



Høgskulen  
på Vestlandet

# BACHELOROPPGAVE

Lek og pedagogisk ledelse

Play and pedagogical leadership

**Kandidatnummer: 123, 168, 269**

BLUBACH 2018/19

Fakultet for lærerutdanningen, kultur og idrett

Institutt for pedagogikk, religion og samfunnsfag

Barnehagelærerutdanningen

Veileder: Sissel Janette Aastvedt Halland

31.05.2019

Antall ord: 11 726

Vi 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.

## Forord

Denne bacheloroppgaven markerer slutten på vår tid som studenter ved Høgskulen på Vestlandet. Fra starten av barnehagelærerutdanningen har tilstedeværende voksne i barns lek vært noe vi har interessert oss for, både gjennom erfaringer fra praksis og tillært teori. Det var derfor naturlig for oss å knytte dette til vår bacheloroppgave. Det har vært lærerikt og inspirerende, samtidig som det har vært krevende og utfordrende å skrive denne oppgaven. Vi tror denne oppgaven har gjort oss bedre rustet til arbeidet som pedagogiske ledere, og at den har vært med på å gi oss svar på utfordringer som vi tror vi kommer til å møte.

Til slutt vil vi takke vår veileder Sissel Janette Aastvedt Halland og informantene som har deltatt med sine kunnskaper og erfaringer.

Bergen, mai 2019.

## Summary

The purpose of this bachelor thesis is to research how a pedagogical leader can motivate their employees to be present adults in children's play. This topic was chosen based on our interest in the importance of adult's presence in children's play. We have interviewed two kindergarten teachers with experience as pedagogical leaders who have helped us to understand our topic, additionally with our chosen theory. We have discovered an overall category, which is guidance. Furthermore, we have divided this category into three sub-categories; sharing knowledge, encouraging reflection and being a good role model. The theory presented in this thesis is mainly based on leadership, in addition it also contains motivation and play.

# Innholdsfortegnelse

Forord .....	1
Summary .....	2
1.0 Innledning.....	5
1.1 Bakgrunn for valg av tema.....	5
1.2 Presentasjon av problemstilling og avklaring av begreper .....	5
1.3 Oppgavens oppbygging.....	6
1.4 Tidligere forskning.....	6
2.0 Teorigrunnlag .....	8
2.1 Pedagogisk ledelse .....	8
2.2 Teamledelse .....	9
2.3 Veiledning .....	11
2.4 Motivasjon .....	12
2.5 Tilstedeværelse i barns lek.....	14
3.0 Metode.....	16
3.1 Kvalitativ/kvantitativ metode.....	16
3.2 Intervju.....	16
3.3 Vår forskningsprosess .....	17
3.4 Etisk perspektiv .....	18
3.5 Validitet.....	19
3.6 Analyse.....	19
3.7 Vår analyseprosess .....	20
4.0 Presentasjon av funn.....	21
4.1 Deling av kunnskap.....	21
4.2 Oppfordre til refleksjon.....	22
4.3 Være en god rollemodell.....	23
5.0 Drøftingsdel.....	24

5.1 Kunnskapsdeleren .....	24
5.2 Refleksjonspartneren.....	27
5.3 Inspiratoren .....	30
5.4 Oppsummering.....	33
6.0 Avslutning .....	34
Bibliografi .....	36
Vedlegg 1 .....	38
Vedlegg 2 .....	39

# 1.0 Innledning

«De voksne må inn i leken for å gi barna den livsviktige lekekompetansen»

(Melaas sitert i Jonassen, 2014)

Vi har valgt å starte denne bacheloroppgaven med et sitat fra høgskolelektor Terje Melaas. Dette sitatet har inspirert oss, og er grunnen til at vi mener det er sentralt at personalet er tilstedeværende i barns lek. Personalet må ha kunnskaper om leken for å kunne ivareta barns behov for omsorg og lek og fremme læring og danning (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 10). De voksnes tilstedeværelse i barns lek er et tema som har vært sentralt i flere av praksisbarnehagene vi har vært i. I tillegg presiserer rammeplanen at personalet skal være bevisst på og vurdere egen rolle og deltakelse i barns lek. Personalet skal også ta initiativ til lek og aktivt bidra til at alle kommer inn i leken (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 17). Vi vil i denne oppgaven gå nærmere inn på temaene ledelse, motivasjon og lek. For å besvare vår problemstilling har vi valgt å trekke frem ledelsesteorier fra Wadel, Aasen, Ødegård & Røys, motivasjonsteorier fra Skogen & Haugen, og leketeorier fra Lillemyr og Johansson m.m.

## 1.1 Bakgrunn for valg av tema

Vi har alle vært interessert i voksnes tilstedeværelse i lek fra vi startet på barnehagelærerutdanningen. Egne observasjoner og erfaringer fra praksis viser at tilstedeværelsen i lek har vært fraværende i flere av praksisbarnehagene vi har vært i. Som barnehagelærerstudenter har hver av oss gjennomført praksisperioder i tre ulike barnehager. Gjennom disse praksisperiodene har vi erfart at temaet om fraværende voksne i barns lek har blitt diskutert på både avdelings- og basemøter, personalmøter, men også blant personalet dem imellom i uformelle settinger. På bakgrunn av dette har vi valgt å intervju to barnehagelærere med erfaring som pedagogisk leder, for å få et innblikk i deres tanker om temaet. Vi håper denne oppgaven kan hjelpe oss til å finne ut av hvordan en pedagogisk leder kan motivere personalet i arbeidet med å være tilstedeværende voksne i barns lek.

## 1.2 Presentasjon av problemstilling og avklaring av begreper

Fokuset i denne oppgaven vil som nevnt tidligere være rettet mot pedagogisk leder, og hvordan han/hun motiverer personalet sitt for fremme deres tilstedeværelse i barns lek.

Problemstillingen til denne oppgaven er: *Hvordan motiverer pedagogisk leder personalet i arbeidet med å være tilstedeværende voksne i barns lek?*, og slik vi ser det krever denne problemstillingen avklaring av begrepene motivasjon og tilstedeværelse i barns lek.

### Motivasjon

Motivasjon er en drivkraft som får oss til å handle og som kan skyldes forhold i eller utenfor oss selv. Det er en «her og nå» prosess som får oss til å handle, som kan variere i intensitet, styrke og varighet. Prosessen vil ha som formål å nå et mål (Skogen & Haugen, 2017, ss. 117-118).

### Tilstedeværelse i barns lek

Begrepet tilstedeværelse blir i denne sammenheng forstått som det å være til stede i barns livsverden. Den voksne går inn for å være til stede, forstå og møte barns interesser og vilje. Man er både fysisk og mentalt til stede i det barna gjør. Den voksne «går fullstendig opp» i barns aktiviteter (Johansson, 2017, s. 26).

## 1.3 Oppgavens oppbygging

Denne oppgaven er bygget på fire hovedtemaer; teori-, metode-, analyse- og drøftingsdel. I teoridelen blir det presentert litteratur knyttet til pedagogisk ledelse, teamledelse, veiledning, motivasjon og tilstedeværelse i barns lek. Vi mener denne litteraturen er relevant for å belyse vår problemstilling. I tillegg trekker vi inn rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver. Metodedelen inneholder presentasjon og gjennomføring av den valgte metoden. I analysedelen blir datamaterialet vårt presentert og analysert. I den siste delen av oppgaven drøfter vi teori og funn. Avslutningsvis kommer det en oppsummering av oppgaven.

## 1.4 Tidligere forskning

I artikkelen skrevet av Trine Jonassen (2014) «De voksne må inn i leken for å gi barna den livsviktige lekekompetansen», trekker hun frem Melaas sine gode elementer om hvorfor det er viktig med voksne som er til stede i barns lek. Jonassen skriver at når den voksne er aktiv i leken blir barn inspirert til å bli lenger i leken, fordype seg i den og utvikle den. Eva Johansson (2017) og Kari Lamer (1997) er også to av flere som har bidratt med forskning knyttet til viktigheten av tilstedeværende voksne i leken. Eva Johannsons bok «Små barns læring - møter mellom barn og voksne i barnehagen» bygger på forskning om den

pedagogiske virksomheten i barnehagen, og om møter mellom barn og voksne. Johansson er med på å definere voksnes tilstedeværelse i barns lek, og resultatet av forskningen har vist at det krever høy kompetanse og stort engasjement for å kunne være en tilstedeværende voksen i barns lek. Kari Lamer har i sin forskning «Du og jeg og vi to - et rammeprogram for sosial kompetanseutvikling» skrevet om barns sosiale kompetanse, hvor hun trekker frem noen konsekvenser ved at den voksne ikke er tilstedeværende.



## 2.0 Teorigrunnlag

Her vil vi presentere spesifikk teori innen temaområdet knyttet til vår problemstilling. Vi har valgt å legge frem teori om pedagogisk ledelse, teamledelse, veiledning, motivasjon og tilstedeværelse i barns lek.

### 2.1 Pedagogisk ledelse

Wadel sitert i Ødegård og Røys, belyser pedagogisk ledelse som «...å lede prosesser som har til hensikt å initiere og sette i gang aktiviteter som kan føre til utvikling og læring» (Ødegård & Røys, 2014, s. 22). Det betyr at personalet skal gjennomføre og planlegge aktiviteter som skal ivareta barns behov for omsorg og lek, samtidig fremme læring og danning. For å kunne gjennomføre og planlegge aktiviteter er det viktig at personalet har kunnskaper om barns behov, utvikling og læring (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 16). Den pedagogiske lederen må ta hensyn til personalets ulike forutsetninger, og vite at disse forutsetningene kan ha betydning for arbeidet som skal utføres. Barnehagen er en lærende organisasjon, som kontinuerlig må være i endring for å være levedyktig. Det innebærer at personalet stadig må være i endring, de må utvikle seg og lære (Aasen, 2018, s. 145). Aasen (2018, s. 98) hevder også at gjennom å dele kunnskaper i teamet, vil personalet lære av hverandre. For at personalet skal kunne utvikle seg og lære er det grunnleggende at den pedagogiske lederen motiverer dem.

Rammeplanen fastslår at en «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» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 15). Dette innebærer at den pedagogiske lederen har et veiledningsansvar for videre utvikling av kompetansen hos personalet sitt. Veiledning kan bidra til at man blir bevisst over egne tanker, følelser og handlinger, i tillegg til forbedring og endring (Carson & Birkeland, 2017, ss. 11-12). Det er et redskap som lederen kan ta i bruk for å få personalet motivert til å være lærende. Gjennom veiledning kan den pedagogiske lederen være en god rollemodell som gir råd, undrer seg og stiller spørsmål slik at det kan resultere i refleksjon og drøfting over handlingsalternativer (Ødegård & Røys, 2014, s. 109).

Rammeplanen er også tydelig på at «Dokumentasjon av det pedagogiske arbeidet skal inngå i barnehagens arbeid med å planlegge, vurdere og utvikle den pedagogiske virksomheten»

(Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 26), og at «Pedagogisk dokumentasjon er en arbeidsmåte som handler om å gjøre pedagogisk arbeid synlig og åpent for tolkning, dialog, diskusjon og innsikt» (Utdanningsdirektoratet, 2019). Med dette som utgangspunkt har man mål om å endre og forbedre sin praksis gjennom å utfordre og utvikle personalet sitt syn på læring, barn og på kunnskap (Utdanningsdirektoratet, 2019). Det er først når personalet og barna reflekterer og diskuterer barnehagens praksis, at barnehagen blir en lærende organisasjon. Prosessen knyttet til den pedagogiske dokumentasjonen handler om at man benytter det innsamlede materialet til refleksjon og forståelse over arbeidet og det som skjer med barna, i relasjonen mellom barna, og i relasjonen mellom barna og de voksne. Den pedagogiske dokumentasjonen blir da brukt til å reflektere over handlinger eller forløp (Gunnestad, 2016, s. 166). Refleksjon handler om å gjøre seg i stand til å oppdage og å lære noe som leder til en forandring. Å reflektere betyr «å kaste noe tilbake» eller «å vende tilbake til noe», altså om å ha bevissthet og oppmerksomhet rundt tidligere tanker og handlinger. Refleksjon fører til endring og læring gjennom våre tanker, opplevelser, forståelser og erfaringer om verden (Bie, 2010, ss. 15-16). Refleksjonens hensikt er å utvikle faglig bevissthet til et bestemt faglig tema. Videre handler det om å utvikle ferdigheter knyttet til faglige områder, samt utvikle et bevisst forhold til egne reaksjoner og til egen væremåte. Den kan føre til at man skal kunne løse daglige problemer på en hensiktsmessig og god måte, og at man lettere skal kunne definere hva en god praksis er. Dermed blir man bevisst på egen og andres yrkesrolle (Bie, 2010, s. 19). For å utføre faget på en faglig og bra måte, trengs det ulike former for kompetanse. Denne kompetansen må videreutvikles og vedlikeholdes. I noen tilfeller brukes ikke kompetansen på en hensiktsmessig måte, og i verste fall brukes den ikke i det hele tatt. Refleksjon bidrar til at vi blir klar over handlingene våre og det faglige grunnlaget vårt. Handlingene blir mer gjennomtenkte og faglig forsvarlige dersom vi bruker refleksjon (Bie, 2010, s. 21).

## **2.2 Teamledelse**

Teamledelse og pedagogisk ledelse kan bli sett på som synonymmer. Begge måtene å lede på vektlegger utvikling av gode relasjoner og kvalitetsarbeid med barna, samtidig som de fokuserer på utvikling og tilrettelegging for læring. Meyer sitert i Aasen (2018, s. 98), har tidligere nevnt at pedagogisk ledelse bygger på evnen en leder har til å frembringe gode relasjoner mellom alle som hører til barnehagen, og legge til rette for et godt læringsmiljø både for personalet og for barna. Relasjonell forståelse av ledelse er viktig i barnehagen, men

teamentkning fokuserer i tillegg på barnehagefaglig kompetanse. Ifølge teamtenkning må den relasjonelle kompetansen og den barnehagefaglige kompetansen sees i en sammenheng. Pedagogisk ledelse må også sees i en kontekst, der relasjonsperspektivet og strukturperspektivet kobles sammen. En grunnleggende forståelse i teamledelse er at personalet i barnehagen er avhengige av hverandre for å nå mål. Personalet er avhengige av hverandre i arbeidet med barna, og når de skal gjennomføre aktiviteter i barnehagen. Innenfor teamledelse tar man høyde for at personalet har ulike kunnskaper og erfaringer. Det er lederens oppgave å utnytte disse komplementære egenskapene. Når personalet arbeider sammen og deler sine kunnskaper med hverandre i teamet, resulterer det i teamlæring (Aasen, 2018, s. 98).

Aasen (2018, s.122) hevder at situasjonsbestemt ledelse er en ledelsesstrategi som er egnet i team, ettersom den tar hensyn til at personalet har ulike kunnskaper og erfaringer i arbeidet med barn. Den er avhengig av at lederen står overfor en kompleks situasjon, hvor de betydelige variablene er verdier og forventninger, kollegaers holdninger, medarbeidernes kompetanser, bedriftens kultur, arbeidets egenart, disponibel arbeidstid og overordnet leders atferd. Personalet har ulike forutsetninger og ulike behov for støtte og læring. Det er opp til teamlederen å finne den lederstilen som passer til medarbeideren sitt kompetansenivå, for å bygge opp dens vilje og evne til å utføre arbeidsoppgaver. Dette betyr at lederen må være i stand til å endre atferd og regulere lederstilen sin i forhold til situasjonen medarbeideren befinner seg i. Lederen må ta hensyn til ulike faktorer i samspillet, og valg av lederstil er derfor situasjonsavhengig. Målet er å bygge opp ferdigheter i teamet, slik at delegering av arbeids- og ansvars oppgaver skjer på en produktiv måte, i tillegg til at det blir et resultat av ledelsesstrategien. Det er først når teamlederen tar hensyn til medarbeidernes evne og vilje i arbeidsprosessene, at den velger riktig lederstil (Aasen, 2018, s. 122).

Det finnes to grunnleggende dimensjoner innenfor situasjonsbestemt ledelse; støttende og styrende atferd. Disse dimensjonene handler om i hvor stor grad lederstilen er støttende eller styrende. Dersom medarbeideren for eksempel er ny og uerfaren, altså udyktig og uvillig, vil det være gunstig for lederen å velge en instruerende lederstil. Da er lederen høyt styrende og mindre støttende. Lederen kan også velge å være mer støttende, og da bruke en deltakende- eller overtalende lederstil (Aasen, 2018, s. 124). Målet vil være å få medarbeideren opp på et kompetansenivå der den både er dyktig og villig, slik at lederen kan velge en delegerende lederstil og fordele arbeids- og ansvarsoppgaver på en hensiktsmessig måte (Aasen, 2018, s.

125). Personalet skal også ha som mål å arbeide mer selvstendig, og dermed må lederen ansvarliggjøre dem. Formålet med ansvarliggjøring er at lederen skal gi medarbeiderne mer ansvar og mulighet for selvstendig utforming av arbeidsoppgaver. Dette kan da føre til økt tilknytning til arbeidet, og videre bidra til økt motivasjon og innsats. Man kan anta at produktiviteten og kvaliteten på arbeidet vil øke, dersom lederen ser på medarbeiderne som en viktig ressurs og ved å gi dem større autonomi (Seland, 2011, s. 136). Gitt at lederen delegerer mer ansvar for vesentlige oppgaver, kan det føre til at personalet føler seg mer betydningsfulle og resultere i motiverte medarbeidere. Ved å kartlegge medarbeidernes kompetanse, kan lederen finne ut hvordan ansvaret for arbeidsoppgavene skal delegeres. Dette gjør at kompetansen blir utnyttet ved at de arbeider med noe de trives med (Skogen, 2017, s. 28).

Personalets kompetanse er den viktigste enkeltfaktoren for at barn skal trives og utvikle seg i barnehagen. Hvilken kompetanse den enkelte har, er derfor sentral for yrkesutøvelsen. For å få til et godt arbeid, er teammedlemmene avhengige av hverandre. Teamet må være lærende slik at det utvikler seg, og dette er en leders oppgave å sørge for. Medarbeiderne i teamet har gode muligheter til å observere hverandre og lære av hverandre gjennom å kopiere og imitere. Medarbeiderne kan i tillegg lære og utvikle seg ved å modellere den pedagogiske lederens atferd. Derfor er det viktig at lederen fremstår som en tydelig og god rollemodell, samtidig som den viser sine faglige kunnskaper overfor sine medarbeidere (Aasen, 2018, s. 158). Rammeplanen presiserer blant annet også at personalet skal være tydelige rollemodeller, både for hverandre og for barna. «Barnehagen er en lærende organisasjon der hele personalet skal reflektere rundt faglige og etiske problemstillinger, oppdatere seg og være tydelige rollemodeller. De skal ivareta relasjoner mellom barna i grupper, mellom barn og personalet og mellom personalet og foreldre» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 14).

### **2.3 Veiledning**

I teamledelse er veiledning et redskap for læringsprosesser i barnehagen (Ødegård & Røys, 2014, s. 109). Veiledning kan betraktes som et kompetanseutviklingstiltak for den enkelte yrkesutøver. I tillegg kan det bidra til utvikling av det lærende teamet. Kompetansen som oppøves gjennom veiledning er sammensatt. Denne kompetansen omhandler kunnskaper om barn og barns lek og læring, om tilnærminger i samarbeid med foresatte, om kommunikasjons- og relasjonsbygging, om kulturelt mangfold, om verdigrunnlag og kunnskaper om mandatet (Carson & Birkeland, 2017, ss. 27-28). Det kan foregå både formell

og uformell veiledning. Den formelle veiledningen er planlagt, og kan for eksempel være et teammøte. Uformell veiledning er når veiledningen foregår spontant på avdeling/base, for eksempel i en påklednings situasjon. Det er lederens rolle å gi råd, undre seg og stille spørsmål slik at det kan resultere i refleksjon og drøfting over handlingsalternativer (Ødegård & Røys, 2014, s. 109).

Lederen kan ta i bruk ulike modeller for veiledning. Handlings- og refleksjonsmodellen er en modell som er mye brukt blant ledere i barnehagen. Modellen skiller seg fra terapi og rådgivning, og fokuset er refleksjon over handling. Veisøkeren definerer sine egne problemstillinger og disse skal være grunnlaget for veiledningen. Denne modellen skal rette søkelyset på yrkesfaglige utfordringer, og den praktiske yrkesteorien er sentral i modellen. Praktisk yrkesteori er en sammenheng av verdier, kunnskaper og erfaringer som man anvender i praksis. Denne praktiske yrkesteorien kan fremstilles som taus, som vil si at vi mangler ord og begreper for å beskrive den. Handlings- og refleksjonsmodellen er et redskap for å bli bevisst over egen- og personalets kompetanse. Målet er å bevisstgjøre deler av den tause kunnskapen, altså gjøre den eksplisitt. Veisøker vil kunne se sammenhenger mellom teori og praksis gjennom handlings- og refleksjonsmodellen (Ødegård & Røys, 2014, s. 110). Denne modellen har tidligere blitt kritisert for å ha et individorientert læringssyn, og at den retter seg kun mot en-til-en-relasjoner, ikke fellesskapet. Carson og Birkeland (2017, s. 30) har i tråd med Bakhtin hevdet at «...det er ikke antall personer involvert i veiledningssamtalen som nødvendigvis bidrar til flere perspektiv og det å bygge kunnskap sammen» (Carson & Birkeland, 2017, s. 30). Dialoger kan også være monologiske, og det autoritative ordet kan råde i en gruppe med flere. Veilederens oppgave blir uansett å utfordre sannheter og det som er tatt for gitt av praksiser (Carson & Birkeland, 2017, s. 30).

## **2.4 Motivasjon**

Pedagogisk leder har også et ansvar for å motivere personalet sitt. Som nevnt innledningsvis er motivasjon en drivkraft som får oss til å handle og som kan skyldes forhold i eller utenfor oss selv. Motivasjon er en «her og nå» prosess som kan variere i intensitet, styrke og varighet. Prosessen vil ha som formål å nå et mål (Skogen & Haugen, 2017, ss. 117-118). Skogen og Haugen (2017, ss. 117-118) hevder at «...motivasjon er en prosess som iverksettes av drivkrefter inne i oss eller av forhold i miljøet, og som resulterer i målrettet atferd». Når målet er tilfredsstillt, vil motivasjonen bli borte. Motivasjonen kan være bevisst eller ubevisst. Vi

mennesker er født med fysiske behov og vi reagerer når de ikke blir oppfylt. Denne måten å reagere på skyldes våre grunnleggende eller ulærte behov (Skogen & Haugen, 2017, ss. 117-118).

Vi kan skille mellom indre og ytre motivasjon. Indre motivasjon er en prosess der drivkreftene aktiviseres inne i oss selv. Det er aktiviteten som er målet, uavhengig av ytre påkjenninger. Ytre motivasjon er en prosess der de psykiske drivkreftene aktiveres ved hjelp av faktorer fra miljøet. Disse ytre faktorene kan man kalle for intensiver. Motivasjonen er satt i gang når det psykiske drivet iverksettes og leder til en målrettet handling (Skogen & Haugen, 2017, s. 118). En annen måte å forklare det på er at det går en utviklingslinje fra indre til ytre motivasjon. Den indre drivkraften er aktiv i forbindelse med handlinger som er meningsfylte for den enkelte (Askland & Sataøen, 2014, s. 132).

Gotvassli (2013, s. 151) skriver at som leder er det å skape motiverte medarbeidere et viktig element. Som allerede nevnt kan motivasjon defineres som drivkraften bak en viljebestemt handling. En pedagogisk leder som øker motivasjonen hos sine medarbeidere, frigjør energi hos dem. Dermed vil medarbeiderne bruke mer av sin totale energimengde på den relevante oppgaven (Gotvassli, 2013, s. 151). Selv om pedagogisk leder har faglige evner er det ingen garanti for god ledelse i barnehagen. Det trengs en leder som kan tre frem med ideer, tanker og visjoner, og en leder som baner veien fremover. Da blir lederens evner til å motivere og kommunisere en avgjørende faktor for innsatsen til de ansatte (Gotvassli, 2013, s. 152).

Det å motivere kan bety å få tak i de følelsesmessige drivkreftene. Denne psykologiske kontakten står sentralt i motivasjonsteorien. Gotvassli (2013, s. 152) beskriver at det å få tak i disse følelsesmessige drivkreftene krever både tålmodighet og innlevelse. En slik psykologisk kontakt må sakte men sikkert bygges opp, noe som innebærer at man må vise omsorg for de ansattes personlige og sosiale behov, samtidig bygge opp forventninger om at den psykologiske kontakten vil bli tilfredsstillt. Dersom de følelsesmessige behovene hos medarbeiderne blir tilfredsstillt gjennom aktiv medvirkning i barnehagen, vil medarbeiderne til en viss grad bli moralsk engasjert i barnehagens arbeid. Dermed blir det et moralsk engasjement basert på gjensidige forventninger og normer for atferd, både hos lederen og hos medarbeiderne.

## 2.5 Tilstedeværelse i barns lek

Motivasjon er en viktig faktor for at personalet skal kunne være tilstedeværende voksne i barns lek. Fenomenet lek er mangesidig og sammensatt. Dermed er det vanskelig å gi en entydig definisjon eller en forklaring på dette fenomenet. For det første er lek som begrep komplisert å forklare, og det kan også være krevende å skille lek fra andre aktiviteter. For det andre har leken mange og forskjellige funksjoner, både når det kommer til barn og voksne i lek. Noen hevder at leken er et særtrekk ved mennesket, mens andre hevder at den er mest dominerende hos barn, særlig på grunn av lekens betydning for barns fysiske og psykiske utvikling (Lillemyr, 2012, s. 32). Lillemyr (2012, s. 41) påpeker i tillegg at barnet er sentrum i lekens verden.

I rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver er det nedskrevet at barnehagen skal ivareta barns behov for lek. Videre står det skrevet at leken skal ha en substansiell plass i barnehagen der lekens egenverdi skal aksepteres. Barnehagen skal gi gode forhold for lek, vennskap og barns egen kultur. Den skal også inspirere til å gi rom for ulike typer lek både inne og ute. For at dette skal kunne gjennomføres skal personalet organisere rom, lekemateriale og tid for å inspirere til ulike typer lek. Personalet skal også observere og støtte leken på barns premisser, på lik linje skal de være bevisst på sin egen rolle og kunne vurdere sin deltakelse i barns lek (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 17). Man kan se på Johanssons (2017, s. 26) karakterisering av tilstedeværelse i barns livsverdener for å forstå at personalet må være bevisst på egen rolle, og egen deltakelse i barns lek. Johanssons (2017, s. 26) karakterisering gjennom tilstedeværelse i barns livsverden er at den voksne går inn for å være til stede, forstå og møte barns interesser og vilje. Johansson fortsetter med at dette kan komme til uttrykk ved at barnehagelæreren «går fullstendig opp» i barns aktiviteter. Gjennom dette uttrykker den voksne et fellesskap med barna og har en oppmerksomhet kun rettet mot dem. Den voksne er fysisk og mentalt til stede i det barna gjør, de er i et samspill hvor de holder øyekontakt og har en nær kroppsholdning.

Johansson hevder også at emosjonell tilstedeværelse og lekenhet er viktige dimensjoner i møte mellom barn og barnehagelæreren, der de møtes som medvirkende subjekter. Johansson (2017, s. 26) viser til Baes forskning å «se barnet som subjekt», som støtter en lignende tankegang der lekenhet bidrar til åpne dialoger mellom barn og voksne. Når barn leker viser de følelser og gir form til tanker som ellers ville vært vanskelige å ta tak i. Da må den voksne være observant og svare bekreftende i forhold til barns lekende signal. Dersom den voksne

klarer dette, blir det en samværs måte som styrker barns vitalitet (Bae, 2007). Lamer (1997, s. 130) påpeker at alle som har ansvar for barn må gjøre det de kan for at barna skal få innpass. Hun hevder at passivitet hos de voksne kan være uheldig, da det kan bidra til å skape og tillate upersonlige og ekskluderende miljøer som igjen er med på å påvirke barns relasjoner dem imellom. Det er derfor avgjørende å fokusere på den voksnes rolle som hjørnestein i praktisk pedagogikk.



## 3.0 Metode

Metode er et verktøy og en fremgangsmåte for å finne svar på forskningsspørsmål og tilegne seg ny kunnskap. Det handler om hvordan man henter og tolker informasjonen fra undersøkelsene man gjennomfører (Dalland, 2018, ss. 51-54). Denne delen av bacheloroppgaven vil ta for seg hvilke metoder som er brukt, og hvilke fremgangsmåter som blir tatt i bruk for å svare på problemstillingen. Ethiske perspektiv, svake sider ved metoden og analyse av funn blir også presentert.

### 3.1 Kvalitativ/kvantitativ metode

Man kan skille mellom to ulike forskningsmetoder; kvalitativ og kvantitativ metode. Disse metodene sier noe om hvordan man kan forholde seg til forskning på. Den kvantitative forskningsmetoden gir data i form av målbare enheter som tall og prosent. Gjennom denne metoden blir det ofte tatt i bruk spørreskjema med faste svaralternativer og strukturerte observasjoner. Den kvalitative forskningsmetoden går mer i dybden og samler informasjon som fremmer en helhet. Her vil hensikten være å finne meninger og opplevelser som ikke kan tallfestes. Fremgangsmåter som kan bli brukt innenfor denne metoden er observasjon og intervju (Dalland, 2018, ss. 52-54). Vi har valgt å ta i bruk den kvalitative forskningsmetoden, da vi tror denne metoden egner seg for å besvare vår problemstilling.

Kvalitativ forskning utvikler en forståelse av individene der man får et innblikk i følelser, motivasjon, holdninger og kognitive prosesser (Dalland, 2018, ss. 52-54). I vår oppgave har vi tatt i bruk kvalitativt intervju, som er med på å gi svar på vår problemstilling. Gjennom en induktiv tilnærming går vi inn i intervjuet med et åpent sinn (Løkken & Søbstad, 2014, s. 35). Vi har gjennomført to intervju der vi har tatt i bruk samme intervjuguide. Fordelen med en kvalitativ forskningsmetode er at man gir intervjupersonen en mulighet til å utdype sine meninger. Man får også mulighet til å stille oppfølgingsspørsmål underveis (Dalland, 2018, ss. 52-54).

### 3.2 Intervju

«Et forskningsspørsmål handler ofte om å innhente beskrivelser fra den intervjuedes livsverden for så å beskrive og tolke det som blir fortalt» (Løkken & Søbstad, 2014, s. 104). Intervju er en interaksjon mellom to mennesker der en person stiller spørsmål til en annen person. Spørsmålene blir stilt muntlig, og svarene blir notert ned eller tatt opp ved hjelp av

opptaksutstyr. Målet med denne fremgangsmåten er å hente inn erfaringer og meninger fra intervjupersonene (Løkken & Søbstad, 2014, s. 104). Vi har i denne delen valgt å bruke begrepet intervjuperson om de som blir intervjuet, da dette betegnes som et nøytralt begrep (Dalland, 2018, s. 65).

Gjennom intervjuer samler man inn empiri fra praksisfeltet. Ved å bruke denne fremgangsmåten, prøver man å få belyst en problemstilling der intervjupersonens svar er preget av deres egen beskrivelse ut fra den livssituasjonen de befinner seg i. Intervjuer i denne sammenhengen kalles ofte for direkte eller personlige intervjuer. Det kan også skilles mellom strukturert eller ustrukturert intervju. Man kan forestille seg at de to begrepene er ytterpunktene på en skala, og at et intervju kan være strukturert, samtidig som det kan være ustrukturert. Et strukturert intervju er planlagt, spørsmålene er satt opp i en bestemt rekkefølge, i tillegg er spørsmålene formulert på forhånd. Intervjupersonene kan få faste svaralternativer eller åpne spørsmål. Ved å bruke strukturerte intervjuer vil det være lettere å sammenligne svarene man får. Et ustrukturert intervju er mer åpent og kan bli brukt i en kvalitativ forskning. I et kvalitativt intervju er hovedpoenget at intervjueren lar intervjupersonen formulere sin egne svar. Dermed får intervjueren innblikk i intervjupersonenes synspunkter, perspektiver og formuleringer. I et slikt intervju kreves det aktiv lytting fra intervjueren (Løkken & Søbstad, 2014, ss. 106-107).

### **3.3 Vår forskningsprosess**

Metoden vi bruker i denne bacheloroppgaven er som tidligere nevnt kvalitativ, og vi har tatt i bruk intervju som fremgangsmåte. Vi valgte å intervju to barnehagelærere med erfaring som pedagogiske ledere. Det første formålet ved valget av barnehagelærere med erfaring som pedagogiske ledere, var for å minske avstanden mellom problemstillingen vår og svarene deres (Dalland, 2018, s. 65). Det andre formålet vårt er på grunn av ansvaret pedagogiske ledere har om å veilede personalet i arbeidet med barn. I rammeplanen for barnehagen er det nedskrevet at den pedagogiske lederen skal veilede personalet og sørge for at barnehageloven og rammeplanen oppfylles gjennom barnehagehverdagen (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 15).

I forkant av intervjuene utarbeidet vi en intervjuguide rettet mot hvordan pedagogisk leder motiverer medarbeidere til å være tilstedeværende voksne i barns lek. Intervjuguidens formål

er å kunne gi oss mulige svar på problemstillingen. I arbeidet med intervjuguiden fikk vi forberedt oss både faglig og mentalt. Før intervjuet ble intervjupersonene våre informert om utdanningen vår, temaet vårt og de fikk tilsendt intervjuguiden. Dette følte vi var hensiktsmessig for å få utfyllende og reflekterende svar, samtidig forberedte intervjupersoner. I forkant av intervjuene fikk intervjupersonene signere samtykkeskjemaet, og det ble informert muntlig om ivaretagelse av deres anonymitet og den pålagte taushetsplikten. Dalland (2018, s. 66) skriver at et intervju skal være rettet mot intervjupersonens livsverden og hans/hennes forhold til egen livsverden. Dermed la vi til rette for at intervjupersonene skulle få uttrykke sine tanker rundt det å være en motiverende pedagogisk leder gjennom hele intervjuet.

Begge intervjuene ble holdt atskilt på et møterom der vi satt ovenfor intervjupersonen, men med god avstand fra hverandre. Der fikk vi mulighet til å holde intervjuene uten forstyrrelser. I forkant av intervjuene ble vi enige om at to av oss skulle være med. Dette ble bestemt slik at vi skulle ha mulighet til å holde fokuset på intervjupersonene og deres svar. Vi ville ikke risikere at vi var flere som begynte å snakke og stille spørsmål samtidig. Dermed var det en av oss som stilte spørsmålene, og en som observerte og noterte ned på datamaskinen. Det ble i tillegg tatt lydopptak av intervjuene. Fordelen med lydopptaket var at vi fikk mulighet til å gå tilbake i samtalen og notere ned det vi ikke fikk notert underveis. Vi hadde også den fordelen med å legge merke til nonverbale uttrykk, da vi var to stykker som deltok i intervjuet. Gjennom vår induktive tilnærming til intervjupersonene, gikk vi inn i intervjuene med et åpent sinn. Intervjuene våre ble derfor holdt ustrukturert. Intervjuguiden finnes som vedlegg.

### **3.4 Etisk perspektiv**

Forskningsetikk dreier seg om det området av etikken som har med vurdering av forskning i forhold til samfunnets verdier og normer. Det foregår forskning innenfor de fleste sektorer i samfunnet. Gjennom et forskningsprosjekt er det viktig å ha kunnskap om hvilke etiske utfordringer arbeidet kan medføre. Ved et slikt prosjekt får man tilgang til personopplysninger som må ivaretas på en etisk forsvarlig måte. Den kunnskapen, livssituasjonen og hvordan mennesket forholder seg til samfunnet på, er det kun man selv som kan svare på. For å få tilgang til denne kunnskapen er vi avhengige av tillit. Det handler om at menneskene som deltar må bli respektert. Vi som studenter må ivareta deres anonymitet og vi må overholde taushetsplikten. Vi må også ha kunnskaper om og følge personopplysningsloven slik at alle

etiske perspektiv overholdes. Gjennom dette prosjektet har vi utarbeidet et samtykkeskjema. I samtykkeskjemaet blir det presentert hva resultatet skal brukes til og hva som kreves av dem som intervjupersoner. Skjemaet gir intervjupersonene også rett til å kunne avbryte samarbeidet når som helst (Dalland, 2018, ss. 235-236).

### **3.5 Validitet**

Den kvalitative forskningsmetoden skal gi troverdig kunnskap, og det vil si at kravene til validitet og reliabilitet må være oppfylt. Validitet står for relevans og gyldighet. Kravet til validitet blir oppfulgt ved valg av intervjuperson. Den som intervjues må ha en relevans og han/hun må være gyldig for det problemet som undersøkes. Intervjupersonene har kompetanse og erfaringer som pedagogisk leder, og de er derfor relevante for problemstillingen vår (Dalland, 2018, s. 40). En feilkilde til vårt arbeid kan være at intervjupersonene fikk tilgang til intervjuguiden i forkant. Ulempen med dette kan ha vært at de fikk god tid til å tenke ut et «fasit svar». En annen feilkilde kan være at svarene i denne subjektive forskningen blir preget av de som forsker. Andre forskere ville kanskje kommet frem til et annet resultat. En tredje feilkilde er at resultatet kunne vært annerledes om vi hadde intervjuet flere intervjupersoner. En siste feilkilde kan være at vi ikke har hatt erfaring med å holde intervjuer. Vi kan ha risikert å legge ord i munnen på intervjupersonene uten å selv legge merke til det.

### **3.6 Analyse**

Hovedmålet med en analyseprosess er å hjelpe oss til å finne ut hva intervjuene har å fortelle. Vi vil gjennom tolkningen søke meninger i det vi har fått svar på. I en slik prosess er det viktig å få frem innholdet i intervjuet på en tydelig og faglig måte. Intervjuguiden forteller noe om hva vi ønsker å vite i møte med intervjupersonene, og svarene deres vil derfor være relevante for vår problemstilling. Prosessen med å få oversikt over empiri resulterer i tenkning over hva svarene betyr og hvilke perspektiver de kan forstås ut ifra. En del av kvalitetskontrollen for en god analyse er å veksle mellom analyse og tolkning. På den måten er man åpne for ulike fortolkninger. Analyseringen hjelper oss til å ta tak i de enkelte sidene ved det intervjupersonen har sagt, mens tolkninger hjelper oss til å få en forklaring på innholdet eller betydningen av noe. For å styrke datamaterialet er det viktig å knytte det til annen forskning på området. Dette vil være sentralt for å skape tiltro til vårt materiale (Dalland, 2018, ss. 87-88).

### 3.7 Vår analyseprosess

Som tidligere nevnt er hovedmålet med en analyseprosess å hjelpe oss til å trekke ut de funnene i intervjuene som er med på å besvare vår problemstilling. Første del av denne prosessen startet i intervjuene med intervjupersonene, hvor vi begynte å tolke hva intervjupersonene svarte. I den andre delen av prosessen lyttet vi til lydopptakene. Her fikk vi inntrykk av at svarene var mer detaljerte enn det vi først fikk inntrykk av da vi holdt intervjuene. Transkribering av intervjuene var neste del av prosessen, og her fokuserte vi på å skrive ned hva intervjupersonene hadde svart. Siste del av analyseprosessen var å lese gjennom transkriberingene, og trekke ut det som samsvarte i intervjuene og videre plassere dette inn i ulike kategorier. Da vi skulle trekke frem funnene måtte vi lese gjennom transkriberingen flere ganger, både sammen og på egenhånd. Etter rundene med gjennomlesning satt vi igjen med en hovedkategori fylt av tolkninger basert på sitater og uttalelser fra intervjupersonene. Denne hovedkategorien er veiledning. Problemstillingen er følgende: *hvordan motiverer pedagogisk leder personalet i arbeidet med å være tilstedeværende voksne i barns lek*. Veiledning er et gjennomgående og overordnet funn, samtidig som det trer frem tre underkategorier. De tre underkategoriene som svarer på vår problemstilling er: *ved å dele kunnskap, ved å oppfordre til refleksjon og ved å være en god rollemodell*.

## 4.0 Presentasjon av funn

I denne delen av oppgaven vil vi presentere funnene vi trakk ut gjennom å intervjuer to barnehagelærere med erfaring som pedagogisk leder. Utgangspunktet for funnene vil være de ulike metodene pedagogisk leder tar i bruk, for å motivere personalet i arbeidet med å være tilstedeværende voksne i barns lek. Som tidligere nevnt har vi tolket at veiledning av personalet er det overordnede funnet, og vi har valgt å dele dette funnet inn i tre mindre funn ettersom vår analyse viser at veiledningen skjer gjennom å dele kunnskap, gjennom refleksjon og gjennom at pedagogisk leder er en god rollemodell. Med henhold til anonymisering har vi valgt å kalle intervjupersonene for informant 1 (I1) og informant 2 (I2). For å underbygge tolkningene våre har vi valgt å trekke frem noen sitater fra intervjuene. Funnene som svarer på problemstillingen vår kommer som overskrifter i dette funnkapitlet.

### 4.1 Deling av kunnskap

Ved å tolke intervjuene våre har vi bemerket oss at informantene er opptatt av ulikhetene blant personalet i teamet deres. Det finnes mange forskjellige mennesker som arbeider i en barnehage. Det er mennesker med ulike bakgrunner, ulike familieforhold, ulike språk, ulike sosiale statuser og lignende. Informantene gir uttrykk for at personal med ulikheter stiller med forskjellige sider i møte med barna. Vi opplever at de mener dette er positivt for teamet og for barna i barnehagen. Ulike personligheter, interesseområder, egenskaper og engasjement gjør at personalet stiller med ulik kunnskap om barns lek. Vi opplever at de ønsker å ta hensyn til ulikhetene i barnehagen, og spesielt fremme for barna at ulikheter i barnehagen ikke er uvanlig. I det ene intervjuet blir det fortalt «*Det går litt på interesse og, jeg tror det er litt viktig å tenke på og at det skal være forskjeller. Noen er god på noe og noen er god på noe annet. Og de forskjellene gjør gjerne at man utfyller hverandre*» (I2). Vi tolker dit hen at begge mener det er viktig som pedagogiske ledere å være bevisste på de ulike forutsetningene i teamet deres, nettopp fordi det er en så naturlig del av å arbeide med mennesker. Videre i intervjuene kommer det frem at gjennom deling av kunnskap vil man kunne utvikle hverandres kompetanser. Både informant 1 og informant 2 er bevisste på å bruke ulikhetene i barnehagehverdagen. De formidler kunnskap gjennom møter, planleggingsdager og i det daglige, noe som resulterer i at de ofte utfyller hverandre. Informantene nevner at de ønsker å vise kompetansen de sitter inne med for å motivere personalet. Samtidig påpeker begge at de er opptatt av å formidle kunnskap på en forståelig måte. Informant 1 forteller «*Det er veldig*

*bra å bruke artikler som er skrevet om lek og utelek i barnehagen, når man skal motivere personalet»* (I1). Det var en gjensidig enighet mellom partene at dersom de skal kunne nytte de ulike forskjellene i teamet, vil det være viktig for en pedagogisk leder å delegere arbeidsoppgavene etter interesseområder. Denne måten å delegere ansvaret på vil få personalet mer motivert til å arbeide, samtidig som de får en ansvarsfølelse.

Vi tolker at både informant 1 og informant 2 er opptatt av å dele kunnskap etter interesseområder og at de ønsker å dele kunnskap om barns lek på en forståelig måte. Det virker som informantene tar i bruk veiledning både på møter, men også i hverdagslige settinger. De uttrykker ofte at det er deres ansvar som pedagogisk leder å sørge for at personalet har kunnskapen de skal ha, og de legger stor vekt på å veilede personalet sitt til å ta del i barns lek.

#### **4.2 Oppfordre til refleksjon**

Begge informantene oppfordrer personalet sitt til å tenke gjennom sin egen rolle i møte med barna, og rundt arbeidet de utfører i barnehagen. De ønsker at dette skal hjelpe dem til å knytte erfaringene de får i praksis opp mot faglig kunnskap. Det kommer frem i intervjuene at det ofte blir stilt spørsmål som får personalet til å reflektere over deres egen rolle i den pedagogiske virksomheten. Informant 1 forteller *«Tørre å stille de spørsmålene som noen ganger er litt utfordrende og vanskelige... Tørre å «rokke» litt med det der som er litt vanskelig og de tingene som er utfordrende»* (I1). De uttrykker begge viktigheten av å snakke daglig om temaet lek, og bevisstheten rundt sin voksenrolle knyttet til leken. Informant 2 forteller *«Jeg prøver ofte å veilede mine ansatte til å tørre å slippe seg løs, tørre å være seg selv»* (I2). Her uttrykker informant 2 at den tar i bruk en veiledende metode for å vise personalet at det er greit å slippe seg løs i barns lek. Gjennom begge intervjuene tolker vi at de bruker veiledning som en strategi for å få personalet til å reflektere over sin egen rolle og arbeide de utfører i barnehagen. Informant 1 og informant 2 legger også frem at personalet reflekterer ved hjelp av å observere og skrive praksisfortellinger, og at disse observasjonene ofte tas med på møter. De legger frem at ved å ta i bruk observasjoner som dette på møter vil de kunne diskutere i et fellesskap, og skape kollektive refleksjoner på tvers av avdelingene/basene. Det kommer tydelig frem at personalet blir oppfordret til å reflektere i dagliglivet, samtidig som de reflekterer sammen i fellesskap på teammøter. Vi tolker at begge påvirker og oppmuntrer personalet ved bruk av veiledning til å reflektere slik at de får mer

kunnskap, blir tryggere på seg selv og at dette tilsammen fører til motivasjon for arbeidet de skal utføre.

### 4.3 Være en god rollemodell

Gjennom intervjuene kommer det tydelig frem at begge informantene er opptatt av å fremstå som en tilstedeværende voksen i barns lek. De uttrykker at de ønsker å være til stede for å kunne inspirere personalet til å være det selv. Videre er de opptatt av å være en god rollemodell for personalet deres i møte med barns lek. Ved å være en god rollemodell vil man lettere kunne inkludere resten av personalet i leken, samtidig vil man kunne vise at man er glad i det man gjør. Informant 1 forteller «*Det viser at vi liker det vi gjør, og at vi er glade i jobben vår. Og det viser at vi er der for det beste for barna*». Vi opplever at begge legger vekt på at ved å slippe seg selv løs i barns lek vil man kunne åpne opp for at andre også våger å gjøre det samme, som da vil være med på å inkludere personalet. Her tolker vi at de er opptatt av å skape et rom for barns lek. Gjennom intervjuene får vi inntrykk av at både informant 1 og informant 2 ønsker å arbeide på en støttende måte, både som en god- og støttende rollemodell. Informant 2 forteller «*På en måte bane vei for andre, slik at andre også skal tørre å slippe seg løs og være med. Tørre å være i lek da*» (I2). På den andre siden er begge to klar over at personalet ofte trenger tid til å bli komfortabel med seg selv i leken. For oss uttrykker informantene to måter de motiverer personalet på. Noen ganger kan de være rollemodell litt i det skjulte, mens andre ganger kan de veilede personalet bevisst til å tørre å være med i leken. Det er ikke alltid man tenker over at man er en rollemodell i alle settinger, men som pedagogisk leder er det viktig å være bevisst på at man er det. Informant 2 sier «*...men i perioder er det kanskje litt mer i form av en snikende innflytelse...*» (I2). Gjennom intervjuene kommer det også tydelig frem i dette funnet at informantene er opptatt av å veilede personalet sitt, og at de kan veilede gjennom å være en god rollemodell.



## 5.0 Drøftingsdel

I denne delen av oppgaven vil vi drøfte funnene fra intervjuene med den teorien som er presentert og samtidig la stemmene våre komme til uttrykk gjennom kritiske vendinger og ulike spørsmål. Vi har valgt å benytte oss av overskriftene *kunnskapsdeleren*, *refleksjonspartneren* og *inspiratoren*. Disse overskriftene samsvarer med de funnene vi har gjort oss i dette bachelorprosjektet.

### 5.1 Kunnskapsdeleren

I analysedelen påpeker informantene at de er bevisste på ulikhetene i teamet deres, og de trekker frem at det er positivt for teamet med ulike mennesker i arbeid med barn. Dette samsvarer med Aasens (2018, s. 98) teori om teamledelse der man tar høyde for personalets ulike kunnskaper og erfaringer. I Rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver, blir det presisert gjentagende hvordan barnehagehverdagen praktiseres ved å fastslå at «barnehagen skal» og «personalet skal». Det er styrer i samarbeid med de pedagogiske lederne som skal sørge for at hele personalet oppfyller dette gjennom det pedagogiske arbeidet (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 15). Men i hvor stor grad skal den pedagogiske lederen ta hensyn til medarbeidernes ulike interesseområder, når personalet likevel er pålagt å gjennomføre det som er nedskrevet i forskriften? Når dette tas i betraktning kan vi stille oss kritiske til at rammeplanen verken nevner eller tar hensyn til personalets interesseområder. Informantene nevner at forutsetningene kan innebære ulike personligheter, ulike interesseområder, ulike egenskaper og ulikt engasjement. Videre legger informantene vekt på at forskjellige forutsetninger i et team gjør at man kan utfylle hverandre og bruke dette som en fordel. Aasen (2018, s. 98) gjør kjent at det er lederens oppgave å nytte disse komplementære egenskapene, og ved å være bevisst på dette vil man kunne dele sine kunnskaper med hverandre, noe som resulterer i teamlæring. Det vil derfor være viktig at disse interesseområdene tas hensyn til selv om rammeplanen ikke presiserer det. Teamet er som nevnt avhengige av hverandre for å nå mål, samtidig som de ulike interesseområdene kan gjøre at medarbeiderne utfyller hverandre. I tillegg kan også medarbeiderne bidra til å utvikle ny kunnskap ved å dele kunnskaper fra sine interesseområder med hverandre. Dersom en medarbeider har stor interesse og kunnskap om naturen, og en annen medarbeider om kreativitet kan disse medarbeiderne tilegne seg denne kunnskap dem imellom. Informantene vektlegger at medarbeiderne er gode på ulike områder, og sier at disse ulikhetene er med å utvikle hverandres kompetanser.

Ifølge informantene tar de i bruk veiledning som en strategi for å få personalet til å tilegne seg ny kunnskap. Informantene forteller at de bruker møter, planleggingsdager og hverdagslige settinger på avdeling/base for å videreformidle sin kunnskap. Vi tolker at informantene er opptatt av deres ansvar som pedagogisk leder. I Aasens (2018, s.122) teori om ledelse blir det poengtert at situasjonsbestemt ledelse er en strategi som er egnet i team. Dette på bakgrunn av at ledelsesstrategien tar hensyn til ulikhetene i teamet. Personalet i teamet har ulike behov for støtte og læring, og det vil derfor være den pedagogiske lederen sitt ansvar å finne en lederstil som passer til de ulike medarbeidernes kompetansenivå. En slik arbeidsmåte er med på å fremme kompetansen til hver medarbeider. Dersom den pedagogiske lederen ikke tar medarbeidernes ulike personligheter og kompetansenivå i betraktning, vil det kanskje føre til umotiverte medarbeidere. Gjennom intervjuene kommer det tydelig frem at pedagogisk leder er opptatt av å delegerer arbeidsoppgavene etter kompetansenivå og interesseområder. Aasen (2018, s. 98) påpeker for å kunne forstå ledelse er det viktig at pedagogisk leder er klar over at teamet er avhengig av hverandre for å nå mål.

I rammeplanen er det nedskrevet at barnehagen skal ivareta barnas behov for lek. Personalet skal legge til rette for lek, vennskap og barns egen kultur. De skal også observere og støtte leken, og være bevisst på sin egen rolle knyttet til deltakelsen. For at personalet skal kunne gjennomføre det ovennevnte slik som rammeplanen krever, må de ha kunnskaper om leken og den pedagogiske virksomheten (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 17). Begge informantene forteller at de ønsker å videreformidle kunnskapen de sitter inne med for å motivere personalet sitt, samtidig som de er opptatt av at kunnskapen formidles på en forståelig måte. Denne kunnskapen som informantene sitter inne med, kan omtales som praktisk yrkesteori. Praktiske yrkesteori er en sammenheng av verdier, kunnskaper og erfaringer som man anvender i praksis. Noen ganger fremstilles den praktiske yrkesteorien som taus. Det vil derfor være viktig, slik som informantene uttrykker, at de setter ord og begreper på den praktiske yrkesteorien, gjør den forståelsesfull og videreformidler den til personalet sitt. Målet er å bevisstgjøre deler av den tause kunnskapen, slik at den blir eksplisitt (Ødegård & Røys, 2014, s. 110). Dersom den tause kunnskapen ikke blir synliggjort og formidlet videre, altså gjort eksplisitt, vil verken personalet eller lederen kunne videreutvikle seg. Det vil være avgjørende at lederen bruker fagspråket sitt, og videreformidler kunnskapen på en forståelig måte, slik at barnehagen fornyer seg kontinuerlig og forblir lærende. Men hva gjør lederen for å formidle kunnskapen på en forståelig måte?

Ifølge Aasen (2018, s. 124) må lederen kartlegge personalets kompetanse for å finne ut hvordan de kan videreutvikle personalets kunnskaper om lek. I tillegg påpeker hun at ved å avdekke hvilket kompetansenivå medarbeideren har, vil man kunne velge lederstil ut ifra konteksten medarbeideren befinner seg i. Gitt at man har en ny og uerfaren medarbeider med lite kunnskap om lek, vil først da en instruerende lederstil være gunstig å ta i bruk for å bygge opp kompetansen hos vedkommende. Informantene påpeker som nevnt at videreformidling av kunnskap er viktig. Kompetansen som oppøves gjennom veiledning, er sammensatt. Denne kompetansen omhandler kunnskaper om barn og barns lek og læring, om tilnærminger i samarbeid med foresatte, om kommunikasjons- og relasjonsbygging, om kulturelt mangfold, om verdigrunnlag og kunnskaper om mandatet (Carson & Birkeland, 2017, s. 28). En konsekvens av å ikke dele kunnskap, kan føre til passivitet hos voksne som igjen kan bidra til å skape og tillate upersonlige og ekskluderende miljøer, samtidig som disse miljøene kan påvirke barns relasjoner (Lamer, 1997, s. 130). Dersom lederen ikke kartlegger og videreutvikler medarbeidernes kompetanse om barns lek, vil de i midlertidig ikke kunne oppfylle rammeplanens krav og det vil dessuten gå ut over barns behov for lek.

Informantene uttrykker nødvendigheten av at den pedagogiske lederen fordeler arbeidsoppgaver ut fra interesseområder, samtidig som den delegerer mer ansvar til medarbeiderne. Videre hevder informantene at dette gjør personalet motivert for utførelse av arbeidsoppgaver. Seland (2011, s. 136) forsterker det informantene uttrykker ved å fastslå at formålet med ansvarliggjøring er at lederen skal gi medarbeiderne mulighet for selvstendig utforming av arbeidsoppgaver. Dette fører til økt tilknytning til arbeidet, og videre bidrar til økt motivasjon og innsats. Han hevder produktiviteten og kvaliteten på arbeidet da vil øke. Ved å delegere mer ansvar, vil det føre til at personalet føler seg mer betydningsfulle, som også bidrar til økt motivasjon. Som nevnt i teoridelen skilles det mellom indre og ytre motivasjon. På den ene siden ønsker man gjerne som leder at medarbeiderne er indre motivert, fordi det er den indre drivkraften som gjør at aktiviteten i seg selv er målet. På den andre siden vil medarbeiderne antageligvis være noe påvirket av ytre påkjenninger, som for eksempel inntekt. Dette kan ofte være en faktor som er avgjørende for motivasjonen knyttet til arbeidsutførelsen. Likevel vil den indre motivasjonen hos medarbeiderne være mest verdifull for lederen, nettopp fordi den handler om at medarbeiderne oppnår en indre lyst for arbeidet (Skogen & Haugen, 2017, s. 118).

Kunnskapsdeleren bruker kunnskap for å motivere personalet sitt til å være tilstedeværende voksne i barns lek. Dette forutsetter at den pedagogiske lederen har kunnskap om lek og at den tar hensyn til personalets interesseområder. Ytterligere kartlegger lederen personalets kompetanse slik at den finner ut hvilken leder den skal være. Kunnskapsdeleren må i tillegg utnytte de komplementære egenskapene i teamet til deres lønnsomhet. Det er også viktig at den pedagogiske lederen ansvarliggjør personalet, da dette sannsynligvis vil føre til at de føler seg betydningsfulle.

## 5.2 Refleksjonspartneren

Informantene uttrykker at de oppfordrer personalet til å tenke gjennom sin egen rolle og hvordan de handler i møte med barna. De hevder at dette vil hjelpe dem til å knytte erfaringer de får i praksis opp mot faglig kunnskap. Rammeplanen for barnehagen bekrefter det informantene uttrykker. Det er nemlig nedskrevet i rammeplanen at «Personalet skal være bevisst på og vurdere sin egen rolle og deltakelse i barnas lek» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 17). Samtidig løfter Johansson (2017, s. 26) frem at for å kunne forstå hva rammeplanen sier om bevissthet rundt sin egen rolle, må personalet være til stede i barns livsverden. Ved å være til stede både fysisk og psykisk vil personalet kunne forstå og møte barns interesser og vilje. Informantene uttrykker at for å kunne være til stede fysisk og psykisk er det viktig å snakke daglig om temaet lek, og alltid knytte det til ens egen rolle. De uttrykker videre at man må ha kunnskaper om lek for å kunne være til stede i den, men de sier ingenting om hvilke kunnskaper de har om begrepet lek. Ifølge Lillemyr (2012, s. 32) er fenomenet lek mangesidig og sammensatt. Utover dette vil det derfor være vanskelig å gi en tydelig forklaring på begrepet lek. Han nevner også at leken har forskjellige funksjoner både når det kommer til barn og voksne i leken. Det har i tillegg blitt hevdet av noen at leken er mest dominerende hos barn, nettopp på bakgrunn av lekens betydning for barns både fysiske og psykiske utvikling. Mens andre har hevdet at leken er en «egenhet» ved selve mennesket. Lillemyr (2012, s. 41) på sin side igjen, påpeker at barnet er sentrum i lekens verden. Som allerede nevnt, vil leken derfor være et fenomen og et begrep som kan være nærmest umulig å definere, nettopp fordi leken har forskjellige funksjoner både for den voksne i lek og for barnet i lek. Det kan derfor være nyttig for den pedagogiske lederen å få personalet sitt, og gjerne seg selv, til å reflektere over leksituasjoner som oppstår mellom «barn-barn» og «barn-voksen». Dette vil sannsynligvis skape ulike refleksjoner over handlinger og erfaringer.

Som tidligere nevnt hevder informantene at gjennom å være bevisst over egen rolle, vil det hjelpe dem til å knytte erfaringer opp mot faglig kunnskap. Og de stiller ofte spørsmål til personalet som får dem til å reflektere. I intervjuene tolker vi at de tar i bruk veiledning som en ledelsesstrategi i møte med personalet. I teoridelen blir det presentert at veiledning er et redskap for læringsprosesser i barnehagen (Ødegård & Røys, 2014, s. 109), og kan betraktes som et kompetanseutviklingstiltak for den enkelte yrkesutøver. I tillegg kan det bidra til utvikling av det lærende teamet (Carson & Birkeland, 2017, s. 27). Ifølge informantene tar de i bruk veiledning som en strategi for å få personalet til å reflektere over egne handlinger slik at de lærer og utvikler seg. Videre i teorien blir det presentert at når man skal få personalet til å reflektere over egne handlinger, blir lederens rolle å gi råd, undre seg og stille spørsmål. Vi tolker at informantene tar i bruk handlings- og refleksjonsmodellen i sitt arbeid når de skal få personalet til å reflektere (Ødegård & Røys, 2014, ss. 109-110). Dette resulterer i at personalet oppdager og lærer noe som skaper forandring. Dermed «vender de seg tilbake til noe», slik at det fører til bevissthet og oppmerksomhet rundt tidligere tanker, handlinger og erfaringer (Bie, 2010, ss. 15-16). Handlings- og refleksjonsmodellen er en av flere modeller lederen kan ta i bruk under veiledning. Denne er som nevnt lønnsom dersom personalet skal reflektere over tidligere handlinger og erfaringer. Likevel har denne modellen blitt kritisert for å ha et individorientert læringssyn, og at den retter seg kun mot en-til-en-relasjoner, ikke fellesskapet. Carson og Birkeland (2017, s. 30) har i tråd med Bakhtin hevdet at «det ikke er antall personer involvert i veiledningssamtalen som nødvendigvis bidrar til flere perspektiv og det å bygge kunnskap sammen» (Carson & Birkeland, 2017, s. 30). Vi tolker at informantene våre bruker handlings- og refleksjonsmodellen både i praksisfellesskapet og individuelt, og at modellen imidlertid kan brukes med flere personer sammen enn kun ved en-til-en. Videre tolker vi at det er handlings- og refleksjonsmodellen som oftest blir tatt i bruk når informantene veileder personalet sitt.

I intervjuene blir det nevnt at personalet blir oppfordret til å observere virksomheten og notere ned praksisfortellinger knyttet til dette. Det er nedskrevet i rammeplanen at «Dokumentasjon av det pedagogiske arbeidet skal inngå i barnehagens arbeid med å planlegge, vurdere og utvikle den pedagogiske virksomheten» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 26). Ut fra dette tolker vi at informantene er bevisst ved bruk av pedagogisk dokumentasjon. «Pedagogisk dokumentasjon er en arbeidsmåte som handler om å gjøre pedagogisk arbeid synlig og åpent for tolkning, dialog, diskusjon og innsikt» (Utdanningsdirektoratet, 2019). Det er først når personalet og barna reflekterer og diskuterer over barnehagens praksis, at dokumentasjonen er

pedagogisk (Utdanningsdirektoratet, 2019). Hensikten med refleksjon er utvikle faglig bevissthet til et bestemt faglig tema, utvikle ferdigheter knyttet til faglige områder, samt utvikle et bevisst forhold til egne reaksjoner og til egen væremåte (Bie, 2010, s. 19). Når informantene oppfordrer personalet sitt til å skrive praksisfortellinger, fører det til at personalet både utvikler den faglige bevisstheten og ferdighetene sine. Praksisfortellingene får dem til å tenke tilbake og reflektere over handlingene sine, og de blir da bevisste på egen og andres yrkesrolle. Men hva skjer dersom den pedagogiske lederen ikke oppfordrer personalet til å reflektere?

Barnehagen er en lærende organisasjon, som kontinuerlig må være i endring for å være levedyktig. Personalet må av den grunn være endringsvillige, som innebærer at de må utvikle seg og lære (Aasen, 2018, s. 145). For å utføre faget på en faglig og bra måte, trengs det ulike former for kompetanse. Denne kompetansen må videreutvikles og vedlikeholdes. I noen tilfeller brukes ikke kompetansen på en hensiktsmessig måte, og i verste fall brukes den ikke i det hele tatt. Refleksjon bidrar til at vi blir klar over handlingene våre og det faglige grunnlaget vårt. Handlingene blir mer gjennomtenkt og faglig forsvarlig dersom vi bruker refleksjon (Bie, 2010, s. 21). Når det gjelder veiledning, vil det være avgjørende for lederen å ta i bruk dette redskapet for å skape refleksjon. Gitt at lederen bruker metoden «refleksjon over handling», vil det være mer forståelig for personalet å reflektere over arbeidet de utfører (Ødegård & Røys, 2014, s. 109). Om de derimot ikke reflekterer, vil det kanskje hemme organisasjonen i å være lærende. Dette vil dessuten gå ut over kvaliteten til barnehagen, som igjen fører til at organisasjon ikke vil være levedyktig på sikt. Dersom de ikke reflekterer over sin rolle og den pedagogiske virksomheten som rammeplanen stiller krav til, vil de heller ikke kunne gjennomføre den pedagogiske dokumentasjonen. For at barnehagen skal være en lærende organisasjon er det altså sentralt at den pedagogiske dokumentasjonen blir en del av den pedagogiske virksomheten, ettersom pedagogisk dokumentasjon har som hensikt å få personalet til å utfordre og utvikle deres syn på læring, barn og kunnskap (Utdanningsdirektoratet, 2019). Personalet skal bruke det innsamlede materialet til refleksjon og forståelse over det pedagogiske arbeidet og det som skjer med barna, mellom barna, og mellom barna og de voksne. Den pedagogiske dokumentasjon blir da brukt til å reflektere over handlingene (Gunnestad, 2016, s. 166). Vi kan se at det informantene sier samsvarer med kravene rammeplanen stiller til pedagogisk dokumentasjon, i tillegg til det teorien belyser knyttet til viktigheten av at den pedagogiske lederen oppfordrer til refleksjon. Informantene er

opptatt av både å videreutvikle og fornye faget, samtidig som de er fokusert på at hele personalet skal lære og utvikle seg kontinuerlig.

Refleksjonspartneren oppfordrer til refleksjon for å motivere personalet sitt til å være tilstedeværende voksne i barns lek. Dette forutsetter at den pedagogiske lederen får personalet til å være bevisst på egen rolle og sin tilstedeværelse i barns lek. Videre må lederen ha kunnskaper om lek samtidig som den må fornye seg og ha et kritisk blikk på faget. Refleksjonspartneren må tørre å stille utfordrende spørsmål ved bruk av veiledning, slik at personalet reflekterer over handlingene sine. Det er også sentralt at lederen oppfordrer personalet til å observere og skrive praksisfortelling for å oppfylle kravet om pedagogisk dokumentasjon.

### **5.3 Inspiratoren**

Informantene er opptatt av å fremstå som en tilstedeværende voksen i barns lek nettopp for å inspirere personalet til å være det selv. De vil være en god rollemodell for teamet sitt, i møte med barns lek. Informantene hevder at gjennom å være en god rollemodell er det lettere å inkludere personalet i leken og vise at de er glad i det de gjør. Ved å uttrykke at de er glad i det de gjør vil de kunne få frem for personalet sitt at de trives i jobben sin, og vise at de ønsker det samme for dem. Rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver poengterer at barnehagen skal ivareta barns behov for lek. Leken skal ha en substansiell plass der lekens egenverdi aksepteres. Det er den pedagogiske lederens oppgave å gi barna gode lekforhold, vennskap og egenkultur. Pedagogisk leder skal også sørge for at personalet observerer og støtter leken på barns premisser, og er bevisst på sin egen rolle i barns lek (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 17). For å kunne oppfylle rammeplanens punkter angående dette temaet forstår vi det som viktig at pedagogisk leder inspirerer personalet til å være i leken, slik som informantene uttrykker.

Videre uttrykker informantene at for å kunne inspirere personalet, er de opptatt av å vise at det å slippe seg løs i leken og våge å være en del av den er vesentlig. De ønsker å være en lekende voksen selv, og vise at vi voksne også kan slippe oss løs i barns lek. Johansson (2017, s. 26) uttrykker viktigheten av at den voksne går inn for å være til stede, forstå og møte barns interesser og vilje. Hun legger stor vekt på det å trække inn i barns livsverden og «gå fullstendig opp» i barns aktiviteter. Ifølge Lamer (1997, s. 30) er det den voksnes ansvar at

barna får innpass i leken. Vi ser tydelig at dette også er noe informantene er opptatt av. Både informantene og Johansson (2017, s. 26) uttrykker viktigheten av et fellesskap med barna og en oppmerksomhet rettet mot barna og leken. Ifølge Johansson (2017, s. 26) er emosjonell tilstedeværelse og lekenhet også viktige forhold i møte mellom barn og barnehagelæreren. Hun påpeker at gjennom disse forholdene vil begge partene møtes som medvirkende subjekter. Ved det sistnevnte kan Baes (2007) forskning om «å se barnet som subjekt» også trekkes inn. Dersom den voksne ser barnet som subjekt, vil lekenhet bidra til åpne dialoger mellom den voksne og barnet. Bae (2007) påpeker at barn i lek viser tanker og følelser som ellers ville vært vanskelig å ta tak i utenfor leken. Det er her den voksne må være observant og bekreftende til barns lekende signal. Gjennom intervjuene forstår vi at informantene samsvarer med Bae (2007), om at man må være til stede i barns lek for å kunne fange opp disse signalene. Dette vil da føre til en samværsmåte som til slutt vil styrke barns vitaliteter (Bae, 2007). For å kunne være tilstedeværende voksne i barns lek er det viktig at personalet har relasjonskompetanse om leken. Den pedagogiske lederen har et overordnet ansvar å sørge for at personalet har tilstrekkelig kunnskap om barns lek. «Den pedagogiske lederen skal veilede og sørge for at barnehageloven og rammeplanen oppfylles gjennom det pedagogiske arbeidet» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 15). Pedagogisk leder må på bakgrunn av dens ansvar være bevisst på hvilke krav rammeplanen stiller til personalets kunnskaper om barns lek. Lederen må vite at personalet skal legge til rette for leken, fremme den, være bevisst på den og ikke minst gi tid til den.

Ifølge informantene er veiledning en strategi de tar i bruk for å kunne være en god rollemodell. Det blir uttrykt at de ønsker være støttende og bane vei for andre, slik at personalet deres skal tørre å slippe seg løs og være tilstedeværende i leken. De uttrykker også at de ønsker å arbeide på en støttende måte slik at personalet kan imitere og kopiere dem. Informantene tar i betraktning at personalet er ulike, og at en god rollemodell må være tålmodig og gi personalet tid til å bli komfortable i leken. Ifølge Gotvassli (2013, s. 152) er dette et viktig element for å skape motiverte medarbeidere. Han påpeker at en pedagogisk leder skal øke motivasjonen hos sine medarbeidere som igjen vil frigjøre energi hos dem. Gotvassli hevder at det er lederens evner til å motivere og kommunisere som er en avgjørende faktor for innsatsen til de ansatte. Men selv om man har faglige evner som pedagogisk leder er det ikke en garanti for god ledelse i barnehagen. Til tross for de faglige evnene, betyr det ikke at lederen automatisk klarer å motivere og inspirere personalet sitt til å gjennomføre arbeidsoppgavene for å nå mål. Gotvassli (2013, s. 152) beskriver at lederen må finne ut av de



følelsesmessige drivkreftene hos personalet for å skape motivasjon, og at dette krever både tålmodighet og innlevelse. En slik psykologisk kontakt må bygges opp over tid, noe som innebærer at man må vise omsorg for de ansattes personlige og sosiale behov, og bygge opp forventninger om at den vil bli tilfredsstilt. Dersom de følelsesmessige behovene til de ansatte blir tilfredsstilt gjennom aktiv medvirkning i barnehagen, vil de ansatte til en viss grad bli moralsk engasjert i barnehagens arbeid. Dermed blir et moralsk engasjement basert på gjensidige forventninger og normer for atferd, både hos lederen og medarbeiderne. Gotvassli påpeker i tillegg at det trengs en leder som kan tre frem med ideer, tanker og visjoner og en leder som baner veien fremover (Gotvassli, 2013, s. 152). Informantene uttrykker også at en god rollemodell trenger nettopp disse egenskapene for å kunne motivere personalet sitt.

Dersom man ikke fremtrer som en god rollemodell overfor personalet sitt, vil det muligens forårsake negative konsekvenser. Først og fremst vil rammeplanens krav om at «...hele personalet skal... oppdatere seg og være tydelige rollemodeller» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 14), ikke bli overholdt. Sett at personalet ikke er gode rollemodeller både for hverandre og barna, vil dette dessverre gå ut over barns lek. De voksne blir passive og utrygge i leken, og det skapes et negativt miljø både for barna og de voksne (Lamer, 1997, s. 130). For det andre vil det muligens gå utover barnehagen som en lærende organisasjon, hvor det kreves at hele personalet skal lære og utvikle seg (Aasen, 2018, s. 145). Dersom personalet ikke har ledere som fremstår som gode forbilder og viser hvordan arbeidet skal utføres, resulterer det sannsynligvis ikke i læring og utvikling. Det kan også skje at de eventuelt lærer noe som de ikke burde eller utvikler seg i feil retning. For det tredje kan man som pedagogisk leder ha et ønske om å være en god rollemodell, men likevel ikke ha mulighet til å være det på grunn av potensielle uforutsette forhold som lav bemanning, sykdom, møter og lignende. Dette kan føre til at personalet ikke utvikler seg og lærer, og det vil dessuten gå utover kvaliteten i barnehagen. Derfor vil det være avgjørende at lederen klarer å være en god rollemodell uavhengig av gitte forhold, slik at personalet har gode rollemodeller rundt seg.

Inspiratoren motiverer personalet sitt til å være tilstedeværende voksne i barns lek gjennom å være en god rollemodell. Dette forutsetter at den pedagogiske lederen er inspirerende, baner vei for leken og inkluderer hele personalet til å delta. Lederen må derfor klare å slippe seg selv løs for å demonstrere hvordan arbeidet kan utføres, slik at personalet kan imitere og kopiere. Det er viktig at inspiratoren er støttende og tålmodig, samtidig som den bør tre frem med sine egne ideer, tanker og visjoner.

## 5.4 Oppsummering

Kan kunnskapsdeleren, refleksjonspartneren og inspiratoren beskrive veilederen? Å veilede innebærer å gi rom for råd, undre seg og stille spørsmål, samtidig som det innebærer å gjøre arbeidet inspirerende for personalet sitt. Dette fører til refleksjon og drøfting, som videre gjør at personalet lærer og utvikler seg (Ødegård & Røys, 2014, s. 109). Den pedagogiske lederen er pliktet til å utføre veiledning, nemlig fordi rammeplan stiller krav til det. Det er nedskrevet at «Den pedagogiske lederen skal veilede og sørge for at barnehageloven og rammeplanen oppfylles gjennom det pedagogiske arbeidet» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 15). Det betyr at den pedagogiske lederen må være en leder som motiverer personalet kontinuerlig gjennom hele barnehagehverdagen, uavhengig av uforutsette forhold som lav bemanning, sykdom, møter og lignende. Lederen skal til alle tider veilede personalet sitt, både gjennom formell og uformell veiledning. Veiledning gjør personalet bevisst over egne tanker, følelser og handlinger, i tillegg til forbedring og endring (Carson & Birkeland, 2017, ss. 11-12). Veiledning er en viktig strategi for en leder å ta i bruk når den skal motivere personalet til å være tilstedeværende voksne i barns lek. Det er også med på å gjøre barnehagen til en lærende organisasjon. Veiledning handler om å være en kunnskapsdeler, en refleksjonspartner og en inspirator, nettopp fordi det er et redskap som den pedagogiske lederen kan bruke for å motivere personalet sitt.

## 6.0 Avslutning

Gjennom teori, empiri og drøfting, har vi i denne bacheloroppgaven kommet frem til noen faktorer som er avgjørende for at den pedagogiske lederen skal kunne motivere personalet til å være tilstedeværende voksne i barns lek. Problemstillingen for denne oppgaven er *«hvordan motiverer pedagogisk leder personalet til å være tilstedeværende voksne i barns lek?»*. Vi har gjennom denne oppgaven nevnt rammeplanen gjentakende, da den kan knyttes til ansvaret den pedagogiske lederen har overfor personalet sitt. Det er nemlig nedskrevet at den pedagogiske lederen skal veilede personalet og at den skal sørge for at barns behov for lek blir ivaretatt. Det var derfor naturlig for oss å gå inn på begrepet veiledning og videre finne ut av hvordan dette redskapet kan nyttes av lederen for å skape motiverte medarbeidere blant personalet. Vi gjorde oss oppmerksomme på at veiledning er kompleks, og at det kreves kunnskaper om ulike måter å veilede på. Gjennom funnene våre ser vi tydelig at veiledning er det overordnede funnet. Etter hvert kom vi frem til tre underfunn som den pedagogiske lederen kan ta i bruk for å motivere personalet sitt til å være tilstedeværende voksne i barns lek; ved å dele kunnskap, ved å oppfordre til refleksjon og ved å være en god rollemodell.

Teorien er med på å gi oss svar om at veiledning er en ledelsesstrategi som egner seg i team, ettersom denne ledelsesstrategien fører til utvikling og læring hos personalet. Forøvrig sier teorien også noe om begrepet motivasjon som er en drivkraft i alle mennesker. Lederen kan oppmuntre til økt motivasjon for å få medarbeiderne til å utføre arbeidet på en produktiv måte, slik at de når målene for den pedagogiske virksomheten. I tillegg har vi teori om at motivasjon er en viktig faktor for at personalet skal kunne være tilstedeværende voksne i barns lek. På bakgrunn av dette har vi valgt å ta med noe teori om lek, hvor det har vist seg at dersom de voksne ikke er tilstedeværende i barns lek, kan de voksnes passivitet skape og tillate negative miljøer for barn og voksne. Rammeplanen presiserer riktignok også at den voksne skal ivareta barns behov for lek. Det vil derfor være avgjørende at personalet har tilegnet seg kunnskaper om barns lek. Denne teorien samsvarer med det informantene våre uttrykker om det å være tilstedeværende voksne i barns lek. I drøftingen vår kommer det tydelig frem at en veileder må kunne være en kunnskapsdeler, en refleksjonspartner og en inspirator for å skape motivasjon hos personalet sitt. Disse tre faktorene er avgjørende for at barnehagen skal være en lærende organisasjon. For at personalet skal være tilstedeværende i barns lek må de både lære og utvikle seg. Dette innebærer at personalet må kontinuerlig

fornye seg ved å tilegne seg ny kunnskap, dele kunnskap og reflektere over handlingene sine. De må bli komfortable nok til å kunne ta egne avgjørelser, og på samme tid være gode og tydelige rollemodeller for hverandre og for barna.

I denne oppgaven kan vår forskning ses i sammenheng med tidligere forskning. Vi har tidligere vist til Terje Melaas, Eva Johansson og Kari Lamer sin forskning om voksnes tilstedeværelse i barns lek. I artikkelen skrevet av Trine Jonassen kommer det frem flere av Terje Melaas sine grunnleggende elementer om hvorfor det er viktig at de voksne er tilstedeværende i barns lek. Han hevder at når den voksne er aktiv i leken blir barn inspirert til å bli lenger i leken, fordype seg i den og utvikle den. Johanssons forsknings definerer den voksnes tilstedeværelse i barns lek, mens Lamers forskning fokuserer på barns sosiale kompetanse, og konsekvensen ved at de voksne ikke er tilstedeværende i barns lek. Vår forskning handler om hvordan lederen motiverer personalet til å være tilstedeværende voksne i barns lek. Den tidligere forskningen har derfor vært med på å inspirere oss til å fokusere på viktigheten av tilstedeværende voksne i barns lek og konsekvensene ved å ikke være det.

Til slutt vil vi oppsummerer denne oppgaven med å si at den pedagogiske lederen må ha kunnskaper om veiledning for å kunne motivere personalet sitt til å være tilstedeværende voksne i barns lek. Vi tror denne oppgaven har vært med på å gi oss svar på utfordringer vi kommer til å møte som pedagogiske ledere, og vi føler oss nå mer forberedt til det fremtidige arbeidet som pedagogiske ledere.

## Bibliografi

- Aasen, W. (2018). *Teamentledelse i barnehagen* (2. utg.). Bergen: Fagbokforlaget.
- Askland, L., & Sataøen, S. O. (2014). *Utviklingspsykologiske perspektiv på barns oppvekts* (3. utg.). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Bae, B. (2007, Januar 10). Se barn som subjekt - noen konsekvenser for pedagogisk arbeid i barnehage. *Regjeringen.no*. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/tema/familie-og-barn/barnehager/artikler/a-se-barn-som-subjekt---noen-konsekvenser/id440489/>
- Bie, K. (2010). *Refleksjonshåndboken* (2. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Bø, I., & Helle, L. (2014). *Pedagogisk ordbok. Praktisk oppslagsverk i pedagogikk, psykologi og sosiologi* (3. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Carson, N., & Birkeland, Å. (2017). *Veiledning for barnehagelærere* (4. utg.). Oslo: Cappelen Damm AS.
- Dalland, O. (2018). *Metode og oppgaveskriving* (6. utg.). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Gotvassli, K.-Å. (2013). *Boka om ledelse i barnehagen*. Oslo: Universitetsforlaget .
- Gunnestad, A. (2016). *Didaktikk for barnehagelærere - en innføring*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Johansson, E. (2017). *Små barns læring*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Jonassen, T. (2014, November 4). De voksne må inn i leken for å gi barna den livsviktige lekekompetansen. *Barnehage.no*. Hentet fra <https://www.barnehage.no/artikler/de-voksne-ma-inn-i-leken-for-a-gi-barna-den-livsviktige-lekekompetansen/428529>
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Rammeplan for barnehagen innhold og oppgaver*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Lamer, K. (1997). *Du og jeg og vi to, Et rammeprogram for kompetanseutvikling. Håndboka* . Oslo: Universitetsforlaget .
- Lillemyr, O. F. (2012). *Lek på alvor* (3. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Løkken, G., & Søbstad, F. (2014). *Observasjon og intervju* (4. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Rognsaa, A. (2018). *Bacheloroppgaven skriveråd og regler for utforming* . Oslo: Universitetsforlaget.
- Seland, M. (2011). *Livet i den fleksible barnehage* . Oslo: Universitetsforlaget .
- Skogen, E. (2017). Ledelse i barnehagen. I E. Skogen, *Å være leder i barnehagen* (2. utg., ss. 23-52). Bergen: Fagbokforlaget.

Skogen, E., & Haugen, R. (2017). Motivasjon og selvbestemmelse. I E. Skogen, *Å være leder i barnehagen* (2. utg., ss. 117-151). Bergen: Fagbokforlaget.

Utdanningsdirektoratet. (2019, Mai 1). Pedagogisk dokumentasjon i barnehagen. Oslo, Norge . Hentet fra <https://www.udir.no/kvalitet-og-kompetanse/kvalitet-i-barnehagen/verktoy-for-kvalitetsarbeid/pedagogisk-dokumentasjon/hva-er-pedagogisk-dokumentasjon>

Ødegård, E., & Røys, H. (2014). *Å dra lasset sammen*. Oslo: Cappelen Damm AS.

## Vedlegg 1

### *Intervju*

Problemstilling: *hvordan motiverer du som pedagogisk leder personalet i arbeidet med å være tilstedeværende voksne i barns lek?*

1. Hvor lenge har du jobbet som pedagogisk leder?
2. Hva betyr det for deg at voksne er tilstedeværende i barns lek?
3. I hvilken grad mener du det er viktig å være tilstedeværende voksen i barns lek?
4. Hvordan opptrer du i lek sammen med barna?
5. Hvordan opplever du øvrig personal i barns lek?
6. Hvorfor tror du personalet ditt er eller ikke er tilstedeværende voksne i barns lek?
7. Påvirker du personalet på din avdeling/base til å være tilstedeværende voksne i barns lek?
  - a. Hvordan?
  - b. Ja: Hvorfor/ Nei, evt. hvorfor ikke?
8. Er lek et tema som ofte tas opp på møter i barnehagen og som personalet reflekterer over?
9. Er det noe du vil legge til?

## Vedlegg 2

### **Vil du delta i forskningsprosjektet**

#### ***«Lek og pedagogisk ledelse»?***

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å undersøke hvordan pedagogisk leder motiverer personalet til å være tilstedeværende voksne i barns lek. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet, og hva deltakelsen vil innebære for deg.

#### **Formål**

Vi håper at denne bacheloroppgaven kan hjelpe oss til å finne ut hvordan pedagogisk leder motiverer personalet til å være tilstedeværende i barns lek.

#### **Tema: Lek og pedagogisk ledelse**

*Problemstilling: hvordan motiverer pedagogisk leder personalet i arbeidet med å være tilstedeværende voksne i barns lek?*

Dette er en bacheloroppgave som utspiller seg fra januar til mai 2019.

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

Høgskulen på Vestlandet, studiested Bergen er ansvarlig for prosjektet.

Veileder: Sissel Janette Aastvedt Halland, Stord.

#### **Hvorfor får du spørsmål om å delta?**

Vi ønsker å intervju deg grunnet din erfaring som pedagogisk leder.

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



Vi ønsker å ha et intervju med deg som omhandler hvordan du som pedagogisk leder motiverer personalet ditt til å være tilstedeværende i barns lek. Spørsmålene vil bli sendt i forkant av intervjuet. Vi ønsker å ta lydopptak av intervjuet. Dette vil ta 30-45 minutter.

### **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. Alle opplysninger om deg og barnehagen du arbeider i vil da bli anonymisert. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

### **Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger**

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrivet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

- Veileder og studentene i forskningsprosjektet vil ha tilgang til dette intervjuet.
- Lydopptaket vil bli slettet etter transkribering. Transkriberingen vil bli slettet etter sensur av bacheloroppgaven.
- Alt vil bli anonymisert i bacheloroppgaven. Deltakelsen din vil ikke kunne gjenkjennes.

### **Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?**

Prosjektet skal etter planen avsluttes 31.05.2019, da vil alle opplysningene dine bli slettet.

### **Dine rettigheter**

Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet, har du rett til:

- Innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg
- Å få rettet personopplysninger om deg
- Få slettet personopplysninger om deg
- Få utlevert en kopi av dine personopplysninger (dataportabilitet)
- Å sende klage til personvernombudet eller datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger.

### **Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?**

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

Med vennlig hilsen

Prosjektansvarlig

Studenter

---

## Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet «lek og pedagogisk ledelse», og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- Å delta i intervju.

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet, 31.05.2019

---

(Signert av prosjektdeltaker, dato)