



# Høgskulen på Vestlandet

## Bacheloroppgave

BLU-BACH15

### Prædefinert informasjon

<b>Startdato:</b>	29-12-2017 09:00	<b>Termin:</b>	2017 HØST
<b>Slutdato:</b>	12-01-2018 14:00	<b>Bedømmelsesform:</b>	Norsk 6-trinsskala (A-F)
<b>Eksamensform:</b>	Bacheloroppgave	<b>ECTS:</b>	15
<b>SIS-kode:</b>	203 BLU-BACH15 1 BOPPG 2017 HØST		
<b>Intern bedømmer:</b>	Annette kristoffersen Winje		

### Deltager

<b>Navn:</b>	Hanne Thorsen
<b>Kandidatnr.:</b>	12
<b>HVL-id:</b>	138625@hvl.no

### Information fra deltager

<b>Tittel *:</b>	Trygg tilknytning, en forutsetning barns lismestring
<b>Tal på ord *:</b>	13286
<b>Namn på rettleiar *:</b>	Annette Kristoffersen Winje
<b>Tru- og loverklæring *:</b>	Ja

Eg godkjenner avtalen om publisering av bacheloroppgåva mi \*

Ja

Bacheloroppgave

Barnehagelærerutdanning

Veileder Annette Winje Kristoffersen

12/01/2018

Jeg bekrefter at arbeidet er selvstendig utarbeidet, og at referanser/kildehenvisninger til alle kilder som er brukt i arbeidet er oppgitt, jf. Forskrift om studium og eksamen ved Høgskulen på Vestlandet, § 10.



Høgskulen  
på Vestlandet

## BACHELOROPPGAVE

**Trygg tilknytning, en forutsetning for barns livsmestring.**



*Bildet er hentet fra egent arkiv*

*Hva er trygg tilknytning og hvilken forståelse har barnehagelærer av tilknytningsfenomenet, knyttet til lek, læring og livsmestring i møte med førskolebarna i barnehagen?*

## **Forord.**

Denne bacheloroppgaven er skrevet i avsluttende år i barnehagelærer utdanningen ved Høyskolen Stord Haugesund. Det har vært en tid med mye arbeid, men det har vært en lærerik og spennende prosess. For at jeg kom i mål med bacheloroppgaven er det flere som fortjener en **hjertelig takk**.

Jeg vil starte med å takke mine informanter, for at dere tok dere tid til intervju og for at dere delte deres forståelser og erfaringer i møte med førskolebarna.

Videre vil jeg rekke en stor takk til min veileder Annette Kristoffersen Winje som har bistått med veiledning. Takk for at du har hatt tro på meg, gitt støtte, råd og tips som både har utfordret og inspirert meg gjennom arbeidet med bacheloroppgaven. Din tålmodighet, tilgjengelighet og gode humør i veiledningstimene har bidratt til at jeg har holdt humøret og motet oppe.

Takk korrekturleser Roar for rask og effektiv hjelp. Samtidig vil jeg takke til min søster Anette for ditt bidrag og hjelp med engelsk oversettelse. Takk Anne Beth og Elise for flere koselige lunsjer i denne perioden.

**Kjære Geir Inge.** Takk for at du har vært støttende, utholdende og raus. Takk for at du gjennom studiet og underveis i bachelorarbeidet har hatt tro på meg og for at du har heiet på meg. Takk kjære barna våre **Troy og Thea** for de herlige klemmene og alt dere har lært meg om livet gjennom deres tilstedeværelse. Dere har vært min største inspirasjonskilde for valg av barnehagelærer utdanningen.

Vedavågen, tirsdag 9. Januar. 2018

## **Sammendrag.**

Barndommen leves i dag, for de fleste barn i Norge, i institusjonen barnehagen. I styringsdokumentene for barnehagen står det at barnehagen skal være et trygt og utfordrende sted hvor barna kan prøve samspill, felleskap og vennskap (Utdanningsdirektoratet, 2017, s.11). Barnehagelærere må derfor ha evne til å skape trygge tilknytnings relasjoner i møte med alle barn. Videre skal lekens egenverdi anerkjennes og ha en sentral plass i barnehagen (Udir, 2017, s.11). Barn av i dag vokser opp i et kunnskapssamfunn hvor læringspresset øker også for barn i barnehagen (Løken, 2016). Dette kan by på utfordringer for arbeidet med førskolebarn og medføre til at leken kommer i skyggen av den formelle læringen.

I dette forskningsarbeidet har jeg tatt i bruk tilknytningsteorier og sentrale deler av tilknytningsprosessen, samt viktige aspekter ved voksen rollen i møte med førskolebarn. Dette for å belyse viktigheten av trygg tilknytning, samt lekens og læringens betydning for barns livsmestring. For at barnet skal kunne etablere trygge tilknytningspersoner har jeg løftet frem voksenrollen, og hvilket ansvar som hviler på barnehagelærere i møte med 5- 6 åringene i barnehagen. Jeg har fordypet meg i leken som forutsetning for barns livsmestring og skillet mellom lek og læring, i lys av økende læringspress. For å finne empiri til oppgaven og for å besvare på problemstillingen som er:

*Hva er trygg tilknytning og hvilken forståelse har barnehagelærer av tilknytningsfenomenet, knyttet til lek, læring og livsmestring i møte med førskolebarna i barnehagen?*

Har jeg benyttet meg av kvalitativt forskningsintervju som forskningsmetode. Dette for å få innsikt i hvilke forståelser barnehagelærer har av leken og læringens betydning for barns livsmestring, samt tilknytningsfenomenet knyttet til førskolebarna i barnehagen. Jeg mener at oppgaven min kan løfte opp hvilken betydning trygg tilknytning kan ha for 5-6 åringers lek og læring i barnehagen. Mitt datamateriale viser at barnehagelærere er opptatt av å skape trygge tilknytningsrelasjoner til de eldste barna, da de mener dette er en forutsetning for barns trivsel, lek, læring og for barns livsmestring. Gjennom min forskning har jeg funnet ut at det er leken som er hovedfokuset i barnehagene jeg har vært og intervjuet barnehagelærere og at det er gjennom leken førskolebarna lærer mest.

## Summary.

The early childhood years are today, for most young children in Norway, spent in kindergarten. The framework plan for kindergarten state that kindergarten shall be a safe and challenging place where children can experiment with different aspects of interaction, community and friendship (Norwegian Ministry of Education and Research, 2017, s.11). A kindergarten teacher must have the ability to establish secure attachments in the meeting with all children. Furthermore, the inherent value of play must be recognized and have a central place in the kindergarten (Norwegian Ministry of Education and Research, 2017, s.11). Today's children grow up in a society with an increased pressure of learning, which is also true for children in kindergarten (Løken, 2016). This can pose challenges in the work with preschool children and result in that play can end up in the shadow of formal learning. In this research, I have used attachment-based theories and central parts of the process of attachment, as well as important aspects of the caregiver's role in meeting preschool children. This in order to highlight the importance of secure attachment as a link to play and learning meaning for children developing lifeskills. I have examined the caregiver's role in a child being able to establish secure attachments to others and the responsibility a kindergarten teacher has in the meeting with 5-6 year olds in kindergarten. I have immersed myself in the role of play as a prerequisite for children developing lifeskills and the gap between play and learning, seen in the light of the increasing pressure of learning. This is done to find empirical support for the theses and to answer the research question which is:

*What is secure attachment and what understanding does a kindergarten teacher have of the phenomenon of secure attachment, in the meeting with preschool children linked through play, learning and lifeskills in kindergarten?*

I have used qualitative research interviews as a research method to gain insight into kindergarten teacher's own experiences and observed experiences of secure attachment and the phenomenon of secure attachment linked through play and learning in their meeting with preschool children. I claim that my theses can highlight the importance of secure attachment for 5-6-year-old children during play and learning while in kindergarten. My data shows that kindergarten teachers are focused about establish a secure attachment relationships with the oldest children, as they consider this to be a prerequisite for a child's well-being, play, learning and for children's lifeskills. Through my research I have found that in the kindergartens I visited and interviewed kindergarten teachers, play is considered and it's also the area that they have experiences that children learn the most through.

## Innholdsfortegnelse

<b>FORORD.</b>	<b>3</b>
<b>SAMMENDRAG.</b>	<b>4</b>
<b>SUMMARY.</b>	<b>5</b>
<b>1.1. BAKGRUNN FOR VALG AV PROBLEMSTILLING.</b>	<b>7</b>
<b>1.2. OPPGAVENS OPPBYGGING.</b>	<b>8</b>
<b>2.1. TILKNYTNINGSTEORI.</b>	<b>9</b>
<b>2.1.1. TRYGG BASE OG HOLDENDE MILJØ.</b>	<b>9</b>
<b>2.1.2. TRYGG TILKNYTNING.</b>	<b>10</b>
<b>2.2." LEKEN MÅ STYRKES OG FREMMES I BARNEHAGEN".</b>	<b>11</b>
<b>2.2.1. DEN SPONTANE LEKEN - EN KILDE TIL LIVSMESTRING FOR FØRSKOLEBARN.</b>	<b>12</b>
<b>2.3. DIALEKTISK RELASJONSTEORI- ANERKJENNENDE, OMSORGSFULLE VOKSNE.</b>	<b>13</b>
<b>2.3.1. SEKUNDÆRE TILKNYTNINGSPERSONER, KVALITETEN AV BARN- VOKSEN RELASJONEN.</b>	<b>14</b>
<b>2.4. ØKENDE LÆRINGSRESS I BARNEHAGEN.</b>	<b>15</b>
<b>2.4.1. FØRSKOLEBARN OG DET VIKTIGE VENNSKAPET.</b>	<b>15</b>
<b>3.1. METODEVALG, VITENSKAPELIG TEORETISK STÅSTED OG FORSKNINGSDESIGN.</b>	<b>17</b>
<b>3.1.2. INTERVJU SOM INSTRUMENT FOR INNSAMLING AV EMPIRI.</b>	<b>18</b>
<b>3.2. STERKE OG SVAKE SIDER VED INTERVJU SOM METODE.</b>	<b>19</b>
<b>3.2.1. ETISKE OVERVEIELSER.</b>	<b>19</b>
<b>3.2.2. MULIGE FEILKILDER.</b>	<b>19</b>
<b>3.2.3. VALG AV DATAKILDER.</b>	<b>20</b>
<b>3.3. REFLEKSJON ETTER GJENNOMFØRELSE AV INTERVJU.</b>	<b>20</b>
<b>4.0. PRESENTASJON AV FUNN OG DRØFTING AV RESULTAT.</b>	<b>20</b>
<b>4.1. FUNN 1: TRYGG TILKNYTNING ER SELVE GRUNNSTEINEN FOR ALLE MENNESKER.</b>	<b>22</b>
<b>4.1.1. EN GOD TILKNYTNINGSRELASJON VIL VÆRE PREGET AV OMSORG OG VARME FRA DEN VOKSNE.</b>	<b>23</b>
<b>4.1.2. Å LA BARN PRATE OM FØLELSER OG SETTE ORD PÅ HVORDAN DE HAR DET, ER VIKTIG I ARBEIDET MED FØRSKOLEBARN.</b>	<b>24</b>
<b>4.1.3. ET TRYGT BARN ER AKTIV OG LENGRE I LEK.</b>	<b>26</b>
<b>4.2. FUNN 2:" LEKEN I FØRSKOLEBARNAS LIV".</b>	<b>27</b>
<b>4.2.1. DET ER ET KLART SKILLE MELLOM LEK OG LÆRING.</b>	<b>28</b>
<b>4.3. FUNN 3: LEK OG LIVSMESTRINGSBEGREPET, HVA NÅ?</b>	<b>29</b>
<b>5.0. OPPSUMMERING AV RESULTAT OG AVSLUTNING.</b>	<b>31</b>
<b>6.0 LITTERATURLISTE</b>	<b>33</b>
<b>7.0 VEDLEGG.</b>	<b>35</b>
<b>7.1 VEDLEGG 1; FORESPØRSEL OM DELTAKELSE I BACHELORPROSJEKT.</b>	<b>35</b>
<b>7.1.1 VEDLEGG 2; SAMTYKKEERKLÆRING.</b>	<b>37</b>
<b>7.1.2 VEDLEGG 3; INTERVJU GUIDE.</b>	<b>38</b>

## **1.0 Innledning.**

### **1.1. Bakgrunn for valg av problemstilling.**

Under det første året i barnehagelærerutdanningen ble vi introdusert for teorien knyttet til tilknytningsfenomenet, et tema som engasjerte meg fra første stund. Min opplevelse av begrepet tilknytning, er at det ofte blir knyttet til de yngste barna i barnehagen. Jeg tenker at trygg tilknytning er viktig for alle barn.

I styringsdokumentene for barnehagen står det:

Barnehagen skal ha en helsefremmende og forebyggende funksjon. Barnehagen skal bidra til trivsel, livsglede, mestring og følelse av egenverd. Barnehagen skal være et trygt og utfordrende sted hvor barna kan prøve ut ulike sider ved samspill, felleskap og vennskap. Videre står det at barnehagen skal anerkjenne og ivareta barndommens egenverdi og i barnehagen skal leken ha en sentral plass.

(Utdanningsdirektoratet, 2017, s.11).

I de politiske føringene kan vi spore et økende læringspress også i barnehagen, noe som flere har påpekt kan medføre til at barnehagen blir mer lik skolen og at leken blir bortprioritert til fordel for den formelle læringen i barnehagen (Sundsdal og Øksnes, 2015, s.5-7). Dette mener jeg i likhet med Sundsdal og Øksnes (2015) er bekymringsverdig fordi leken er barns livsform. Gjennom leken bearbeider barnehagebarn livet sitt, knytter vennskap og utvikler seg både emosjonelt og sosialt. Ut fra kunnskapsløftet (Udir, 2017, s.8) kan det se ut som om barna blir frarøvet leken til fordel for læring når de begynner på skolen. Jeg ønsker derfor å få et innblikk i hvilke forståelser barnehagelærer har av leken og læringens betydning for barns livsmestring, samt tilknytningsfenomenet knyttet til førskolebarna i barnehagen.

Ut fra dette har jeg utarbeidet problemstillingen:

*Hva er trygg tilknytning og hvilken forståelse har barnehagelærer av tilknytningsfenomenet, knyttet til lek, læring og livsmestring i møte med førskolebarna i barnehagen?*



## 1.2. Oppgavens oppbygging.

Opgaven er bygget opp med tre hovedtemaer som er teoridel, metodedel og drøftingsdel.

**Kapittel 1, teoridel:** I teoridelen vil jeg vise til innhold av relevant teori som viser til viktige aspekter til tema, i lys av min problemstilling.

**Kapittel 2, metodedel:** I metode delen vil jeg utdype mine metodevalg samt begrunne disse.

**Kapittel 3, presentasjon av funn og drøfting av resultat:** Her vil jeg presentere empiri og i tillegg drøfte denne opp mot teorien og gi svar på problemstillingen min.

**Avslutning;** Her vil jeg oppsummere mine funn og resultater, og svare på problemstillingen.

**Vedlegg;** Som vedlegg ligger intervjuguiden som ble sendt til informantene i forkant av intervjuet. I tillegg samtykkeskjema, samt forespørsel om deltakelse i bachelorprosjektet.

## 2.0 Teorigrunnlag.

I denne delen av oppgaven presenterer jeg et begrenset utvalg av teori som jeg tenker er relevant for tema og problemstilling jeg har valgt for denne studien. Jeg har valgt å avgrense oppgaven til å handle om trygg tilknytning, hvor jeg har fordypet meg i leken som jeg ser som en viktig forutsetning for barns livsmestring. Videre har jeg tatt for meg leken knyttet til det økende læringspresset fra politisk hold og sett på hvilke utfordringer dette kan by på i forhold til arbeidet med førskolebarna i barnehagen. Avslutningsvis skriver jeg om førskolebarna og hvilken betydning vennsrelasjoner har for livet her og nå og i fremtiden som voksen.

Jeg vil starte oppgaven med å skrive om tilknytningsteori (Broberg, Almqvist og Tjus, 2006; Brandtzæg, Torsteinson og Øiestad, 2013; Brandtzæg, Smith og Torsteinson, 2011; Killen, 2012; Schibbye 2012). I tillegg til to sentrale deler av tilknytningsprosessen som er *trygg base* og *holdende miljø* (Askland og Sataøen, 2013; Bowlby, 1988). Deretter vil jeg presentere trygg tilknytning, viktigheten av at leken må fremmes, samt leken som forutsetning for barns livsmestring (Askland, 2011; Greve, 2017; Melaas, 2017; Lillejord og Børte, 2016; Sundsdal og Øksnes, 2015; Udir, 2017; Winje, 2017; Wolf, 2017). Videre vil jeg skrive om dialektisk relasjonsteori. Jeg vil i den forbindelse ta for meg noen begreper fra den dialektiske relasjonsteorien (Bae, 1996, Killen, 2012; Schibbye, 2012), samt løfte frem hvorfor det å prate om følelser vil være viktig i møte med førskolebarn (Gottberg, 2017; Montgomery, 2017). I avsnittet deretter vil jeg forklare voksenrollen, samt betydningen av trygg tilknytning for førskolebarna (Abrahamsen, 1997; Bae, 1996). Videre vil jeg skrive om det økende læringspresset fra samfunnet (Lillejord og Børte, 2017; Sundsdal og Øksnes, 2017). Tilslutt

vil jeg skrive om førskolebarna og det viktige vennskapet (Grindheim, 2011; Løkken, 2014; Sommer, 2014). I avsnittet under skal jeg kort innlede tilknytningsteorien, for å forstå tilknytningsbegrepet.

## **2.1. Tilknytningsteori.**

Tilknytningsteorien beskriver prosessen som resulterer i et psykologisk bånd mellom barn og deres nærmeste omsorgspersoner (Broberg, Almqvist og Tjus, 2006 s.93).

Tilknytningsteoriens far John Bowlby<sup>1</sup> har hatt stor betydning for vår forståelse av barns behov for nære relasjoner. Han var den første som brukte tilknytning som begrep. Bowlby (1988) utarbeidet en teori av opplevd psykologisk trygghet og hvilken betydning trygg tilknytning har for utviklingen av en sunn og sosial utvikling (Brandtzæg, Smith og Torsteinson, 2011, s.104). Alle mennesker har et grunnleggende behov for tilknytning og søker hele livet å etablere og opprettholde sterke emosjonelle bånd til bestemte andre. Dette gjør mennesket for å sikre egen trygghet og overlevelse (Brandtzæg, Torsteinson og Øiestad, 2013, s.15). Både forskning og teori viser at trygg tilknytning er avgjørende for selvutvikling og for relasjoner gjennom hele livet (Askland og Sataøen, 2013, s.70). I følge Killen (2012, s.35), kan trygg tilknytning for et barn forstås som en vaksine mot senere belastninger. Vi skal i neste avsnitt gå inn i begrepene trygg base og holdende miljø for å forstå selve tilknytningsprosessene.

### **2.1.1. Trygg base og holdende miljø.**

En sentral del av tilknytningsprosessen er det Bowlby (1988) kaller en trygg base. En trygg base kan være en trygg og sikker person som støtter barnets utforsking. Denne trygge personen kan barnet vende seg tilbake til for å få påfyll av nærhet, kjærlighet, oppmerksomhet og trøst (Askland og Sataøen, 2013, s.65). Bowlby betegnet mor som tilknytningsobjektet til barnet. Han hevdet at mor stod for kontinuitet i samhandlingen de første levemånedene til barnet. Dette samspillmønsteret mellom mor og barn ble etterhvert et mønster som barnet kunne kjenne seg igjen i. På grunnlag av de tidlige erfaringene i samspill med mor, kunne barnet danne seg en indre modell av den emosjonelle kontakten som styrte forventningene barnet hadde til seg selv og til omgivelsene (Askland og Sataøen, 2013, s.64). Bowlby's teori har bidratt til å forsterke oppfatningen av at mor har en helt særegen rolle i små barns liv, men i dag vil vi likestille mor og far som barnets primære omsorgsgivere. En annen sentral person

---

<sup>1</sup>(1907-1990)

i tilknytningsteorien er Donald Woods Winnicott<sup>2</sup> som i sin tid ble berømt for begrepet *goodenough- mothering*. Begrepet viser til et holdende miljø for barnet. Dette miljøet innebærer at barnet har minst en omsorgsperson som har evnen til å holde barnet fysisk og psykisk (Askland og Sataøen, 2011, s.60; Broberg, et al., 2006, s.96). Vi skal i neste avsnitt gå inn i begrepet trygg tilknytning for å forstå hvordan trygg tilknytning viser seg hos barnet.

### **2.1.2. Trygg tilknytning.**

I følge Askland og Sataøen (2013, s.62) er tilknytning et sentralt livstema som berører ulike sider ved selvutviklingen. For barn betyr trygg tilknytning å være nært knyttet til et annet menneske, samtidig som barnet står frem som avgrenset med en klar identitet (Askland og Sataøen, 2013, s.62). Bowlby (1988, s.34) hevder at barn trenger støtte i forhold til det trygg tilknytning gir for å skape mening, påvirke og forstå relasjoner og for å kommunisere med andre. Dersom en ser på hele barnebefolkningen, vil omtrent 60-70 prosent av barna ha en trygg tilknytning (Brandtzæg, et al., 2011, s.68). I følge Brandtzæg (et al., 2011, s.168) er noe av det som kjennetegner trygge individer evnen til å balansere mellom avhengighet og autonomi. For barnet er tilknytning til foreldre det primære og blir sett på som den viktigste (Brandtzæg, et al., 2013, s.69). En trygg tilknytning viser både en tilstand av å være tilknyttet, samt til kvaliteten i barnets tilknytning til omsorgsgiver. I følge Killen (2012, s.34), vil et barn med trygg tilknytning i relasjonen oppleve å få omsorg, beskyttelse, kjenne på tilhørighet, samt oppleve å ha et følelsesmessig bånd til omsorgspersonen. Et trygt barn vil uanstrengt søke fysisk og psykisk nærhet i form av hjelp og trøst. Barnet vil også søke beskyttelse samtidig som barnet vil oppleve å få støtte til autonomi og utforsking gjennom omsorgsgiver (Brandtzæg, et al., 2011, s.103; Schibbye 2012, s.144). I følge Brandtzæg (et al, 2011, s.103), er dette fordi trygg tilknyttede barn stoler på de voksne og til omgivelsene. Fordi et trygt barn har erfart at følelsene blir mottatt, delt og anerkjent av omsorgsgiver. Barnet har opplevd at de voksne forsøker å hjelpe barnet ved å organisere følelsene, samt til å sette ord på dem dersom det blir vanskelig. Derfor kan trygge barn utrykke seg uten å være redd for at det skal bli anstrengt og vanskelig (Brandtzæg, et al., 2013, s.68). Studier viser at barn med trygg tilknytning opplever eierforhold til egne opplevelser, stoler på at andre kan hjelpe dem med vanskelige følelser og av den grunn får trygge barn også mer kontroll over egne opplevelser og verden rundt dem (Bowlby, 1988, s.34). Vi skal i neste avsnitt se på barndommens egenverdi, lek og samfunnets press på fremtidige resultater for førskolebarna.

---

<sup>2</sup> (1896-1971)

## 2.2.” Leken må styrkes og fremmes i barnehagen”.

Barndommens far, Rousseau <sup>3</sup>, og barnehagens grunnlegger Friedrich Frøbel <sup>4</sup>, var begge opptatt av barndom. De hevdet at barn skulle fordrive tiden med lek på egne premisser, uten voksnes innblanding i form av undervisning. Dette for at barna skulle oppdage verden selv (Sundsdal og Øksnes, 2015, s.1). Disse tankene er helt sentrale for vår forestilling av barndom, samtidig som de har vært premissgivende for barnekonvensjonen som slår fast at alle barn har rett til å leke (Sundsdal og Øksnes, 2015, s.1). Selv om leken har en sentral plass i barnas liv, kan de se ut som at barn i våre dager blir skjøvet fremover (Sundsdal og Øksnes, 2015, s.1; Lillejord og Børte, 2016, s.49). Et slikt fokus kan gjøre det vanskelig for barnehagelærere å rettferdiggjør den spontane leken, samt for barn å finne rom for egen lek i barnehagen (Sundsdal og Øksnes, 2015, s.3). Ved denne logikken gikk FN (2013) ut og advarte om at barns rett til fri lek er truet (Sundsdal og Øksnes, 2015, s.4). Årsaken til at leken er truet kan i følge Sundsdal og Øksnes (2015) være at mange anser leken uten egenverdi. Leken blir sett på som bråkete eller forstyrrende i form av en uproduktiv aktivitet og bortkastet tid. Videre hevder Sundsdal og Øksnes (2015, s.4), at når det først investeres i lek, er det i hovedsak strukturert og organiserte lekaktiviteter det er snakk om. Sundsdal og Øksnes (2015, s.4) hevdet videre at oppmerksomheten i barnehagen bør rettes mot et behov om å sikre barn tid og rom til spontan lek. Sundsdal og Øksnes (2015, s.4) hevder videre at det kan se ut som at voksne kan mangle den tryggheten og forståelsen som kreves for å kunne støtte opp om barns lek i barnehagen. Dette kan i følge Wolf (2017, s.89) være at barnehageansatte selv trenger å være lekende menneske i møte med barn. Et lekende menneske kjennetegnes ved å ha en lekende holdning, innstilling og tilnærming til andre mennesker som Sutton Smith, (1994 s.21; Wolf, 2017, s.89) betegner som *homo ludens*. For at leken skal styrkes og fremmes i barnehagen hevder Wolf (2017, s.22) at dersom personalet i barnehagen er lekende mennesker kan dette bidra til at leken styrkes og fremmes blant barna i barnehagen. Vi skal i neste avsnitt se på begrepet livsmestring og leken som kilde til barns livsmestring.

---

<sup>3</sup>(1712- 1778)

<sup>4</sup>(1782- 1852)

### **2.2.1. Den spontane leken - en kilde til livsmestring for førskolebarn.**

1 august 2017 trådte den nye rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver i kraft. I den introduseres livsmestring som et nytt begrep (Udir, 2017, s.11). I følge Winje<sup>5</sup> (2017) betyr livsmestringsbegrepet selve mestringen av livet, samt barns egen opplevelse av å mestre livet. FNs barnekonvensjon (1989) fastslår barns rett til menneskeverd, å ha et meningsfylt liv er en menneskerett. I følge Wolf (2017, s.26) er den spontane leken en kilde til livsmestring for førskolebarn. Wolf (2017, s.41) hevder videre at for barn er leken barnets livsform og et naturlig livsmestringsverktøy som må ivaretas i barnas liv. I følge Melaas (2017, s.22) er barns livsmestring å mestre å være sammen i lek. For barn er leken er frivillig, uten motivasjon for å lære og barnas væremåte. For barn er leken en måte å utrykke seg på og en måte som barnet bearbeider livet sitt med (Wolf, 2017, s.26). I følge Askland (2011, s.76) kommer drivkraften til lek gjennom barnets indre motivasjon og lekerfaringen barn gjør seg gir en uvurderlig sosial og emosjonell læring. Gjennom leken får barna utviklet sitt verbale språk, samt lært seg nonverbal kommunikasjon i form av dobbel kommunikasjon og underliggende kommunikasjon (Askland, 2011, s.78). I følge Askland og Sataøen (2013, s.79) har leken en avgjørende innvirkning på absolutt alle sider ved barns utvikling. Gjennom barnas spontane lek er livet her og nå, uten bekymringer for fremtiden (Wolf, 2017, s.26). Winje (2017) skriver i sin kronikk – *Lek- en forutsetning for barns livsmestring* at denne kunnskapen og forståelsen av lek burde vært en viktig implementering av temaet livsmestring i rammeplanen (Udir, 2017, s.11). Livsmestringsbegrepet står også i Meld.St.19 *tid for lek og læring* (Kunnskapsdepartementet, 2016). Barnehageforsker og professor barnehagepedagogikk Anne Greve<sup>6</sup> (2017) stiller seg kritisk til begrepet livsmestring i sitt blogginnlegg «Mestrer du livet?». Hun mener begrepet åpner opp for diverse kartleggingsverktøy, samtidig som hun stiller spørsmål til om livet er noe som skal mestres. Hun påpeker viktigheten av å huske på at barn i barnehagealder er nye i livet og at barna trenger å leke med det de selv finner mening i og med hverandre. Greve (2017) hevder videre at barn trenger dyktige barnehagelærere som har kunnskap om barn og lek, uten å styre leken mot bestemte læringsmål. Melaas (2017) mener at barnehagebarn trenger inspirerende voksne som lar seg invitere inn i leken, som hjelper og støtter de barna som har problemer med å få innpass i leken og som kan tenne lekgnistene hos barn (Melaas, 2017, s.25-26). Vi skal i neste

---

<sup>5</sup>Annette Kristoffersen Winje (2017) høyskolelektor ved høyskolen på Vestlandet.

<sup>6</sup>Anne Greve (2017) Førsteamanuensis ved barnehagelærerutdanningen, Høyskolen i Oslo og Akershus og professor ved barnehagelærerutdanningen, Høyskolen på Vestlandet.

avsnitt se på dialektisk relasjonsteori, og betydningen av anerkjennende voksne i møte med førskolebarn.

### **2.3. Dialektisk relasjonsteori- Anerkjennende, omsorgsfulle voksne.**

Det grunnleggende humanistiske synet på mennesket er at mennesker møter hverandre person til person, subjekt til subjekt, hvor den ene parten bekrefter den andres egenverdi som person (Askland, 2011, s.33). I dialektisk relasjonsteori (Schibbye, 2012, s.42) legges det stor vekt på mennesket som et tenkende og følende psykologisk vesen som kan ta stilling til egne tanker og opplevelser. Både refleksjon og avgrensning er sider som skaper gjensidige forutsetninger for hverandre. Dette betyr at jo klarere forhold vi har til egne følelser, tanker og handlinger som deler av oss selv. Jo mer atskilt eller avgrenset greier vi å se andre mennesker, eller omvendt (Schibbye, 2012, s.45). Dette kaller Killen (2012) for mentalisering som er menneskets evne til å forstå både egne og andres tanker, følelser og handlinger, samt forstå og uttrykke seg gjennom språket (Killen, 2012, s.49). For et barn utvikles mentaliseringsevnen gjennom at barnet lærer seg selv å kjenne, via omsorgspersoners tilbakemeldinger. Dette kan i følge Killen (2012) være i form av blick og følelsesmessig inntoning, samt omsorgsgivers forståelse for hva barnet uttrykker og formidlingen av denne forståelsen videre til barnet. På den måten opparbeider barnet seg en forståelse av seg selv som et tenkende, følende og verdifylt menneske (Killen, 2012, s.49- 50). Bae (1996) bruker begrepet anerkjennelse. I barnehagen og i voksen- barn forholdet, ligger det alltid en åpenbar asymmetri, når det gjelder barnets opplevelse av seg selv. Dette fordi den voksne har mer erfaring og kunnskap enn et barn. Sentralt i anerkjennelsestankegangen blir barn bevisst på selv og selvstendige gjennom å bli anerkjent av en annen (Bae, 1996, s.148). Ved det asymmetriske forholdet mellom barnehagelærer og barnet er den voksne i en maktposisjon i forhold til barnet noe Bae (1996) beskriver gjennom begrepet definisjonsmakt. Dersom den voksne ikke er seg bevisst dette maktforholdet overfor barn, kan det ubevisst utvikles et jeg- det forhold mellom den voksne og barnet som i et subjekt- objekt i møte (Askland, 2011, s.35). En barnehagelærer som misbruker sin definisjonsmakt (Bae, 1996), kan i følge Schibbye (2012) gi barnet en følelse av å ha liten verdi, ved å unngå og forholde seg til følelsene som barnet uttrykker eller ved å formidle eller signalisere til barnet at formidlingen er uinteressant (2012, s.308). Derfor påpeker Schibbye (2012, s.316) at de voksnes definisjonsmakt må brukes på en måte som fremmer barns selvstendighet, selvbilde og tro på seg selv. Dette innebærer at barnehagelærer er anerkjennende i møte med førskolebarna ved å lytte, prøve å forstå barnet og aksepterer

barns utrykk (Askland, 2011, s.35). Det å lære barna å forstå egne følelser en av barnehagens viktigste oppdrag (Gottberg, 2017, s.51) og i styringsdokumentene står det at barnehagen skal bidra til at barn kan utrykke sine følelser, tanker og erfaringer på ulike måter (Udir, 2017 s.48). Det å sette ord på, samt forstå egne følelser er i følge Montgomery (2017, s.66) et nødvendig verktøy for barn. For at barnet skal lære seg dette vil det i følge Montgomery (2017) være viktig at barnehagelærer i møte med førskolebarn speiler barnet, samt viser barnet at følelser er viktige og at de kommer av en grunn. Videre hevder Montgomery (2017, s.66) at de voksne må ha evnen til å tåle barnets følelser, samt hjelpe til ved å sette ord på følelser dersom barnet står fast i en sterk følelse. Gottberg (2017, s.51) skriver at det i barnehagen viser det seg at voksne kan redusere, samt nedregulere barnas følelser ved å benytte seg av voksenperspektivet og egne subjektive tolkinger av barnets opplevelser. Gottberg (2017) hevder videre at barn trenger voksne som har evnen til å sette seg inn i barnas perspektiv samt bekrefter og gi barn rett til å ha sine egne følelser, selv om barnehagelærer selv ikke oppfatter situasjonen som vanskelig (Gottberg, 2017, s.53). Dette har barn rett til. FNs barnekonvensjon fastslår at alle barn har rett til å bli sett og respektert for sine meninger. Disse verdiene står også nedfelt i formålsparagrafen til barnehagen (Udir, 2017, s.7). For å forstå hva som utgjør barnets trygghetsfundament i barnehagen, skal vi i neste avsnitt se på sekundære tilknytningspersoner, samt kvaliteten av barn- voksen relasjonen.

### **2.3.1. Sekundære tilknytningspersoner, kvaliteten av barn- voksen relasjonen.**

I våre dager går flestparten av barna i Norge i barnehagen. I følge Abrahamsen (1997, s.183) er det viktig at barn får muligheten til å etablere trygge tilknytningsrelasjoner til en eller flere sekundære tilknytningspersoner i barnehagen. Ved hjelp av sekundære tilknytningspersoner i barnehagen kan barn få hjelp til å fordøye både vanskelige og gode opplevelser i hverdagen. I følge Abrahamsen (1997, s.183) vil det være lettere for barnet å tenke på, tåle og å fordøye sine egne og andres følelsesmessige reaksjoner dersom barnet har etablert en trygg tilknytningsrelasjon til barnehagelærer. I tillegg viser både erfaring og forskning at barns trivsel og psykisk helse stimuleres gjennom flere sekundære tilknytningsrelasjoner (Brandtzæg, et al., 2013, s.21). For barn er nærhet til voksne avgjørende for barns psykologiske utvikling (Brandtzæg, et al., 2013, s.16). Abrahamsen (1997, s.51) hevder at det er kvaliteten av barn- voksen relasjonen som utgjør barnets trygghetsfundament og som gjør det mulig for barnet å gjøre seg nytte av det pedagogiske tilbudet barnehagen. Videre hevder Abrahamsen (1997, s.51) at dersom barnehagelærer skal kunne kombinere profesjonell

omsorg og pedagogikk på en forsvarlig måte, betinger det oppdatert kunnskap om barns samspillsbehov og evnen til å kunne overføre denne i praksis. Barnehagelærerens holdninger og evne til å skape gode relasjoner til førskole barna utgjør i følge Bae (1996, s.165) hvor mottagelige barna er for ny kunnskap. Vi skal i neste avsnitt se på det økende læringspresset for førskolebarna i barnehagen.

## **2.4. Økende læringspress i barnehagen.**

Fra politisk hold er det økende interesse for barndommen og lekens potensial med tanke på tidlig innsats, samt forberedelse til skolelivet (Sundsdal og Øksnes, 2015, s.4; Lillejord og Børte, 2016, s.48-49). I stortingsmelding *kvalitet i barnehagen* (Kunnskapsdepartementet, 2008-2009) fremheves det at barnehagen må bli mer pedagogisk og at barnehagen som læringsarena skal styrkes. Dette i den hensikt at formell læring for førskolebarnet skal vektlegges mer. I den hensikt om å støtte skolens oppgaver (Sundsdal og Øksnes, 2015, s.4; Lillejord og Børte, 2016, s.50). Etter en evaluering av implementeringen av rammeplanen, påpekes det at barnehagelærere i mindre grad vektlegger lek og at leken kommer i skyggen av arbeidet med læring (Sundsdal og Øksnes, 2015, s.5). Videre hevder Sundsdal og Øksnes (2015, s.7) at forskjellen mellom lek og læring visket ut ved at leken blir styrt inn mot bestemte læringsmål i barnehagen. Det økende læringspresset har Gopnik<sup>7</sup> reist kritikk mot, hvor hun hevder at vi lever i pedagogikkens tidsalder. Læringspresset i barnehagen innebærer også at foreldre legger press på barnehagelærer om å gjøre barnehagen mer lik skolen. Dette har i følge Sundsdal og Øksnes (2015, s.6) medført til redsel om at barns muligheter til spontane læringssituasjoner skal forvitte, og at barna skal miste stabile trygge omgivelser med omsorgsfulle og støttende pedagoger til fordel for undervisning. I neste avsnitt skal vi se på femåringene som har sitt avsluttende år i barnehagen og barns vennsksapsrelasjoner.

### **2.4.1. Førskolebarn og det viktige vennskapet.**

I barnehagen har femåringer en overgang til å bli eldst i barnehagen og de har sitt avsluttende år, kongeåret som Margreth Olin<sup>8</sup> kaller det, i sin dokumentar *Barndom*. Femåringer er nokså selvstendige og har et godt utviklet verbalt språk. Grov- og fin -motorikken er godt utviklet og de har mange ulike lekuttrykk i samspillet seg i mellom. Dette kan være avansert rollelek,

---

<sup>7</sup>Alison Gopnik, psykologiprofessor og forsker på barns kognitive utvikling

<sup>8</sup>Margreth Olin Mykløen- Filmregissør og manusforfatter



fysisk lek som sykling, vilter lek som slåssing, eller rolig konstruksjonslek som legobygging (Grindheim, 2011, s.95).

I rammeplanen for barnehagen (Udir, 2017, s.34) står det;

Barnehagen skal i samarbeid med foreldre og skolen, legge til rette for at barn får en trygg og god overgang til skolen. Barnehagen skal videre legge til rette for at de eldste barna i barnehagen får kunnskaper og ferdigheter som kan gi førskolebarna grunnlag for og motivasjon til å begynne på skolen. Barnehagen skal i tillegg bidra til at barna kan avslutte barnehagetiden på en god måte, slik at de kan møte skolen med nysgjerrighet og tro på egne evner.

(Udir, 2017, s.34).

I barnehagen må barna oppleve det siste året som spennende og knytte gode assosiasjoner til opplevelser, lek og læring (Bae 1996, s.164). I følge Sommer (2014, s.124) er dette noe som barnet best opplever gjennom egen aktivitet, eller i samhandling med jevngamle i leken. Ved det økende læringspresset kan barnehagelærer bli for opptatt av pedagogiske intensjoner, med intensjonen om at barn skal lære gjennom ulike pedagogiske opplegg. Da er det fare for at de voksne mister synet av at barn har rett til å uttrykke seg ut fra egne subjektive premisser (Bae, et al, 2006, s.11). Ut fra et slikt perspektiv kan barns rett til medvirkning bli til de voksnes prosjekter som de kontrollerer gjennom sin maktposisjon. Det viktigste for barna i barnehagen er lekaktivitetene og det er gjennom leken relasjonene mellom barn får fullt spillerom (Askland og Sataøen, 2013, s.79). Barn- barn relasjonene som Løkken (2014, s.44) betegner som *det andre samspillet*. I barnehagen er det lekaktivitetene som gir grunnlag for vennskap. Vennskap er viktig dersom barn skal trives i barnehagen. De relasjonene som vennskapet gir skaper en trygg base for barnet til å prøve ut nye sosiale uttrykk og ferdigheter. Dette bidrar til at den sosiale utviklingen hos barn forsterkes (Askland og Sataøen, 2013, s.72). I tillegg er vennskap utviklende ved at den empatiske forståelsen og den følelsesmessige utviklingen hos barnet blir sterkere. At barnet utvikler gode vennerelasjoner i barnehagen, er i følge Askland og Sataøen (2013, s.73) et livsnødvendig grunnlag for tilpasningen til senere familie og samfunnsliv. Nå skal vi over i neste kapittel som innebærer valget av metode for innsamling av empiri til selve problemstillingen for oppgaven.

### **3.0. Metode.**

I dette kapitlet skal jeg først skrive om metodevalg, vitenskapelig ståsted og forskningsdesign. Deretter vil jeg skrive om valg av datakilder og gi begrunnelse for valget. I avsnittet deretter skal vi se på kvalitativ forskningsmetode og på intervjuguiden. Her vil jeg begrunne hvorfor jeg har valgt kvalitativt forskningsintervju som metode for datainnsamling. Videre vil jeg beskrive både sterke og svake sider ved metoden, etiske vurderinger, samt overveielser og mulige feilkilder. Tilslutt vil det komme en refleksjon over gjennomførelsen av intervjuet.

#### **3.1. Metodevalg, vitenskapelig teoretisk ståsted og forskningsdesign.**

Forskningsmetoden jeg har valgt har et hermeneutisk vitenskapelig ståsted. Dette er fordi jeg ønsker å ta utgangspunkt i utvalgte individer sin forståelse og fortolkning av fenomener gjennom praksis (Busch, 2014, s.56). I dette ligger det en mening om at det finnes individuelle og subjektive meninger av leken og læringens betydning for barns livsmestring, samt tilknytningsfenomenet. Jeg har videre valgt å ta utgangspunkt i den kvalitative forskningsmetoden med en pragmatisk tilnærming til fenomenet. Dette kjennetegnes ved at jeg beveger meg mellom teori og empiri. I følge Busch (2014, s.52), går jeg derfor fra en deduktiv tilnærming fra allerede eksisterende teorier om fenomenet og over til en induktiv tilnærming til fenomenet. Dette ved at jeg har tatt utgangspunkt i allerede eksisterende teorier om trygg tilknytning, samt relevante begreper som er viktige for barns utvikling, lek, læring som har betydning for barns livsmestring. Deretter har jeg utformet problemstillingen:

*Hva er trygg tilknytning og hvilke forståelser har barnehagelærer av tilknytningsfenomenet knyttet til lek, læring og livsmestring i møte med førskolebarna i barnehagen?*

For å få svar på problemstillingen, vil jeg åpent og nysgjerrig gå ut i feltet, i møte med informantenes opplevelse av tilknytningsfenomenet, samt forståelsen av leken og læringens betydning for barns livsmestring (Postholm og Jacobsen, 2013, s.40). For å samle data har jeg valgt et intensivt design, som kjennetegnes ved at jeg har valgt å benytte et lite antall informanter (Busch, 2014, s.52); to pedagogiske ledere i to ulike barnehager. Dette kaller Busch (2014, s.56) for en fenomenologisk casestudie, med et fortolkningsbasert vitenskapsteoretisk ståsted. Her tas utgangspunkt i at informantene har utviklet sine erfaringer i interaksjon med barna i barnehagen.

### **3.1.2. Intervju som instrument for innsamling av empiri.**

For å få frem intervjuobjektene subjektive betydninger og erfaringer rundt arbeidet, valgte jeg individuelle intervju som instrument for innsamling av empiri (Jacobsen, 2005, s.142). Dette for at den som intervjues slipper å ta hensyn til hvordan hun eller han fremstår for andre. Hovedsakelig fordi det kan virke begrensende, samtidig som informantene lett kan la seg bli påvirket av hva andre sier i intervjuet (Postholm og Jacobsen, 2013, s.65). En forutsetning for å benytte seg av kvalitativt forskningsintervju, er at jeg som intervjuer, inntar en lyttende holdning. Samtidig kan spørsmål underveis bidra til å sortere informasjonen som kommer frem gjennom intervjuet (Postholm og Jacobsen, 2013, s.75). I min forskning ønsker jeg å benytte meg av lydopptak for å sikre informasjonen. Lydopptaket vil bli transkribert i ettertid. Hensikten for valget av lydopptak fremfor notering er at det i følge Løkken og Søbstad (2013, s.104) gir meg som intervjuer bedre mulighet til å være tilstede i samtalen.

### **3.1.3. Intervjuguide.**

Før en skal gjøre et forskningsintervju må intervjuer i følge Bergsland og Jæger (2014, s.71) lage en intervjuguide, samt tenke gjennom hvilken struktur intervjuet skal ha (se vedlegg 3). I mitt tilfelle vil dette være semistrukturert, med noen relevante spørsmål som er ferdig formulert på forhånd (Bergsland og Jæger, 2014, s.71). Intervjuguiden er tematisert på samme måte som forskningsspørsmålene, hvor fokuset i forskningsspørsmålene er overført til intervju-spørsmålene. Her har jeg også tatt inn noen av begrepene jeg ønsker en dypere innsikt i. I informasjonsskrivet (se vedlegg 1) som informantene mottar, har jeg presentert problemstillingen. Dette for at informantene skal få et klart bilde av hva jeg var interessert i å finne mer utav, samt at det gis anledning til å forberede seg til intervjuet. Intervjuguiden er utformet med åpne spørsmål. Dette fordi det i følge Løkken og Søbstad (2013) vil kunne føre til en åpnere samtale ved at informantene kan prate fritt innenfor rammene jeg har satt (Løkken og Søbstad, 2013, s.107). I tillegg gir åpne spørsmål muligheten for å få frem nyanser, refleksjoner og intensjonene til informantene (Løkken og Søbstad, 2013, s.110). Videre vil jeg stille spørsmål slik at de kan formidle innsikt i forskningsspørsmålene. Disse kan forhåpentligvis gi meg en tilfredsstillende dekning for temaene som inngår i min problemstilling. Jeg vil ikke ta hensyn til rekkefølgen av spørsmålene, men heller bruke de som utgangspunkt og som ramme for intervjuet. Dette for at samtalen skal være naturlig og få flyt.

## **3.2. Sterke og svake sider ved intervju som metode.**

En sterk side ved intervjusituasjonen er at den gir fysisk nærhet med mulighet for å observere den som intervjues, slik at jeg som intervjuer kan få en dypere forståelse gjennom tolking av kroppsspråk og ansiktsuttrykk (Løkken og Søbstad, 2013, s.105). Dialogen gir også mulighet til å kommentere hverandres uttalelser og handlinger, noe jeg ser på som en vesentlig side ved en samtale. Samtidig kan et kvalitativt intervju gi mindre begrensninger, samt grundige beskrivelser av trygg tilknytning og barnehagelæreren forståelser av leken og læringens betydning for barns livsmestring (Postholm og Jacobsen, 2013, s.75). I følge Postholm og Jacobsen (2013) er intensiviteten en svakhet ved et kvalitativt forskningsintervju. Det er resurskrevende å gjennomføre, og et slikt intervju gir mye informasjon. Derfor bør samtalen være kortvarig (Postholm og Jacobsen, 2013, s.65). Jeg har tatt utgangspunkt i at intervjuene skal ha en varighet på rundt 20 minutter.

### **3.2.1. Etiske overveielser.**

Gjennom intervjuet kommer jeg å benytte meg av lydopptak og deltakerne vil være anonymisert. Opplysninger som navn, sted og barnehage vil ikke bli nevnt. Jeg har i forkant av intervjuet sendt ut et informasjonsskriv til informantene, samt et samtykke skjema – (vedlegg 1 og 2), (Busch, 2014, s.62). I dette skrivet har jeg gitt informasjon om hvem jeg er, hva forskningen går ut på og hva som er hensikten med den. Jeg informerte også informantenes anonymitet og at det kun er jeg som har tilgang på datamaterialet etter innsamlingen. Videre informerte jeg om at all informasjon vil bli slettet i ettertid. I forespørselen om deltakelse på min lille forskning knyttet til bachelorprosjektet står det også at intervjuet er frivillig og at de har mulighet til å trekke seg uten å oppgi grunn. I et slikt tilfelle vil all informasjon bli slettet. Det står også at informasjonen som kommer frem gjennom intervjuene vil bli grunnlaget for oppgaven.

### **3.2.2. Mulige feilkilder.**

Det at samtalen var kort, og at jeg kun har intervjuet to pedagogiske ledere, kan ha forårsaket begrensninger i form av at annen relevant informasjon ikke ble nevnt i intervjuet. Dersom deltaker holder igjen informasjon som han eller hun ikke ønsker å dele, kan dette medføre mangelfull informasjon (Postholm og Jacobsen, 2013, s.68). Dersom jeg hadde vært sammen med barna og deltatt i barnehagehverdagen, kunne det gitt bedre mulighet til å observere samspillet mellom informantene i møte med førskolebarna som kunne vist til et mer helhetlig

bilde. Men pga. tidsbegrensningene knyttet til bacheloroppgaven var det ingen mulighet for dette.

### **3.2.3. Valg av datakilder.**

Jeg valgte å finne informanter i ulike barnehager, da dette kunne gi meg variasjon med tanke på barnehagens arbeidsmetoder som er ulik fra barnehage til barnehage. Jeg har tatt kontakt med to pedagogiske ledere som begge jobber i førskolegruppa. Gjennom sin treårige utdanning har de tilegnet seg teoretisk innsikt. I tillegg har de gjennom sin erfaring i yrket forutsetningene for å kunne gi en tilfredsstillende dekning av temaene som inngår i min problemstilling. Derfor tenker jeg at disse har de nødvendige forutsetningene for å kunne formidle sin innsikt i forskningsspørsmålene (Busch, 2014.s.57). Gjennom intervjuet får informantene selv mulighet til å sette ord på egne forståelser og erfaringer i møte med førskolebarna.

### **3.3. Refleksjon etter gjennomførelse av intervju.**

Intervjuet ble tatt i informantenes stue, noe som opplevdes som både naturlig og avslappende. I forkant hadde jeg sendt ut intervjuguide. Dette var hensiktsmessig da dette gav barnehagelærerne mulighet til å forberede seg i forkant av intervjuet. Intervjuguiden var også god å ha som støtte gjennom intervjuet, samt for holde oss innenfor de rammene som jeg hadde satt. Spørsmålene ble stilt tilfeldig, i den hensikt at barnehagelærerne skulle få snakke fritt (Busch, 2014, s.56). Jeg opplevde at begge barnehagelærerne hadde mange opplevelser og erfaringer rundt tilknytningsfenomenet. De gav meg samtidig utfyllende svar som kunne belyse tema og gi meg svar på problemstillingen i oppgaven min. Begge intervjuene pågikk i omtrent 20 minutter og det var hensiktsmessig å bruke lydopptak da dette gjorde at samtalen hadde naturlig flyt. I løpet av de 20 minuttene var det mye informasjon som ble gitt og det var nokså ressurskrevende å transkribere intervjuene (Postholm og Jacobsen, 2013, s.65.) Svarene gav meg 10 sider med tekst. Disse brukte jeg for å sammenligne svarene, samt til å trekke ut de relevante funnene som kunne belyse temaet, samt gi svar mht. problemstillingen min. Vi skal over i neste kapittel hvor jeg vil presentere funn og drøfte resultat.

### **4.0. Presentasjon av funn og drøfting av resultat.**

I denne delen av oppgaven vil jeg presentere min empiri og samtidig drøfte empiri opp mot teorien, samt egne tanker. Gjennom drøftingen vil jeg svare på følgende problemstillingen:

*Hva er trygg tilknytning og hvilke forståelser har barnehagelærer av tilknytningsfenomenet knyttet til lek, læring og livsmestring i møte med førskolebarna i barnehagen?*

Jeg har tre funn som jeg nå kort vil presentere:

**Funn 1:” Trygg tilknytning er selve grunnsteinen for alle mennesker”.** Dette funnet beskriver barnehagelærerens forståelser og syn på trygg tilknytning i praksis. En god tilknytningsrelasjon vil være preget av omsorg og varme fra den voksne (Abrahamsen, 1997; Brandtzæg, et al., 2013, 2011; Killen, 2012; Schibbye, 2012). Å prate om følelser og sette ord på dem, viser seg å være et viktig verktøy for førskolebarna (Gottberg, 2017; Montgomery, 2017; Udir, 2017). Samt i det å skulle skape en nær tilknytningsrelasjon mellom voksne og barn (Bae, 1996). Dette kommer tilsyne i praksis gjennom at trygge barn viser seg å være aktive, slipper seg løs uten å være anspent og det viser seg at trygge barn er lengre i leken. I den forbindelse blir også viktigheten av barns vennsrelasjoner løftet frem (Askland, 2011, 2013; Løkken, 2014).

**Funn 2” Leken er hovedfokuset i førskolebarns liv”.** I dette funnet er barnehagelærerne tydelige på at leken er viktig for 5-6 åringen. De voksnes hjelp og støtte i lek viser seg å være viktig for barn som strever med å få innpass i leken (Melaas, 2017; Sommer, 2017; Wolf, 2017). I den forbindelse ytrer barnehagelærere at det er et” Skille mellom lek og læring”. Her blir lekens egenverdi løftet frem samt knyttet til samtidens politiske prioriteringer (Greve, 2017; Lillejord og Børe, 2016; Wolf, 2017; Øksnes og Sundsdal, 2015).

**Funn 3:” Lek og livsmestringsbegrepet, hva nå?”** Er et eksempel på at det tar tid å implementere nye begreper i praksis (Melaas, 2017; Sundsdal og Øksnes, 2015; Udir, 2017; Winje, 2017; Wolf, 2017). Her vil jeg belyse funn fra empiri og knytte begrepet til utvalgt teori samt belyse egne tanker og forståelser av livsmestringsbegrepet. Avslutningsvis vil jeg kort oppsummere funnene og sammen med teori og egne tanker svare på problemstillingen for oppgaven.

#### **4.1. Funn 1: Trygg tilknytning er selve grunnsteinen for alle mennesker.**

Barnehagelærer beskriver ” trygg tilknytning som selve grunnsteinen for alle mennesker ” og knytter dette videre til tid. For at barn skal få mulighet til å etablere trygge tilknytningsrelasjoner til de voksne i barnehagen må det settes av god nok tid til å bli kjent. Hvor mye tid en må bruke vil være ulikt fra barn til barn. Noen barn har behov for å sitte på fanget til den voksne, eller vinke farvel til foreldrene sine i vinduet etter levering. Slike rutiner kan være betryggende for førskolebarnet ved oppstart på ny avdeling i følge mine informanter. Dette innebærer at barnehagelærer er følelsesmessig tilstede og holder på barnets perspektiv ved være emosjonelt tilstede. Ved at barnehagelærer tar seg god tid og legger til rette for at denne avskjeden kan oppleves som trygg, vil gjøre overgangen og avskjeden til foreldrene lettere for barnet. Disse beskrivelsene kan sammenlignes med Winnicott`s teori om god nok omsorg og et holdene miljø i barnehagen (Askland og Sataøen, 2013).

I starten på barnehageåret hadde de ingen faste planer, slik som turer og førskoletrening, dette for å bli kjent og å etablere gode relasjoner med de nye førskolebarna. Når førskole barna starter på ny avdeling kan dette virke skremmende for alle barn. “Selv om førskolebarna er store er de også små”. Barnehagelærer sa de var sammen med barna i leken for å bli bedre kjent med de nye barna. Barnehagelærerens forståelse av trygg tilknytning pekte på at trygghet til en voksen og i samspill med de andre barna var en viktig forutsetning for at barnet skulle trives i barnehagen. Dette er i tråd med det Abrahamsen (1997) påpeker, at barnets opplevelse av trygghet er en grunnleggende forutsetning for at barnet skal kunne nyttiggjøre seg av det pedagogiske tilbudet i barnehagen. Barnehagelærerne i mitt datamateriale hadde forståelse om at en trygg tilknytningsrelasjon var viktig for at førskolebarnet kunne kose seg på tur, delta i lek og for å ta til seg læring gjennom planlagte pedagogiske opplegg. Denne oppfattingen og erfaringen kan tyde på at det er en klar sammenheng mellom trygghet og trivsel for førskolebarna. Dette samsvarer med forskningen som viser at barns trivsel og psykiske helse stimuleres gjennom sekundære tilknytningsrelasjoner i barnehagen (Brandtzæg, et al., 2013). Selve tilknytningsrelasjonen og kvaliteten i barn- voksen samspillet skal vi se nærmere på i neste avsnitt.

#### **4.1.1. En god tilknytningsrelasjon vil være preget av omsorg og varme fra den voksne.**

Gjennom empirien fikk jeg svar på at førskolebarn med en allerede etablert trygg tilknytning ble raskere knyttet til barnehagelærer, og at førskolebarnet da søkte både fysisk og psykisk nærhet etter behov. Informantene hevdet at ”trygge barn er lette å lese og de er i kontakt med seg selv”. De hadde også en opplevelse at trygge barn tåler mer, samt gir beskjed dersom de trenger noe. Når barnehagelærer fikk disse erfaringene med førskolebarnet, opplevdes dette som at barnet hadde etablert en trygg tilknytningsrelasjon til barnehagelærer. Jeg ser en sammenheng mellom det barnehagelærerne uttrykker i mitt datamateriale og det som teorien om trygg tilknytning hevder. I følge Askland og Sataøen (2013) berører trygg tilknytning ulike deler av selvutviklingen. På den ene siden handler trygg tilknytning om barnet som er knyttet til et voksent menneske, samtidig som barnet selv fremstår med en klar identitet (Askland og Sataøen, 2013). Førskolebarnet veksler med andre ord mellom å være autonom og avhengig av den voksne og søker den voksne etter behov. I følge Brandtzæg (et al, 2011) er dette noe trygge barn evner å gjøre i møte med tilknytningspersonen i barnehagen.

Abrahamsen (1997) påpeker at det er selve kvaliteten på samspillet mellom barnehagelærer og barnet som utgjør barnets trygghetsfundament. Denne forståelsen av den relasjonelle kvaliteten for å etablere en trygg tilknytningsrelasjon til barnet var barnehagelærerne opptatt av i møte med førskolebarna. De forklarte at dersom tilknytningsrelasjonen var god ville relasjonen til førskolebarna være preget av at barnehagelærer viste ”omsorg, varme, at de var godt kjent med barna”, samt at de var ”imøtekommende og tilgjengelige i møte med førskolebarna”. Denne forståelsen av positive sider ved en tilknytningsrelasjon, samsvarer med Killen`s (2012) beskrivelser av en god og trygg voksen i møte med barn. Dette kan også være ved å gi en god klem når barnet kommer om morgenen. Leke sammen, ha barnet på fanget, eller lese bok sammen. Ytre anerkjennelse ved å gi barnet oppmerksomhet som kan være å legge merke til når barnet er god og hjelpsom med andre barn på avdelingen. Være pålogget og interessert når barnet forteller. Rose barnet og begrunne rosen, slik at barnet får en opplevelse av å bli sett. Ikke minst vise at en setter pris på barnet i samspill og formidle til barnet at det er gøy å være sammen med deg. Slik jeg tolker teorien, empiri og utfra egne erfaringer i møte med barn kan dette være en tilnærming til barnet som kan bidra til å fremme barnets selvbilde og syn på seg selv. Barnehagelærerne var bevisste på at den anerkjennende væremåten kunne gi et godt grunnlag for å etablere en trygg tilknytningsrelasjon. Et slikt møte



mellom barnet og den voksne samsvarer med dialektisk relasjonsteorien (Schibbye, 2012) og Bae (1996) beskrivelse om å være en anerkjennende voksen i møte med førskolebarnet. I neste avsnitt skal vi se på viktigheten av å la barn prate om følelser, samt barnehagelærerens definisjonsmakt og på hvilken måte definisjonsmakten kan bli brukt for å fremme eller hemme barnets syn på seg selv.

#### **4.1.2. Å la barna prate om følelser og sette ord på hvordan de har det, er viktig i arbeidet med førskolebarna.**

Barnehagelærer var opptatt av å prate med førskolebarna om ulike følelser og skille disse. Dette for at ” barnet selv skulle kunne kjenne igjen følelser”, samt ” lære seg å sette ord på hvordan barnet hadde det”. For barn vil det å lære seg å prate om ulike følelser, samt å skille disse fra hverandre være et viktig verktøy for førskolebarn (Montgomery, 2017). I følge Gottberg (2017) er dette et av barnehagens viktigste oppdrag. Gjennom det barnehagelærerne uttrykker i mitt datamateriale gjøres dette gjennom daglige arbeidet, i samspillet mellom barnet- barnehagelærer, barn- barn relasjoner, samt gjennom formell læringssituasjon slik som i samling hvor de leste bøker eller så på filmer med ulike temaer som førskolebarna kunne identifisere seg med.

Gjennom det daglige møte med barnet forsøker barnehagelærer slik jeg tolker empirien å speile barnet, anerkjenne barnet, samt bekrefte barnets følelser. Gjennom barnehagelærernes anerkjennelse samt gjennom den formelle læringen i samling, kan det å prate om ulike følelser slik som glede, sorg, sinne, redsel og sjalusi, samt skille disse følelsene fra hverandre bidra til at barnet lettere kan kjenne seg igjen. Barnet kan gjenkjenne egne følelser som oppstår i andre sammenhenger, samt lære seg å sette ord på egne følelser gjennom samtale. Dette kan i tillegg virke forebyggende, samt bidra til at barna lærer seg nye begreper og får videreutviklet sin begrepsforståelse tenker jeg (Udir, 2017). På samme tid hevder Gottberg (2017) og Bae (1996) at dersom barnet skal få mulighet til å sette ord på egne følelser og gi mening for barnet trenger de å oppleve et eierforhold til sine egne følelser. Når barnet selv setter ord på følelsene kan det i følge Brandtzæg (et al, 2011) medføre til at barnet opplever å ha kontroll på følelsene. Denne kontrollen kan forstås som at barn som klarer å sette ord på følelser, lettere vil kunne regulere seg selv uten at følelsene blir overveldende. Dette hevder Montgomery (2017) som et verdifullt verktøy for barn, siden barns evne til å håndtere sterke følelser er langt fra ferdigutviklet.

I barnehagehverdagen oppstår det i følge mine funn daglige konflikter både i” leken og i samspillet barna i mellom”. Barnehagelærer hevdet at førskolebarna selv var gode til å komme med forslag til hvordan konfliktene kunne håndteres og løses. De var videre opptatt av at barna selv fikk sette ord på egne opplevelser, følelser og komme med forslag til løsninger når konflikter oppstod i leken. Slik jeg ser det vil dette være særlig viktig i arbeidet med 5 og 6åringer i barnehagen. Førskolebarn har kommet langt i sin utvikling og har som oftest har et velutviklet verbalt språk (Grindheim, 2011). De har også evne til å reflektere og kan ta stilling til egne tanker og opplevelser som i følge Schibbye (2012) er en forutsetning for å kunne se andre mennesker, eller omvendt. Barnet speiler seg selv gjennom omgivelsene og sine omsorgsgivere (Killen, 2012) og slik jeg tolker Killen (2012) behøver barnehagelærer derfor å være selvreflektert i forhold til sin egen væremåte i møte med førskolebarnet. Barnehagelærer må derfor ha evne til å skille ut egne subjektive følelser i møte med førskolebarnets følelser, opplevelser og behov. Det er dette som handler om barnehagelærerens mentaliseringsevne (Killen, 2012). I følge Killen (2012) vil en barnehagelærer med god mentaliseringsevne, forsøke å forstå det som barnet uttrykker, samtidig som de formidler denne forståelsen videre til barnet på en måte som både styrker og fremmer barnets opplevelse av seg selv. En barnehagelærer som utnytter sin definisjonsmakt (Bae, 1996) og som setter ord på barnets følelser, reduserer eller nedregulerer barnets følelser fremfor å lytte frarøver barnet muligheten til å prate ut fra sin egen subjektivitet (Gottberg, 2017).

Gjennom min empiri fikk jeg svar på at trygge førskolebarn viste barnehagelærer tillit og kom for å dele” både gode og vonde opplevelser”. Denne tilliten barna viste satt de stor pris på og kan tolkes som at barnehagelærerne hadde evne til å ta imot, samt tåle barnets følelser. Dette er i følge Montgomery (2017) viktig fordi sterke følelser bør sees som en mulighet til innsikt og livskunnskap som for barn handler om hvordan de møtes av andre og læres opp til å kjenne seg selv. De forklarte at de møtte barnet ved å” vise engasjement, glede og genuin interesse” for det barnet formidlet og delte. Slik jeg tolker dette ble barna møtt med anerkjennelse (Bae, 1996). Utfra min empiri kan de se ut som at barnehagelærer samtidig gav barnet rett til å eie sine” gode og vonde” følelser og opplevelser, uten å nedregulere disse, samt møtte barnet ved å bruke sin definisjonsmakt på en måte som kan fremme barnets selvopplevelse og syn på seg selv (Bae, 1996; Gottberg, 2017; Killen, 2012; Montgomery, 2017; Schibbye, 2012). Vi skal i

neste avsnitt se på barnehagelærernes opplevelse av at trygge barna er lenge i lek, samt hva som kan være årsaken til dette.

#### **4.1.3. Et trygt barn er aktiv og lengre i lek.**

Barnehagelærer hevder videre at ”trygge barn er aktive, slipper seg løs og er lengre i lek”. Slik jeg tolker teorien kan de positive erfaringene barnet har fra det tidlige samspillet med sine omsorgspersoner bidra til at barnet lettere kan kjenne seg trygg i samspill med andre voksne eller barn på avdelingen (Askland og Sataøen, 2013). I følge Brandtzæg (et al, 2011) har et trygt barn en positiv forventning til andre og til omgivelsene. Et trygt barn har derfor tillit til at andre kan hjelpe til dersom barnet skulle ha behov for psykisk eller fysisk nærhet. Ved at barnet har en positiv forventning til andre og til omgivelsene, slipper barnet slik jeg tolker teorien og empirien å bruke energien sin ved å bekymre seg for om de voksne er tilgjengelige eller ikke. Barnet kan derfor føle seg trygg å bruke energien i livet her og nå. Således kan barnet være aktiv og nysgjerrig på omgivelsene ved å utforske, være i samspill og i lek. Ved at barnet er i lek vil barnet få lekekompetanse, som vil bidra til en god sirkel for barnet. Dette kan være en forklaring til at trygge barn er ”aktive og lengre” i lek.

Ut fra empiri svarer barnehagelærer at “vennskap er noe av det vi ser er det viktigste for førskolebarna”. De hevdet videre at trygghet ville være viktig for at barnet skulle være i god lek, samt for å ”etablere gode vennsapsrelasjoner”, da dette vil være viktige for barna i ”fremtiden når de begynner på skolen”. Denne forståelsen pekte på at vennerelasjoner kunne være en ”medvirkende faktor for barns trivsel, samt for sosial og emosjonell utvikling”. Denne forståelsen er i tråd med forskningsresultater som viser at vennskap har en positiv effekt på den sosiale og emosjonelle utviklingen hos barn (Askland og Sataøen, 2013). Den gjensidige tilliten vennsapsrelasjonen gir har i følge Askland og Sataøen (2013) også en klar sammenheng mellom barnets opplevelse av selververd og opplevelsen av sosial kompetanse. Det er i barnehagen grunnlaget for positive samspill og vennskap etableres gjennom leken (Askland og Sataøen, 2013; Løkken, 2014). Slik jeg tolker teorien, empirien og selv ser det vil barn gjennom leken og i positive samspill med andre barn påvirke hverandre. Dette kan illustreres gjennom det daglige samspillet hvor barna viser gjensynsglede når de treffes i barnehagen, de gir hverandre oppmerksomhet, deler erfaringer og opplevelser med hverandre. De erfaringene barna gjør i samspill og i leken vil således styrke barnets følelsesmessige og empatiske forståelse ved at de kan leve seg inn i den andre, være en god venn, støtte og ta

vare på hverandre. Denne gjensidige bekreftelsen, tilliten og verdien som ligger i vennskap kan samtidig bidra til at barnet får en opplevelse av selvverd og aksept fra andre (Askland og Sataøen, 2013). Dette tenker jeg vil være grunnleggende, viktig og verdifulle erfaringer for barnet å ta med seg i fremtiden når nye vennsksrelasjoner skal etableres. Barnehagelærerne uttrykte også at dersom barnet ikke har venner kan dette medføre til mistriivsel og at barnet havner bakpå i skolearbeidet, samt medføre til at barnet kan få sosiale utfordringer når de begynner på skolen. Barnehagelærers forståelse er i tråd med Askland og Sataøen (2013) som skriver at barn uten venner og nære relasjoner med jevnaldrende er i faresonen for å kunne utvikle psykiske problemer senere i livet. Derfor vil etablering av gode vennsksrelasjoner være livsnødvendige for barn og i livet som voksen i fremtiden. Vi skal i neste avsnitt se på mestring, knyttet til det nye begrepet livsmestring som ble implementert i den nye rammeplanen (Udir, 2107), samt leken som er hovedfokuset for førskolebarnas liv.

#### **4.2. Funn 2:” Leken i førskolebarnas liv”.**

Ut fra empiri hadde leken en sentral plass i barnehagen, og at for førskole barna er” leken hovedfokuset”. “Selv om det er mange didaktiske planer i løpet av en uke, utgjør det en times tid hver dag, resten av tiden går til barns spontane lek”. Når barna er i lek forsøker vi å ikke involvere oss for mye”. “Vi observerer barna i lek og trer inn der hvor det trengs”. Gjennom empirien fikk jeg også svar på at barnehagelærerne var mest deltakende i leken i starten av barnehageåret da de voksne gjennom leken ble” godt kjent med barna”. Wolf (2017) hevder at dersom barnehagelærere selv er lekende mennesker vil dette kunne bidra til å styrke og fremme leken blant barna. Barnehagelærerne forklarte at etterhvert som tryggheten hos barna og vennskapene ble etablert observerte de barna i lek, samt var tilgjengelige ved å hjelpe de barna som hadde problemer med å få innpass i leken. Dette påpeker Melaas (2017) som viktig. Barnehagelærer forklarte videre at voksendeltakelsen i leken kunne være hensiktsmessig for å” lære barn strategier”. Disse strategiene kunne slik jeg tolker det være nyttige slik at barna lærte seg verktøy for å invitere seg inn i lek, da dette kunne være utfordrende for noen av barna. I min empiri kom det frem at når de voksne involverte seg, gav støtte og var aktive i leken erfarte de også at barnet etterhvert forble lengre i leken. Dette er i tråd med Melaas (2017) som skriver at dersom de voksne i barnehagen er aktive og engasjerte, vil dette inspirere barna til å holde leken i gang. Deres forståelse og erfaringen av å hjelpe og støtte barn i lek kunne i tillegg bidra til at barnet fikk til et bedre samspill i leken og at barnet etterhvert kunne oppleve nok trygghet og mestring til å selv ta initiativ til lek med

andre barn. Dette er i tråd med Sommer (2014) som påpeker at de voksnes hjelp og støtte kan være en forutsetning for at barnet skal kunne knytte gode assosiasjoner til lek i samhandling med andre barn. Dersom barnehagelærer ikke hadde hatt denne forståelsen for lek og sett viktigheten av barnets behov for hjelp og støtte i leken, eller sett på de voksnes innblanding som mindre hensiktsmessig og verdifull, kunne barn som strevde i lek mistet mye av mestringen som ligger i leken. Dette er i følge Melaas (2017) å erfare positiv samhandling med andre i lek. Melaas (2017) hevder også at lekende voksne kan bidra til å gi barna positive felles opplevelser og spenning i hverdagen. Dersom barnet opplever å ha noe å glede seg til gir dette barn mening (Melaas, 2017). Dette kan gjøres ved å overraske barna på tur ved at noe spennende og uventet skjer eller at de voksne i samling dramatiserer med innlevelse og engasjement ved å bruke narrative elementer med temaer som barna kan kjenne seg igjen i. Dette kan i følge Melaas (2017) appellere og gi barn lekegnist. Slik jeg tolker Melaas (2017) kan barnet la seg inspirere av de voksnes støtte slik at barnet selv får ideer til lek. Samtidig kan det bidra til at barnet får styrket lekekompetanse og dersom barnet får lekekompetanse kan barnet i samhandling med andre forbli lengre i lek. I avsnittet under skal vi se på læringspresset, samt barnehagelærernes forståelse av skillet mellom lek og læring.

#### **4.2.1. Det er et klart skille mellom lek og læring.**

I følge barnehagelærerne foregår mesteparten av læringen gjennom lek. Utfra empirien kom det videre frem at barnehagestyrer også var opptatt av barnehagens egenverdi og at "barnehagen ikke skulle bli for mye skole". Det at leken kommer i skyggen av pedagogisk arbeid og didaktiske planer viser seg imidlertid å stride mot mine funn. Gjennom empiri fikk jeg forståelsen av at barnehagelærerne ikke tenkte at leken var bortkastet, tvert imot. De så på leken som det aller viktigste for førskolebarna og finner derfor rom for den spontane leken daglig. Min empiri ser derfor ut til at barnehagelærerne klarer å stå imot det økende læringspresset og har ikke vanskeligheter med å rettferdiggjøre barns lek (Øksnes og Sundsdal 2015; Lillejord og Børte, 2016). Dette påpeker Greve (2017) viktigheten av fordi barn trenger leken, samt dyktige barnehagelærere som har kunnskap om barn og lek. Videre hevder Greve (2017) at førskolebarn trenger voksne som lar seg invitere inn i leken på barns premisser, uten å styre denne inn mot bestemte læringsmål. Utfra empirien i min forskning forklarte barnehagelærer at en kan ikke legge opp til pedagogisk arbeid og didaktiske planer med bokstavinnlæring eller andre skoleforberedende aktiviteter og "kalle dette for lek". "Det er ikke lek", men det kan være en pedagogisk, planlagt og lekbasert aktivitet. Slik jeg tolker

empirien handler disse funnene om at barnehagelærer anerkjenner lekens egenverdi, barns væremåte og livsform (Wolf, 2017). Jeg mener også at denne forståelsen og skillet mellom leken og lekbasert pedagogisk og didaktiske planer illustrerer at de ser på leken som særegen i førskolebarns liv. Dette har slik jeg ser det forhindret at leken er visket ut til fordel for bestemte læringsmål for førskolebarna på avdelingen (Sundsdal og Øksnes, 2015). Dersom barnehagelærerne hadde hatt en forståelse at lek og læring var det samme for barnet kunne det slik Sundsdal og Øksnes (2015) hevdet vært fare for at barnehagen ble mer *skolifisert* og at barna mistet omsorgsfulle og støttende pedagoger til fordel for undervisning. Dette kunne i tillegg medført til at barns medvirkning til spontan lek på førskolegruppa ble til barnehagelærernes prosjekter (Bae, Eide, Winger og Kristoffersen, 2006). Likevel blir det nevnt i empirien at barnehagelærerne til tider opplevde læringspress og motstand fra kolleger som vektla viktigheten av den formelle læringsdelen som ble eksemplifisert ved bokstavinnlæring for førskolebarna. De opplevde imidlertid mest press fra foreldre som ønsket at barnet sitt skulle bli ”skoleklar”. Læringspresset barnehagelærerne opplevde fra foreldre samsvarer med teorien som skriver at foreldre legger press på barnehagelærer om å gjøre barnehagen mer lik skolen (Sundsdal og Øksnes, 2015). Dette tiltros for at barnehagen kun hadde en forventning fra skolen om at barna skulle kle seg selv, samt klare seg selv på toalettet. Barnehagelærer syntes imidlertid det ble feil å jobbe systematisk med barna i forkant av skolestart, men de forsøkte og berolige foreldrene ved å forklare dem at forberedelse til skolen var noe de arbeidet med i det daglige. Det som kunne minnes om undervisning var den ene gangen i uken hvor de hadde førskoletrening på avdelingen. Hensikten ved denne var at barna skulle lære seg å bruke blyantgrepet slik at de slapp å bruke tid på å lære dette på skolen, samt at barna kunne øve seg å sitte stille i 15 minutter, da dette blir forventet i det barna begynner i første klasse. Målet med førskoletrening var i følge barnehagelærer at barna kunne skape en ”gryende interesse” for fag. Som oftest opplevde barna førskoletreningen som spennende. Vi skal i neste avsnitt skal vi se på begrepet livsmestring (Udir, 2017). Utfra empiri viser det seg at det tar tid å implementere et nytt begrep og overføre denne forståelsen til det praktiske arbeidet i barnehagen.

### **4.3. Funn 3: Lek og livsmestringsbegrepet, hva nå?**

Gjennom empirien min fikk jeg også svar på at barnehagelærer enda ikke brukt livsmestringsbegrepet, eller gjort noe nytt etter at rammeplan for barnehagen kom ut i august (Udir, 2017). For dem var det ”kun et nytt begrep” og at barnets behov for å oppleve

livsmestring eller mestring var noe de ”jobbet med hele tiden”. Barnehagelærerens fokus knyttet til barns livsmestring og mestring ble eksemplifisert ved å gi barna tro på seg selv, hjelpe barna til å mestre motgang, samt bygge de opp, da dette kunne bidra til at barna fikk god selvfølelse og tro på seg selv. Barnehagelærer var også opptatt av at barna fikk etablere gode vennerelasjoner. Utfra empiri har barnehagelærerne forståelse om at de ikke kan få barna til å oppleve livsmestring, men de kan forsøke å legge til rette for at barnet kjenner seg trygg og at barnehverdagen er innholdsrik og god. De hevdet at dersom barnet opplever både trygghet og trivsel kan dette bidra til at barnet slipper seg løs i samspillet mellom barn-voksen og i barn- barn relasjoner, samt i leken. På den måten kan barnet selv oppleve mestring i barnehagehverdagen. Slik jeg tolker empiri, kan samspillet, leken og det som vennskapet gir være kilden for barn til å lære sosial kompetanse samt bidra til at barna får varierte mestringsopplevelser. At samspill, lek og vennskap er kilde for barn å lære sosial kompetanse er i tråd med Askland og Sataøen, (2013, 2011), Melaas (2017), Wolf (2017) og Winje (2017), som hevder at for barn er leken en kilde til livsmestring.

Det at barnehagelærerne ikke hadde brukt begrepet livsmestring eller gjort noen spesifikke endringer etter at den nye rammeplanen kom ut, eksemplifiserer slik jeg tolker det at det tar tid og implementere et nytt begrep og overføre begrepet i det praktiske arbeidet i barnehagen. Empirien fikk meg til å tenke på Greve (2017) som påpeker viktigheten av å huske på at førskolebarn er nye i livet. Livsmestring slik jeg ser det peker også mot fremtiden, mens mestring kan være noe barnet opplever her og nå. Det økende læringspresset kan true barns livsmestring og rett til lek slik som blant annet Greve (2017), Løken (2016), Sundsdal og Øksnes, (2015) og Winje (2017) illustrerer det. Et press hvor barn blir utsatt for at deres livsform som i leken viskes ut. For barn er leken noe av det viktigste for å oppleve å ha et meningsfylt liv som alle barn har rett til (FNs barnekonvensjon, 1989). Kravet om at barn skal oppleve livsmestring kan også tolkes som et begrep og et press fra samfunnet. Dette blir både paradoksalt, samt motstridende både med tanke på det grunnleggende humanistiske synet på barn (Bae, 1996), og selve grunnlaget som barnehagen er bygget opp av som handler om respekt for barndommens egenverdi. I følge Melaas (2017) er leken livsmestring for barn og i følge Wolf (2017) er leken barnets livsform og et livsmestringsverktøy Winje (2017). I leken glemmer barna tid og sted hvor de lever uten bekymringer for fremtiden (Wolf, 2017). Når en bruker et begrep som livsmestring kan dette i følge Greve (2017) åpne opp for diverse kartleggingsverktøy, men hvordan kan barnets subjektive opplevelse av livsmestring måles? Winje (2017) skriver, at mestring er det barna selv opplever og barnets egen opplevelse av å

mestre livet. Etter min oppfatning vet førskolebarn selv hva de mestrer. I en formell læringsstruktur vil barn i større grad møte motstand i målbare mål og dermed oppleve å ikke mestre. Gjennom leken kan barn oppleve og få mer varierte mestringsopplevelser slik som barnehagelærerne i empirien også hevder.

På samme tid stiller jeg meg undrende til hvorfor barnehagelærerne ikke har fått noen form for opplæring eller opplysninger knyttet til begrepet og implementeringen av dette i det praktiske arbeidet i barnehagen. Winje (2017) hevder at kunnskap og forståelse av lek, samt viktigheten av denne burde vært en viktig forutsetning i implementeringen av temaet livsmestring i barnehagen. Dette er jeg i likhet med Winje (2017) enig i, fordi betydningen eller forståelsen og viktigheten av leken knyttet til barns livsmestring vil være subjektiv fra barnehagelærer til barnehagelærer. Selv om barnehagelærere gjennom sin 3årige utdanning har tilegnet seg både teoretisk kunnskap og praktiske erfaring i arbeidet med barn, kan det likevel være naivt å tenke at dette i seg selv er nok, ettersom at teori og forskning stadig er i utvikling og endring. Etter min oppfatning hviler det et ansvar for barnehagelærere om å holde seg faglig oppdatert. Dersom ikke barnehagelærer holder seg faglig oppdatert ved å søke, samt tilegne seg ny fagligkunnskap kan arbeidet bli overlatt til tilfeldighetene. Tilfeldigheter kan gå utover den faglige og pedagogiske kvaliteten i arbeidet, samt medføre til at arbeidet ikke henger i tråd med kravene som står nedfelt rammeplanen (Udir, 2017). Jeg vil helt til slutt stille meg spørrende til hvordan barnehagelærere i større grad kan få opplysninger, kursing eller eventuelle føringer når nye begreper implementeres i rammeplanen, slik at begrepet lettere kan overføres i det praktiske arbeidet i barnehagen. Her kunne kanskje utdanningsinstitusjonene fått et overordnet ansvar og samarbeidet tettere med praksis feltet, tenker jeg. Vi skal i neste avsnitt over til avslutningen på oppgaven, hvor jeg skal besvare selve problemstillingen.

## **5.0. Oppsummering av resultat og avslutning.**

I denne bachelor oppgaven har jeg fordypet meg i tilknytningsteorien for å forstå selve tilknytningsprosessen og betydningen voksenrollen har i møte med barnets behov for å etablere tryggetilknytningsrelasjoner i barnehagen. Får å få et innblikk i hvilke forståelser barnehagelærere har av leken og læringens betydning for barns livsmestring samt tilknytningsfenomenet knyttet til førskolebarna i barnehagen har jeg intervjuet to barnehagelærere for innsamling av empiri som jeg i etterkant har analysert.



Gjennom intervjuene har jeg fått flere funn. Disse har jeg drøftet med teori, egne tanker for å kunne besvare problemstillingen min.

*Hva er trygg tilknytning og hvilke forståelser har barnehagelærer av tilknytningsfenomenet, knyttet til lek, læring og livsmestring i møte med førskolebarna i barnehagen?*

Trygg tilknytning er noe alle mennesker har behov for. I følge min empiri fokuserer barnehagen på at barnet får etablert en trygg tilknytningsrelasjon til en voksen. En trygg tilknytningsperson er en person som barnet kan vende seg til, få støtte av, samt søke både fysisk og psykisk nærhet til etter behov (Askland og Sataøen, 2013). For førskolebarn vil trygg tilknytning være en forutsetning for at barnet skal oppleve barnehagehverdagen som trygg, til å kunne være i den gode leken, til å lære samt for barnet selv til å oppleve livsmestring (Abrahamsen, 1997; Greve, 2017; Winje, 2017; Wolf, 2017). Empiri viser at barnehagelærer opplever i noe grad økende interesse for barndom, lekens potensial og forberedelse til skolelivet i fra politiskhold, kolleger, samt foreldre (Øksnes og Sundsdal, 2015). Likevel ser det ut i fra mine funn, at barnehagelærerne har tatt et bevisst valg ved å stå imot dette læringspresset og latt barnehage være barnehage. Videre bekrefter min empiri at leken er barnets livsform og det er et livsmestringsverktøy (Wolf, 2017). For at barnet skal oppleve livsmestring vil det innebære at barnet opplever trygghet, gode vennerelasjoner, samt får tid og rom til den spontane leken i barnehagen. Livsmestring er videre et begrep som knytter seg til nåtid og fremtid. I min empiri var barnehagelærerne opptatt av barndommens egenverdi og barnas ve og vel her og nå. Likevel kan jeg se at det som de hadde fokus på kan oppsummeres som viktige grunnsteiner i det å skulle mestre livet sitt i fremtiden. Det å ha trygge relasjoner, kunne sette ord på følelsene sine, være i positiv samhandling med andre voksne og barn gjennom lek, handler i sum om livsmestring. Alle disse ulike formene legger forutsetninger for å mestre livet som barn her og nå og som god ballast for å mestre livet som voksen i fremtiden. Det tar tid og implementere et nytt begrep i praksis, likevel mener jeg at det utdannede personalet i barnehagen ikke kan forholde seg likegyldig til det som kommer av føringer i styringsdokumentene til barnehagen. Det vil kunne undergrave barnehagen som institusjon. Barnehagelærere må også selv ta et ansvar i kraft av å være profesjonsutøver å oppsøke kunnskapen knyttet til begrepet og selv gjøre seg en mening.

## 6.0 Litteraturliste

- Abrahamsen, G. (1997). *Det nødvendige samspillet*. Tano Aschehoug.
- Askland, L & Sataøen, S., O. (2013). *Utviklingspsykologiske perspektiv på barns oppvekst*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Bae, B. (1996). *Det interessante i det alminnelige: en artikkelsamling*. Oslo: Pedagogisk forum.
- Bae, B., Eide, J.E., Winger, N., Kristoffersen, E.A. (2006). *Temahefte om barns medvirkning*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Bergsland, D. H., & Jæger, H. (2014). *Bachelor oppgaven i barnehagelærer utdanningen*. Cappelen Damm akademisk.
- Brandtzæg, I., Torsteinson, S., & Øiestad, G. (2013). *Se barnet innenfra. Hvordan jobbe med tilknytning i barnehagen*. Oslo: kommuneforlaget.
- Brandtzæg, I., Smith, S., & Torsteinson, S., (2011). *Mikroseparasjoner: Tilknytning og behandling*. Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke As.
- Bowlby, J. (1988). *En sikker base. Tilknytningsteoriens kliniske anvendelser*. (Til dansk ved Bjørn Nake). Fedriksberg: Det lille forlag.
- Broberg, M., Hagstøm, B., & Broberg, A. (2006). *Klinisk barnepsykologi. Utvikling på avveier*. Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS.
- Busch, T. (2013). *Akademisk skriving: for bachelor- og masterstudenter*. Fagbokforlaget.
- Christoffersen, L. & Johannesen, A. (2013). *Forskningsmetode for lærerutdanningene*. Oslo: Abstrakt Forlag.
- Gottberg, A. (2017). Lær dine egne og andres følelser å kjenne. *Barnehagefolk*, 34(1) (50-55).
- Greve, A. (2017, 26.Mars). Mestrer du livet? [Blogginlegg]. Hentet fra <https://blogg.hioa.no/godebarnehageliv/2017/03/26/mestrer-du-livet>
- Grindheim, G. T. (2011). Barnefellesskap som demokratisk danningsarena. Kva kan gje høve til medverknad i leik i barnehagen? *Nordisk barnehageforskning*, 4(2) (91- 102).
- Killen, K. (2012). *Forebyggende arbeid i barnehagen*. Oslo: Kommuneforlaget.
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Rammeplan for barnehagen; Innhold og oppgaver*. Hentet fra <https://www.udir.no/globalassets/filer/barnehage/rammeplan/rammeplan-for-barnehagen-bokmal2017.pdf>

- Kunnskapsdepartementet. (2016) *Tid for lek og læring. Bedre innhold i barnehagen* (Meld. St. 16 2015-2016). Hentet fra <https://www.regjeringen.no/contentassets/cae152ecc6f9450a819ae2a9896d7cf5/no/pdfs/stm201520160019000dddpdfs.pdf>
- Lillejord, S., & Børte, K. (2016). Forsvinner det kompetente barnet i overgangen fra barnehage til skole? *Barnehagefolk* 33(2), 49-54.
- Løken, M. (2016). *Diskurser rundt og usynliggjøring av barn. Dokumenter som data og analysemateriale*. Bacheloroppgave, Høgskolen i Hedemark, Hamar. Hentet fra <https://brage.bibsys.no/xmlui/bitstream/handle/11250/2424261/Loeken.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Løkken, G., & Søbstad, F. (2013). *Observasjon og intervju i barnehagen*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Løkken, G. (2014) *Når små barn møtes*. Oslo: Cappelen Akademisk Forlag.
- Melaas, T. (2017). Ja, vi elsker livsgleden i leken. *Barnehagefolk*, 34(1), 20-27.
- Montgomery, H. (2017). Livskunnskap - kan god helse læres? *Barnehagefolk*, 34(1), 64-68.
- Postholm, M. B., & Jacobsen, D.I. (2013). *Læreren med forskerblick: innføring i vitenskapelig metode for lærerstudenter*. Høyskoleforlaget.
- Schibbye (2012). *Relasjoner: Et dialektisk perspektiv på eksistensiell og psykodynamisk psykoterapi* (2.utg). Oslo: Universitetsforlaget.
- Sommer, D. (2014). *Barndomspsykologi: Små barn i en ny tid* (2. utg.). Bergen: Fagbokforlaget.
- Sundsdal, E., & Øksnes, M. (2015). *Til forsvar for barns spontane lek*. Nordisk tidskrift for pedagogikk og kritikk, Vol1, 2015, pp. 1-11.
- Sutton, S.B., (1994). Paradigms of Intervention. I J. Hellendoorn, R. Van der Kooij & B. Sutton, S. B, (red) *Play and Intervention*. New York: State University of New York, s.3-21
- Utdanningsdirektoratet (2017) *Ny generell del av læreplanverket*. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/contentassets/37f2f7e1850046a0a3f676fd45851384/overordnet-del---verdier-og-prinsipper-for-grunnopplaringen.pdf>
- Winnicott, D.W. 1971. *Playing and reality*. Harmondsworth: Penguin.
- Winje, K. A. (2017, 25. september). Lek- en forutsetning for barns livsmestring. *Haugesunds avis*, s. 11.
- Wolf, D. K., (2017). *Medvirkning til barns spontane lek i barnehagen*. Oslo: Universitetsforlaget.

## 7.0 Vedlegg.

### 7.1 Vedlegg 1; Forespørsel om deltakelse i bachelorprosjekt.

#### *Til pedagogiske ledere i barnehagen*

##### **Forespørsel om deltakelse i bachelorprosjekt.**

Jeg skal bli barnehagelærer og er fortiden student på tredje året ved barnehagelærerutdanningen på Campus Stord/HVL <sup>66</sup>Høgskolen på Vestlandet. Jeg holder nå på med min bacheloroppgave. Tittelen på oppgaven er;

*Trygg tilknytning, en forutsetning for barns livsmestring.*

For å finne data til studien min ønsker jeg å ha et kvalitativt forskningsintervju med en pedagogisk leder i to ulike barnehager. Jeg søker derfor informanter ut fra følgende kriterier.

- *Pedagogiske ledere med formell pedagogisk utdanning som førskolelærer/ barnehagelærer.*
- *Pedagogiske ledere som har jobbet eller jobber på avdeling med førskolebarn.*

##### **Bakgrunn og formål**

I denne oppgaven vil det overordnede temaet handle om trygg tilknytning. I denne sammenheng ønsker jeg å få et innblikk i hva du legger i begrepet trygg tilknytning, hvilke forståelser du som barnehagelærer har av tilknytningsfenomenet knyttet til lek og læring i møte med førskolebarna.

*Dette er en forespørsel til deg som pedagogisk leder i barnehagen om å delta i et forskningsintervju. For å finne svar på problemstillingen:*

Hva er trygg tilknytning og hvilke forståelser har barnehagelærer av tilknytningsfenomenet knyttet til lek, læring og livsmestring i møte med førskolebarna?

---

<sup>66</sup> Høgskulen på Vestlandet

*Jeg ønsker å bruke diktafon/lydopptaker under intervjuet. Intervjuet vil ta ca. 20 minutter, det vil foregå i din arbeidstid og i barnehagens lokaler dersom barnehagen tillater dette. Dersom det ikke lar seg gå i arbeidstid vil det foregå i barnehagens lokaler utenom din arbeidstid.*

Det er frivillig å ta del i dette forskningsintervjuet og du kan når som helst trekke deg fra intervjuet uten å måtte oppgi grunn for dette. Dersom du trekker deg vil alle dataene du har gitt bli slettet. Dersom du deltar vil alle data som er samlet bli anonymisert, og alle opplysninger vil bli behandlet konfidensielt, slik at du som person eller barnehagen ikke vil bli gjenkjent i den ferdige bacheloroppgaven.

Det vil bare være meg som forsker som har tilgang på informasjonen du gir. All informasjon vil bli lagret forsvarlig. Når bachelor oppgaven er ferdig og sensurert vil all informasjon du har gitt bli slettet og makulert.

Jeg har en faglærer som veileder meg på oppgaven. Hun vil lese gjennom intervjuguide og veilede meg under hele prosessen.

Dersom du kan tenke deg å ta del i dette, er det fint om du underskriver vedlagt samtykkeerklæring og sender det tilbake til meg snarlig. *Jeg vil ta kontakt med deg for nærmere avtale og du vil få tilsendt forskningsspørsmål/tema og intervjuguide i forkant av forskningsintervjuet.*

Dersom du har spørsmål eller trenger ytterligere informasjon er jeg tilgjengelig på telefon ..... eller e-post: .....

Med vennlig hilsen

.....

### **7.1.1 Vedlegg 2; Samtykkeerklæring.**

#### **Samtykkeerklæring**

Jeg har mottatt informasjon om studien. Jeg er villig til å delta i denne studien, og jeg samtykker i at den innsamlede informasjonen inngår i analyse som danner basis for bachelor oppgaven.

Dato:..... Signatur:..... Telefonnummer/e- postadresse:.....

## 7.1.2 Vedlegg 3; Intervju guide.

### Intervju guide

#### Informasjon

Vise til og repetere

- Tema for forskning
- Lydopptak
- Anonymitet
- Taushetsplikt
- Frivillig

#### Innledningsspørsmål:

- Hvor lenge har du jobbet på førskolegruppen?
- Har du jobbet i barnehage før du tok barnehagelærer utdanningen?
- Hvordan trives du som pedagogisk leder på din avdeling?

#### Spørsmål knyttet til problemstillingen

- Hva legger du i begrepet tilknytning?
- Hvordan tenker du at trygg tilknytning kommer til syne hos førskolebarnet?
- Hvilken betydning tenker du at trygg tilknytning har for barnet?
- Hvor bevisst er du på tilknytning i arbeidet med de eldste barna? Hvordan kommer det til syne?
- Tilknytning er viktig for barns utvikling, læring og livsmestring. Hvordan ser du dette i praksis? På hvilken måte tenker du dette kan være viktig?
- Hva fokuserer dere på siste år i barnehagen?
- Er trygg tilknytning noe dere er bevisste på i planer, møter på avdelingen? Er det synliggjort i årsplanen?
- Hvordan har dere angrepet det nye begrepet livsmestring knyttet til førskolebarna?
- Hvor viktig tenker du leken er i et førskolebarn sitt liv? Er det noe dere fokuserer på?
- Hvordan synes du utviklingen har vært knyttet til samfunnets fokus på læring, er dette noe dere ser igjen i arbeidet med de eldste barna?
- Får dere forventninger fra skolen om hva barna skal lære før dere sender dem videre til skolen?