den enkelte medarbeiders forutsetninger (Gotvassli, 2019, s.54). Utfordringen her er at alle medarbeiderne har samme krav til arbeidsutførelse og kompetanse til å se og anerkjenne hvert barn i sin gruppe. En del av hensikten med å jobbe i team er at medarbeiderne utfyller hverandre (Gotvassli, 2019, s.197). Dette kan også bli problematisk i en slik organisering, hvor samme lærer er med samme gruppe hver dag. Det kan skape lite variasjon i det pedagogiske tilbudet til hver enkelt

barnegruppe. «Kari» forteller at de slår sammen noen grupper innimellom, noe som da vil si at barnegruppene får en variasjon i personalet innimellom.

En organisering med faste grupper og ansatte gir klart strukturerte dager, personalet kan styre mye av egen hverdag, noe som kan være en motivasjonsfaktor for personalet. Her ser vi hvordan Deci og Ryans selvbestemmelsesteori kan brukes som motivasjon for personalet (Skogen & Haugen, 2017). Her har personalet selvbestemmelse i forhold til sin gruppe og kan selv bestemme hvordan de ønsker å legge opp dagen, innenfor visse rammer knyttet til barnehagens formål. Deres kompetanse blir verdsatt og de er en del av personalteamet. Kritisk kan vi si at om motivasjonen for å utføre de arbeidsoppgaver som kreves ikke er tilstede kan det føre til manglende innhold i barnas barnehagehverdag. En for strukturert og planlagt barnehagehverdag vil også kunne oppleves lite stimulerende for enkelte av personalet og trygt og forutsigbart for andre. Dette avhenger av personalets personlige forutsetninger og motivasjon for jobben. Dette forklarer Gotvassli med at medarbeidere har ulike forutsetninger og har behov for ulik behandling fra lederen for å utvikle seg i henhold til sin kompetanse (Gotvassli, 2019, s.56). For å være i flytsonen trenger personalet riktig mengde utfordringer knyttet til sine ferdigheter (Skogen, 2018, s.35). I denne sammenhengen vil det være nyttig å kartlegge personalets ferdigheter, og gi de utfordringer knyttet til sine ferdigheter.

#### 4.2 Dyktiggjøring av personalet

Dyktiggjøring av personalet kan også forstås som kompetanseheving, faglegging og å skape en læringskultur. Jeg kommer til å bruke alle disse begrepene i drøftingen.

På spørsmål om hvilken kompetanse/kunnskap de mente var viktigst for personalet å inneha i arbeid med lekegrupper svarte begge informantene relasjonskompetanse. Videre spurte jeg hvordan de dyktiggjorde personalet i dette:

**«Morten»:**

*Vi bruker refleksjonsmøter til å sette fokus på ulike problemstillinger personalet kan eller vil møte i hverdagen. Til disse møtene pleier personalet å ha med seg noen praksisfortellinger som vi diskuterer sammen. Da pleier pedagogisk leder eller styrer å rette fokuset til barneperspektivet, som for eksempel «Hvordan trur du det barnet følte seg da?»*

(«Morten»).

Refleksjonsmøter er en arena hvor personalet kan reflektere og planlegge sitt pedagogiske opplegg i en uavbrutt kontekst (Skoglund & Sundvall, 2018, s.89). Det kommer frem av materialet at barnehagen har en strukturert og fastsatt plan for faglegging av praksisen i barnehagehverdagen. *«Før hvert møte gir styrer i oppgave at alle skal ha en praksisfortelling eller annen dokumentasjon, gjerne bilder, til refleksjon rundt et fastsatt tema. Dette fungerer godt og vi har en god og strukturert måte å arbeide med kompetanseheving i barnehagen»* («Morten»).

Denne fremgangsmåten støttes av Gotvassli som poengterer at for å skape en læringskultur krever dette refleksjon over erfaringer ved bruk av refleksjonsmøter og pedagogisk dokumentasjon (Gotvassli, 2018, s.109). Styrer eller pedagogisk leder har et ansvar for faglegging av personalgruppa. Personalet består av en stor gruppe ufaglærte som medfører et tydelig ansvar for å skape læringsarenaer hvor faglige perspektiver kan deles, reflekteres over og utvikles (Skoglund & Sundsvall, 2018, s.89). «Morten» nevner at de bruker spørsmål som «Hvordan trur du det barnet følte seg da?» til å belyse barneperspektivet. Når man setter fokuset på barneperspektivet belyser man også barnas medvirkning i egen hverdag. «Barn har rett til å gi uttrykk for sitt syn på barnehagens daglige virksomhet» (Barnehageloven, 2005, §3). Medvirkning kan forstås ved at alle barns skal føle at deres stemme blir hørt, at deres følelser blir tatt på alvor og at deres stemme har en virkning i fellesskapet (Bae, 2006, s.8). Ved å dyktiggjøre personalet på å se barneperspektivet øker også barnas medvirkning i lekegruppene. Det kommer frem i delkapittelet om organisering av lekegrupper at personalet i barnehagen til «Morten» bruker observasjoner for å se hvilke barn som har behov for å være med i lekegruppene, noe som viser at de har barnas medvirkning som en grunnleggende metode også her.

*«Vi må se viktigheten av at det er vi voksne som har ansvaret. Relasjonskompetanse, hvordan vi snakker med barn, er avgjørende. Og humor! Ha en balanse mellom å fjase og være en tydelig og trygg voksen. Reflektere! Med sjefen eller personalet. Det er en delingskultur på godt og vondt. Det krever et engasjement. Ikke bare fysisk, men at du brenner for arbeidet du gjør. Være pålogget. På barnas side. Forstå barns medvirkning»* («Morten»).

Her reflekterer «Morten» over hvordan refleksjonsmøtene er med å øke personalets bevissthet rundt deres ansvar som støttespillere for barnas samspillskompetanse.

Reflekterende møter krever at lederen har lagt til rette for at personalet føler seg trygg i sin egen arbeidsutøvelse. Dette nevner Gotvassli som viktig for at personalet kan utfordres og motiveres til utviklingsarbeid. Lederen skal arbeide med å bygge gode relasjoner til sine

ansatte, skape trygghet, trigge faglig nysgjerrighet og skape motivasjon i personalgruppa (Gotvassli, 2018, s.173).

Med et annet kritisk blikk kan vi spørre om refleksjoner på møter har en overføringsverdi til praksisen? Det kan være lett å prate om alt det man ønsker å gjøre, og reflektere over hvordan barnas opplevelse av lekegruppene er. Det kan likevel være vanskelig å se denne fagleggingen i den praktiske situasjonen. Det er mye som foregår i enhver situasjon i barnehagen, og det er ikke lett å rette blikket der det bør være til enhver tid. Dette fremheves også i teorien, med at det gode blikk kritiseres for å være utfordrende da det er mange barn, relasjoner og situasjoner som skjer på en gang. Det kan derfor være lett å overse eller misforstå barnas intensjoner (Sandvik, 2006, s.10). Lekegrupper kan dempe disse uromomentene ved at det er færre barn samlet på samme sted, noe som kan gi personalet mulighet til å se de gode samspillene med rett blikk, og samtidig kunne støtte barna i samspill hvor det er nødvendig.

En annen utfordring kan være tid og rom for møtevirksomhet. «Morten» nevner dette i intervjuet. *«Nå har vi ikke hatt avdelingsmøte på lenge, på grunn av korona, så vi henger litt etter med møtevirksomheten»* («Morten»). Han forteller videre at de bruker å samarbeide med personalet fra den andre avdelingen nå de skal ha møter, det lar seg ikke gjøre under denne tiden da de ikke kan samarbeide på tvers av kohortene. De har gjennomført noen møter digitalt, men det fungerte ikke optimalt. Utenom denne spesielle tiden vi er i, vil det likevel være faktorer som kan gjøre møtevirksomhet i barnehagens åpningstid problematisk. Gjennomføring av møter avhenger av at det er nok bemanning og at dagene går som planlagt. Om dette ikke lar seg gjøre noen ganger kan det fort gå lang tid mellom hvert møte.

**«Kari»:**

*Vi baserer oss på kollegastøtte i hverdags situasjoner. Vi har personalmøter, hvor vi setter fokuset på teorien og knytter den til praksisfortellinger. Det er hverdagsveiledningen som er viktigst i veiledning av personalet. Vi kan ikke vente med veiledning til et møte om en voksen sliter der og da. Slik at ansatte kan løse det der og da, ved å tilby alternative måter å gjøre ting på. Det fører til mestring, som kan føre til at den ansatte løser utfordringene slik også neste gang».* («Kari»).

Når «Kari» sier kollegastøtte i hverdags situasjoner forstår jeg dette som veiledning der og da, i situasjonen. Jeg tolker materialet som at det er behov for tettere veiledning og fagleggelse av hverdags situasjoner i denne barnehagen.

Som en lærende organisasjon er det lederens ansvar å skape en læringskultur blandt personalet (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 15). Skoglund og Sundvall hevder at ufaglærte kan få en motivasjon for praksisfeltet ved at lederen knytter sammen teoretisk kunnskap med de praktiske handlingene den ufaglærte gjør (Skoglund & Sundvall, 2018, s.48). Dette er en god måte å dyktiggjøre personalet på, likevel vil veiledning i relasjonskompetanse for personalet være utfordrende. Dette går på menneskets iboende sosiale ferdigheter, og krenkelser kan fort oppstå om det blir tatt opp på feil måte. Om lederen er for overvåkende og poengterer hver gang medarbeiderne feiler i sin støtte til barna kan dette bli for mye for noen å håndtere. Om vi knytter dette til teorien om flytsonemodellen og utfordringene blir for høye i forhold til den ansattes ferdigheter, fører dette til økt grad av angst (Skogen, 2018, s.35). Det vil være nødvendig med en god balanse mellom støtte og mestringsfølelse. Utover dette benytter også denne barnehagen refleksjoner på møter som et verktøy i kompetanseutviklingen.

### 4.3 Personalets forutsetninger

Et annet tydelig funn var ulikhetene i personalets forutsetninger. Informantene jeg intervjuet hadde svært ulike personalgrupper i forhold til kompetanse og arbeidserfaring.

#### «Morten»:

*«Nå er jeg heldig som har medarbeidere som har jobbet i barnehagen lenge, som er godt kjent med barnehagens arbeidsmetoder og har god kompetanse på relasjonsbygging til barn. Dette er noe vi har jobbet med i mange år» («Morten»).*

#### «Kari»:

*«Vi har hatt mye utskifting i personalet i lang tid, dette har vært utfordrende. Vi begynner først nå å komme inn i en god flyt, med personale som er kjent på arbeidsplassen» («Kari»).*

Her viser funnene at barnehagene er på forskjellige plasser i etablering av læringskulturen. Dette kan ha innvirkning på både den praktiske organiseringen av lekegruppene, og hvordan lederen legger opp til kompetanseheving og dyktiggjøring av personalet. Etablering av en læringskultur er en dynamisk prosess som ikke har noen ende (Gotvassli, 2013, s.102). Hvor man er i denne prosessen avhenger av hvor lenge man har jobbet med den. «Kari» presenterer et forhold som kan medvirke til at en allerede godt etablert læringskultur forstyrres ved mye

utskifting av personale. Det kommer frem av datamaterialet at «Karis» barnehage har måttet starte på nytt med denne prosessen, noe som kan være utslagsgivende for at de bruker mere kollegastøtte i hverdagsituasjoner enn barnehagen til «Morten». «Karis» valg av å bruke faste lekegrupper kan være en måte å sikre stabilitet og kontinuitet for personalgruppa og barnegruppa i en periode med mye endring og utskifting av personalet.

Samtidig kan vi se at «Mortens» valg av reflekterende møter kan være en konsekvens av at de er en del av en stabil personalgruppe som er trygge i jobben sin og på denne måten kan utfordres ekstra i forhold til å se egne utviklingsmuligheter.

## 5.0 Oppsummering

I denne studien har jeg intervjuet to ledere i barnehagen for å høre om deres erfaringer med lekegrupper som metode for å støtte barns samspillskompetanse. Min problemstilling var «*Hvordan kan leder i samarbeid med personalet støtte barns samspillskompetanse ved bruk av lekegrupper?*». Jeg har innhentet mye teori på barnas lek, voksenrollens betydning og lek som en del av barndommens verdi og livsmestring. Videre har jeg sett på teori om hvordan lederen kan tilrettelegge for sine medarbeidere slik at de kan gjøre en god jobb i å støtte barns samspillskompetanse. Deretter drøftet jeg funnene fra intervjuene i lys av denne teorien. Selv om noe av informasjonen jeg fikk var lik, rettet jeg fort fokuset til alt som ikke var likt. Dette vekket en interesse for meg, og mye av funnene jeg har er rettet mot hvorfor slike metoder blir brukt forskjellig mellom barnehagene. Dette forklarer også hvordan en leder i barnehagen kan jobbe med slike arbeidsmetoder, men det er ikke en fasit. Informantenes forståelse var at lekegrupper fungerer som en metode for å støtte barns samspillskompetanse og er en måte for personalet å være tett på barnas lek. Et av funnene i denne studien er at informantene har sett verdien i lekegrupper som en måte å være tettere på barnas lek og på denne måten løfter de frem egenverdien i barns lek og barndommens egenverdi. På denne måten taler personalet barnas sak, og setter fokuset på barnas medvirkning til egen barnehagehverdag. Overordnet gjennom hele studien har mitt fokus vært på hvordan støtte av barns samspillskompetanse kan være med å bedre barns helse og livsmestring. God lek og samhandling med sosial støtte skaper generaliserte motstandsressurser som senere bidrar til at barn takler motstand og utfordringer senere i livet (Drugli & Lekhal, 2019, s.23).

Det er mange ulike innfallsvinkler som bør reflekteres over når man gjennomfører lekegrupper. Hvilket blikk har vi på lekegruppens formål? Hva er fokuset vårt, er det frileken og samspillskompetanse, eller er lekegruppen til for en voksenstyrt pedagogisk



læringsaktivitet? Hovedfunnet etter denne studien er at personalets relasjonskompetanse er avgjørende for å kunne støtte barns samspillskompetanse i lek. Begge informantene har på bakgrunn av dette stort fokus på å faglegge og dyktiggjøre personalet i realkompetansen og reflektere over egen praksis. Metodene for dette var ulike mellom barnehagene, noe som kan ha en sammenheng med personalets forutsetninger. Den ene barnehagen hadde personale som hadde jobbet der lenge og vært med i læringsprosessen over mange år, mens den andre hadde hatt mye utskifting av personalet.

Når det er metoder som lekegrupper som blir brukt, stilles det store krav til personalets kompetanse, da de ofte står alene i situasjoner og på denne måten ikke kan støtte seg like mye til de andre kollegaene. Hvordan læringskulturen i barnehagen er vil være utslagsgivende for kvaliteten på lekegruppene.

Et annet og viktig funn er at organiseringen av lekegrupper varierer og utarbeides etter barnehagen, personalet og barnegruppas behov. Datamaterialet fra informantene var svært forskjellig, noe jeg forstår det som at er på bakgrunn av at både barnehagen, personalet, barnegruppas forutsetninger og rammebetingelser ikke er de samme. Det vil altså ikke være mulig å overføre en slik metode til en annen barnehage uten å ta forbehold om de ulike forutsetningene og rammebetingelsene som er innad i barnehagen. Gjennom min drøfting har jeg stilt meg kritisk til mye av funnene. På denne måten har jeg fått løfte frem kompleksiteten i didaktikken som ligger til grunn for slike arbeidsmåter. Dette viser at det ikke finnes en gitt fasit for utførelse av lekegrupper, men at den utarbeides på bakgrunn av behovene som er innad i den enkelte barnehagen, både i personalgruppa og barnegruppa. Informantene jeg har intervjuet har utarbeidet sine arbeidsmåter på grunnlag av sine forutsetninger.

## 5.1 Videre forskning

Av oppgavens omfang har jeg begrenset min forskning til to forskningsspørsmål.

1. Hvordan jobber barnehagen praktisk med lekegrupper slik at det skal være en arbeidsmåte som fungerer og fremmer gode samspillsmønstre mellom barn-barn-og barn-voksen?
2. Hvordan kan ledere jobbe for å dyktiggjøre personalet til å se og forstå barna slik at de kan veilede barn i samspillskompetanse.

For å holde kursen til min problemstilling har jeg ikke gått utenom disse to forskningsspørsmålene. Kompleksiteten i funnene har likevel åpnet blikket mitt for at dette er et tema som kan ses fra flere sider, og med andre blikk.

Til videre forskning på temaet ville jeg sett nærmere på relasjon og tilknytning mellom barn-voksen og hvordan den kan utfordres når barn utvikler en utfordrende atferd. Her ville det vært interessant å foreta en observasjonsstudie for å komme nærmere på praksisen. Dette temaet er svært interessant og selve grobunnen i all pedagogisk virksomhet i barnehagen. Som Melvold så fint påpeker det er det vi ansatte i barnehagen som må være barnas advokater. Vi må hjelpe barna til å kunne bære sin egen bagasje ved å stille kritiske spørsmål til praksisen og være reflekterende (Melvold, 2018 s.127).

## 5.2 Avslutning

Det å være barnehagelærer er et komplekst arbeid som ikke bare må ta for seg hva som skjer i barnehagen dag til dag, men må ta hensyn til blandt annet forholdene i samfunnet rundt og de politiske føringene som er satt. Gjennom å arbeide med denne bacheloroppgaven har min bevissthet for hvor viktig profesjonsutøvelsen til en barnehagelærer er blitt mer tydelig. Mitt pedagogiske grunnsyn er blitt forsterket til å se barna med det gode blick å ta vare på barndommens egenverdi ved å støtte barna her og nå og være i lekens verden sammen med dem. Å jobbe i en barnehage er et felles prosjekt, alle som jobber i barnehagen jobber sammen for å nå disse målene. Som leder må jeg være fleksibel nok til å se ikke bare barnet men hele systemet rundt barna i barnehagen.

Det er vi profesjonsutøvere som er barndommens moralske voktere!

## Litteraturliste

- Askland, L., & Sataøen, S. O. (2017). *Utviklingspsykologiske perspektiver på barns oppvekst*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Barnehageloven (2005, 17.juni). Lov om barnehager. Hentet fra <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-64>
- Bae, B. (2006). Perspektiver på barns medvirkning i barnehage. I Kunnskapsdepartementet, *Temahefte om barns medvirkning*. Hentet fra [https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kilde/kd/red/2006/0107/ddd/pdfv/300463-temahefte\\_om\\_barns\\_medvirkning.pdf](https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kilde/kd/red/2006/0107/ddd/pdfv/300463-temahefte_om_barns_medvirkning.pdf)
- Carson, N & Birkeland, Å. (2019). *Veiledning for barnehagelærere*. Oslo: Cappelen Damm.
- Drugli, M. B. & Lekhal, R. (2019). *Livsmestring og psykisk helse*. Oslo: Cappelen Damm.
- Glaser, V. (2018). Grunnlaget for barns utvikling. I Glaser, V., Størksen, I., Drugli, M. B. *Utvikling, lek og læring i barnehagen*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Gotvassli, K. A. (2018). *Boka om ledelse i barnehagen*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Hoven, G. & Mørland, B. (2014). Lek for alle barn? I P.Sjøvik. (Red.). *En barnehage for alle*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Killén, K. (2017). *Forebyggende arbeid i barnehagen. Samspill og tilknytning*. Oslo: Kommuneforlaget.
- Lundestad, M. (2017). Ledelse av assistentgruppen i et relasjonelt perspektiv I Skogen, E. (Red.) *Å være leder i barnehagen*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Melvold, L. (2017). *Livsmestring i barnehagen. Å bære sin egen bagasje*. Oslo: Kommuneforlaget.
- Ruud, E.B. (2014). *Jeg vil også være med! Lekens betydning for barns trivsel og sosiale læring i barnehagen*. Oslo: Cappelen Damm.
- Sandvik, N. (2006). *Temahefte om de minste barna i barnehagen*. Oslo: Kunnskapsdepartementet
- Skogen, E. (2017). *Å være leder i barnehagen*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Skogen, E & Haugen, R. (2017). Motivasjon og selvbestemmelse. I Skogen, E. (Red.) *Å være leder i barnehagen*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Skoglund, T. & Sundvall, P. (2018). *Pedagogisk ledelse i barnehagen*. Oslo: Undersitetsforlaget.
- Utdanningsdirektoratet (2017). *Rammeplan for barnehagen*. Hentet fra <https://www.udir.no/rammeplan>
- Öhman, M. (2012). *Det viktigste er å få leke*. Oslo: Pedagogisk forum.

## Vedlegg

### Vedlegg 1

---

## *Intervjuguide*

---

### **Foreløpig problemstilling:**

**«Hvordan kan ledere i samarbeid med personalet støtte barn i samspillskompetanse ved bruk av lekegrupper?»**

- Hvilken utdanningsbakgrunn har du?
- Hvor lenge har du jobbet i barnehage?
- Hvilken stilling har du i den barnehagen du jobber i nå?
  
- Hvordan vil du beskrive deres arbeid med lekegrupper?
  - Kan du gi konkrete eksempler? Dagsrytme, bemanning osv.
  - Hvordan legger du frem forståelsen av lekegrupper som arbeidsmåte ovenfor personalgruppa?
  
- Hva er viktig for deg når personalet opplever utfordringer med barns væremåter i lekegrupper?
  - Hvordan går du frem?
  - Har du eksempler hvor endringsarbeid hos personalet har vært utfordrende her?
  - Har du konkrete erfaringer du tenker på?
  
- Hvordan legger dere til rette for at barna skal få veiledning i samspill-og lekkompetanse i lekegrupper?
  - Hvordan setter du fokuset på dette?
  - Hvilke kunnskaper/bevissthet mener du er viktig å jobbe med i personalgruppa?
  
- Er det noe du mener har betydning for hvordan leder jobber tilrettelegging av lekegrupper utover det vi har pratet om?
- Er det noe du mener har betydning for hvordan leder dyktiggjør personalet i dette arbeidet utover det vi har pratet om?

## Vedlegg 2



# DronningMaudsMinne

HØGSKOLE FOR BARNEHAGELÆRERUTDANNING

## Vil du delta i bachelorprosjektet

### *«Lekegrupper som arbeidsmetode for barns samspillskompetanse»*

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et bachelorprosjekt hvor formålet er å se på hvordan leder i barnehagen i samarbeid med personalet kan legge opp til gode samsill med og mellom barna ved bruk av lekegrupper. I dette skrivet gir jeg deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

#### **Formål**

Min foreløpige problemstilling er «Hvordan kan leder i samarbeid med personalet støtte barns samspillskompetanse ved bruk av lekegrupper?». Problemstillingen kan endre seg ut ifra hvilke data jeg innhenter i intervjuene.

Dette er en bacheloroppgave på ca. 10 000 ord, hvor jeg ønsker å intervju to ledere i barnehagen for å høre hvordan de jobber med denne problemstillingen. Dette er helt anonymt, ingenting som kan kobles til informant eller barnehagen blir skrevet ned. Datainnsamlingen vil kun bli brukt til denne bacheloroppgaven.

#### **Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?**

Dronning Mauds Minne Høgskole for barnehagelærerutdanning er ansvarlig for prosjektet.

#### **Hva innebærer det for deg å delta?**

- Hvis du velger å delta i prosjektet, innebærer dette at du stiller til et intervju. Det vil ta ca. 1 time. Intervjuet er basert på en intervjuguide med få spørsmål. Det er ønskelig at du greier ut om dine erfaringer og tanker rundt ditt arbeid med lekegrupper som arbeidsmetode, og hvordan du veileder personalet i dette arbeidet.

#### **Det er frivillig å delta**

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke

samtykke tilbake uten å oppgi noen grunn. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

**Hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger**

Jeg/vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene jeg/vi har fortalt om i dette skrivet. Jeg/vi behandler opplysningene konfidensielt og alle navn anonymiseres.

Prosjektet skal avsluttes 30.04.2021.

Med vennlig hilsen

Prosjektansvarlig  
Gry Mette Dalseng Haugen  
Elisabeth Walsøe Lehn

Student  
Hanne Berdahl

---

  
**Samtykkeerklæring**

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet.  
Jeg samtykker til:

- å delta i intervju.

*Dato:* .....

Siden prosjektet ikke er behandlet av NSD, kan jeg/vi ikke innhente din underskrift. Samtykket blir derfor gitt ved at du krysser av i boksen ovenfor.