



Høgskulen
på Vestlandet

BACHELOROPPGÅVE

Ei kvalitativ undersøking av korleis barnehagelærarar arbeidar med livsmeistring for toåringane

A qualitative study of how kindergarten teachers work with life skills for the two-year-olds

Kandidatnummer: 417 & 308

Bacheloroppgåve i barnehagelærerutdanning (BLUBACH)

Fakultet for lærarutdanning, kultur og idrett (FLKI)

Institutt for pedagogikk, religion og samfunnsfag

Rettleiar: Birgitte Ivarhus Sollesnes

Innleveringsdato: 31.05.2021

Tal ord: 12 502

Eg stadfestar at arbeidet er sjølvstendig utarbeida, og at referansar/kjeldetilvisingar til alle

kjelder som er brukt i arbeidet er oppgitt, jf. Forskrift om studium og eksamen ved Høgskulen på Vestlandet, § 12-1.

Abstract

Life skills came as a new term in the Framework Plan from 2017, where it focus on children's physical and mental health (Ministry of Education, 2017, p. 11). Since the term is relatively new in the kindergarten context and very relevant in society, we were interested in finding out more about how life skills should be worked on for the two-year-olds in the kindergarten. In order to be able to shed light on and answer the issue, we have chosen to focus on the mental aspect of the term life skills. To understand how the kindergarten teachers worked with life skills in the kindergarten, we conducted a qualitative survey. To gather empirical data, we interviewed three kindergarten teachers from different kindergartens, and used a semi-structured research interview. It appears from the findings that the term life skills has to a small extent been used directly in the work in the kindergarten, but since it touches many of the work methods used in the kindergarten, is it still worked on.

Innhold

| | |
|---|----|
| Abstract | 1 |
| 1. Innleiing | 4 |
| 1.1 Bakgrunn og tidlegare forskning..... | 4 |
| 1.2 Problemstilling | 6 |
| 1.3 Oppgåva si oppbygging | 6 |
| 2. Teoretisk forankring..... | 8 |
| 2.1 Livsmeistring | 8 |
| 2.2 Psykisk helse og positiv psykologi..... | 9 |
| 2.3 Toåringen – toddlerkultur, tilknytning og vennskapsrelasjonar | 10 |
| 2.4 Meistring | 12 |
| 2.5 Salutogenese og resiliens | 13 |
| 2.7 Oppsummering | 14 |
| 3. Metode | 16 |
| 3.1 Kvalitativt forskingsintervju..... | 16 |
| 3.2 Val av informantar | 17 |
| 3.2.1 Presentasjon av informantar | 17 |
| 3.3 Gjennomføring av intervju | 18 |
| 3.4 Validitet og reliabilitet..... | 19 |
| 3.5 Forskingsetikk | 20 |
| 3.6 Oppsummering | 21 |
| 4. Presentasjon av empiri og analyse..... | 22 |
| 4.1 Livsmeistringsomgrepet i barnehagen | 22 |
| 4.1.1 Livsmeistring i personalgruppa | 23 |
| 4.2 Sentrale tema innanfor livsmeistring | 24 |
| 4.3 Korleis arbeidar barnehagelærarane?..... | 25 |

| | |
|---|----|
| 4.3.1 Vaksen-barn relasjonar | 26 |
| 4.3.2 Barn-barn relasjonar | 26 |
| 4.3.3 Kjensleregulering | 28 |
| 4.3.4 Meistring | 29 |
| 4.4 Oppsummering | 29 |
| | |
| 5. Drøfting | 30 |
| 5.1 Livsmeistringsomgrepet – vert det brukt i barnehagen? | 30 |
| 5.2 Tilknytning og relasjonar som grunnlag | 32 |
| 5.3 Positiv psykologi i barnehagekvardagen | 32 |
| 5.4 Salutogenese og resiliens som utgangspunkt | 34 |
| 5.5 Oppsummering | 35 |
| | |
| 6. Avslutning | 37 |
| | |
| Litteraturliste | 39 |
| | |
| Vedlegg 1: Informasjonsskriv og samtykkeskjema | 42 |
| Vedlegg 2: Godkjenning frå NSD | 45 |
| Vedlegg 3: Intervjuguide | 48 |

1. Innleiing

I denne oppgåva skal vi skriva om temaet livsmeistring, med fokus på toåringane i barnehagen. Vi finn dette temaet interessant og syns det er viktig å setta fokus på det, samtidig som vi ynskjer å finna meir ut av korleis det faktisk vert arbeida med livsmeistring i ulike barnehagar. Livsmeistring er eit tema som er dagsaktuelt i samfunnet, og som har vorte meir og meir aktuelt i barnehagesamanheng. Vi har ein oppfatning av at dersom ein fokusera på livsmeistring i barnehagen, kan ein forbereda barna best mogleg på oppturar og nedturar seinare i livet. Kanskje kan fokus på livsmeistring bidra til ein positiv tankegang og vektlegging av ferdigheiter barna meistrar.

1.1 Bakgrunn og tidlegare forskning

Plischewski (2018, s. 35) skriv at livsmeistring har fått auka aktualitet og at det er eit nytt tema i barnehagen. I rammeplanen (2017, s. 7) vert det understreka at det skal vera fokus på livsmeistring i barnehagekvardagen. «Livsmeistring og helse» er ei eiga overskrift i verdigrunlaget til barnehagen, noko som betyr at arbeid med dette temaet skal vera gjennomgåande i det pedagogiske arbeidet. «Barnehagelærer er den profesjonen som blir utdanna spesielt for å kunne utføre oppgåvene til barnehagen» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 15). Vi er forplikta til å arbeida med livsmeistring, og barnehagelærarane har ansvar for at oppgåva vert gjort. Kva ligg i omgrepet og korleis vert det jobba med det i barnehagen? Vidare i avsnittet vert ikkje omgrepet nytta, men det vert drege koplingar til fysisk og psykisk helse, meistring, glede og trivsel.

Drugli og Lekhal (2018, s. 11) skriv at «for å bli i stand til å kunne møte livets opp- og nedturer er det viktig at barn får en god start. Her spiller barnehagen en stor og viktig rolle». Tal frå 2020 viser at 85,4% av 1-2 åringane i Noreg går i barnehage (Statistisk sentralbyrå, 2021). Dette er ein stor del av dei yngste barna, noko som betyr at barnehagen har eit stort potensiale til å bidra til at barna får dekkja fleire av sine behov som blant anna tryggleik, nærleik, glede og støtte til meistring. Vidare skriv Drugli og Lekhal (2018, s. 11) at «tidlige gode erfaringer får barna inn på et positivt spor». Dersom dei vaksne i barnehagane har god kunnskap om livsmeistring og korleis ein kan læra og støtta barna i å takla motgang i

kvardagen, vil dette kunna verka førebyggjande og bidra til å byggja ressursar for barna si framtid.

Helsedirektoratet vedtok i 2017 «Program for folkehelsearbeid i kommunene 2017-2027». Programmet skal vera ein satsing for å fremja barn og unges psykiske helse og livskvalitet, der dei legg ekstra vekt på å utjamna sosiale forskjellar i psykisk helse og meistringsvilkår. I programmet vert det nemnd at «for barn og unge er tiltaksområder som familie, nærmiljø, barnehage og skole spesielt viktige. Kvaliteten på barnehagen og skolen som møteplass har stor betydning for deres trivsel og mestring». Det vert trekt fram at det allereie vert gjort mykje godt arbeid omkring temaet i kommunane, men at det kan verta nødvendig med meir kunnskap om kva som kan vera gode og nyttige arbeidsmetodar. Kunnskapsbasert utvikling og spreining av tiltak vert vektlagt, noko som kan vera viktig, nyttig og relevant i forhold til arbeid med livsmeistring. Å starta på eit tidleg plan, som i barnehagen, kan bidra til at barna i tidleg alder lærar seg å meistra motgang og medgang, og andre nødvendige ferdigheitar for å meistra livet best mogleg.

Det finst fleire ulike meiningar og syn på at omgrepet livsmeistring vert nytta i barnehagesamanheng. Anne Greve (2019, s. 47) er ein av dei som har vore kritisk til at omgrepet livsglede har vorte bytta ut med livsmeistring. I artikkelen tek ho føre seg spørsmålet: «Hva innebærer det at livet går fra å være noe vi skal glede oss over, til å bli noe vi skal mestre?». Greve trur det kan føra til eit for stort fokus på meistring, noko ho ser som problematisk. Størksen et al. (2018, s. 209) tek også føre seg livsmeistring og skriv at barnehagen kan vera ein viktig arena som kan bidra til «å bygge en viktig grunnmur hos barna for livsmeistring og livsglede for resten av livet».

Bjærke et al. (2019, s. 42-45) har i artikkelen «Å livsmestre, eller ikke livsmestre, er det spørsmålet?» teke føre seg omgrepet livsmeistring, og ser på det som eit omgrep som kanskje kan danna fleire og nye problem og utfordringar, i staden for at det bidreg til noko positivt. Dei drøftar problemet med at dersom det vert for stort fokus på meistring, og korleis barn skal meistra livet, så kan det føra til at vi vaksne er der for å kontrollera livet til barnet, og for å førebyggja seinare problem og forfall. Dei løftar fram eit nytt omgrep, «livsbegjær», som dei meiner kan fungera betre i barnehagesamanheng. Dei forklara det med at «et livsbegjær vil

handle om hvordan ting virker fremfor hva ting er. Vi blir ikke opptatt av hva barnet er, eller hva barnet bør kunne for å mestre livets utfordringer» (Bjærke et al., 2019, s. 45). Omgrepet flyttar fokuset frå ferdigheitar til her og no opplevingar.

Det finst etter kvart ein del teori og forskning på kva livsmeistring er. Likevel har vi ein oppfatning av at omgrepet er opent, og kan tolkast på fleire ulike måtar. På bakgrunn av dette er vi nysgjerrige på korleis livsmeistringsomgrepet vert tolka og praktisert rundt omkring i barnehagar. Dette forskingsprosjektet kan bidra til å setta lys på korleis barnehagelærarar legg til rette for at barna skal få erfare livsmeistring i kvardagen, og kva dei tenkjer er viktig i forhold til temaet.

1.2 Problemstilling

Vi er interessert i å utforska korleis barnehagelærarar arbeidar med livsmeistring i barnehagen. På bakgrunn av dette har vi utarbeida problemstillinga:

«Korleis arbeidar barnehagelærarar med livsmeistring for toåringane i barnehagen?»

For å svara på problemstillinga nyttar vi ei kvalitativ tilnærming. Sidan vi er ute etter å undersøka korleis det vert arbeida med livsmeistring, vil det kvalitative forskingsintervjuet bidra til å gje oss innsikt i informantane sine subjektive erfaringar og meiningar. «I et kvalitativt intervju ønsker forskeren å få innsikt i personers erfaringer, meninger og følelser» (Larsen, 2017, s. 98). Dette vil vera nyttig for å kunna hjelpa oss å svara på problemstillinga.

For å kunna belysa og svara på problemstillinga har vi valt å fokusera på det psykiske aspektet i forhold til livsmeistring.

1.3 Oppgåva si oppbygging

Oppgåva er delt i seks kapittel. I det første kapittelet har vi teke føre oss tidlegare forskning og bakgrunn for val av tema. Vidare har vi presentert problemstillinga som oppgåva skal basera seg på. I kapittel to skriv vi om teori som er knytt til temaet livsmeistring, og ser også kort på kva som kjenneteiknar toåringane. Kapittel tre handlar om metode, der tek vi for oss grunngeving av metodeval og korleis vi har gjennomført vår forskning. I tillegg ser vi på forskingsetikk, validitet og reliabilitet. I det fjerde kapittelet vert empirien frå forskinga

presentert og analysert. Empirien vert vidare brukt i kapittel fem, for å drøfta dei teoretiske aspekta ved oppgåva. Kapittel seks er ein oppsummering og konklusjon av vår empiri.

2. Teoretisk forankring

I dette kapitlet vil vi presentere det teoretiske grunnlaget for oppgåva vår. Dalland (2017, s. 199) skriv at teorien er med på å tolka problemstillinga og er grunnlaget for korleis vi vil drøfta empirien vår. Kapitlet startar med ein presentasjon av omgrepet livsmeistring og kva livsmeistring kan handla om i barnehagen. Vidare tek vi føre oss psykisk helse, som er eit aspekt innanfor livsmeistring, og ser det i samanheng med positiv psykologi. Sidan vi skal skriva om korleis barnehagelærarar arbeidar med livsmeistring for toåringane i barnehagen, vil vi skriva om kven toåringane er og kva som kjenneteiknar dei, med vekt på tilknytning, relasjonar og vennskap. Vi tek føre oss teori om meistring, før vi avslutningsvis vil gjera greie for dei teoretiske omgrepa salutogenese og resiliens.

2.1 Livsmeistring

Drugli og Lekhal (2018, s. 31) skriv at livsmeistring handlar om «de positive kreftene i barns liv, som det å imøtekomme barnas behov for trygghet, lek og mestring i barnehagehverdagen. Det er i de positive erfaringene sammen med nærværende voksne og andre barn at trivsel, robusthet og motstandsressurser bygges». Omgrepet livsmeistring rommar mykje, og det kan handla om både psykiske, fysiske og emosjonelle behov. I barnehagesamanheng vektlegg ein både det individuelle og det samfunnsmessige perspektivet. Det individuelle perspektivet vektlegg at kvart enkelt individ skal kjenna på kjensla av eigenverd og livsglede. Medan i eit samfunnsmessig perspektiv legg vekt på det psykososiale miljøet.

Livsmeistring og helse vert ofte sett i ein samanheng, på grunnlag av at ein kan sjå samanhengar mellom helse og positive opplevingar, både psykisk og fysisk (Plischewski, 2018, s. 35-37). I rammeplanen (2017, s. 11) vert det lagt vekt på at barnehagen skal fremja barna si fysiske og psykiske helse. I denne oppgåva vert fokuset retta mot å fremja livsmeistring, med utgangspunkt i psykisk helse. Her kan ein blant anna knyta inn omgrepa tryggleik, meistring, vennskap og relasjonar. Alt dette er prosessar som kan bidra til å fremja livsmeistring.

Line Melvold (2018a, s. 11) skriv at livsmeistring er eit omgrep som vert diskutert på grunn av at nokre meiner at ein skal nyte og leve livet, og at det då vert feil at barna skal lære seg å

meistra livet. Andre er ueinige i dette, og meiner det er viktig at barna lærar seg å meistra livet, slik at dei kan klara å handtera motgang og utfordringar. Som nemnd i innleiinga er Anne Greve (2019, s. 47-51) kritisk til at omgrepet livsglede er bytta med livsmeistring. Ho meiner at livsmeistring består for mykje av krav og prestasjonar, og vil då gå ut over anerkjenning og aksept. Overgangen til omgrepet livsmeistring gjer at ho er bekymra for at merksemda vert retta for mykje på førebygging og problemåtferd.

2.2 Psykisk helse og positiv psykologi

Melvold (2018b, s. 22-23) skriv at Verdens helseorganisasjon (WHO) definerer psykisk helse som «en tilstand av trivsel og velvære der hvert enkelt individ kan virkeliggjøre sitt eget potensial, mestre normale utfordringer i livet, arbeide produktivt og fruktbart og være i stand til å bidra til samfunnet rundt seg». Psykisk helse kan handla om korleis ein taklar situasjonar og påkjenningar i livet, og ein kan sjå det i samheng med livskvalitet. Drugli og Lekhal (2018, s. 33) peikar på at god psykisk helse og psykiske vanskar ikkje er to ytterpunkt. Sjølv om eit menneske opplev å ha psykiske vanskar, betyr ikkje det at ein ikkje kan oppleve å ha god psykisk helse, og motsett. Tidlege positive erfaringar som trygge relasjonar, meistringsopplevingar og positive kjensler kan dermed bidra til å fremja barn si psykiske helse (Drugli & Lekhal, 2018, s. 101).

I barnehagen kan det vera nyttig å sjå på korleis ein kan skapa psykisk helsefremjande miljø for barna. Melvold (2018b, s. 25) presentera tre hovudpunkt i forhold til eit slikt miljø. Det første punktet handlar om at alle barn bør oppleve miljø med positive relasjonar til både barn og vaksne, i tillegg til at dei skal oppleve sosial støtte og vera ein del av ein eller fleire vennsrelasjonar. Dette står i kontrast til eit miljø med mobbing og utestenging. I det andre punktet vert det lagt vekt på at barna bør få oppleve meistring. Dette kan handla om å sjå barna, og å kunna leggja opp til passande utfordringar. Meistring vil kunna bidra til at barna kan få eit positivt syn på seg sjølv. Det siste punktet handlar om at alle barn bør få ta del i å påverka sin eigen kvardag. Gjennom slikt arbeid kan ein bidra til at barna torer å ha ei stemme og motverkar dermed passivitet.

Positiv psykologi handlar om vektleggja korleis alle kan få ei mest mogleg positiv utvikling, ut frå deira eigne liv og føresetningar. Tidlegare var det større fokus på å forstå kvifor barn utvikla problem, medan ein no fokusera meir på korleis ein kan få til ei positiv utvikling.

Positiv psykologi omfattar alle menneske. Ein fokusera ikkje berre på dei som har vanskar. Når vi snakkar om positiv psykologi kan det vera verdt å nemna at forskinga har hatt større fokus på vaksne menneske, men det er eit aukande fokus på barn og barndom (Drugli & Lekhal, 2018, s. 21-22). Roland og Evertsen-Stanghelle (2018, s. 175) skriv at i forhold til positiv psykologi er det viktig å verta kjent med kvart enkelt barn i gruppa, for å kunna identifisera deira individuelle styrkar. Innanfor denne tankegangen vert fokuset å identifisera sterke kvalitetar, og byggja vidare på dei. Fokuset er flytta vekk frå å fiksa på svakheiter hjå barnet. Å arbeida ut i frå eit slikt fokus og med ein slik arbeidsmetode, kan vera med å bidra positivt i forhold til kvart enkelt barn si psykiske helse.

2.3 Toåringen – toddlerkultur, tilknytning og vennsksrelasjonar

Sidan vi fokusera på livsmeistring i forhold til toåringane, vil det vera nyttig å sjå på kva som kjenneteiknar dei. «Toddler er en engelsk betegnelse som betyr ‘den som stabber og går’» (Haugen et al., 2013, s. 13). Dette visar til den kroppslege veremåten til dei yngste barna. Når ein ser på dei små barna gjennom ein fenomenologisk tilnærming, fokusera ein på her og no opplevingane, som ein erfarer gjennom kroppen. Alle toåringar kan ikkje uttrykka seg godt verbalt, og mange nyttar derfor kroppen for å kommunisera med andre. Toddlerleiken består av kroppslege uttrykk og felles opplevingar som fører til spenning og glede mellom barna (Løkken, 2013, s. 31-45).

Når vi har sett litt på kva ein toddler er og kva som kjenneteiknar dei, kan det vera nyttig å også fokusera på korleis barna lærer, samhandlar og dannar relasjonar med kvarandre. Små barn lærer gjennom samspel med andre menneske og då særleg i samhandling med stimulerande og sensitive vaksne. Gode tidlege samspels erfaringar vert grunnleggjande for emosjonell og kognitiv utvikling og funksjon. Dei små barna lærer best i trygge, stimulerande og utfordrande miljø som består av samspel med andre, både barn og vaksne. Gjennom erfaringar barna gjer seg, dannar dei grunnlag for seinare handling og kognitiv utvikling. At dei vaksne er merksame på sine sosiale signal, vert viktig i dette arbeidet. Læringa er sosial, dei små barna speglar andre menneske og kopiera dei nære omsorgspersonane sine handlingar og veremåtar (Drugli, 2017, s. 65-71).

Som nemnd tidlegare er tilknytning til andre menneske viktig for å skapa positive og helsefremjande miljø i barnehagen. «Tilknytning er det sterke følelsmessige båndet som barnet etablerer til sine nærmaste omsorgspersoner» (Drugli, 2017, s. 43). Askland og Sataøen (2013, s. 61) skriv at ein vellykka tilknytning kan komma til syne gjennom at barnet held fast på nærleiken til omsorgspersonane og vert uroleg når dette vert trua. Barnet kan bruka personen dei har eit emosjonelt band til som ein trygg base som dei kan utforske frå og finna tilbake til. John Bowlby og Donald Winnicott er to sentrale namn når det kjem til tilknytningsteori. Begge teoretikarane er opptekne av at eit godt kjenslemessig klima er viktig og sentralt for at barnet skal få ei god utvikling. Bowlby kallar det ein «trygg base», medan Winnicott kallar det eit «haldande miljø». Desse omgrepa visar til eit miljø der dei vaksne evnar å sjå barnet, og utføra handlingar og haldningar på bakgrunn av barnet og situasjonen (Askland & Sataøen, 2013, s. 59). Det er tilknytingspersonen til barnet som vert den trygge basen for utforsking og leik. Når barnet føler dei har ein trygg base kan dei bruka meir energi på leik og utforsking sidan dei føler den vaksne følgjer med og kan gi støtte og hjelp ved behov. Utan den trygge basen kan leik og utforsking stoppa opp (Drugli, 2017, s. 44).

Det vert viktig for dei yngste barna å verta kjend med kjenslene sine, i trygge rammer saman med trygge vaksne. Drugli (2017, s. 15) skriv at «de fleste barn begynner i barnehagen mens den emosjonelle utviklingen er særlig sentral, nemlig i 1-2 års alderen». At barna er omringa av vaksne som let dei få kjenna på kjenslene, samtidig som dei støttar barna i å regulera dei, vil vera viktig for emosjonell og sosial utvikling. Barna lærer først å regulera kjenslene sine ved hjelp av omsorgspersonane, og deretter vil dei kunna klara å regulera dei sjølv, i samspel med andre barn (Drugli, 2017, s. 32-39).

Vennskap og relasjonar med jamaldringar er viktig, også for små barn. Drugli (2017, s. 61) skriv at «for de yngste barnehagebarna er det ikke noe som er viktigere enn gode personal-barn-relasjoner. Men allerede fra toårsalderen vil jevnaldrende-relasjoner bety stadig mer». Vennskap er relasjonar ein vel sjølv og tek vare på. Ein oppsøker gjerne desse relasjonane på bakgrunn av eigen interesse. Vennsapsrelasjonane er kjenneteikna av eigenskapar som nærleik, kjensler, openheit og gjensidigheit. Barn får felles erfaringar gjennom felles aktivitetar, noko som kan vera med å etablere nye vennsapsforhold eller styrka påbegynte relasjonar. Små barn opptre ofte på ein kroppsleg måte, og vennsapa byggjer på felles

aktivitetar rundt leiken. Forsking har vist at gode vennskap mellom barn er særleg positivt i forhold til utvikling av identitet og trivsel (Askland & Sataøen, 2013, s. 72-78).

2.4 Meistring

Innanfor livsmeistring er meistring eit sentralt omgrep. Meistringskjensla kan bidra til at barna får eit positivt syn på seg sjølv og sine ferdigheiter. «Innen psykologien handler meistring i hovedsak om det å kunne takle utfordringar og stress på en hensiktsmessig måte.» (Størksen et al., 2018, s. 196). Ut i frå denne definisjonen kan ein seia at meistring handlar om å klara noko og å takla hendingar eller utfordringar på ein god måte. Størksen et al. (2018, s. 196) skriv også at i pedagogiske samanhengar vert meistring ofte brukt som synonym for å klara noko eller å ha lært seg noko. Meistringsopplevingar kan bidra til at barna dannar seg erfaringsgrunnlag, for å handtera seinare situasjonar eller utfordringar.

Ein kan sjå at barna allereie frå dei er født har ein motivasjon til å meistra nye ting. Døme på dette er at barna vil prøva og feila i forsøket på å læra seg å gå, fram til dei meistrar det. Gjennom barnet sitt forsøk på meistra nye ting, er det viktig at det er ein balanse mellom barnets ferdigheiter og utfordringar. Det er viktig at barnet har sjans til å klara det, at det ikkje vert for utfordrande. Etter at barnet har meistra noko vil dei kjenna på ei meistringsoppleving. Dei kjenner gjerne ekstra godt på den dersom dei har prøvd hardt og lenge før dei lykkast. Prosessen er viktig, barna må få tid til å prøva og feila. Det er nettopp prosessen som kan bidra til å utvikla og byggja opp motstandsressursane og den psykiske helsa til barnet (Drugli & Lekhal, 2018, s. 82). «Mestringsopplevelser lagres i barnets hukommelse og styrker deres tro på seg selv» (Drugli & Lekhal, 2018, s. 128). Meistring kan omhandla mykje. Ein kan oppnå meistring i forhold til motoriske og fysiske utfordringar, men meistring kan også vera av emosjonell art. Meistring i forhold til det emosjonelle kan til dømes vera at barnet klarar å regulera eigne kjensler dersom ein vert sint (Dugli & Lekhal, 2018, s. 128).

Når ein skal leggja til rette for ulike aktivitetar er det viktig at ein finn ein balanse mellom ferdigheitene til barnet og det som vert utfordrande for dei. For å finne balansen kan ein arbeida ut i frå flytsonemodellen (Csikszentmihalyi referert i Roland & Evertsen-Stanghelle, 2018, s. 176). Dersom barnet opplev at aktiviteten er for utfordrande og at ferdigheitene ikkje strekk til kan dei kjenna på ei kjensle av usikkerheit og bekymring. Om barnet kjenner på det

motsette, at det for lite utfordring i forhold til kva barnet meistrar, vil barnet få ei kjensle av at det vert kjedeleg. Derfor er det viktig at ein legg til rette for aktivitetar som ligg i flytsona til barnet, for her vil då dei fleste kunna oppleve meistring, glede og trivsel (Roland & Evertsen-Stanghelle, 2018, s. 176). Drugli og Lekhal (2018, s. 83) vektlegg viktigheita av at alle barn får oppleve tilpassa utfordringar, som kan bidra til å utvikla deira tru på seg sjølv.

2.5 Salutogenese og resiliens

Aaron Antonovsky var ein sosiolog som fokuserte på helsefremjande faktorar i livet, og var oppteken av å sjå ting i eit meistringsperspektiv. Han danna omgrepet salutogenese. «I stedet for å være opptatt av hva som gjør oss syke (patogenese), legger det salutogene perspektivet vekt på hva som er helsefremmende for oss» (Berget, 2018, s. 116). Han forstod god helse som noko som vart skapt, dersom dei rette vilkåra låg til grunn (Plischewski, 2018, s. 39). På bakgrunn av dette oppretta han noko som vart kalla for «sense of Coherence» eller oppleving av samanheng. Å ha ei oppleving av samanheng, meinte Antonovsky bestod av tre komponentar: at det er forståeleg, handterbart og gjev mening. Opplevinga av samanheng skulle fungera som ein indikator på livsmeistring. At ein opplev hendingar som logiske, noko ein kan klara å meistra eller finna ei løysing på, i tillegg til at det gjev mening for livet til ein person, vert ein indikator for livsmeistring (Plischewski, 2018, s. 39-40).

Omgrepet salutogenese er eit lite brukt omgrep i barnehagesamanheng, men er meir vanleg i helsefag. Når ein nyttar salutogenese i forhold til barn, ser ein på barnet som ein aktør i sitt eige liv og sin eigen utviklingsprosess. Ein ser på kva som gjer at ein utviklar motstandsressursar for å takla utfordringar og hindringar seinare i livet. Utgangspunktet er at ingen menneske vil gå gjennom livet utan utfordringar, og dermed handlar det om korleis ein kan takla utfordringane og vera forberedt på ein best mogleg måte. Joseph og Sagy referert i Drugli og Lekhal (2018, s. 22-23) skriv at salutogenese handlar om «hvilke prosesser det er som skal til for å bevege mennesker mot i større grad å ha det bra». Det er positive livserfaringar som fremjar salutogenese, og desse erfaringane byggjer motstandsressursar. Motstandsressursar kan vera kollektive eller individuelle. Ein sentral motstandsressurs både i barnehagen og elles i livet er sosial støtte. Nære og gode relasjonar til barnehagetilsette, foreldre og andre barn er viktig for at barna skal kunna føla seg trygge og kunna klara å stå i vanskelege situasjonar (Drugli & Lekhal, 2018, s. 22-23).

Resiliens er eit anna omgrep som tek føre seg motstandsressursar eller motstandskraft hjå individet. Omgrepet kjem frå fysikken, og i psykologisk samanheng vert det definert som: «personer som har vært utsatt for en belastende livssituasjon, men som likevel har klart seg godt» (Bø & Helle, 2013, s. 256). Motstandskrafta kan bidra til å takla belastande hendingar og gjera det som kunne ha vorte negativt stress, om til tolerabelt stress. Resiliens eller motstandskraft er i stadig utvikling, og den vert utvikla i eit dynamisk samspel mellom barn og miljø (Drugli & Lekhal, 2018, s. 26).

Beskyttande faktorar kan bidra til eit positivt utfall i ein situasjon som vanlegvis kunne ført til ein negativ reaksjon. Gunnestad (2014, s. 327) delte dei beskyttande faktorane tre kategoriar: barnets ressursar, sosial støtte og kulturell og eksistensiell støtte. I forhold til dei individuelle beskyttande faktorane kan barnehagen ha stor betydning for dei sosioemosjonelle ferdigheitene til barna. Personalet i barnehagen må støtta barna si emosjonelle og sosiale utvikling. På denne måten kan dei vaksne bidra til at barna kan byggje seg ei betre motstandskraft for seinare utfordringar. I denne samanhengen vert nære, trygge og gode relasjonar viktig. I tillegg er det viktig at barnehagepersonalet tilbyr barna eit godt tilpassa miljø, der dei får oppleve forståing og meistring. For dei yngste barna er det spesielt viktig med eit positivt samspel med ein støttande vaksen, som helst bør vera med foreldra. Men det aller viktigaste er at barnet har minst ein støttande vaksen dei er trygg på. Gode relasjonar er ein viktig byggestein med tanke på motstandskraft (Drugli & Lekhal, 2018, s. 27-28).

2.7 Oppsummering

I dette kapittelet har vi presentert teori som kan hjelpe oss å belysa og svara på problemstillinga. Omgrepet livsmeistring er nytt i rammeplanen frå 2017, og det er delte meiningar om at dette vert nytta i barnehagesamanheng. Greve (2019) er ei av dei som har vore kritiske, og trur at omgrepet kan føra til eit for stort meistringsfokus, og at sjølve prosessane dermed ikkje vert så viktige. Drugli og Lekhal (2018) ser på livsmeistring som eit viktig og nyttig omgrep. Som nemnd innleiingsvis er det barnehagelærarane som har ansvar for at barnehagen oppfyller rammeplanen sine føringar, og i dette kapittelet har vi presentert teori som handlar om livsmeistring, og ulike teoretiske syn på livsmeistring gjennom psykisk helse og positiv psykologi, meistring, salutogenese og resiliens. Gjennom dette

forskningsprosjektet ynskjer vi å kunna svare på korleis det vert arbeida med livsmeistring for toåringane, og vi har derfor kort gjort greie for kven toåringane er og kva som er viktig for deira utvikling, med fokus på tilknyting, relasjonar og vennskap. Teorien vi har presentert vil leggja grunnlag for vår drøfting med fokus på korleis barnehagelærarane arbeidar med livsmeistring. Psykisk helse og positiv psykologi handlar blant anna om kor viktig det helsefremjande miljøet er for barna, og at den positive vektlegginga med fokus på kva barna kan, vil leggja eit godt grunnlag for positiv utvikling. I forhold til meistring er prosessen vel så viktig som resultatet, og tilrettelegging med fokus på barna si flytsone vert viktig. Salutogenese og resiliens handlar om å bygga motstandsressursar for seinare utfordringar og hendingar i livet. I neste kapittel vil vi gjera greie for den kvalitative forskingsmetoden vi har nytta i forskningsprosjektet.

3. Metode

Metode er ein måte å skaffa seg ny kunnskap, samtidig som det er ein måte å finna ut om ulike påstandar er sanne eller haldbare. Vi treng ulike metodar for å tileigna oss mest mogleg kunnskap. Grunnen for at ein vel ein spesiell metode er at denne metoden kan gje best mogleg svar på det ein lurar på. Ein kan seia at metoden er eit reiskap for å samla inn data.

Problemstillinga ein skal undersøka, seier noko om kva informasjon ein er ute etter, som igjen fortel oss kva for ein metode ein bør velja (Dalland, 2017, s. 51-52).

Vi har kvalitativ og kvantitativ metode som på kvar sin måte kan gje oss ei breiare forklaring på til dømes korleis og kvifor samfunnet, menneske og ulike grupper er som dei er. Fordelen med kvantitativ metode er at den gjev oss målbare einingar, som gjer at vi kan samanlikna data eller finna prosent og gjennomsnitt. Ved hjelp av kvalitativ metode kan ein få moglegheita til å fanga opp meiningar og opplevingar (Dalland, 2017, s. 52). Problemstillinga vår er som nemnd tidlegare:

«Korleis arbeidar barnehagelærarar med livsmeistring for toåringane i barnehagen?».

For å kunna svara på problemstillinga må vi ha tak i informantane sine eigne opplevingar og erfaringar, og ser derfor kvalitativ metode som best eigna for formålet vårt.

I dette kapitelet viser vi til kvifor vi har valt ein kvalitativ metode og korleis vi har arbeida med den. Informantane i forskingsprosjektet vert presentert, og vi forklarar korleis intervjuet vart gjennomført. Avslutningsvis ser vi på validiteten, reliabiliteten og dei etiske retningslinjene til forskingsprosjektet.

3.1 Kvalitativt forskingsintervju

Vi har valt å nytta kvalitativt forskingsintervju både fordi det er ein fleksibel metode, men også sidan det kan gje oss detaljerte og fyldige beskrivingar. Sidan vi er ute etter barnehagelærarane sine synspunkt og tolkingar av livsmeistring, vart det for oss naturleg å velja kvalitativt intervju som forskingsmetode. Målet vårt er å finna ut korleis dei arbeidar med livsmeistring i praksis. Ein av fordelane med å gjennomføra kvalitative intervju er at ein

kan stilla oppfølgingsspørsmål og avklara dersom noko vert uklårt undervegs (Larsen, 2017, s. 29).

Eit kvalitativ intervju kan verta gjennomført på ulike måtar. Vi valde å nytta semistrukturert forskingsintervju, og utarbeida ein overordna intervjuguide (vedlegg 3) i forkant av intervju. Intervjuguiden gjorde at vi hadde same utgangspunkt for alle dei tre intervju, men tema, spørsmål og rekkjefølgja kunne variera (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 79). Kvale og Brinkmann (2015, s. 46) skriv at eit semistrukturert livsverdsintervju liknar på ein samtale ein har i dagleglivet, men har eit formål sidan det er eit profesjonelt intervju. Intervjuet kan bera preg av svara informanten gjev, dersom informanten fortel noko som kan vera interessant og spennande for forskinga.

3.2 Val av informantar

Dalland (2017, s. 74) skriv om strategisk val, som handlar om å velja intervjupersonar ut frå formålet med prosjektet. I problemstillinga vår spør vi korleis barnehagelærarar arbeidar med livsmeistring for toåringane, og derfor var kriteria at informantane har barnehagelærerutdanning og erfaring i arbeid med dei yngste barna. Vi valde å ha tre informantar frå tre barnehagar i prosjektet. Ved å velja ulike barnehagar kan vi få ei breiare forståing for korleis livsmeistring vert forstått og arbeida med i praksis. Kvale og Brinkmann (2015, s. 148) skriv at «antallet intervjupersoner avhenger av formålet med undersøkelsen». Sidan vi er ute etter barnehagelærarane sine subjektive erfaringar og meiningar, vil vi heller gjennomføra færre og grundigare intervju.

For å få tak i informantar til forskingsprosjektet sendte vi mail til styrarar i ulike barnehagar. Styrarane kjenner personalet best, og kan visa oss vidare til nokon i personalgruppa som passar kriteria våre. Informantane som vart valt ut og ville delta fekk tilsendt informasjonsskriv og samtykkeskjema (vedlegg 1). Dei fekk også tilsendt intervjuguide (vedlegg 3), slik at dei kunne forbereda seg til intervjuet.

3.2.1 Presentasjon av informantar

Vi har valt å gje informantane fiktive namn for å halda dei anonyme. Ved å gje informantane

namn opplev vi at det vert meir oversiktleg når vi skal presentera funna våre seinare i oppgåva.

Ida arbeidar som pedagogisk leiar på ein småbarnsavdeling, og har snart jobba der i to år. Ho var ferdig utdanna barnehagelærer våren 2019.

Maria har arbeida i barnehage i 29 år, der ho har mest erfaring frå storbarnsavdeling. Dei tre siste åra har ho arbeida på småbarnsavdeling med barn i alderen 1-2 år. Maria har lang erfaring som pedagogisk leiar, men arbeidar no som pedagog 2 på småbarnsavdelinga.

Kari var ferdig utdanna førskulelærer i 2010, og har snart jobba i barnehage i 10 år. Tidlegare har ho arbeida på storbarnsavdeling, men dei siste fire åra har ho arbeida på småbarnsavdeling.

3.3 Gjennomføring av intervju

På grunn av usikker situasjon med Covid-19, var vi fleksible i forhold til gjennomføring av intervju, og gjennom dialog med informanten kom vi fram til korleis vi best mogleg kunne utføra intervjuet. Vi fant det mest hensiktsmessig å gjennomføra alle intervjua digitalt, gjennom Zoom. Zoom er eit digitalt verktøy som ein kan bruka for å ha videomøter. Vi starta intervjuet med å presentera oss sjølve og takka for at dei ynskte å delta som informantar. Vi opplyste også informantane om at dei kan trekka seg når som helst, i tillegg til at dei kan få tilsendt transkripsjonen i etterkant av intervjuet. Informantane kan då få anledning til å lesa gjennom og sjå om svara er «rette» (Dalland, 2017, s. 81). Så gjekk vi over til at informantane fortalte litt om seg sjølv og sin bakgrunn, før vi gjekk over til spørsmåla vi ynskte å få svar på.

Sidan intervjuet vart gjennomført digitalt kan det føra med andre utfordringar eller opplevingar, enn ved fysiske intervju. Vi opplevde ikkje noko særleg teknisk svikt, men i intervjuet med Kari «fraus» bildet innimellom. Lyden fungerte stort sett fint, så vi fekk med oss kva som vart sagt. Ulempa er at ein mistar kroppsspråk og mimikk. Fleire av informantane var også litt skeptiske og usikre på om dei ville klara å logga seg på og bruka Zoom, så vi prøvde å rettleia dei så godt vi kunne i forkant. I trygge situasjonar vert folk ofte meir opne, og intervjusituasjonen kan dermed påverka svara (Larsen, 2017, s. 124). Gjennom digitale møter kan ein kanskje lettare verta distraherert av andre ting, ved til dømes at teknikken sviktar eller andre kjem inn å forstyrre. Det er heller ikkje alle som har erfaringar med å delta på

digitale møter og bruka slike digitale verktøy, noko som kan skapa ein utrygg eller usikker situasjon.

3.4 Validitet og reliabilitet

Larsen (2017, s. 93) skriv at «validitet i kvalitative studier handler mer konkret om bekræftbarhet, troverdighet og overføringsverdi». Ein kan også beskriva validitet som relevans eller gyldighet. Validiteten handlar om at ein undersøker det ein skal undersøka og at det vert samla inn data som er relevant for problemstillinga vi skal svare på (Larsen, 2017, s. 93). I tillegg forskar vi på eige fagfelt, noko som kan føra til at vi ubevisst tolkar det som vert sagt. Gjennom barnehagelærarstudiet har vi opparbeida oss ein del kunnskap innanfor feltet, noko som kan føra til at tolkingane ikkje vert heilt objektive. Vi prøver så langt det er mogleg å sikra objektivitet.

I etterkant av intervjuet vart dei transkriberte. Når vi transkriberte intervjuet, skreiv vi ned det som vart sagt, samtidig som vi tolka svarene vi fekk. Validitet i denne samanhengen handlar om tolkingane vi har gjort er truverdige, og at vi er kritiske i forskingsprosessen (Larsen, 2017, s. 93-94). Fordelen med at vi er to personar som transkriberer og tolka intervjuet, er at vi kan samanlikna tolkingane våre og sjå om vi har oppfatta utsegnene likt. Sidan vi tok lydopptak av intervjuet som vart gjennomført over Zoom, var lyden til tider litt låg og vanskeleg å høyra. Når vi skulle transkribere intervjuet, måtte vi av og til tyda nokre delar, noko som kan føra til at vi til ein viss grad tolkar det som vert sagt. I etterkant av intervjuet gav vi informantane tilbod om å lesa gjennom transkripsjonen, slik at dei kunne få anledning til å sjå over om vi har forstått dei rett.

Reliabilitet betyr at undersøkinga skal vera påliteleg og at ein har vore nøyaktig undervegs i prosessen (Larsen, 2017, s. 94). Eit kriterium for kvalitet i forskinga er reliabiliteten, den seier noko om ein kan stola på arbeidet som vert presentert (Dalland, 2017, s. 55). I kvalitative undersøkingar handlar reliabilitet som oftast om funna er truverdige. Det vert litt det same som validitet. Sidan vi er to forskarar som har gjennomført intervjuet og transkribert dei, kan det styrka reliabiliteten på arbeidet. I forhold til reliabilitet er det lettare å sikra denne i kvantitative undersøkingar. Der kan fleire forskarar gjennomføre same undersøkinga, å sjå om resultatene vert like, som då vil tyda på høg reliabilitet. I eit kvalitativt forskingsintervju får vi

tak i informantane sine subjektive erfaringar og meiningar, og desse vil kunna variera til dømes etter kven informanten er, intervjusituasjonen og dagsformen til intervjuaren og informanten. På grunnlag av dette vert det ikkje like lett å samanlikna resultat, for å testa reliabiliteten til undersøkinga (Larsen, 2017, s. 94-95). Dalland (2017, s. 60) skriv at det er viktig med eit godt forarbeid og vera merksam og konstruktiv til gjennomføringa. Dette kan styrka reliabiliteten til intervjuet.

3.5 Forskingsetikk

Når ein skal gjennomføra eit forskingsprosjekt finst det ulike etiske prinsipp og retningslinjer ein må forholde seg til. Christoffersen og Johannessen (2012, s. 41-42) skriv at omsyna kan samanfatast i tre hovudomsyn, som forskaren må tenkja over: informantens rett til sjølvbestemming og autonomi, forskarens plikt til å respektera informantens privatliv og forskarens ansvar for å unngå skade. Når ein arbeidar med eit forskingsprosjekt må ein ta omsyn til grunnleggande personvernomsyn, og ein må som forskar ta ansvar og vera varsam (De nasjonale forskningsetiske komiteene, 2016, s. 12). Kort oppsummert handlar dette om at informantane skal gi frivillig samtykke til deltaking, samtidig som dei har rett til å trekka seg når som helst undervegs i prosjektet, utan at det skal få konsekvensar for informanten. Dei har sjølv rett til å bestemma kva dei vil fortelja, og kva spørsmål som vert svara på.

Kvale og Brinkmann (2015, s. 104) skriv om informert samtykke, og beskriv det som «at forskningsdeltakerne informeres om undersøkelsens overordnede formål og om hovedtrekkene i designen, så vel som om mulige risikoer og fordeler ved å delta i forskningsprosjektet». Før vi kontakta informantane skreiv vi eit informasjons- og samtykkeskriv (vedlegg 1), som også skulle meldast inn til Norsk senter for forskningsdata (NSD). I dette skrivet får ein informasjon om blant anna kva som er føremålet med prosjektet, kva det vil seia for dei som deltek og informasjon om kvar ein kan venda seg dersom ein har spørsmål om prosjektet eller kva rettar ein har. I tillegg peikar Kvale og Brinkmann (2015, s. 104) på at informert samtykke også handlar om at ein sikrar at dei som er involvert deltek frivillig, og at dei er opplyst om at dei har rett til å trekka seg når som helst. Vi skreiv eit samtykkeskjema der informanten fysisk kryssa av at dei vil delta på intervjuet og godkjente at det vart teke lydopptak. Vi opplyste også om informantens rett til å trekka seg når som helst,

både før og etter intervjuet, for å vera sikker på at det vart ei frivillig deltaking. Før vi satt i gang med intervju, fekk vi prosjektet godkjent frå NSD (vedlegg 2).

3.6 Oppsummering

I dette kapitlet har vi gjort greie for kvifor vi har nytta ei kvalitativ tilnærming i forskinga og korleis vi har gjennomført dei semistrukturerte intervju for å samla empiri. Informantane vart presentert med fiktive namn, for ei betre og meir oversiktleg lesaroppleving. På grunn av Covid-19 vart det best å gjennomføra intervju digitalt, noko som fungerte bra. Ulempa med digital gjennomføring kan blant anna vera at informantane kjenner seg utrygge på verktøyet, og at vi mistar ein del mimikk og kroppsspråk, som ein ofte kan oppfatta lettare ved fysiske intervju. Avslutningsvis i kapitlet har vi sett på validiteten, reliabiliteten og forskningsetikk som ligg til grunn for forskinga.

I neste kapittel vert det empiriske materialet presentert og analysert.

4. Presentasjon av empiri og analyse

I dette kapittelet skal vi presentere og strukturere empirien frå våre kvalitative forskingsintervju. Vi vil presentere eit utval av empirien som vart samla inn, med hensikt å svara på problemstillinga:

«Korleis arbeidar barnehagelærarar med livsmeistring for toåringane i barnehagen?»

Empirien som vert presentert i dette kapittelet støttar seg til teori frå teorikapittelet og legg grunnlag for drøfting i kapittel fem. Vi byrjar med å presentere korleis livsmeistring vert forstått av informantane. Deretter tek vi føre oss kva omgrep dei vektlegg innanfor livsmeistring, og korleis dei forstår desse. Vidare vil vi gå inn på korleis barnehagelærarane arbeidar i kvardagen for å kunna styrka toåringane si livsmeistring.

4.1 Livsmeistringsomgrepet i barnehagen

For å få ei forståing for korleis barnehagelærarane arbeidar med livsmeistring i barnehagen, fann vi ut at det kunne vera nyttig å finna ut korleis dei forstår omgrepet, og kva dei tenkjer er viktig i forhold til livsmeistring. Alle informantane gav uttrykk for at livsmeistring handlar om å kunna klara seg i kvardagen og å meistra ferdigheiter som er nødvendige i livet og i relasjonar med andre. Kari uttrykte seg slik:

«Det handlar om å forbereda barna på livet, og å forbereda dei på at dei skal meistra utfordringar som livet byr på. Det handlar også om at barna skal vita korleis vi skal vera mot kvarandre, og at dei lærar korleis dei kan takla både gode og vonde kjensler. Dei treng å få erfaring med det».

Her inkluderer Kari det ansvaret vi vaksne har i arbeid med livsmeistring i barnehagen, noko alle informantane nemnde. Når Drugli og Lekhal (2018, s. 31) forklarar kva livsmeistring handlar om i barnehagen, vektlegg dei også vaksenansvaret. Når informantane skulle presisera livsmeistring i forhold til toåringane, inkluderte dei fysiske, psykiske og praktiske ferdigheiter som er tilpassa utviklinga til kvart enkelt barn. Maria uttrykte også at ho har hatt ei oppleving av at andre vaksne i barnehagen kan irritera seg over toåringane, då dei kan vera krevjande i nokre situasjonar. Vidare sa Maria:

«Me må ikkje irritera oss over dei, me må læra dei livet».

I rammeplanen (2017, s. 11) står det at «Barnehagen skal vere ein trygg og utfordrande stad der barna kan prøve ut ulike sider ved samspel, fellesskap og vennskap. Barna skal få støtte til å meistre motgang, handtere utfordringar og bli kjende med eigne og andre sine kjensler». Når informantane skulle forklara kva dei la i livsmeistring fokuserte dei mykje på dei vaksne sitt ansvar. Alle la vekt på at det var nødvendig med nærverande, trygge, interesserte og motiverte vaksne. Dette stemmer overeins med kva rammeplanen forklarar som eit miljø der barna kan få moglegheit til å erfara livsmeistring.

Som nemnd i teorien kan livsmeistring handla om psykiske, fysiske og emosjonelle behov. Sidan vi vektlegg det psykiske aspektet, spurte vi kva informantane tenkte når dei høyrer ordet psykisk helse. Informantane forstår psykisk helse som korleis ein har det med seg sjølv, og korleis ein taklar utfordringar og hendingar som oppstår. Kari seier:

«For å ha god psykisk helse så må ein meistra ting, både gode og vonde kjensler, og vita at ein er god nok. Det handlar om korleis ein meistrar utfordringar og belastningar i livet».

Når barnehagelærarane skal forklara kva som er viktig for den psykiske helsa til barna, nemner dei tryggleik og tilknytning, vennskap og relasjonar, kjensler og meistring som sentralt for å kunna utvikla ei god psykisk helse. Dette nemner også Drugli og Lekhal (2018, s. 101) som viktige faktorar for å fremja barna si psykiske helse.

4.1.1 Livsmeistring i personalgruppa

Vi stilte spørsmål om livsmeistring har vore snakka om i personalgruppa eller om dei har jobba spesifikt med det i barnehagen. Her var alle ganske eintydige i svaret, og dei tre informantane svarte at det ikkje hadde vore oppe som eit eige tema. Dei meinte at dei har jobba med det, sidan det rører ved så mykje av det som skjer i barnehagen, men omgrepet livsmeistring har ikkje vore nemnd. Maria uttrykte det på denne måten:

«Nei, vi har ikkje snakka om ordet livsmeistring. Og det er litt rart, for heile arbeidet handlar jo eigentleg om det. Og då tenkjer eg oi. Det trur eg at eg kan bidra med no, at det vert eit ord som bør komma meir inn, og eit ord som me må bruka meir i samtalar med foreldra».

Informantane nemnde fleire gonger i løpet av intervjuet at livsmeistring handlar om alt ein gjer i barnehagen, og at det var så mykje at det var vanskeleg å setta ord på alltid. Kari uttrykker seg slik:

«Det er jo så mykje. Alt vi gjer i barnehagen handlar jo om det. Eg tenkjer at det er noko ein jobbar mykje med, utan at ein nødvendigvis tenkjer over at det er noko vi jobbar med».

I rammeplanen (2017, s. 7) kjem det fram at livsmeistring og helse er ein del av verdigrunnlaget til barnehagen. Dette betyr at det skal arbeidast med livsmeistring i det pedagogiske arbeidet.

4.2 Sentrale tema innanfor livsmeistring

Som tidlegare nemnd fokuserte barnehagelærarane på tilknytning, relasjonar, kjensler og meistring når ein snakkar om livsmeistring for toåringane. Dette samsvara med Drugli og Lekhal (2018, s. 31) si forståing av omgrepet. For å gå vidare inn på korleis barnehagelærarane arbeidar i barnehagen, kan det vera nyttig å sjå på korleis dei forstår desse omgrepa.

Tilknytning forklarte Ida på denne måten:

«Når eg høyrer ordet tilknytning tenkjer eg på relasjonar mellom individ. Både mellom barn-vaksen, barn-barn og vaksen-vaksen. Også har ein jo då trygge og utrygge relasjonar».

Alle informantane tenkte på relasjonar når ein snakka om tilknytning, og Kari fokuserte på dei gode, nære og trygge relasjonane. Dette kan ein sjå i samanheng med det Bowlby kalla for «trygg base» og Winnicott kalla for «haldande miljø» (Askland & Sataøen, 2013, s. 59). Maria tenkjer at tilknytning også handlar om korleis barna opplev barnehagekvardagen. At barna får tilknytning til institusjonen barnehage og til dei menneska som høyrer til barnehagen, både personale, andre barn og foreldra.

Kjensler forklarte informantane at handla om at barna får kjennskap til kva kjensler ein har og korleis dei kan uttrykka desse. Kari seier at:

«Barna skal få lov til å kjenna på alle kjenslene sine, vi skal ikkje berre distrahera dei vekk frå dei. Vi må anerkjenna kjenslene, og hjelpa barna å læra seg å regulera dei».

Informantane peikar på at det er viktig at barna vert kjent med kjenslene sine og at dei veit at dei ikkje er åleine om å kjenna på dei. I tillegg vert det viktig at dei kan få støtte til å læra seg gode måtar å handtera kjenslene på. Drugli (2017, s. 32-39) peikar også på viktigheita av at dei yngste barna vert kjent med sine kjensler og kjensleregulering i trygge rammer.

Meistring vart forklart slik av Kari:

«Meistring er jo det å få til noko. Å oppleva at du klarar noko som kanskje var litt utfordrande».

Dette bekrefta Ida, samtidig som at ho peikar på at å meistra noko, kan vera å klara noko, uavhengig om du har klart det før eller ikkje. Det handlar om opplevinga til personen det gjeld, det er ei subjektiv oppfatning. Maria vektlegg også vaksenansvaret, med å leggja til rette for miljø som bidreg til utfordring og meistringsopplevingar. Her kan ein dra linjer til flytsonemodellen, der målet er å leggja til rette for utfordringar og aktivitetar som er i flytsona til kvart enkelt barn (Csikszentmihalyi referert i Roland & Evertsen-Stanghelle, 2018, s. 176).

4.3 Korleis arbeidar barnehagelærarane?

Når vi snakka om korleis det vert arbeida med livsmeistring i barnehagen, snakka alle informantane mykje om kvardagslege situasjonar. Informantane meiner det vert viktig å nytta dei rutinane og aktivitetane ein har gjennom ein dag, og bruka dei situasjonane på best moglege måtar. Ein må stilla krav og forventingar som passar det enkelte barnet, og på denne måten vil barna kunna oppleva meistring og progresjon. Felles for dei tre informantane var at alle hadde ein oppfatning av at omtrent alt vi gjer i barnehagen kan koplast opp mot livsmeistring. Når Ida skal forklara korleis dei arbeidar i forhold til å styrka barna si psykiske helse og livsmeistring seier ho:

«Vi jobbar mot at barna skal vita at dei er gode på noko, der vi fokusera på det dei kan og trekk fram det positive. Barna skal vita at dei kan spørja om hjelp og at dei får hjelp dersom dei treng det. Det handlar også om å anerkjenna det barna opplev og føler. Det er lov å vera sint eller trist, det er vi vaksne og. Det er ikkje berre noko barna kjenner på».

Maria understreka også at toåringane ofte har ei god språkforståing. Det er ikkje alltid ein får mykje eller nyttig respons, men dei kan visa ei forståing for det som vert snakka om. Samtale og rettleiing ser ut til å vera arbeidsmetodar som vert nytta uansett situasjon.

4.3.1 Vaksen-barn relasjonar

I arbeid med trygg tilknytning og vaksen-barn relasjonar nemnde både Ida og Maria at dei bruka tryggleikssirkelen som eit reiskap for arbeidet. At den vaksne fungera som ein trygg base som barna kan bevega seg fram og tilbake mellom, og utforska meir dess tryggare dei vert. Maria seier:

«Dersom ein har trygge og tilgjengelege vaksne som er der for deg, vil også læringspotensialet vera større. Det syns eg at eg ser heile tida, i alle åra eg har jobba».

Gode, trygge og nære vaksen-barn relasjonar handlar mykje om tilgjengelege vaksne som evnar å sjå kvart enkelt barn. Ein må vera på golvet saman med barna, og visa at ein har tid til dei. Drugli (2017, s. 65-71) skriv og at små barn si læring er sosial, dei speglar og kopiera omsorgspersonane sine handlingar og veremåtar. Kroppsspråk har mykje å seia for å danna gode relasjonar til kvarandre. Ida seier:

«I forhold til vaksen-barn relasjonar handlar det mykje om å visa omsorg og vera støttande for barna».

4.3.2 Barn-barn relasjonar

For å skapa gode barn-barn relasjonar nemnde Ida at dei ofte brukar å danna mindre leikegrupper. Her kan barna få positive fellesopplevingar saman, og det kan verta lettare for barna å konsentrera seg om det som skjer i samspelet dei imellom. Når ein nyttar mindre leikegrupper, peikar Ida også på at det vert lettare for den vaksne å vera tett på barna, og å sjå alle barna. Kari seier også at i dei små gruppene får barna moglegheita til å verta kjent med nokre få barn om gongen. Dei variera korleis dei deler opp gruppene, av og til etter alder, medan andre gonger er det aldersblanda grupper. Gruppedelinga variera slik at alle barna skal verta kjent med alle. Askland og Sataøen (2013, s. 72-78) skriv også at gjennom felles aktivitetar får barna felles erfaring, noko som kan bidra til å skapa nye vennskapsforhold eller relasjonar. Dette peiker på at å dela barna i mindre grupper, og variera gruppene, kan vera ein

god metode for å danna relasjonar og vennskap. Kari seier at dette er noko dei arbeidar mykje med. Alle barna skal kjenna kvarandre, og alle skal omtala kvarandre på ein fin måte.

I forhold til barn-barn relasjonar er det viktig å hugse på at dei vaksne som er saman med og rundt barna, er rollemodellar. Maria peikar på at:

«Vi vaksne må vera gode rollemodellar. Korleis vi opptrer ovanfor andre vaksne på avdelinga og korleis vårt arbeidsmiljø er, påverkar miljøet og relasjonane mellom barna. Er det vaksne miljøet prega av humor og glede, eller kranclar vi mykje? Vi må vera veldig bevisst på slike ting, sidan barna hermar etter oss. Alt i barnehagen handlar faktisk om vår vaksenrolle, meiner eg».

Vidare seier Maria at den arbeidsmetoden dei nyttar mest i forhold til vennsksrelasjonar, er å gå inn i situasjonar med barna, og snakkar om det som skjer. Her stiller dei spørsmål som: «Kva var det som skjedde no? Kvifor er dykk ueinige? Kva er det som skjer her?». Ein får på denne måten anledning til å snakka med barna, og vi kan rettleia dei og hjelpa dei med å finna gode løysingar.

«Det høyrast kanskje litt avansert ut å spørja dei slike spørsmål, men dei forstår det. Det er ikkje sikkert dei klara å svara på det, men dei forstår. Vi ser veldig godt at løysingane vert brukt i etterkant av situasjonane også».

Den frie leiken er vel så viktig som alt anna som skjer i barnehagen. Frileik er ein arena der barna lærar mykje, samtidig som det kanskje er her barna treng mest vaksenstøtte og rettleiing. For å få best mogleg utbytte av frileiken, treng ein merksame vaksne som kan gå inn å rettleia barna i situasjonar der dei treng støtte for å finna ei løysing på problemet ein står ovanfor. Maria utrykk seg slik:

«Me må setta ord på det som skjer, og ikkje berre seie at dette er ikkje lov eller greitt. Me må heile tida vera rettleiande med stemma vår».

Ein viktig arbeidsmetode er å løfta fram det positive barna gjer seg imellom. Både Maria og Ida seier at dei arbeidar med å leggja merke til at barna til dømes hjelp kvarandre med ulike ting, og å kommentera dette. Det kan vera kommentarar som: «No såg eg at du hjelpte Knut, så bra!» eller «Du såg at Lisa var lei seg. Så fint at du gav ho ein klem og ville trøyste ho». Positiv psykologi handlar om å sjå på styrkane barna har og jobba ut i frå dei. Ved å vektlegga og trekka fram barna sine sosiale ferdigheiter, kan det bidra positivt i forhold til miljøet i

barnegruppa og kvart enkelt barn si psykiske helse (Roland & Evertsen-Stanghelle, 2018, s. 175). Kari seier også at dei jobbar mykje med at barna skal spørja kvarandre om å låna ting eller spørja kvarandre om hjelp.

4.3.3 Kjensleregulering

I arbeidet med relasjonar og vennskap nemner også alle at dei arbeidar med kjensler, barna skal læra seg kva kjensler dei har i tillegg til å regulera dei og uttrykka dei på gode måtar. Informantane vektlegg at dei vaksne i barnehagen har ansvar for å rettleia barna til korleis ein kan regulera kjenslene sine. Samtidig er det viktig at dei vaksne anerkjenner kjenslene til barna, og at barna får lov til å visa både gode og vonde kjensler. Ida seier:

«Ein må rettleia barna i forhold til at det er lov å vera sint, men ein får ikkje lov til å slå. Eg pleier ofte å seie at dei kan få lov til å trampa i golvet, og det vil dei stort sett ikkje, så då vert dei meir oppteken av at dei ikkje vil trampa enn at dei faktisk er sinte. Å gje dei alternativ til korleis ein kan reagere er ein metode».

Ida fortalte at dei jobba mykje med sosial kompetanse og korleis ein skal vera med kvarandre. For å kunna jobba tettare på barna likte ho å dela dei i mindre leikegrupper. På denne måten opplevde Ida at ho kunne komma tettare på barna og vera ein støttande og rettleiande vaksen, samtidig som ho kan leggja opp til at barna kan få øva seg på å hjelpa og støtta kvarandre.

Kari sa at dei hadde stort fokus på kjensler. Barna skal få lov til å oppleva kjenslene sine og vi skal anerkjenne og hjelpa barna å setta ord på desse. Samtidig har vi eit ansvar for å hjelpa dei å regulera desse kjenslene.

«Barna får lov til å til dømes vera sint ei stund, men vi kan gjerne gå inn å hjelpa dei til at no må du prøva å roa deg litt ned. Etter kvart vil dei lettare klara å roa seg sjølv når dei er sinte eller lei seg. Dei er ikkje sinte kjempelenge».

Barna treng å få oppleva og kjenna på både oppturar og nedturar sjølv om dei berre er to år. I forhold til resiliens eller motstandskraft kan det at barna får anerkjenning og støtte i forhold til kjensler og kjensleregulering, verka som ein beskyttande faktor. Personalet har ei viktig oppgåve i forhold til å bidra til at barna kan byggja seg opp beskyttande faktorar som vil kunna bidra til å takla seinare utfordringar (Drugli & Lekhal, 2018, s. 27-28).

4.3.4 Meistring

Når barnehagelærarane snakka om korleis dei la til rette for meistringssituasjonar snakka alle om at dei nytta dei rutinane ein har i løpet av ein dag, og andre situasjonar som oppstår. Fleire av informantane nemnde påkledningssituasjon som ein arena der dei arbeida med at barna skulle få oppleve meistring. Når ein gjev barna tid til å prøva sjølv, samtidig som dei vaksne er tilgjengelege og rettleiar med å visa eller forklara korleis ein kan få til noko. I barnehagen kan barna få prøva å løysa ulike utfordringar på eiga hand, i trygge rammer. Det er viktig at barnehagen består av støttande, tilstadeverande og observerande vaksne. Sjølv om barna er små, bør dei få prøva å løysa ulike utfordringar sjølv. På denne måten kan dei danna seg eit erfaringsgrunnlag, som kan rusta dei til å takla utfordringar seinare i livsløpet. Dette kan ein omtala som ein individuell beskyttande faktor (Drugli & Lekhal, 2018, s. 27-28).

Maria forklarte at ho arbeida ut frå ein trappetrinnmetode. Dette handlar om at ein hjelp og støttar barna til å nå neste trappetrinn. Ein kan ikkje arbeida med same trinn på alle barna, men ein må nytta metoden med fokus på det enkelte barnet gruppa. Ein må ta utgangspunkt i barnet sitt nivå, og tilpassa utfordringar og gjeremål der i frå.

4.4 Oppsummering

Gjennom det empiriske materialet frå forskingsintervjua våre har vi har fått eit innblikk i korleis barnehagelærarane forstår og arbeidar med livsmeistring i barnehagen. Informantane meiner at sjølv livsmeistringsomgrepet ikkje vert brukt like mykje som det burde i barnehagekvardagen og planleggingsarbeidet, men at det likevel er sentralt innanfor mykje av arbeidet i barnehagen. Informantane meinte tilknytning, relasjonar, kjensler og meistring er viktig i arbeidet mot å fremja toåringane si livsmeistring. Sentrale arbeidsmetodar barnehagelærarane brukar i arbeidet med toåringane er å styrka vaksen-barn relasjonen ved å vera trygge og tilstadeverande vaksne, danne barn-barn relasjonar ved å leggja til rette med mindre leikegrupper og løfta fram det positive barna gjer seg imellom. Barnehagelærarane legg også til rette for at barna skal læra å regulera kjenslene sine og meistra daglege aktivitetar.

I neste kapittel vert empirien drøfta opp mot det teoretiske grunnlaget vårt.

5. Drøfting

For å komma nærare eit svar på problemstillinga, skal vi drøfta empirien opp mot det teoretiske grunnlaget. For å finna ut korleis barnehagelærarane arbeidar med livsmeistring, vil vi gå inn på om livsmeistringsomgrepet vert brukt i barnehagen. Vi drøftar barnehagelærarane sine forståing av omgrepet livsmeistring, opp mot Greve (2019) og Bjærke et al. (2019) sine synspunkt. Vidare vil vi ta føre oss tilknytning og relasjonar, noko som barnehagelærarane nemnde som grunnleggande for å arbeida mot at barna skal kunna oppleva livsmeistring. Til slutt vil vi sjå nokre av barnehagelærarane sine arbeidsmetodar opp mot omgrepa positiv psykologi, salutogenese og resiliens. Her vil vi drøfta korleis teorien kan koplast til det praktiske arbeidet som vert gjort i barnehagen.

5.1 Livsmeistringsomgrepet – vert det brukt i barnehagen?

Drugli og Lekhal (2018, s. 31) skriv at livsmeistring handlar om «de positive kreftene i barns liv, som det å imøtekomme barnas behov for trygghet, lek og mestring i barnehagehverdagen». Informantane gav uttrykk for ei ganske lik forståing, samtidig som Kari også vektla eit framtidretta perspektiv. Livsmeistring handlar om å forbereda barna på seinare utfordringar. Både Greve (2019) og Bjærke et al. (2019) er kritiske til bruken av omgrepet, då dei tenkjer at det kan verta for stort meistringsfokus, og at dette kan føra til at opplevingar og prosess ikkje vert like viktig. Informantane våre la ikkje vekt på ei slik tilnærming til omgrepet og Kari uttrykte seg slik:

«For å få livsglede, treng ein å oppleva meistring. Eg tenkjer at det handlar litt om det same. Når ein lærar å handtera både gode og vonde ting i livet, trur eg det vert lettare å oppnå livsglede».

Det verkar dermed ikkje som at informantane har same oppfatning som Greve (2019) og Bjærke et al. (2019). Barnehagelærarane omtala livsmeistring som eit viktig og nyttig omgrep, som dei ville sjå i samanheng med livsglede.

Ein gjengangar i intervjuva var at informantane svarte at «alt vi gjer handlar eigentleg om livsmeistring». Dette svaret kan tyda på at omgrepet ikkje har vore reflektert særleg over, eller at dei synes det er vanskeleg å setta ord på. Barnehagelærarane presiserte at livsmeistring går

inn under det meste som vert gjort i barnehagen, men verken praktisk eller teoretisk tek dei utgangspunkt i livsmeistring som omgrep for arbeidet som vert gjort. Maria uttrykte at:

«Eg syns kanskje at me i liten grad går inn i rammeplanen og finn ting me les og arbeidar ut i frå».

Dette svaret kan tyda på at det ikkje alltid vert arbeida systematisk med utgangspunkt i rammeplanen, i forhold til det pedagogiske arbeidet. I tillegg er livsmeistring, som tidlegare nemnd, eit nytt omgrep i rammeplanen frå 2017. Dette kan også vera ein grunn til at omgrepet ikkje er så mykje brukt i barnehagen.

Informantane fortalte også at livsmeistring ikkje hadde vore oppe som eit eige tema i personalgruppa, og dei har ikkje hatt felles refleksjonar rundt omgrepet. Nokre av informantane fortalte at dei har komme inn på tema som ein kan sjå i samanheng med livsmeistring, men ikkje med formål om å ta utgangspunkt i livsmeistring i planlegging av det pedagogiske arbeidet. Aasen (2018, s. 175) skriv at refleksjon handlar om å tenkja gjennom handlingar og erfaringar. Vidare peikar ho på at for barnehagelærarar er det viktig med teoretisk refleksjon. Fagleggjering er viktig i grunngjeving og refleksjon. Når ein reflektera rundt ulike tema i grupper, kan ein oppnå auka forståing og nye synsvinklar på allereie etablerte arbeidsmetodar eller omgrep.

Dersom ein hadde arbeida meir bevisst og systematisk med omgrepet i barnehagen og personalgruppa, kan det vera at ein oppfattar omgrepet på nye måtar og at ein vektlegg andre aspekt enn ein gjorde tidlegare. Som vi nemnde innleiingsvis står det i rammeplanen (2017, s. 15) at det er barnehagelærarane som har ansvar for at det vert arbeida med føringane i rammeplanen. For å styrka arbeidet med livsmeistring, kan det vera nyttig at ein sikra at alle i personalet forstår kva omgrepet inneber. Dette er det barnehagelæraren sitt ansvar å sikra. Dersom ein hadde arbeida meir med livsmeistringsomgrepet, kan det vera at Greve (2019) og Bjærke et al. (2019) si forståing kunne vorte meir gjeldande for informantane. Samtidig var alle informantane tydeleg på kor viktig det er at barna får utforska og prøva sjølv, noko som viser til at dei ser på prosessar som viktig og vektlegg det i sitt arbeid.

5.2 Tilknytning og relasjonar som grunnlag

Som nemnd innleiingsvis går store delar av 1-2 åringane i Noreg i barnehagen. Drugli og Lekhal (2018, s. 11) skriv at «for å bli i stand til å kunne møte livets opp- og nedture er det viktig at barn får en god start. Her spiller barnehagen en stor og viktig rolle». Når vi veit at fleirtalet av dei yngste barna går i barnehagen, og at ein god start er viktig, vert det nødvendig å sjå på kva som ligg til grunn for eit miljø som kan fremja ein god start. I rammeplanen (2017, s. 19-23) vert det presisert at barnehagen skal vera ein plass der barna skal få utvikla vennskap og delta i positive samspel både med barn og vaksne. Dette ligg til grunn for å kunna oppleve trivsel, meistring og glede i barnehagen. Informantane våre var opptekne av tryggleik og relasjonar. Dersom barna ikkje har trygge og stabile relasjonar til ein eller fleire av dei vaksne i barnehagen, meinte informantane at dette kunne påverka barna i ein negativ retning. Drugli (2017, s. 44) skriv at dersom barna ikkje har den trygge basen kan leiken og utforskinga deira stoppa opp. Dette samsvarar med informantane si forståing av kor viktig gode vaksen-barn relasjonar er i barnehagen. Drugli (2017, s. 61) skriv også at gode personal-barn relasjonar er eit viktig grunnlag for tryggleik og utvikling. Men for toåringane vert det også viktigare å danna relasjonar med jamaldringar. Dette samsvarar med informantane si forståing, og alle snakka mykje om korleis dei arbeida for å leggja til rette for jamaldringsrelasjonar i barnehagen. Drugli (2017, s. 36-39) skriv også at tidlege samspels erfaringar ligg til grunn for emosjonell og kognitiv utvikling. Tryggleik og relasjonar er tema som går igjen innanfor alt informantane snakka om, noko som kan tyda på at dei ser dette som grunnleggjande i arbeid med livsmeistring.

5.3 Positiv psykologi i barnehagekvardagen

Drugli og Lekhal (2018, s. 22) skriv at innanfor positiv psykologi vert det vektlagt å undersøka fenomen som ligg i kvart enkelt individ, som kan bidra til ei positiv utvikling. Dette kan vera positive kjensler og positive karaktertrekk, i tillegg til at det kan handla om positive samfunnsinstitusjonar i eit barns liv. Når informantane fortalte om korleis dei arbeida med barn-barn relasjonar og vennskapsdanning i barnehagen, var dei blant anna opptekne av å rosa positiv atferd og samspel. Ut frå Drugli og Lekhal (2018) si forståing av positiv psykologi, kan ein seia at informantane arbeidar ut frå ei slik tilnærming. Ingen av informantane nytta omgrepet positiv psykologi, men alle nemnde arbeidsmetodar som kan forklarast gjennom eit slikt syn. Berget (2018, s. 121) skriv «jeg tror det er prestasjonsfokuset som i stor grad bidrar til at stadig flere barn sliter med dårlig psykisk helse, og vi må på alle

måter hindre at prestasjon tar over for prosess i barnehagehverdagen». Rettleiing er ein metode informantane nyttar mykje i sitt arbeid. Dette visar også at dei vektlegg prosessane som skjer i barnehagen. Ved å rettleia hjelp dei barna til å forstå og danne seg erfaring. Dei er ikkje berre opptekne av at barna skal vita kva som er rett og gale. Dei skal læra seg å finna det ut på eiga hand og erfara korleis ein kan takla å stå i ulike situasjonar. Alle informantane nemner verdien av å nytta mindre leikegrupper i dette arbeidet. Ida uttrykker seg slik:

«Når du har færre barn å forholde deg til, kan du komma tettare på barna og deira samspel. Det kan også då verta lettare å rettleia dei i ulike situasjonar».

Ved å konsentrera seg om færre barn samtidig, kan det verta lettare å observera samspelet mellom barna. Om det oppstår konflikhtar eller utfordrande situasjonar, kan ein gå inn i situasjonen og rettleia barna på deira nivå.

Vi kan dra linjer mellom positiv psykologi og korleis informantane arbeidar med meistring for barna. Roland og Evertsen-Stanghelle (2018, s. 175) presiserer at når ein arbeidar i forhold til positiv psykologi er det nødvendig å verta kjent med kvart enkelt barn. På denne måten kan ein leggja merke til barna sine styrkar, slik at ein kan arbeida vidare, med fokus på desse. Ida uttrykte seg slik:

«Vi må gje barna utfordringar som ligg nær dei ferdigheitene dei allereie har. Det må ikkje verta for stort sprik i forhold til det dei kan og det dei skal prøva på».

Her forklara Ida at ein må verta kjent med kvart enkelt barn, for å kunna leggja til rette for meistringssituasjonar. Dette stemmer overeins med Csikszentmihalyi referert i Roland & Evertsen-Stanghelle (2018, s. 176) sin teori om flyt og flytsone. Når utfordringane vert passelege, kan dette bidra til positiv utvikling i forhold til barna sitt syn på seg sjølv. Som tidlegare nemnd skriv Drugli og Lekhal (2018, s. 101) at meistringsopplevingar og positive kjensler kan bidra til å fremja den psykiske helsa. Berget (2018, s. 118) presisera også at det er viktig at barnehagelærarane er bevisst på det ansvaret dei har i arbeid med livsmeistring og psykisk helse. «Gjennom hvordan vi er og hva vi fyller barnehagedagen med, kan vi legge til rette for at barna får god helse, men vi kan også bidra til at det oppstår uhelse». Det vert viktig å reflektera over dei ulike situasjonane som oppstår, og gjerne også snakke med barna om kva dei kjenner og tenkjer. Det er viktig å vera bevisst på at korleis ein er og opptrer i ulike situasjonar, kan påverka korleis barna oppfattar seg sjølv. Med å arbeida mot ei vektlegging av positive eigenskapar og situasjonar, er sjansane større for at ein kan bidra til å byggja ei

positiv utvikling knytt til barna si psykiske helse. Det vil også kunna bidra til eit positivt barnehagemiljø, noko som er helsefremjande.

5.4 Salutogenese og resiliens som utgangspunkt

Salutogenese handlar som tidlegare nemnd om korleis ein kan takla utfordringar og vera mest mogleg forberedt på desse. Ein veit at ingen menneske vil gå gjennom livet utan utfordringar, og i barnehagesamanheng vil det då handla om å la barna få oppleva og kjenna på ulike utfordringar og kjensler, slik at dei kan byggja seg opp erfaring og motstandsressursar (Drugli & Lekhal, 2018, s. 22-23). Kari seier at dette er noko ho er bevisst på og arbeidar mykje med. Ho uttrykk seg slik:

«Vi er til stades og støttande i alle situasjonar, men vi prøver å la barna løyse ein del utfordringar sjølv. Vi vaksne skal ikkje løyse alt for dei. Sjølv om dei er små, så må dei få prøva å løysa ting sjølv, slik at dei får den erfaringa».

Egeland og Poulsen referert i Hansen (2018, s. 76) skriv at «evnen til å forholde seg til et motsetningsfylt liv, altså et liv i medgang og motgang, er svært sentralt». At barna får oppleva at situasjonar og utfordringar kan vera krevjande å løysa, vil vera ei verdifull erfaring å ta med seg. Kari forklarte også at når dei spelar spel, så lar dei ikkje barna vinna. Dette er for at barna skal få erfaring med at ikkje alt går deira veg. I relasjonar med andre vil det oppstå konflikter og hendingar som må løysast. Informantane vektlegg at erfaring med til dømes konfliktløysing og kjensleregulering i trygge rammer, er verdifullt for barna å oppleva. Dei vaksne går gjerne inn å rettleiar barna i situasjonen og snakka om kva som skjer, men dei lar barna likevel prøva å løysa situasjonen på eiga hand. Ved hjelp av samtale og rettleiing kan ein bidra til at barna får betre forståing i ulike situasjonar, og at dei opplev at måten ein løyser situasjonen på gjev mening. Dette kan ein sjå i samanheng til det Antonovsky referert i Drugli og Lekhal (2018, s. 22-24) kalla for oppleving av samanheng. Når barna opplev situasjonen gjev mening for dei, kan den verta lettare å takla. Ved å nytta slike arbeidsmetodar kan ein bidra til å forbereda barna på seinare utfordringar og hjelpa dei til å byggja opp motstandsressursar.

I belastande situasjonar med stor risiko for negativ utvikling, klarar nokre barn å takla utfordringane på ein god måte. Dette vert kalla for resiliens eller motstandskraft. Ved å arbeida mot å styrka dei beskyttande faktorane til kvart enkelt barn, kan ein bidra til å styrka

barnet si motstandskraft, som igjen kan auka sjansen for positiv utvikling til tross for vanskelege situasjonar (Drugli & Lekhal, 2018, s. 26-27). Gunnestad (2014, s. 327) skriv at sosial støtte er ein beskyttande faktor. Barnehagelærarane forklarte at dei arbeida med å skapa trygge relasjonar mellom vaksen-barn og barn-barn. Dei arbeidar også mykje med å leggja til rette for at barna skal inngå i vennsksrelasjonar med jamaldringar. Når barna får oppleva å vera ein del av trygge og gode relasjonar med både barn og vaksne, kan dette bidra til å styrka barna si oppleving av sosial støtte. Ida uttrykte blant anna at:

«Barna skal vita at dei kan spørja om hjelp og at dei får hjelp dersom dei treng det».

Når barna opplev å ha trygge relasjonar til andre og at dei føler at dei kan søka hjelp i situasjonar dei opplev som utfordrande, kan dette vera nyttig i forhold til å takla ein belastande situasjon. Gunnestad (2014, s. 328) er einig i dette, og peikar på viktigheita av at barn opplev at dei har tilhøyrse og betyr noko for andre. Melvold (2018b, s. 25) skriv om tre faktorar som bør ligga til grunn for eit psykisk helsefremjande miljø for barna. Den eine av desse handlar om at barna bør vera ein del av eit miljø med positive relasjonar til både barn og vaksne, der dei også opplev sosial støtte. Arbeid med gode og trygge relasjonar kan ut i frå dette verka positivt på det psykiske barnehagemiljøet og det kan bidra til å forsterka kvart enkelt barn sine motstandsressursar.

Omgrepa salutogenese og resiliens vert ikkje brukt i rammeplanen. I barnehagens verdigrunnlag under overskrifta «Livsmeistring og helse», står det at dei vaksne skal støtta barna til å handtera utfordringar og meistra motgang (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 11). Dersom ein ser på kva salutogenese og resiliens betyr og kva som er innhaldet i desse omgrepa, kan ein dra linjer til arbeidsmetodane som vert beskrivne i rammeplanen. Sidan omgrepa ikkje vert brukt i rammeplanen, og heller ikkje så mykje i planleggingsarbeid, er det forståeleg at ein ikkje brukar omgrepa aktivt. Drugli og Lekhal (2018, s. 22) skriv at «salutogenese er et uvant begrep innen barnehagefeltet, men omhandler mye av det som vektlegges som sentralt i pedagogisk arbeid». Omgrepet er mest vanleg innanfor helsefag, og dette kan vera med å forklara kvifor barnehagelærarane ikkje nyttar omgrepet i sitt arbeid.

5.5 Oppsummering

For å kort summere drøftingskapittelet, har vi sett empirien opp mot det teoretiske grunnlaget. I rammeplanen (2017) står det at ein skal arbeida med å fremja livsmeisting for barna, og

dette er noko informantane er einige i. Det visar seg at livsmeistringsomgrepet ikkje er mykje brukt i barnehagesamanheng, men at barnehagelærarane meiner det inngår i mykje av arbeidet dei allereie gjer. For å styrka arbeidet med å fremja livsmeistring for barna, vert det viktig å sikra at heile personalgruppa har ei forståing for kva omgrepet inneber og korleis dei kan arbeida med det. Informantane vektlegg arbeid med tilknyting og relasjonar, noko som kan tyda på at dei ser dette som grunnleggjande i livsmeistringsarbeidet.

Informantane ser verdien av å fokusera på positivt åtferd og samspel, noko som samsvarar med beskrivinga av omgrepet positiv psykologi. Gjennom ei positiv vektlegging i kvardagen, kan ein bidra til å styrka barna si oppfatning av seg sjølv. Salutogenese og resiliens handlar om å forbereda barna på utfordringar dei kan møte i livet. Når ein arbeidar med relasjonar og konfliktløysing i barnehagen, kan barna få ei erfaring med slike situasjonar. Dette kan bidra til å byggja motstandsressursar for seinare utfordringar. Informantane nytta ikkje orda positiv psykologi, salutogenese eller resiliens. Alle beskriv og fortel arbeidsmetodar som kan knytast opp mot desse omgrepa. Det verkar som at informantane nyttar metodar som ein kan sjå i samanheng med omgrepa, men at dei ikkje arbeidar systematisk med dei.

6. Avslutning

I løpet av dette forskingsprosjektet har vi arbeida med å fordjupa oss i kva livsmeistring for toåringane kan vera, og korleis det faktisk vert arbeida med det i barnehagen. Som nemnd innleiingsvis er livsmeistring eit aktuelt tema i samfunnet, og det har også fått eit større fokus i barnehagesamanheng. På bakgrunn av dette utarbeida vi problemstillinga:

«Korleis arbeidar barnehagelærarar med livsmeistring for toåringane i barnehagen?»

For å svara på problemstillinga vektla vi å fokusera på det psykiske aspektet innanfor livsmeistring. For å innhenta empiri til forskingsprosjektet nytta vi kvalitativ forskingsmetode, og gjennomførte semistrukturert forskingsintervju av tre barnehagelærarar. Gjennom intervju har vi fått eit innblikk i korleis eit lite utval av barnehagelærarar arbeidar med og forstår livsmeistring for toåringane i barnehagen.

Hovudfunnet vårt er at livsmeistringsomgrepet vert lite brukt i barnehagen og i planlegging av det pedagogiske arbeidet. Barnehagelærarane har fortalt at dei ikkje arbeidar systematisk med livsmeistring i barnehagekvardagen, men dei nyttar arbeidsmetodar som ein kan sjå i samanheng med teori om livsmeistring. Informantane nyttar heller ikkje omgrepa positiv psykologi, salutogenese eller resiliens i sitt arbeid. Barnehagelærarane har ei positiv oppfatning av livsmeistringsomgrepet, og meiner at det kan tilføra arbeidet i barnehagen eit viktig og relevant fokus. Dei tenkjer at livsmeistring handlar om å forbereda barna på seinare utfordringar og hjelpa dei til å byggja motstandsressursar.

Det som er gjennomgåande når informantane fortel om arbeidsmetodar, er at dei nyttar dei kvardagslege situasjonane. Rettleiing og samtale er sentrale arbeidsmetodar i alle situasjonar, både i forhold til barn og andre vaksne. Tryggleik og relasjonar er grunnlag for vidare arbeid med livsmeistring. For å hjelpa toåringane til å byggja erfaringar og motstandsressursar, fokuserer barnehagelærarane på å leggja til rette for å danna vennsksrelasjonar, at alle barna skal oppleva meistring og at dei skal læra å regulera og verta kjent med kjenslene sine. Barnehagelærarane peika på at det er deira ansvar å leggja til rette for at barna får oppleva situasjonar som kan bidra til å byggja motstandsressursar, men at det òg er viktig at barna opplev at ikkje alt alltid går deira veg. Livet består av oppturar og nedturar, noko det er viktig for barna å få erfara i trygge rammer.

Dette forskingsprosjektet er ei lita studie, som tek føre seg korleis eit lite utval av barnehagelærarar arbeidar med livsmeistring for toåringane. Studia vår visar tendensar til at barnehagelærarar treng meir kunnskap om omgrepet livsmeistring og korleis ein systematisk kan arbeida med det i barnehagen. Det ser ut til at barnehagelærarar kan trenga meir forståing for korleis ein kan knyta teori og praksis saman. I rammeplanen (2017, s. 7) står det at «barnehagen skal fremje demokrati, mangfald og gjensidig respekt, likestilling, berekraftig utvikling, livsmeistring og helse». Barnehagelærarane visar gjennom arbeidsmetodane at dei legg til rette for livsmeistring for toåringane, men at dei syns det er vanskeleg å setta ord på det og snakka fagleg i forhold til å sjå arbeidet i eit livsmeistringsperspektiv. Informantane nytta lite fagomgrep, og til vidare forskning kunne det vore spennande å undersøkt kvifor fagomgrep ikkje vert nytta. Det kunne også vore spennande å undersøkt kvifor ein ikkje arbeidar med utgangspunkt i livsmeistringsomgrepet, i forhold til det pedagogiske arbeidet.

Litteraturliste

- Aasen, W. (2018). *Teamledelse i barnehagen* (2.utg.). Fagbokforlaget.
- Askland, L. & Sataøen, S.O. (2013). *Utviklingspsykologiske perspektiv på barns oppvekst* (3.utg.). Gyldendal Akademisk.
- Berget, R. (2018). Vi trenger en med muskler!. I L. Melvold (Red.), *Livsmestring i barnehagen: Å bære sin egen bagasje* (s.115-127). Kommuneforlaget AS.
- Bjærke, L.O., Huth, Y., Aandstad, I. & Jacobsen, L.B. (2019). Å livsmestre, eller ikke livsmestre, er det spørsmålet? *Første steg, 2019(1)*, 42-45.
<https://www.utdanningsnytt.no/files/2020/01/21/fs0119dobbel.pdf>
- Bø, I. & Helle, L. (2013). *Pedagogisk ordbok: Praktisk oppslagsverk i pedagogikk, psykologi og sosiologi* (3.utg.). Universitetsforlaget.
- Christoffersen, L. & Johannessen, A. (2012). *Forskningsmetode for lærerutdanningene*. Abstrakt forlag.
- Dalland, O. (2017). *Metode og oppgaveskriving* (6.utg.). Gyldendal Akademisk.
- De nasjonale forskningsetiske komiteene. (2016). *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi* (4. utg.). Etikkom.
https://www.forskningsetikk.no/globalassets/dokumenter/4-publikasjoner-som-pdf/forskningsetiske-retningslinjer-for-samfunnsvitenskap-humaniora-juss-og-teologi.pdf?fbclid=IwAR1DRuR1ZA-FzYjqTqEIAvmGD9Rx32p0dPiJbG3Lvc_EC_Zl-d8sP70q-n4
- Drugli, M.B. (2017). *Liten i barnehagen*. Cappelen Damm Akademisk.
- Drugli, M.B. & Lekhal, R. (2018). *Livsmestring og psykisk helse*. Cappelen Damm Akademisk.
- Greve, A. (2019). Hvordan kan vi lære barn å mestre livet?. *Prismet, 70(1)*, 47-52.
<https://doi.org/10.5617/pri.6856>
- Gunnestad, A. (2014). Resiliens som tilnærming i arbeid med barn som trenger særskilt hjelp. I P. Sjøvik (Red.), *En barnehage for alle: Spesialpedagogikk i barnehagelærerutdanningen* (s.324-352). Universitetsforlaget.

- Hansen, L.C. (2018). Mennesket før metoden. I L.Melvold (Red.), *Livsmestring i barnehagen: Å bære sin egen bagasje* (s.75-86). Kommuneforlaget AS.
- Haugen, S., Løkken, G. & Røthle, M. (2013). Hvordan blir småbarnspedagogikk til? I S. Haugen, G. Løkken & M. Røthle (Red.), *Småbarnspedagogikk: Fenomenologiske og estetiske tilnærminger* (2.utg.) (s.13-27). Cappelen Damm Akademisk.
- Helsedirektoratet. (2017). *Program for folkehelsearbeid i kommunene 2017-2027: En satsing for å fremme barn og unges psykiske helse og livskvalitet.*
<https://www.helsedirektoratet.no/tema/folkehelsearbeid-i-kommunen/program-for-folkehelsearbeid-i-kommunene/Program%20for%20folkehelsearbeid%20i%20kommunene%202017-2027.pdf> /attachment/inline/e03655e0-8769-465c-8d7b-742f01851a58:d085662920c55a2f4ff038d58200b16170d31fef/Program%20for%20folkehelsearbeid%20i%20kommunene%202017-2027.pdf
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Rammeplan for barnehagen: Forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver.* Udir.
<https://www.udir.no/globalassets/filer/barnehage/rammeplan/rammeplan-for-barnehagen-nynorsk2017.pdf>
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskingsintervju* (3.utg.). Gyldendal Akademisk.
- Larsen, A. K. (2017). *En enklere metode: Veiledning i samfunnsvitenskapelig forskningsmetode* (2.utg.). Fagbokforlaget.
- Løkken, G. (2013). Toddleren som kroppssubjekt. I S. Haugen, G. Løkken & M. Røthle (Red.), *Småbarnspedagogikk: Fenomenologiske og estetiske tilnærminger* (2.utg.) (s.31-45). Cappelen Damm Akademisk.
- Melvold, L. (2018a). Innledning. I L. Melvold (Red.), *Livsmestring i barnehagen: Å bære sin egen bagasje* (s. 11-16). Kommuneforlaget AS.
- Melvold, L. (2018b). Å bære sin egen bagasje. I L. Melvold (Red.), *Livsmestring i barnehagen: Å bære sin egen bagasje* (s.19-29). Kommuneforlaget AS.
- Plischewski, H. (2018). Livsmestring og helse. I I. Størksen (Red.), *Livsmestring og livsglede i barnehagen* (s.35-58). Cappelen Damm Akademisk.

Roland, P. & Evertsen-Stanghelle, C. (2018). Utfordringer, flyt og spenning i barnehagen. I I. Størksen (Red.), *Livsmestring og livsglede i barnehagen* (s.173-191). Cappelen Damm Akademisk.

Statistisk sentralbyrå. (2021). *Barnehager*. [Statistikk].

<https://www.ssb.no/utdanning/statistikker/barnehager>

Størksen, I., ten Braak, D. & Lenes, R. (2018). I I. Størksen (Red.), *Livsmestring og livsglede i barnehagen* (s.192-212). Cappelen Damm Akademisk.

Vedlegg 1: Informasjonsskriv og samtykkeskjema

Vil du delta i forskingsprosjektet ”Livsmeistring for toåringane i barnehagen”?

Dette er eit spørsmål til deg om å delta i eit forskingsprosjekt der formålet er å undersøka korleis barnehagelærarar jobbar med livsmeistring i barnhagen, i forhold til toåringane. I dette skrivet gjev vi deg informasjon om måla for prosjektet og kva deltakinga vil innebera for deg.

Formål

Vi skal skrive ei bacheloroppgåve med fokus på livsmeistring i barnehagen. Formålet med prosjektet er å få innsikt i korleis barnehagelærarar jobbar med og forstår livsmeisting. Problemstillinga vi skal undersøka er «Korleis arbeidar barnehagelærarar med livsmeistring for toåringane i barnehagen?».

Kven er ansvarleg for forskingsprosjektet?

Høgskulen på Vestlandet er ansvarleg for prosjektet.

████████████████████ er prosjektansvarlege studentar, og Birgitte I. Sollesnes er prosjektansvarleg rettleiar.

Kvifor får du spørsmål om å delta?

Vi spør om du vil delta i forskingsprosjektet vårt på grunnlag av at du er utdanna barnehagelærer og arbeidar/har arbeida på småbarnsavdeling. Vi er ute etter tre informantar som vi kan intervjuar for å belysa problemstillinga.

Vi har kontakta styrar i barnehagen, og dermed fått din kontaktinformasjon.

Kva inneber det for deg å delta?

Dersom du vel å delta i prosjektet, inneber det eit intervju, der samtalen vert teken opp på lydopptak. Intervjuet vil ta om lag 45-60 minutt, der det vert stilt spørsmål om din forståing av omgrepet livsmeistring, og korleis det vert arbeida med dette i barnehagen. I forhold til eigne erfaringar vert det viktig at enkeltbarn ikkje vert omtalt på ein måte som kan gjera det mogleg å identifisera dei.

Du vil få tilsendt ein intervjuguide på førehand, med hovudtema og spørsmål knytt til desse.

Intervjuet vert transkribert og anonymisert i etterkant.

Vi vil gjennom dialog avtale korleis vi gjennomføra intervjuet, på grunn av ein usikker situasjon med covid-19.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Dersom du vel å delta, kan du når som helst trekka

- [REDACTED]
- Birgitte I. Sollesnes på epost (Birgitte.Ivarhus.Sollesnes@hvl.no) eller på telefon: 55 58 77 19
- Vårt personvernombud: Trine Anikken Larsen på epost (Trine.Anikken.Larsen@hvl.no)

Dersom du har spørsmål knytt til NSD si vurdering av prosjektet, kan du ta kontakt med:

- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS på epost (personverntjenester@nsd.no) eller på telefon: 55 58 21 17.

Med vennleg helsing

[REDACTED]
(Studentar)

Samtykkeerklæring

Eg har motteke og forstått informasjon om prosjektet «Livsmeistring for toåringane i barnehagen», og har fått høve til å stilla spørsmål. Eg samtykker til:

- å delta i intervju
- at det vert teke lydopptak

Eg samtykker til at mine opplysningar vert behandla fram til prosjektet er avslutta, ca. 31.07.21 (eventuelt seinare ved ikkje godkjent oppgåve).

(Signert av prosjektdeltakar, dato)

Vedlegg 2: Godkjenning frå NSD

3.3.2021

Meldeskjema for behandling av personopplysninger

NSD NORSK SENTER FOR FORSKNINGSDATA

NSD sin vurdering

Prosjekttittel

Livsmeistring for toåringane i barnehagen

Referansenummer

321095

Registrert

04.02.2021 av [REDACTED]

Behandlingsansvarlig institusjon

Høgskulen på Vestlandet / Fakultet for lærerutdanning, kultur og idrett / Institutt for pedagogikk, religion og samfunnsfag

Prosjektansvarlig (vitenskapelig ansatt/veileder eller stipendiat)

Birgitte Ivarhus Sollesnes, Birgitte.Ivarhus.Sollesnes@hvl.no, tlf: 55587719

Type prosjekt

Studentprosjekt, bachelorstudium

Kontaktinformasjon, student

[REDACTED]

Prosjektperiode

01.02.2021 - 31.07.2021

Status

03.03.2021 - Vurdert

Vurdering (1)

03.03.2021 - Vurdert

Det er vår vurdering at behandlingen av personopplysninger i prosjektet vil være i samsvar med personvernlovgivningen så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjema med vedlegg 3.3.2021. Behandlingen kan starte.

TAUSHETSPLIKT

NSD minner om at deltakerne har taushetsplikt, og dermed ikke kan uttale seg på en måte som gjør enkeltbarn

<https://meldeskjema.nsd.no/vurdering/601a8578-41d8-4afa-aae9-4f17085c7aa5>

1/3

3.3.2021

Meldeskjema for behandling av personopplysninger

identifiserbare. Vi anbefaler at deltakerne i forkant minnes om taushetsplikten, og at de oppfordres til å omtale sine erfaringer generelt, uten at disse kan spores tilbake til enkeltpersoner.

MELD VESENTLIGE ENDRINGER

Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å melde dette til NSD ved å oppdatere meldeskjemaet. Før du melder inn en endring, oppfordrer vi deg til å lese om hvilke type endringer det er nødvendig å melde:

https://nsd.no/personvernombud/meld_prosjekt/meld_endringer.html

Du må vente på svar fra NSD før endringen gjennomføres.

TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger frem til 31.7.2021.

LOVLIG GRUNNLAG

Prosjektet vil innhente samtykke fra de registrerte til behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at prosjektet legger opp til et samtykke i samsvar med kravene i art. 4 og 7, ved at det er en frivillig, spesifikk, informert og utvetydig bekreftelse som kan dokumenteres og som kan trekkes tilbake.

Lovlig grunnlag for behandlingen vil dermed være de registrertes samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a.

PERSONVERNPRINSIPPER

NSD vurderer at den planlagte behandlingen av personopplysninger vil følge prinsippene i personvernforordningen om:

- lovlighet, rettferdighet og åpenhet (art. 5.1 a), ved at de registrerte får tilfredsstillende informasjon om og samtykker til behandlingen
- formålsbegrensning (art. 5.1 b), ved at personopplysninger samles inn for spesifikke, uttrykkelig angitte og berettigede formål, og ikke viderebehandles til nye uforenlige formål
- dataminimering (art. 5.1 c), ved at det kun behandles opplysninger som er adekvate, relevante og nødvendige for formålet med prosjektet
- lagringsbegrensning (art. 5.1 e), ved at personopplysningene ikke lagres lengre enn nødvendig for å oppfylle formålet

DE REGISTRERTES RETTIGHETER

NSD vurderer at informasjonen om behandlingen som de registrerte vil motta oppfyller lovens krav til form og innhold, jf. art. 12.1 og art. 13.

Så lenge de registrerte kan identifiseres i datamaterialet vil de ha følgende rettigheter: innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18) og dataportabilitet (art. 20).

Vi minner om at hvis en registrert tar kontakt om sine rettigheter, har behandlingsansvarlig institusjon plikt til å svare innen en måned.

FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

NSD legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene i personvernforordningen om riktighet (art. 5.1 d), integritet og konfidensialitet (art. 5.1. f) og sikkerhet (art. 32).

For å forsikre dere om at kravene oppfylles, må dere følge interne retningslinjer og eventuelt rådføre dere med behandlingsansvarlig institusjon.

OPPFØLGING AV PROSJEKTET

NSD vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet.

<https://meldeskjema.nsd.no/vurdering/601a8578-41d8-4afa-aae9-4f17085c7aa5>

2/3

3.3.2021

Meldeskjema for behandling av personopplysninger

Lykke til med prosjektet!

Kontaktperson hos NSD: Lasse Raa

Tlf. personverntjenester: 55 58 21 17 (tast 1)

<https://meldeskjema.nsd.no/vurdering/601a8578-41d8-4afa-aae9-4f17085c7aa5>

3/3

Vedlegg 3: Intervjuguide

Intervjuguide: «Livsmeistring for toåringar i barnehagen»

Problemstilling:

«Korleis arbeidar barnehagelærarar med livsmeistring for toåringane i barnehagen?»

Spørsmåla i intervjuet er retta mot toåringane i barnehagen.

Bakgrunn

- Kan du fortelja litt om deg sjølv?
- Utdanning og arbeidserfaring

Livsmeistring

- Korleis forstår du omgrepet livsmeistring? Kva legg du i det?
- Korleis arbeidar du med livsmeistring i barnehagekvardagen?
 - Kan du gi oss døme?
 - Har dykk snakka om/arbeida med livsmeistring i personalgruppa?
- Har dykk spesielle rutinar i kvardagen, for å fremja livsmeistring hjå barna? Kva og kvifor?
- Fleire er kritiske til at omgrepet livsglede har vorte bytta ut med livsmeistring i rammeplanen. Dei meiner det vert for stort fokus på at ting skal meistrast, og meiner at livet skal vera noko ein gleda seg over her og no. Kva tenkjer du om dette?

Tilknyting, relasjonar og vennskap

- Korleis forstår du omgrepet tilknyting? Kva legg du i det?
- Korleis arbeidar dykk for å skapa trygge relasjonar? Konkrete døme?
 - Barn-barn-relasjon
 - Vaksen-barn-relasjon
- Korleis arbeidar dykk med å skapa vennsapsrelasjonar blant barna? Døme?

Meistring

- Korleis forstår du omgrepet meistring? Kva legg du i det?
- Korleis legg dykk til rette for meistringssituasjonar for barna i kvardagen?
 - Kan du gi oss eit døme?

Psykisk helse

- Psykisk helse er eit element i livsmeistring - kva legg du i omgrepet?
- Korleis arbeidar du med å fremja den psykiske helsa til barna?
 - Har dykk spesielle arbeidsmåtar for å fremja psykisk helse på avdelinga? Kva og kvifor?

Problemstillinga vår er som sagt;

«Korleis arbeidar barnehagelærarar med livsmeistring for toåringane i barnehagen?»

- Korleis ville du svart på problemstillinga? Kva tenkjer du er viktig i forhold til den?

Er det noko meir du ynskjer å tilføya? Er det noko du kjem på som vi ikkje har tenkt på, som er viktig for deg å få fram?