



MASTEROPPGAVE

Barns medvirkning i et psykisk helsefremmende perspektiv.

«Hvilken betydning har arbeid med barns medvirkning i barnehagen for barns psykiske helse og hvilke sider ved barnets utvikling kan styrkes ved dette arbeidet?»

Children's participation in a mental health-promoting perspective.

"What impact does working with children's participation in kindergartens for children's mental health have and what aspects of the child's development can be strengthened by this work?"

Bente Helen Eng

Master i spesialpedagogikk.

Fakultet for lærerutdanning, kunst og idrett.

Institutt for pedagogikk, religion og samfunnsfag.

Høgskolen Vestlandet, avdeling Sogndal.

Veileder: Astrid Reidun Berglid Bakken.

28.mai 2021

Jeg bekrefter at arbeidet er selvstendig utarbeidet, og at referanser/kildehenvisninger til alle

kilder som er brukt i arbeidet er oppgitt, jf. Forskrift om studium og eksamen ved Høgskulen på Vestlandet, § 10.

Sammendrag

Masteroppgavens tema er psykisk helse i barnehagen og belyser barns medvirkning i et psykisk helsefremmende perspektiv. I studien blir det undersøkt om arbeid med barns medvirkning i barnehagen kan fremme barns psykiske helse. Det blir lagt vekt på hvilke sider ved barnets utvikling som fremmes, og hvordan dette kan styrke barnets psykiske helse. I studien blir det videre undersøkt hva pedagoger legger i begrepene psykisk helse hos barn og barns medvirkning, hvordan de fremmer arbeidet med temaene og hvilken betydning det har for barnet. Avslutningsvis vil det bli gjort forsøk på å finne en sammenheng mellom temaene.

Hovedproblemstillingen studien søker å besvare er: *Hvilken betydning arbeid med barns medvirkning i barnehagen har for utviklingen av god psykisk helse hos barn og hvilke sider ved barns utvikling som styrkes.*

For å underbygge problemstillingen er det valgt forskningsspørsmål som skal fremheve og belyse problemstillingen i lys av pedagogers forståelse av begrepene barns psykiske helse og barns medvirkning, hvordan disse fremmes i barnehagen, hvilken betydning det har for barn å sette disse på dagsorden i barnehagen. Avslutningsvis er det et mål i studien å finne en sammenheng mellom disse begrepene, som kan være hensiktsmessig i barns utvikling av god psykisk helse.

Teorigrunnlaget bygger på en forståelse av begrepet psykisk helse beskrevet av Drugli & Lekhal (2014 -2018) og Melvold (2017, 2018), og begrepene relasjon, mestring og barnets beste tas med. Teori om barns medvirkning med utgangspunkt i Bae`s (2006-2018) teori om en helhetlig og rasjonell forståelse av temaet. Begrepene subjekt og anerkjennelse og motstand tas med her. Biesta`s (2003-2017) teori om demokrati vil bli benyttet som en forståelsesramme for studiens funn og analyse om begrepet demokrati, demokratiske erfaringer og fellesskap.

Det er benyttet en kvalitativ forskningsmetode, med semistrukturerte intervjuer av fire pedagogiske ledere i fire forskjellige barnehager. Det er utarbeidet en intervjuguide med utgangspunkt i problemstilling og forskningsspørsmål. Intervjuene ble tatt opp på lydfil, transkribert og anonymisert. Datamaterialet er analysert ved bruk av tematisk analyse i henhold til Braun & Clarkes (2017) analysemodell.

Sentrale funn i studien viser at barns psykiske helse har fått en større betydning for det pedagogisk arbeidet i barnehagen. Pedagogene viser en bevissthet i forhold til hvordan man

fremmer god psykisk helse hos barn, men det kommer frem av funn at kompetanse om temaet er av ulik grad, og således påvirker hvordan arbeidet med å fremme psykisk helse prioriteres.

Funn i studien viser at barns medvirkning er et begrep som engasjere og interessere pedagogene og at barns medvirkning har en sentral plass i barnehagen pedagogiske arbeid. At barns rett til medvirkning er en lovfestet rettighet som ble inkorporert i Barnehageloven i 2006, og som bekrefter at barn har rett til å gi uttrykk på sitt syn på barnehagens virksomhet kommer ikke tydelig frem i studien. Det kan likevel tyde på at pedagogenes tolkninger av barns medvirkning ivaretar denne retten i stør grad. I studien kommer det frem at deltakelse i fellesskap og demokratiske erfaringer forstås som en del av medvirkningsbegrepet, og at pedagoger opplever det som utfordrende å ivareta hensynet til både enkeltbarnet og fellesskapets beste.

Funn i studien viser at arbeid for å fremme god psykisk helse hos barn og arbeid med medvirkning inneholder mange av de samme elementene. Blant annet nevnes gode relasjoner, anerkjennelse, selvfølelse, tillit og respekt som viktige faktorer i forhold til temaene.

På bakgrunn av resultatene i studien kan det konkluderes med at barns medvirkning vil ha en positiv effekt på barns psykiske helse. Det krever imidlertid at pedagogene klarer å ivareta det enkelte barnet, behandler barnet som et subjekt, viser respekt for barna ulike måter å uttrykke seg på, lar barn få mulighet til å medvirke, skaper gode relasjoner og ivaretar fellesskapets verdier. I tillegg trengs det et løft i kompetanse og kunnskap om begge temaer, og at innsatsen også bør ligge på et høgere plan, som barnehageledelse, eiere og myndigheter.

Summary

The theme of the master's thesis is mental health in kindergarten and sheds light on children's participation in a mental health-promoting perspective. The study examines whether work with children's participation in kindergarten can promote children's mental health. Emphasis is placed on which aspects of the child's development are promoted, and how this can strengthen the child's mental health. The study further examines what educators put into the concepts of mental health in children and children's participation, how they promote the work with the topics and what significance it has for the child. Finally, attempts will be made to find a connection between the topics.

The main problem the study seeks to answer is: What significance does work with children's participation in kindergarten have for the development of good mental health in children and which aspects of children's development are strengthened.

To substantiate the problem, research questions have been chosen to highlight and illuminate the problem in light of educators' understanding of the concepts of children's mental health and children's participation, how these are promoted in kindergarten, what significance it has for children to put them on the agenda in kindergarten. Finally, it is an aim of the study to find a connection between these concepts, which may be appropriate in children's development of good mental health.

The theoretical basis is based on an understanding of the concept of mental health described by Drugli & Lekhal (2014 -2018) and Melvold (2017, 2018), and the concepts of relationship, coping and the child's best interests are included. Theory of children's participation based on Bae`s (2006-2018) theory of a holistic and rational understanding of the topic. The terms subject and recognition and resistance are included here. Biesta`s (2003-2017) theory of democracy will be used as a framework for understanding the study's findings and analysis of the concept of democracy, democratic experiences and community.

A qualitative research method has been used, with semi-structured interviews of four pedagogical leaders in four different kindergartens. An interview guide has been prepared based on issues and research questions. The interviews were recorded on audio file, transcribed and anonymized. The data material is analyzed using thematic analysis according to Braun & Clarke's (2017) analysis model.

Key findings in the study show that children's mental health has become more important for the pedagogical work in the kindergarten. The educators show an awareness in relation to how to promote good mental health in children, but it emerges from findings that competence on the topic is of varying degrees, and thus affects how the work of promoting mental health is prioritized.

Findings in the study show that children's participation is a concept that engages and interests the educators and that children's participation has a central place in the kindergarten's pedagogical work. That the child's right to participate is a statutory right that was incorporated in the Kindergarten Act in 2006, and which confirms that children have the right to express their views on the kindergarten's activities, does not appear clearly in the study. Nevertheless, it may indicate that the educators' interpretations of children's participation safeguard this right to a greater extent. The study shows that participation in community and democratic experiences is understood as an el of the concept of participation, and that educators find it challenging to take into account both the individual child and the community's best interests.

Findings in the study show that work to promote good mental health in children and work with participation contain many of the same elements. Among other things, good relationships, recognition, self-esteem, trust and respect are mentioned as important factors in relation to the topics.

Based on the results of the study, it can be concluded that children's participation will have a positive effect on children's mental health. However, it requires that the educators are able to take care of the individual child, treat the child as a subject, show respect for the children different ways of expressing themselves, give children the opportunity to participate, create good relationships and safeguard the community's values. In addition, a boost is needed in competence and knowledge on both topics, and that the effort should also be on a higher level, such as kindergarten management, owners and authorities.

Forord

Å skrive masteroppgave har vært en lærerik, lang og til tider utfordrende prosess. Å starte i ny jobb samtidig som man går i gang med et masterprosjekt har gitt meg en opplevelse av at man mestrer mer enn man på forhånd trodde var mulig. Coronarestriksjoner og kohort er nye begreper som også har fått innvirkning på prosessen. Nå som prosjektet er ferdig er det flere som fortjener en hjertelig takk:

Hjertelig takk til engasjerte informanter for tid og villighet i en travel barnehagehverdag!

Hjertelig takk til min veileder Astrid Reidun Berglid Bakken, Høyskolelektor ved HVL, for konstruktiv veiledning, engasjerende innspill og gode råd!

Hjertelig takk til ledelse og kollegaer ved Karmøy PPT, for tilrettelegging og oppmuntring!

Hjertelig takk til venner og familie for heiarop og forståelse!

Og til slutt og mest av alt, TAKK til min egen kjære kohort her hjemme, for tålmodighet, oppmuntring, trøst og støtte nå jeg trengte det! Nå skal dere få igjen 😊!!!

Bente Helen Eng

Høgskolen Vestlandet

Mai 2021

*Respekter barnets uvitenhet. Respekter denne streben etter kunnskap.
Respekter motgang og tårer. Respekter barnets eiendom og budsjett. Respekter
mysteriene og svingningene i den anstrengelsen det er å vokse opp. Respekter
akkurat denne timen, dagen i dag. Hvordan skal barnet klare seg i morgen,
om vi ikke lar det leve et bevisst, ansvarlig liv i dag?*

Janusz Korczak 2016

1 INNLEDNING	10
1.2 Bakgrunn for valg av tema	12
1.4 Begrepsavklaring	16
1.4.1 Psykisk helse	16
1.4.2 Barns medvirkning	17
1.4.3 Barnet som subjekt.....	17
1.4.4 Demokrati og demokratiske erfaringer	18
1.4.5 Barnets stemme	18
1.4.6 Relasjoner.....	19
1.4.7 Anerkjennelse	20
1.4.8. Barnets beste	20
1.6 Studiens oppbygning	21
2 TEORI	23
2.1 Psykisk helse	23
2.1.1 Perspektiver på psykisk helse hos barn.....	23
2.2 Barns medvirkning	28
2.2.1 En helhetlig og relasjonell forståelse av barns medvirkning	28
2.2.2 Motstand som uttrykk for medvirkning.....	31
2.2.3 Barnet som subjekt.....	34
2.3 Demokrati	37
2.3.1 Demokrati og fellesskap	37
2.3.2 Demokrati og motstand.....	39
2.4 FN's barnekonvensjon	40
2.5 Rammeplan for barnehagen	42
2.6 Meld. St Nr. 6 Tett på – tidlig innsats og inkluderende fellesskap i barnehage, skole og SFO	43
3 VITENSKAPSTEORI OG METODE	45
3.1 Vitenskapsteoretisk utgangspunkt	45
3.1.1 Hermeneutikk	45
3.1.2 Fenomenologi	45
3.2 Metodisk tilnærming	46
3.2.1 Kvalitativ forskningsintervju	46
3.2.2 Utfordringer knyttet til det kvalitative forskningsintervju	47
3.3 Intervjustudien	48
3.3.1 Utvalg, rekruttering og gjennomførelse	48
3.3.2 Analyse og tolking	50

3.4	Studiens vitenskapelige kvalitet	51
3.4.1	Reliabilitet	52
3.4.2	Validitet	53
3.4.3	Overførbarhet	53
3.5	Etiske vurderinger	54
4.	PRESENTASJON AV RESULTATER.....	57
4.1	Informantene	57
4.2	Psykisk helse	57
4.2.1	Hva rommer begrepet psykisk helse hos barn – fra pedagogers synsvinkel	58
4.2.2.	Hvordan fremmer pedagoger barns muligheter for å utvikle god psykisk helse i barnehagen?.....	58
4.2.3	Hvilke faktorer i arbeid med å fremme psykisk helse vektlegges i barnehagen?	60
4.3	Barns medvirkning.....	63
4.3.1	Hva rommer begrepet barns medvirkning – fra pedagogenes synsvinkel	64
4.3.2	Hvordan ivaretas barns rett til medvirkning – fra pedagogenes synsvinkel.....	65
4.3.3	Hvilken betydning har arbeid med barns medvirkning for barna - fra pedagogenes synsvinkel?	67
4.4	Demokrati og fellesskap.....	68
4.5	Kan det finnes en sammenheng?	69
5	DRØFTING AV RESULTATER.....	72
5.1	Psykisk helse	72
5.1.1	Hva rommer begrepet psykisk helse hos barn – fra pedagogers synsvinkel	72
5.1.2	Hvordan fremmes god psykisk helse i barnehagen - fra pedagogers synsvinkel.....	73
5.1.3	Hvilke faktorer i arbeide med å fremme psykisk helse vektlegges i barnehagen?	77
5.2	Barns medvirkning.....	80
5.2.1	Hva rommer begrepet barns medvirkning – fra pedagogen synsvinkel.	80
5.2.2	Hvordan ivaretas barns rett til medvirkning – fra pedagogens synsvinkel.	82
5.2.3	Hvilken betydning har arbeid med barns medvirkning for barna – fra pedagogenes synsvinkel?	85
5.2.4	Demokrati og fellesskap	86
6	AVSLUTNING	93
6.1	Oppsummering av studiens funn.	93
6.2	Videre forskning	95

1 INNLEDNING

Formålet med masteroppgaven er å rette oppmerksomheten mot psykisk helse og barns medvirkning, og det forsøkes å finne sammenhenger innenfor disse begrepene. Psykisk helse ble først omtalt som et begrep innenfor barnehagens rammeverk 2011. Barns medvirkning har vært en del av barnehagens innhold siden 2006. Begge begreper kan dermed sees på som ferske innenfor barnehagefeltet. Samtidig har begrepene på ulike måter gitt innhold til barnehagens verdigrunnlag og pedagogiske praksis gjennom årtier, i ulike grad og med ulike tolkninger og forståelser av begrepene. Det vil videre i studien bli gjort rede for tema, bakgrunn for valg av tema, problemstilling og forskningsspørsmål. Begreper som sees på som vesentlige for studien vil bli definert. Avgrensninger og videre framdrift i studien vil komme til slutt.

1.1 Valg av forskningstema

Tema for oppgaven er psykisk helse og barns medvirkning. Gjennom 20 år i barnehagefeltet og daglig kontakt med barn, har jeg sett at synet på barnet og dets plass i samfunnet har vært gjennom store endringer. Fra mitt ståsted, en positiv og nødvendig endring. Samtidig opplever jeg i mitt nåværende arbeid som saksbehandler i PP tjenesten at barn i økende grad henvises grunnet utfordringer knyttet til deres psykiske helse. Utfordringene knyttes i særlig grad opp mot barns sosiale og emosjonelle utvikling. I studien ønsker jeg å se nærmere på barns medvirkning i barnehagen og hvilke effekter dette kan ha for barns utvikling og læring. I særlig grad vil det vektlegges de positive aspektene ved dette og forsøke å se det i sammenheng med utvikling av god psykisk helse hos barn. I studien blir det forsøkt å vinkle dette i forhold til nyere forskning og litteratur om medvirkning og psykisk helse, basert på et syn på barn som deltakende og likeverdige subjekter og som medborgere i et postmoderne samfunn. Endringene i synet på barnet har ført til teori og forskning som kan kalles et «paradigmeskifte», og sentralt i dette synet er at barn er subjekter helt fra begynnelsen av livet, og ikke bare som objekter som skal påvirkes og formes (Bae,2018).

I 1989 vedtok Forente Nasjoner en egen barnekonvensjon som gjelder alle barn i verden og som gir dem en juridisk status. Den stiller krav til medlemslandene om å anerkjenne og respektere barns rett til liv, utvikling, beskyttelse og deltakelse (Forente Nasjoner, 2017). Norge gav sin tilslutning til barnekonvensjonen i 2003. På bakgrunn av denne kom følgende

bestemmelser inn i barnehageloven (2017), som ble gjeldende fra 1.januar 2006: §3 Barns rett til medvirkning:

Barn i barnehagen har rett til å gi uttrykk for sitt syn på barnehagens daglige virksomhet. Barn skal jevnlig få mulighet til aktiv deltakelse i planlegging og vurdering av barnehagens virksomhet. Barnets synspunkter skal tillegges vekt i samsvar med dets alder og modenhet» (Barnehageloven 2017, § 3).

Samme år som barnehageloven implementerte barns rett til medvirkning, ble også dette forankret og utdypet i Rammeplan for barnehager (Kunnskapsdepartementet, 2017, s.27). Artiklene i barnekonvensjonen kan synes å være formulert på et mer generelt plan og bør i større grad tolkes til å omhandle de minste barna i barnehagen sin rett til å bli hørt. Formuleringene ble i Odelstingsproposisjon nr. 72 (2004-2005) Om lov om barnehager, understreker at paragrafen om barns medvirkning må formuleres slik at den også rommer mulighet for at de minste barna i barnehagen og andre grupper uten fullt utviklet verbalt språk, skal bli hørt og respektert. Ut fra dette hensynet ble formuleringene i § 3 forandret fra høringsutkastet hvor det sto «rett til å uttale seg» til formuleringen «rett til å uttrykke seg», noe som også er mer i tråd med formuleringene i artikkel 12 i Barnekonvensjonen (Kunnskapsdepartementet 2017).

Psykisk helse dukket for første gang opp i rammeplan for barnehagen i 2011. Det er nevnt som et av punktene i barnehagens verdigrunnlag og peker på at barnehagen skal ha en helsefremmende og forebyggende funksjon (Kunnskapsdepartementet, 2017). Videre sier den at barns fysiske og psykiske helse skal fremmes, og at barn skal få støtte i å mestre motgang, håndtere utfordringer og bli kjent med egne og andres følelser.

Ifølge Statistisk sentralbyrå har 92,8 % av alle barn i Norge mellom 1-5 år barnehageplass (Statistisk sentralbyrå, 2021). Dette betyr at det i stor grad er pedagoger og andre barnehageansatte som har ansvar for barn mellom 1-5 år sin hverdag. Det er av stor betydning å ha et helsefremmende perspektiv allerede i barnehagen, og ha søkelys på tidlig innsats. I det ligger et stort ansvar, og det er nødvendig med en bevissthet om at barns psykiske helse formes på de arenaer de oppholder seg, deriblant barnehagen. God psykisk helse er helt essensielt for oss mennesker fordi det danner et fundament som støtter utvikling og læring. Det har i de senere år vært en større interesse for barns psykiske helse. Regjeringens strategiplan for psykisk god helse for 2017-2022 «Mestre hele livet» sier:

Grunnlaget for god psykisk helse legges ikke bare i helsesektoren. Det legges i alle sektorer i hele samfunnet. Det legges i barnehager og skoler der barn får utfordringene og omsorgen de trenger (Helse- og omsorgsdepartementet,2017).

Grunnlaget for god psykisk helse legges når vi tør å snakke like høyt om vonde tanker som vonde knær» (Melvold 2019). Helsedirektoratet etablerte i 2017 «Program for folkehelsearbeid i kommunen». Her beskrives flere faktorer som skal legges til rette for å fremme helse og livskvalitet i befolkningen, og en av faktorene er: «alle barn skal få mulighet til å engasjere seg og være med på å påvirke sin egen hverdag og omgivelser» (Helsedirektoratet, 2017). Det at barn skal få mulighet til å engasjere seg og påvirke sin egen hverdag og omgivelserne tolker jeg som barns medvirkning og vil i studien se på det i sammenheng med psykisk helse. Denne vinklingen på forskingen ser jeg som spesielt interessant.

1.2 Bakgrunn for valg av tema

Tema for oppgaven er hvordan barns psykiske helse kan fremmes gjennom arbeid med barns medvirkning i barnehagen. Jeg ønsker å se nærmere på hva et bevisst arbeid med barns medvirkning kan føre til, hvilke sider ved barns utvikling styrkes og hvilken betydning har dette arbeidet for barnet her og nå og for fremtiden. Begrepet psykisk helse kommer ikke særlig tydelig frem i rammer og lovverk for barnehager. Barnehageloven (2006) sier at «Barnehagen skal ha en helsefremmende og en forebyggende funksjon og bidra til å utjevne sosiale forskjeller» (Barnehageloven, 2006, kap.1). En kan tolke det som om at den helsefremmende funksjonen også skal gjelde barns psykiske helse. Videre nevnes det at barn skal lære å ta vare på seg selv, utvikle grunnleggende ferdigheter og bli møtt med tillitt og respekt (Barnehageloven, 2006). Disse retningslinjene kan sees på som positive i forhold til barns utvikling av god psykisk helse.

Barnehagen er en læringsarena, hvor barna kan oppdage, utforske, erfare og lære. Gjennom samspill, omsorg, lek og strukturerte situasjoner i barnehagen skal barna oppleve mestring. Med dette menes at barna gjennom aktiv medvirkning i sin egen hverdag skal bli bevisste sine evner og ferdigheter, og selv trene på å reflektere rundt sin egen utvikling. Barns rett til medvirkning er nevnt i både lov (Barnehageloven, 2006) og forskrifter til lovverk (Rammeplan for barnehager, 2017) og gir retningslinjer for alle som arbeider med barn, og

skal være en del av barnehagens innhold. Medvirkning er etter hvert blitt et kjent begrep både for forskere og ansatte i barnehage, og det er en stor bevissthet rundt temaet i det daglige arbeidet i barnehagen. Men er det slik at barn har en større innflytelse og medbestemmelse i dagens kvalitetsbevisste barnehager? Er det en større bevissthet rundt hva dette arbeidet kan føre til?

Nærmere to tiår er gått siden barns medvirkning ble inkorporert i Barnehageloven (2006), og forskningsarbeidet som er gjort rundt temaet har i stor grad vært rettet mot hvordan barnehagene oppfyller denne retten. Barns medvirkning i barnehagekontekst har altså vært viet stor betydelighet i forskning de siste tiårene, både nasjonalt og internasjonalt. I en nylig publisert forskningsrapport av Emilson og Johansson (2017) viser de hvordan studier innenfor dette temaet de siste 10 årene har forandret seg over tid, og gått fra en normativ til en empirisk tilnærming. I begynnelsen av dette århundret tok forskningen ofte utgangspunkt i FNs barnekonvensjon (1989). Disse studiene var ofte basert på rasjonelle ideer om hva som er best for barn, og hvordan voksne best kan støtte barns medvirkning. Etter hvert syntes forskere å være mer interessert i å hvordan man forvandler normative ideer til konkret pedagogisk praksis (Emilson & Johansson, 2017). Utviklingen av synet på barnet og dets plass i samfunnet, har for både forskere og pedagoger, inkludert meg selv, vært en kilde til drøfting, diskusjon og kritiske tenkning. Refleksjoner rundt barnets muligheter til deltakelse og påvirkning, har ledet meg videre og vekket en nysgjerrighet rundt *hva* barns medvirkning betyr for barna i barnehagen, *hvilke* sider ved barnets utvikling fremmes og om dette kan ha en positiv effekt for barns psykiske helse.

Jeg har gjort tematiske søk etter aktuell litteratur gjennom hele forskningsprosessen, men søkene har blitt mer strukturert etter hvert som problemstillingen ble tydeligere. Søkeordene var hovedsakelig: barns psykiske helse, barns medvirkning, demokrati, barns stemme, deltakelse, barns rettigheter, psykisk helsefremmende arbeid AND barnehage, og søket ble gjort i databasen ORIA og Google Scholar. For å fange internasjonale publikasjoner ble det søkt i databasen ERIC og søkeordene var: childrens participation, belonging, democracy, communication, children's rights , childrens menthal healt AND early childhood education OR preschool OR kindergarten.

1.3 Forskningsoppgavens problemstilling og avgrensning

Rammeplan for barnehager (2017, s.11) sier om livsmestring og helse:

Barnehagen skal ha en helsefremmende og forebyggende funksjon, og barns fysiske og psykiske helse skal fremmes. Barnehagen skal være et trygt og utfordrende sted der barna kan prøve ut ulike sider ved samspill, fellesskap og vennskap. Barna skal få støtte i å mestre motgang, håndtere utfordringer og bli kjent med egne og andres følelser (Kunnskapsdepartementet, 2017, kap.1).

Barnehagene er en unik arena for forebyggende arbeid og tidlig innsats for utvikling av god psykisk helse. Erfaringer en gjør tidlig i livet er svært viktig for den psykiske helsen senere i livet, og barns evne til å regulere følelser og handlinger skjer i relasjoner med trygge og støttende voksne (Holte,2018). Barns psykiske helse utvikles på de arenaene de ferdes. Hvis disse er psykisk helsefremmende, stryker de barns psykiske helse. Hvis de ikke er det, gjør de det ikke. Ledelsens kunnskap, holdninger og ferdigheter er avgjørende for om en barnehage, blir psykisk helsefremmende eller psykisk helsehemmende (Holte, 2018).

Rammeplan for barnehager (2017, s. 27) sier om medvirkning:

Barnehagen skal ivareta barnas rett til medvirkning ved å legge til rette for og oppmuntre til at barna kan få gitt uttrykk for sitt syn på barnehagens daglige virksomhet. Barna skal jevnlig få mulighet til aktiv deltakelse i planleggingen og vurderingen av barnehagens virksomhet. Barnehagen skal være bevisst på barnas ulike uttrykksformer og tilrettelegge for medvirkning på måter som er tilpasset barnas alder, erfaringer, individuelle forutsetninger og behov (Kunnskapsdepartementet, 2017, kap.4.).

I studien vil det bli satt søkelys på hva disse føringene i rammeplan betyr for barn, og pedagogenes forståelse av barns medvirkning. Personalets bevissthet og evne til å gi barn mulighet til å være deltakende i sin egen hverdag er avgjørende for deres utvikling på flere plan. I studien vil det være fokus på hvordan en tilrettelegger for og forstår barns medvirkning og hvilken betydning det har for barns psykiske helse. Vi vet at barnehagen har en stor påvirkning på barn sin utvikling. Om personalet har bevisste holdninger basert på kunnskap om barnets utvikling og hva som er best for barn, vil det være av stor betydning for kvaliteten

i barnehagen (Melvold, 2019). Barna som informantene refererer til i studien, er i alle i aldersgruppen tre til fem år. Studien vil således ikke omhandle barn under 3 år.

Begrepet barns medvirkning blir ofte satt i sammenheng med begrepet demokrati. I studien vil det derfor være naturlig å ta med noen om dette, men vil ikke bli utdypet i like stor grad som barns medvirkning og psykisk helse. Demokrati vil i denne studien også bli betegnet som fellesskap. Barns medvirkning i barnehagen kan være et første skritt for å få erfaring med og innsikt i å være deltaker i et demokratisk samfunn både her og nå og i framtiden. Barnehagen har et demokratisk oppdrag, som blant annet går ut på at barna skal få erfaringer med og kunnskap om demokrati gjennom å praktisere demokratisk deltakelse.

Rammeplan for barnehager (2017, s.8) sier om demokrati:

Gjennom å delta i barnehagens fellesskap skal barna få mulighet til å utvikle forståelse for samfunnet og den verden de er en del av. Barnehagen skal fremme demokrati og være et inkluderende fellesskap der alle får anledning til å ytre seg, bli hørt og delta. Alle barn skal kunne få oppleve demokratisk deltakelse ved å bidra og medvirke til barnehagens innhold, uavhengig av kommunikasjonsevner og språklige ferdigheter. (Kunnskapsdepartementet,2017, kap.1.).

Denne studien retter søkelys på *hvilken* betydning arbeid med barns medvirkning har for barns psykiske helse, *hvilke* erfaringer gir det barn og *hva/hvilke* sider ved barnets utvikling fremmes ved dette arbeidet. Med bakgrunn i oppgavens fokus og formål er det utarbeidet følgende problemstilling med tilhørende forskningsspørsmål:

Hvilken betydning har arbeid med barns medvirkning i barnehagen for barns psykiske helse og hvilke sider ved barnets utvikling kan styrkes ved dette arbeidet?

Hva legger pedagogisk ledere i begrepet psykisk helse hos barn?

Hvordan arbeides det med å fremme utviklingen av god psykisk helse hos barn i barnehagen?

Hva legger pedagogiske ledere i begrepet Barns medvirkning?

Hvordan arbeides det med å fremme barns medvirkning i barnehagen?

Hvilken betydning har arbeidet med medvirkning og psykisk helse for barna i barnehagen?

Finnes det en sammenheng mellom arbeidet med å fremme god psykisk helse og barns medvirkning?

1.4 Begrepsavklaring

Videre blir det vist til hvordan begrepene barns medvirkning, demokratiske erfaringer og psykisk helse i barnehagen forstås i studien på bakgrunn av det teoretiske rammeverket som ligger til grunn for undersøkelsen min. Det vil også kort bli gjort rede for noen begreper som teori og empiri knytter sammen med barns medvirkning, demokrati og psykisk helse som vil ha betydning for tolking og funn i studien.

1.4.1 Psykisk helse

En endelig definisjon av psykisk helse er ikke lett å finne. Frambu, kompetansesenter for sjeldne diagnoser, mener at psykisk helse handler om vår indre opplevelsesverden; våre tanker, følelser og atferd. «God psykisk helse handler om å oppleve seg verdifull som menneske, ha tro på seg selv og sine evner til å hanskles med livets utfordringer og oppleve gode relasjoner til andre mennesker» (Frambu,2020). Denne beskrivelsen kan synes å inneholde de samme viktige elementene som Verdens helseorganisasjon (2018) bruker nå de definere begrepet psykisk helse som «en tilstand av velvære der individet kan realisere sine muligheter, kan håndtere normalt stress i livet, kan arbeide på en fruktbar og produktiv måte og har mulighet til å bidra overfor andre og i samfunnet» (World Health Organization, 2018). Disse beskrivelsene er en tilstand de fleste av oss ønsker å være i, også som små barn. Små barn ønsker mulighet til å realisere ønsker og behov, mestre situasjoner som kan utløse stress og utrygghet. De ønsker å medvirke i fellesskapet og oppleve seg verdifulle. For at barn skal få erfaringer som har betydning for utviklingen av god psykisk helse, må kunnskap og kvalitet i barnehagen vektlegges, og forebyggende arbeid være i fokus.

«Barnehagens betydning for forebyggende arbeidet og tidlig innsats kan neppe undervurderes, en god barndom er et godt fundament for det videre livsløpet. Dette underbygges også av forskning som viser at forebyggende arbeid lønner seg og at tidlig innsats i småbarnsalderen gir stor avkastning både for den enkelte og for samfunnet» (St.mld.41, 2009, s. 6).

I studien vil det videre sees på hva et bevisst arbeid med barns medvirkning og demokratisk deltakelse i barnehagens kan bidra til i forhold til barns utvikling av god psykisk helse.

1.4.2 Barns medvirkning

Gjennom sin medvirkning i hverdagen skal barna ut fra egen alder og modenhet oppfordres til å delta i planlegging, vurdering og gjennomføring av barnehagens innhold. I arbeidet med barns medvirkning er det nødvendig å klargjøre og skille de ulike begrepene som brukes om barns medvirkning. Bae (2012) mener vi må skape en relasjonell forståelse av barns deltagelse og medvirkning. Vi må ta vare på barnets evne til å yte motstand og huske at også læring skjer i relasjoner. At barn skal medvirke handler ikke om at barna skal bestemme alt selv. Voksne kan aldri fraskrive seg ansvaret. Det er alltid de voksne som har ansvaret for barna og for at alle relasjoner i barnehagen er gode. Barn kan aldri stilles til ansvar på samme måte som voksne. Bae (2012) peker på at tolkningsgrunnlaget personalet i barnehagen går ut fra, forklarer hvordan medvirkning praktiseres. Når en slår opp begrepet medvirkning i Norsk synonymordbok kommer følgende opp: «Assistere, bidra, delta, gjøre sitt, ha en finger med, hjelpe, influere, spille inn, spille en rolle». Ser en nærmere på disse synonymene vil det å være deltagende være en utpekende faktor. Dette kan videre bety at en gjennom medvirkning skal oppleve å være en del av noe større, av et fellesskap.

1.4.3 Barnet som subjekt

Å se barn som subjekt fra de kommer til verden er å erkjenne at barn har status som medborgere som har medvirkning og innflytelse i det samfunn de er en del av. Samfunnet ansvar er å skape konkrete møteplasser der det er mulig å realisere tanker om anerkjennelse og medborgerskap (Østrem, 2012). Barnehagen er en av disse møtestedene og har i kraft av å være en arena der gode relasjoner og trygge fellesskap fremmes, en unik mulighet til å la barn bli hørt og sett, både som subjekter med egne rettigheter og som deltakere i et fellesskap. Dette fordrer en voksenrolle som har kunnskap og vilje til å møte barn som subjekter.

Relasjonen mellom barn og voksne vil oftest være asymmetrisk, barn er mer avhengig av voksne enn motsatt. Barn vil alltid være prisgitt voksnes handlinger, valg og prioriteringer. Barns mulighet for medvirkning vil på denne måten være avhengig av hvilket rom vi som voksne og som samfunn gir dem for å delta (Østrem,2012). Med bakgrunn i dette vil synet på barn som subjekt være av betydning for studien, og vil videre beskrives i både teori og drøftingsdel.

1.4.4 Demokrati og demokratiske erfaringer

Biesta (2009) hevder at det er en fare for at begrepet demokrati har så mange betydninger at det har holdt opp å ha betydning overhodet (Biesta, 2009 s. 115). Dette gir et sterkt signal om at barns medvirkning er et område innenfor barnehagens pedagogiske virksomhet som er viktig å forske på og utdype mer. Skal pedagoger være ansvarlige for å hjelpe barn til å være borgere av et demokratisk samfunn, må det forskes på temaet slik at forståelse, praksis og innhold i barnehagens planer vies større plass. Det kan med andre ord være et behov for å avklare og avgrense hva en mener når vi snakker om demokrati og at noe er demokratisk. I denne studien vil begrepet demokrati, forstås som felleskap i barnehagen. Biesta (2009) beskriver demokrati som en dannelsesprosess der subjektet stadig får mulighet til å bli til som deltager i verden gjennom sine handlinger og initiativ. Den demokratiske institusjonen, som en barnehage skal være, må gi betingelser for at barna skal kunne ta initiativ, sette agendaen og påvirke omgivelsene sine. Men på en slik måte at andres muligheter for å føre sine initiativer ut i verden ikke blir hindret (Skreland, Nome & Melhuus, 2020). Flere vilkår er avgjørende for barnas rett til å medvirke, og hvordan demokrati forstås og defineres av både myndigheter, fagpersoner og personalet i barnehagen er et av dem. Samfunnet har behov for at barn utvikler seg til modige voksne, som tør å skape forandringer og å løse fremtidens store utfordringer. Barns demokratiske deltakelse i barnehagen er derfor viktig (Pettersvold 2014).

1.4.5 Barnets stemme

I 2003 ble barnekonvensjonen en del av norsk lov, og sier blant annet at «partene skal garantere at barn som er i stand til å danne seg egne synspunkter, gis rett til fritt å gi uttrykk for disse synspunkter i alle forhold som vedrører dem, og tillegge barnets synspunkter behørig vekt i samsvar med dets alder og modenhet (Barnekonvensjonen, 2017.Art.12,1) På et generelt grunnlag er det utvilsomt en bred tilslutning til verdien av å lytte til barns stemme. Et gjennomgående funn i nordisk forskning om barns deltakelse i barnehagen er at barns reelle

muligheter for innflytelse er avhengig av de voksnes kunnskap, syn på barn og vilje til å gi fra seg kontroll og makt (Pettersvold, 2014). Pedagogers kunnskap og drøftinger rundt barn er selvsagt viktig, men alene kan de bli stående som antakelser om at vi vet hva barnet mener. Vi må i større grad gi plass til og rom for at barns perspektiver får komme frem. Stemmen vår fødes i det øyeblikket noen er villig til å høre på oss, uttrykker Hørthe (2019). Det er altså ikke tilstrekkelig å ha en stemme alene for å eksistere som et fullverdig medlem av samfunnet. Det er også nødvendig at vår stemme blir hørt. Barn uttrykker sine behov, tanker og følelser på flere måter. Det være seg gjennom lek, kunstneriske uttrykk, musikk, lyder og gester. Hvordan disse uttrykkene kommer frem og forstås, er avhengig av den kulturen og konteksten den utspilles i. Særlig ville det vært interessant å omtale lekens betydning her, men denne studiens omfang gir ikke rom for dette. Betydning av barns stemme vil her knyttes opp mot barnets rett til å uttrykke seg i den forståelsesrammen informantene beskriver. Begrepet motstand som en måte å uttrykke seg på vil omtales, og belyses ytterligere i teoridelen i studien.

1.4.6 Relasjoner

Relasjon blir definert som: «relasjon betegner et innbyrdes forhold der begge betrakter hverandre som selvstendige individer og man er en del av en felles virkelighet» (Drugli, 2010, s. 85). Menneske er relasjonelle, og vi er avhengig av interaksjon for å lære om oss selv og kunne klare å fungere i verden. Det er denne gjensidigheten som er grunnleggende for oss mennesker. Drugli (2015) hevder at relasjonen mellom barn og pedagog må være preget av nærhet, positivitet, omsorg og åpen kommunikasjon. Vennskap og god sosial kompetanse er kjerneverdier i den norske barnehagekulturen. Dette kommer frem både i rammeplanen og ved måten mange barnehager presenterer seg på. Å hjelpe barn til å få seg venner blir derfor ansett som en av nøklene for å forebygge ensomhet, ekskludering og mobbing, men også for å skape god psykisk helse og et godt grunnlag for læring og utvikling (Nome, 2018). Barnet utvikles best gjennom å bli sett og forstått på en hensiktsmessig og forutsigbar måte, og her skapes barnet sin trygge tilknytning og positive indre arbeidsmodeller (Drugli, 2015). Relasjoner ligger som en grunnstein i alt vi gjør i barnehagen. Det ville vært nyttig å gå dypere inn på begrepet relasjon, men omfanget ville blitt for stort i denne sammenheng. I studien vil derfor begrepet relasjon begrenses til en kort presentasjon i teorien, og kommer videre frem i presentasjonen og drøfting av funn.

1.4.7 Anerkjennelse

Anerkjennelse er tett forbundet med vår grunnleggende innstilling til andre mennesker, og forutsetter at vi respektere andres individualitet og at hvert menneske er subjekt for sine egne opplevelser. Det vil si at ved å være anerkjennende til stede i relasjoner, gjennom å lytte og forsøk å forstå, skaper vi en motvekt til likegyldighet. I følge Schibbye (2009) består anerkjennelse av deler som sammen styrker og bygger opp vår forståelse av begrepet, som å lytte, forstå, akseptere, tolerere og bekrefte (Bakken,2016). Den voksnes rolle som ansvarlig for relasjoner mellom barn og voksne innebærer en anerkjennende holdning til barn og deres måter å utrykke seg på. Anerkjennelsesbegrepet vil komme frem som en måte å forholde seg til barn på i studiens funn. Det vil ikke videre bli omtalt i større grad, ikke fordi det er uten betydning for forskningen, men det gis ikke rom for det i denne sammenheng.

1.4.8. Barnets beste

Barnehageloven får fra 01.01.2021 en ny bestemmelse i § 3 om at «hva som er best for barna, skal være et grunnleggende hensyn i barnehagens arbeid». Det gjør det viktigere enn noen gang at ansatte i barnehagen har kunnskap og oversikt over barnekonvensjonens innhold. Denne kunnskapen bør føre til holdninger hos voksne der det automatisk tenkes på barnets beste. Melvold (2019) legger til grunn noen kriterier som kjennetegner barnehager av god kvalitet og som tar barnets beste på alvor. Barnehagene har gjort seg kjent med barns rettigheter og barnekonvensjonen, de har evne til å omsette artiklene i konvensjonen til praktisk pedagogisk arbeid, de støtter barns perspektiver og ivaretar barnets autonomi (Melvold, 2019). Barnehager skal være til barns beste. Her skal barn oppleve glede og mestring. De skal få leke, lære og utvikle seg og delta aktivt i et sosialt og kulturelt fellesskap. Gode barnehager formidler verdier og holdninger, gir barn grunnleggende ferdigheter og kunnskaper og trening i å delta aktivt i et fellesskap med andre barn og med voksne utenfor familien (St.mld.41, s. 6).

Barnets beste sier at alle handlinger og avgjørelser som gjelder barnet skal ha barnets beste som grunnleggende hensyn (Udir., 2017). Videre sier den:

Barna skal møtes som individ, og barnehagen skal ha respekt for barnets opplevelsesverden. Barns liv blir påvirket av omgivelsen, men barn påvirker og sitt

eget liv. Barnehagen skal gi rom for barnas ulike forutsetninger, perspektiv og erfaringer og bidra til at barna, i fellesskap med andre, utvikler et positivt forhold til seg selv og tro på egne evner. Barn skal møtes med empati og få anledning til å videreutvikle empati og evne til å tilgi (Udir.,2017).

Det er gjort rede for og definert hva en legger i begrepet psykisk helse og barns medvirkning. En har sett dette oppimot demokrati og demokratiske erfaringar for barn. Det blir vist til barnet som subjekt, der det blir påpekt at det er viktig å lytte til barnets stemme og tilpasse relasjonane i dette møte. Det blir pekt på at dette krever at personalet anerkjenner barna og respekterer deres individualitet og ser barna som subjekt for sine egne opplevelser.

1.5 Valg av metode

Med bakgrunn i problemstillingen ser jeg kvalitativ, fenomenologisk og hermeneutisk metode som relevant i denne studien. I kvalitativ forskning søker vi forståelse av sosiale fenomener, enten ved nær kontakt med deltakere i felten ved intervju eller observasjon. Fenomenologien tar utgangspunkt i den subjektive opplevelsen og søker å oppnå en dypere mening i enkeltpersoners erfaringer. Hermeneutikken fremhever betydningen av å fortolke folks handlinger gjennom å sette søkelys på et dypere meningsinnhold enn det som er umiddelbart innlysende (Thagaard ,2018).

1.6 Studiens oppbygning

Denne oppgaven består av til sammen seks kapitler. Disse kapitlene er bygd opp på følgende måte:

Kapittel 1 er en introduksjon av studiens formål og fokus, problemstilling og avgrensning.

Kapittel 2 består av det jeg anser som aktuell teori knyttet til oppgavens tema og problemstilling. Her presenteres teori om psykisk helse hos barn av Drugli & Lekhal og Melvold. Videre presenteres Bae`s teori om helhetlig og relasjonell forståelse av barns medvirkning og Biesta`s teori om demokrati og demokratiske dimensjoner. Her vil det i tillegg trekkes inn andre teoretikere som jeg mener belyser temaene og som gir mening til studien.

Kapittel 3 tar for seg oppgavens metodedel. Her vil jeg beskrive hvordan oppgaven har blitt til fra begynnelse til slutt, samt mine valg og refleksjoner underveis i prosessen. Jeg vil begrunne valg av forskningsmetode, presentere mitt utvalg av informanter, samt gjøre rede for planlegging og gjennomføring av datainnsamlingen. Analyse- og tolkningsprosessen vil bli beskrevet, i tillegg til drøfting av undersøkelsens validitet, reliabilitet og generalisering. Til slutt vil jeg presentere forskningsetiske refleksjoner underveis i prosessen.

Kapittel 4 inneholder en presentasjon av resultatene fra undersøkelsen, samt analyse og tolkning av disse.

Kapittel 5 består av drøftinger av empirien i studien i lys av teori og problemstilling.

Kapittel 6 er en oppsummering av de viktigste funnene fra studien, og konklusjon og refleksjon.

2 TEORI

Denne delen av studien vil belyse temaet psykisk helse og barns medvirkning ut fra teorier og dokumenter som er aktuelle for å løfte empirien. Studien bygger på en forståelse av begrepet psykisk helse som beskrives av Drugli & Lekhal og Melvold, og begrepene relasjon, mestring og barnets beste tas med. Teori om barns medvirkning med utgangspunkt i Bae`s teori om en helhetlig og rasjonell forståelse av temaet. Begrepene subjekt og anerkjennelse og motstand tas med her. Biesta`s teori om demokrati vil bli benyttet som en forståelsesramme for studiens innhold og analyse om begrepet demokrati, demokratiske erfaringer og fellesskap, og her vil dimensjonen subjektivering vil stå sentralt for studiens forståelse av demokratibegrepet. Funnene i studien vil drøftes i lys av et psykisk helsefremmende arbeid i barnehagen. Det vil også være naturlig å se dette i sammenheng med styringsdokumenter og nyere forskning om temaet.

2.1 Psykisk helse

2.1.1 Perspektiver på psykisk helse hos barn.

Psykisk helse blir av Helsedirektoratet definert som: «... utviklingen av og evnen til å mestre tanker, følelser og hverdagens krav» (Helsedirektoratet, 2017). En av de mest brukte definisjonene i Norge beskriver psykisk helse som:

En tilstand av velvære der individet kan realisere sine muligheter, håndtere normaler stressituasjoner i livet, arbeider på en fruktbar og produktiv måte og ha mulighet til å bidra overfor andre og i samfunnet. God psykisk helse er altså en positiv tilstand – ikke bare fravær av sykdom og vansker» (Store Norske Leksikon, 2018).

Ifølge Drugli & Lekhal (2019) handler psykisk helse først og fremst om at mennesker skal ha det bra i livet sitt, hvor en opplever en overvekt av positive følelser og har god livskvalitet. Dette vil kunne fremme en følelse av tilfredshet i livet. Videre bygges begrepet opp ved at psykisk helse er essensielt, fordi det danner et fundament som støtter utvikling og fungering på andre områder, som det å få venner, finne seg til rette og evnen til å håndtere frustrasjoner og motgang. Det pekes på at det er to aspekter ved psykisk helse. Den ene bygger på en positiv dimensjon som henviser til det å ha det bra med seg selv og håndtere stress-situasjoner. Den andre bygger på en negativ dimensjon som kjennetegnes av psykiske vansker og psykiske lidelser. Disse perspektivene belyser hvorfor det er viktig å være opptatt av psykisk helse, og i tillegg hva som kan fremme og forebygge eller hemme utviklingen av

psykiske vansker og lidelser. I studien vil det rettes søkelys mot hva som fremmer god psykisk helse, og psykisk vansker eller psykiske lidelser vil ikke bli videre diskutert.

Barnehagens betydning for barns psykiske helse.

Tolkninger av psykisk helse er nært knyttet sammen med synet vi har på barn og på menneskesynet generelt. Tanken om at barn er *human beings* og ikke *human becomings* er helt i tråd med synet på barn som subjekt og at man tar barns rettigheter på alvor (Melvold,2019). Barnehagen vil spille en viktig rolle i å forsterke og fremme dette synet. Barnehagers evne til å skape gode relasjoner, både mellom barn og voksne, og mellom alle som samarbeider rundt et barn, vil ivareta barnets rett til å bli hørt og forstått. Det vil også stryke barnets opplevelse av å delta i et fellesskap hvor deres ulike uttrykk vil bli forstått som normaler reaksjoner på livets utfordringer. Som en naturlig del av det å vokse opp. Dette vil styrke barnets mulighet for utvikling av god psykisk helse (Melvold, 2019). I rammeplan for barnehager (2017) omtales psykisk helse slik:

Barnehagen skal ha en helsefremmende og forebyggende funksjon og bidra til å utjevne sosiale forskjeller. Barnas fysiske og psykiske helse skal fremmes i barnehagen. Barnehagen skal bidra til barnas trivsel, livsglede, mestring og følelse av egenverd og forebygge krenkelser og mobbing. Barnehagen skal være et trygt og utfordrende sted der barna kan prøve ut ulike sider ved samspill, fellesskap og vennskap. Barna skal få støtte i å mestre motgang, håndtere utfordringer og bli kjent med egne og andres følelser (Kunnskapsdepartementet, kap.1, 2017).

Det er den helsefremmende og forebyggende funksjonene som her legges vekt på, og en kan på den måten anta at barnehager som arbeider på en slik måte bidrar til at barn utvikler god psykisk helse. Men barnehagen er under stadig press. Krav om høy pedagogtetthet, høyt utdannet personalet, store barnegrupper, økt læringsfokus i det pedagogiske innhold kan føre til at en mister fokus på hva en vet er det viktigste for barn. Holte (2017) mener at barnehageansatte er landets viktigste helsepersonell knyttet til psykisk helse. Over 90 % av alle barn tilbringer det meste av sin våkne tid i barnehagen og barnehageansatte som har stor evne til å skape gode relasjoner blir av enorm betydning for barns livskvalitet (Melvold, 2018). Den relasjonelle kompetanse hos de ansatte i barnehagen kan dermed være en nøkkelfaktor i hvordan vi kan fremme en god psykisk helse hos små barn.

Melvold (2018) mener at barnehager av høy kvalitet også handler om å ivareta barns rettigheter, verdighet og menneskelige behov, og at dette er bærekraftige kvaliteter. Et psykisk helsefremmende godt miljø for barn inneholder enkelte godt dokumenterte kjerneelementer og som sikrer at:

Alle barn bør ha tilgang til miljøer med vennskap og sosial støtte, og oppleve positive relasjoner til voksne, jevnaldrende og yngre. Det betyr blant annet at ingen bør utsettes for diskriminering, mobbing eller bli holdt utenfor fellesskapet. Alle barn bør få oppleve mestring. Å lykkes med noe bidrar til et positivt selvbilde og en positiv identitet. Alle barn bør få muligheter til og være med på å påvirke sin egen hverdag og sine omgivelser. Dette bidrar til å skape positive holdninger og motvirker passivitet og likegyldighet (Melvold, 2018, s.25).

Personalets betydning for barnets psykiske helse

Med tanke på at psykiske lidelser er vår tids mest utbredte og kostnadskrevede helseutfordring, vil det kunne være behov for å omdefinere voksenrollen i barnehagen (Melvold, 2018, s.71-72). Fremdeles preges den norske barnehagetradisjonen at voksne i mange situasjoner styrer mye av det som skjer og er ansvarlige for innholdet i barnehagehverdagen. Melvold (2018) hevder at dette ikke er godt nok, om vi skal sikre barns psykiske helse på alvor. Barn trenger voksne som er tilgjengelige, som lar dem prøve på egen hånd og som klarer å skape en balanse mellom det å være deltakende og observerende til det barn er opptatt av (Melvold, 2018, s.72).

Arbeid med å fremme barns psykiske helse kan inneholde flere viktige momenter. Størksen (2018) løfter frem flere områder barnehagen kan jobbe med for å styrke barns psykiske helse som livsmestring, tilknytning, relasjoner, vennskap, fellesskap, mestring, lek og læring. Alle områdene er viktige bidrag til at barn skal utvikle ferdigheter som fremmer deres evne til å mestre livets utfordringer. Studiens fokus vil videre omhandle to av områdene; relasjoner og mestring.

Relasjoner

Hos små barn vil utviklingen av god psykisk helse først og fremst være en relasjonell prosess som innebærer ett samspill med sine omsorgspersoner (Drugli & Lekhal, 2019). Gode relasjoner til barna er avgjørende for at de opplever mestring, læring og utvikling.

Barnehageansatte må evne å bygge gode relasjoner til hvert enkelt barn og sørge for at alle føler seg inkludert fellesskapet. Å skape gode relasjoner til barn innebærer blant annet at personale i barnehagen legger til rette for at alle barn får uttrykke sin opplevelse av relasjonen og det pedagogiske opplegget. På denne måten kan barn oppleve at de blir tatt på alvor og at det blir tatt hensyn til det som blir sagt.

Drugli (2010) peker på viktigheten av at personalet vet hva som kjennetegner gode relasjoner, og nevner noen punkter som beskriver dette nærmere. Det ene er at *den voksne er sensitiv i forhold til barnets signaler og fanger opp disse*. Det vil innebære å være bevisst på at barns uttrykker seg på ulike måter og ha en helhetlig forståelse av barns medvirkning (Bae, 2017). Et annet punkt Drugli (2010) nevner er *at den voksne må vise barnet omsorg, varme og kjærlighet*. En omsorgsfull relasjon er preget av vilje til å lytte, nærhet, innlevelse og evne og vilje til samspill. Omsorg skal prege alle situasjoner i hverdagen (Kunnskapsdepartementet, 2010, s.31). De gode erfaringene barn gjør i møte med sensitive ansatte vil bidra til at robusthet, trygghet og motstandsdyktighet vil øke. Da trengs det at de voksne ser dette og er villig til å gjøre noe med egen atferd og væremåte. Ofte trengs det mer positiv kommunikasjon og flere positive interaksjoner mellom den voksne og barnet. Noen ganger er det nok å sørge for flere positive kontaktpunkter i løpet av barnehagedagen, andre ganger kan det være nødvendig å jobbe mer systematisk over tid. Sensitivitet, anerkjennelse og gjensidighet er sentralt for utviklingen av gode relasjoner. Det innebærer å være der barna er, fange opp deres uttrykk, signaler og behov, gi barna tilpassede reaksjoner, samt at samspillet med barna er preget av hver sin tur i flere omganger (Drugli & Lekhal, 2018)

Barnehagen har også et særlig ansvar for å forhindre at psykisk helseplager oppstår eller blir forsterket som følge av forhold i barnehagen (Utdanningsdirektoratet, 2021). Det her den avgjørende forebyggingen kommer inn. Forebygging som innebærer en god og reflekterende praksis, hvor barn daglig opplever anerkjennende relasjoner i et inkluderende fellesskap, hvor de får medvirke med sitt syn og sine behov. I følge Drugli & Lekhal (2019) handler relasjoner om å dele noe følelsesmessig sammen med andre. Relasjoner preget av trygghet, gjensidighet,

glede og stimulering bygges inn i barnets hjernearkitektur som en solid «grunnmur» for videre utviklingen. Når vi forstår slike utviklingsmekanismer, forstå vi også betydningen av tidlige erfaringer med gode relasjoner.

Mestring

Begrepet mestring er et mye brukt begrep i moderne psykologi som generelt viser til at en person håndtere oppgaver og utfordringer som vedkommende møter i livet. Mestringsbegrepet har ulike betydninger avhengig av teoretisk utgangspunkt og tematisk område. Mestring knyttes ofte sammen med det å tåle utfordringer og kriser, også kalt resiliens. Her er personens optimisme, et positivt selvbilde, pågangsmot, tro på egne evner og ressurser og sosial støtte viktige positive faktorer (Svartdal i SNL, 2018).

I rammeplan for barnehagen omtales begrepet mestring som livsmestring (Udir., 2017) og det er nevnt at barnehagen skal fremme livsmestring, psykisk helse og følelsen av egenverd. Her presiseres det at barnehagen skal støtte barna i å mestre motgang, håndtere utfordringer og bli kjent med egne og andres følelser. I stor grad handler dette om at barnehagen i først rekke skal bidra til at barna utvikler et positivt selvbilde gjennom mestringsopplevelser. Det handler om å imøtekomme barns behov for lek, trygghet og erfaringer i å mestre. De gode erfaringene barn gjør i møte med andre barn og ansatte vil bidra til at de utvikler robusthet, trygghet og motstandsdyktighet (Drugli & Lekhal, 2018). Mestring handler også om at barnet får til noe det ønsker, selv om det ikke lykkes med en gang. Ved å finne en balanse mellom det barnet ønsker å få til, barnets ressurser og de voksnes støtte, vil barn kunne få betydningsfulle erfaringer i å mestre, feile og forsøke på ny. Erfaringer med å tåle å ikke lykkes med en gang uten å miste motet, er viktig for den psykiske helse og livsmestring (Drugli & Lekhal, 2018).

Mestre hele livet, Regjeringens strategi for god psykisk helse (2017 – 2022) retter oppmerksomheten på å skape et samfunn som fremmer mestring, tilhørighet og opplevelse av mening. Planen har som mål at flere skal oppleve god psykisk helse og trivsel, og at de sosiale forskjellene i psykisk helse reduseres. Her påpekes barns rett til en trygg oppvekst i tråd med de grunnleggende rettighetene i barnekonvensjonen. Deltakelse og medvirkning fremmer helse og livskvalitet, og for å lykkes med målene i planen er det nødvendig å legge vekt på å utvikle metoder og tiltak som styrker barn og unges egne ressurser, deltakelse og aktivitet i

samfunnet. For å bidra til å fremme barn og unges mestring og psykisk helse, er det en forutsetning at barnehagen tilbyr et omsorgs- og læringsmiljø som er til barns beste. Dette omfatter også det psykososiale miljøet, inkludert vennskap, trygge voksne og forebygging av sosial ekskludering. Denne forebyggingen bør skje i barnehage, der barn skal oppleve tilhørighet og kjenne seg som en betydningsfull del av et trygt fellesskap. Et godt psykososialt miljø skapes der ansatte har kunnskap og kompetanse om hva som fremmer god livsmestring og psykisk helse. Det påpekes i planen at en vet stadig mer om hvilke kvaliteter som er avgjørende for å skape psykisk helsefremmende arenaer for barn og relasjoner mellom voksne og barn og mellom barna er en av dem (Regjeringen, 2017).

Ovenfor er det redegjort for to faktorer som bidrar til å fremme god psykisk helse, relasjoner og mestring. Å ha det bra psykisk handler om også om å ha tro på seg selv, tro på fremtiden, fungere i et fellesskap, være motstandsdyktig for utfordringer og kritikk, samt positive følelser og støtte til regulering av negative følelser. Og ganske sikkert flere viktige perspektiver. Denne studiens avgrensning gir ikke rom disse perspektivene.

2.2 Barns medvirkning

Barns medvirkning kan tolkes og forstå ut fra ulike kontekster. Den vil i denne delen av studien bli belyst ut ifra en helhetlig og relasjonell forståelse, og motstand som uttrykk for medvirkning og synet på barns som subjekt vil presenteres.

2.2.1 En helhetlig og relasjonell forståelse av barns medvirkning

Parallelt med at barnehagens plass i oppvekstbildet har forandret seg, er også synet på barn og oppdragelse i endring. Teori og erfaringer fra fag som ligger pedagogikken nært; psykologi, sosiologi og antropologi, har bidratt til positive endringer i synet på barn. Barn sees i større grad som subjekt fra begynnelsen av livet og ikke som objekter som skal formes og påvirkes. Bae (2018) viser til Dion Sommer (2003) som kaller dette et paradigmeskifte. Barn skal møtes som individer, og barnehagen skal ha respekt for barnets opplevelsesverden (Utdanningsdirektoratet, 2018, s. 8).

Begrepet barns medvirkning blir tolket og beskrevet på ulike måter i teorien (jmf. punkt 1.4.1). Flere av disse tolkningene peker mot deltakelse i en eller annen variant, uten at en har det fulle ansvaret. Bae (2006) peker på at stavelsen *med* i begrepet leder oppmerksomheten mot av vi er *sammen* med noen andre eller i et fellesskap. Barns medvirkning som begrep kan også forstås som barns medbestemmelse. En måte å forstå medbestemmelse er at «medbestemmelse handler om å delta i beslutningsprosesser, være med å bestemme over hva som skal skje og hvordan det skal gjøres» (Seland 2004, s. 18). I denne forståelsen ledes oppmerksomheten både mot direkte innflytelse og «indirekte gjennom å bli lyttet til i forkant av beslutningsprosesser» (Seland 2004, s19). Til sammenligning kan begrepet medvirkning oppfattes mer generelt, forstås som å romme mer. En vid forståelse inkluderer barns rett til å få støtte i å uttrykke seg, bli synlig og ha en virkning i sosial sammenheng. Det handler altså om å gi barn et rom – både i fysisk og psykisk forstand – for å uttrykke seg og virke/handle sammen med andre. En slik fortolkning vil inkludere deltagelse i beslutningsprosesser; medbestemmelse vil inngå som en del av medvirkning. Vi må kunne ivareta barnet som enkeltindivid, med respekt for dets rettigheter og samtidig verne om et fellesskap som innbyr til deltakelse og demokratisk erfaring. Barns rett til medvirkning i barnehagen blir gjerne oppfattet som det enkelte barnets rett til å velge og bestemme selv. Med andre ord blir medvirkning forstått som en individuell rett. At enkeltbarn blir hørt, bekreftet og styrket som individ og subjekt er selvsagt viktig. Samtidig må ha en bevissthet om at rettigheten ikke må avgrenses til bare å gjelde enkeltbarnet, men også må gjelde barns muligheter til å handle og uttrykke sine følelser og meninger i et fellesskap (Bae, 2010). Barnehagepersonalets forståelse av begrepet barns medvirkning varierer, og det vil være av stor betydning for hvordan man tilnærmer seg dette arbeidet. En måte å forstå begrepet er at medvirkning tolkes på samme måte som medbestemmelse, som handler om å delta i beslutningsprosesser, være med på å bestemme over hva som skal skje og hvordan det skal gjøres. Bae (2016) peker på at uavhengig av hvordan begrepet barns medvirkning tolkes av pedagoger og andre ansatte i barnehagen, vil det kunne by på ulike utfordringer i praksis. Personalet kan gjennom sine holdninger og verdier, påstå at de verdsetter barns medvirkning og vektlegger på å lytte til barns ulike måter å uttrykke seg på, mens det i praksis er de som tar bestemmelser på vegne av barna. Dette begrunnes gjerne med at voksne vet hva som er best for barn. Barnehageloven gir oss derimot en forpliktelse til å få fram barns synspunkt, og la det de uttrykker få betydning for det pedagogiske innholdet i barnehagen (Bae,2006). Det utfordrer pedagoger til å skape en bevissthet på medvirkningens plass i barnehagehverdagen og hvordan man forholder seg til det barna bringer frem. En vid forståelse av barns medvirkning inkluderer

barns rett til å få støtte til å uttrykke seg, bli synlig og ha en virkning i sosial sammenheng. I tillegg en bevisst og klar tolkning av begrepet. Avhengig av hva man legger i begrepene vil det føre til ulik praksis i barnehagene, og Bae (2017) oppfordrer til å skape en relasjonell måte og forstå barns medvirkning og demokrati på. Barn har mange ulike måter å uttrykke sine ønsker og behov. Barn bruker også den formen for uttrykk som det til enhver tid er mest naturlig for dem i forhold til sin utvikling. Respekt for barns varierte uttrykksmåter er en forutsetning for å realisere små barns rett til medvirkning. Vi må ta vare på barnets evne til å yte motstand og huske at også læring skjer i relasjoner. Barn skal stimuleres til å yte motstand, som et ledd i å medvirke i eget liv. Skal vi ta vare på den nordiske tradisjonen, må altså relasjon kobles sammen med både læring og medvirkning. Å sørge for gode relasjoner i barnehagen, handler om at barnehagelærerens arbeidsmåter skal ivareta barnas behov for omsorg og lek, fremme læring og danning og gi barn mulighet for medvirkning (Bae,2017). Refleksjoner og tolkninger av begrepet barns medvirkning vil naturlig nok variere og kan med hensikt forstås som et drøftingsområde i enhver barnehage. At begrepet får en mening som gir barn muligheter til å uttrykke seg og bli hørt, delta i fellesskap og respektert er viktigst. For å kunne møte barn slik at de erfarer at det er rom for å uttrykke seg ut fra egne premisser, må det reflekteres over barns ulike uttrykksformer og individuelle forskjeller. Barn må oppleve støttende voksne som hjelper dem til å uttrykke seg og ha innflytelse ut fra sin bakgrunn. De må samtidig få mulighet til å være deltakende i fellesskapet, og kjenne at deres erfaringer gjelder. Barns rett til deltakelse fordrer en ny voksenrolle. Bae (2012) viser til Mannion som argumenterer for en posisjon som ikke innebærer at voksne trekker seg tilbake, blir passive og overlater alt initiativ til barna. Snarere kreves det at voksne er involvert og til stede for å støtte barn i å uttrykke sitt syn, samtidig som de selv er i posisjon som lærende gjennom å være samarbeidspartnere og medskaper av kunnskap. Dette innebærer ifølge Bae (2006) en voksenrolle med dobbelt ansvar, de må både se på barn som aktive, uttrykksfulle deltakere i et fellesskap og kombinere dette med omsorg for det enkelte barnet og ansvar for helheten. Hvordan vi påvirker samspillet med barn vil også være avhengig av hvordan man kommuniserer med dem, og det vil være hensiktsmessig å ha det Bae kaller åpne kommunikasjonsformer. Ved åpen kommunikasjon er voksne i stand til å tolke og forstå både verbale og nonverbale måter for å oppnå kontakt. De toner seg inn på barnet ved bruk av berøring, blick, tonefall og mimikk. De er tolerante og tålmodige i samspill med barnet og gir dem tid til å finne ord eller uttrykksmåter for å delta i samspillet. (Bae, 2018). Av barns mange måter å uttrykke seg på, er motstand et begrep som er av interesse for studien. Barn

som viser motstand utfordrer oss som voksne. Ved å tolke og forstå motstand som et uttrykk for medvirkning, vil også være forenelig med en åpen kommunikasjon med barn.

2.2.2 Motstand som uttrykk for medvirkning

Barns handlinger i barnehagen, er ikke nødvendigvis uttrykk for de vi som voksne umiddelbart tolket dem som. Motstand som begrep er vanskelig å definere, og det finnes ingen tradisjon for å snakke om barns motstand som et uttrykk for å medvirke innenfor den nordiske barnehagetradisjon. Det er på tide å bringe inn barns motstand som begrep i barnehagene og som et viktig element i medvirkning. Motstand kan forstås som et uttrykk for opposisjon mot voksnes kontroll, ordninger, regler, krav og forventninger (Øksnes & Samuelsson, 2017). Flere bruker gjerne ordet trass for å beskrive barns motstand i det hverdagslige språket. Denne beskrivelsen er negativt ladet, og betegner barns oppførsel som obstinasige eller rampete. Dette vil være en uheldig og urettferdig tolkning av barns uttrykk og heller ikke i tråd med synet på barn som subjekt. Det vil også stride mot det som er beskrevet ovenfor om en helhetlig og relasjonell forståelse av barns medvirkning. Endringer i synet på barn og dets rettigheter, bør også føre til endringer i pedagogers forståelse av barns måter å uttrykke seg på. Foucault (1988), i Øksnes & Samuelsson, 2017) har bidratt til internasjonal forskning rundt temaet motstand, og et av hans mest kjente sitater i denne sammenheng er: «Where there is power, there is resistance». Der det finnes makt, finnes motstand, og maktbalansen mellom barn og voksne er ofte beskrevet som asymmetrisk. Den voksne, i form av sin posisjon, kunnskap og erfaringer, vil være barnet overlegent. Foucault hever vider at det i alle maktrelasjoner vil finnes motstandspunkter (Øksnes & Samuelsson, 2017). Denne motstanden bør forstås som barnets vilje til å uttrykke hvem de er, hva de ønsker og hvordan de vil bli oppfattet. Barnehager som gjenkjenner barns ulike uttrykksformer, som skaper et samspill der disse uttrykkene får en reel betydning, ivaretar retten barn har som deltakende subjekter. Samspillet bør også preges av voksne som viser respekt og er lydhøre i forhold til barns ikke- språklige uttrykk, og som ser på barns som en likeverdig deltaker i samspillet.

Et annet viktig bidrag til teorien om motstand kommer fra Biesta (2017) og beskriver en viktig side ved barns medvirkning og demokrati, «*Encounter of resistance*», og sier i et intervju med Øksnes og Samuelsson (2017) hva han legger i dette: «The main focus on my writing about resistance is on the encounter with resistance, that is, when we, in our desire to do something, encounter something that resists our ambitions, intentions or desires» (Øksnes

&Samuelsson, 2017, s.165). I forståelsen av begrepet motstand kan en dermed se på det fra to ulike synsvinkler, barnets motstand som uttrykk og hvordan møte med motstand oppleves. Biesta (2017) retter her oppmerksomheten mot det å møte motstand og hvilke konsekvenser det kan ha. Å møte motstand er på mange måter en frustrerende opplevelse fordi det betyr at det er «noe» som står i veien for oss. Ut fra denne opplevelsen av frustrasjon og barnets ønsker om å medvirke, kan det føre til at barnet forsøke hardere, presser hardere, for å prøve å realisere sine muligheter for å påvirke våre. Dette er ifølge Biesta (2017) ikke helt meningsløst, fordi å bringe ønsker og ambisjoner til verden, kreves evne til innsats og energi, noe som er nødvendig for å delta i et demokrati. Men det kan også oppstå en risiko for at det presses for hardt, og ved å gjøre det begynner å ødelegge dette «noe» som gir oss motstand og som står mellom oss og våre ønsker og ambisjoner. Det motsatte er også tenkelig, det vil si hvor opplevelsen av motstand fører til tilbaketrekning, en kan si at ting er for vanskelig, krever for mye energi og innsats. En slik tilbaketrekning kan true barns opplevelse av selvet (Biesta 2017). Som et svar på hvordan pedagoger møter barns uttrykk for motstand, mener han at det viktigste pedagoger kan gjøre er å skape muligheter, rom og tid hvor barn får ytre sine ønsker og behov, samtidig som de får erfaringer med motstand i et trygt fellesskap som barnehagen skal være. Her vil de også få en opplevelse av om deres ønsker og behov, er det samme som eller motsatt av det de andre ønsker. Det er viktig å se på hva barn yter motstand mot, hva det sier om deres behov og hvordan gode relasjoner mellom barn og voksne kan gi muligheter til utvikling og mestring.

Også nordiske teoretikere har gjort forsøk på å definere og beskrive begrepet motstand. Her er begrepet belyst og knyttet opp mot barns ulike former for deltakelse og samspill. Bae (2012) hevder at barn i norske barnehager gjør motstand mot forventninger og regler gjennom lek. De gjør det gjerne fordi der er moro og skaper et samspill som er med på å ufarliggjøre situasjonen. I lek er barn trygge. Lekende motstand er også diskutert av Grindheim (2013), som hevder at dette er barns egen måte å delta i demokratiet i barnehagen. Disse, og mange flere, er eksempler på handlinger som kan tolkes som motstand i barnehagen. Muligens har det også ført til at motstand som begrep, ble nevnt i et høringsutkast til ny rammeplan, som ble sendt i 2016:

I barnehagen skal barna få delta i beslutningsprosesser og utvikling av felles innhold. Barna skal støttes i å uttrykke synspunkter og skape mening i den verden de er en del av. Gjennom samspill, dialog, lek og utforskning skal barna utvikle kritisk tenkning,

etisk vurderingsevne, evne til å yte motstand og handlingskompetanse slik at de kan bidra til endringer» (Kunnskapsdepartementet, 2006, s.89).

Dette er store ord, som utfordrer vokse og deres tolking av barns utviklingsmuligheter og evne til å forstå barns ulike måter å uttrykke seg på. Utfordringen innebærer også at motstand kan være uforutsigbar og skjult, eller den kan være åpen og konkret. Det vil uansett være avgjørende at en tolker barns motstand som et uttrykk for ønske om å medvirke i barnehage, og som uttrykk for å si ifra og mene noe som er viktig for dem. Pettersvold (2017) peker på at motstand er avgjørende for å realisere et autentisk demokrati i barnehagen og at det ligger en verdi i at barns kan åpent gi uttrykk for motstand mot opplevd urettferdighet. Dette reiser interessante spørsmål i tolkninger av begrepet motstand. Å skape myndige mennesker som vil og kan ta ansvar, tenke og handle bør være i pedagogikkens interesse.

Om en vektlegger det som Bae (2006) kaller *vinningsaspektet* ved begrepet medvirkning, kan det forstås som å gjøre noe sammen som fører til noe; at man er med å påvirke noe som skjer, kjenner at egen deltakelse bidrar til endring. En måte å oppfatte barns rett til medvirkning er å si at alle barn har rett til å erfare at deres stemme blir tatt på alvor og har virkning i fellesskapet (Bae, i KD, 2006). Barns rett til medvirkning innebærer både retten til å være deltakende i et fellesskap og individuelle rettigheter. Dette innebærer en både- og holdning:

In the section of the Framework plan where children's right to participation is dealt with, their participation is described in connection with relationships with other people. It is underlined that children are part of a community along with being individuals entitled to their own opinions. The following citation might illustrate this: 'Children must both experience a sense of belonging and community, and feel that they can exert self-determination and express their own intentions. Children must be encouraged to put themselves in the position of showing consideration towards other people. This view conveys a both-and attitude, in the sense that children are seen both as group/community members, but also as individuals with a right to their own voice (Bae 2010, s.208).

Så om man da ser nærmere på dette som Bae (2006) beskriver som *vinningsaspektet*; vil det være viktig å se barn som innehavere av rettigheter i forhold til seg selv som individ, som subjekt. Og som subjekt skal også barn oppleve seg som deltakere i et fellesskap er de har

mulighet til å påvirke og bidra. Med bakgrunn i dette og med en tanke om at barn skal «vinne noe», stilles det noen spørsmål i studien. Hvilken betydning vil arbeidet med barns medvirkning ha for utviklingen av god psykisk helse hos barn? Hvilke sider ved barnet styrkes og fremmes? Med bakgrunn i en helhetlig forståelse av barns medvirkning i tråd med den Bae (2017) presenterer, vil denne studien være et bidrag til å se nærmere på hva dette vil kunne si for barn i barnehagen i praksis, hvilke erfaringer får barn av dette og hvilke sider av utviklingen fremmes?

2.2.3 Barnet som subjekt

Barnehagens pedagogikk har fra begynnelsen vært kjennetegnet av respekt for barnet og et helhetlig syn på omsorg lek og læring. Denne pedagogiske tenkningen kan i dag oppleves å være under press fra en utdanningspolitisk agenda som etterspør økt læringsutbytte og tidligst mulig innsats i barnehagen (Østrem, 2012). Det er av stor betydning at barnehager er bevisst dette presset, og selv definerer hva dette fører til. Dersom kravene om forventning i forhold til læring og læringsutbytte får for stor oppmerksomhet, vil hensynet til barns liv her og nå miste sin posisjon. Om presset derimot brukes til å økt kunnskap om barns utvikling og hvordan barn lærer best, vil dette være positivt. Både for kvaliteten på barnehagens pedagogiske innhold, og for det enkelte barnet og dets rettigheter. Bae (2007) poengterer at viktige faglige bidrag til endringer i synet på barn har kommet fra moderne spedbarns- psykologi og relasjonspsykologi. Her har man kunnet dokumentere at spedbarn kommer til verden som relasjonsorienterte og meningsskapende helt fra fødselen av (jfr. Stern 1985, Smith og Ulvund 1999), og ikke som primitive skapninger som må sosialiseres og tuktes før de blir mennesker. Forskningen viser at små barn er sosiale vesener, som via kroppslige handlinger og nonverbale kommunikasjonssignaler søker og går inn i relasjon til andre. Å møte barn som subjekt er altså ikke noe som trer i kraft etter hvert som de vokser og får språk. I psykologisk teori forankret i eksistensfilosofiske premisser understrekes at det å møte den andre som subjekt blant annet innebærer å anerkjenne individets rettigheter i forhold til egen opplevelsesverden (Bae, 2004). I denne tenkningen knyttes individets verdighet til å få være autoritet i forhold til egne opplevelser. Å anerkjenne barn som subjekt betyr å møte den enkelte som et individ som kan forholde seg til seg selv, med rettigheter i forhold til egne tanker og følelser. Konstruktiv utvikling som fører til trygghet og god selvfølelse, skapes i relasjoner hvor det etterstrebes likeverdighet mellom deltagerne. Motsatt kan individers opplevelse av at subjektivitet ikke har blitt forstått, blitt feiltolket, definert ut fra voksnes

behov eller direkte misbrukt, føre til feilutvikling, lav selvfølelse og psykiske utfordringer. Ut fra et gjensidighetsperspektiv på relasjonell utvikling, skaper lav selvfølelse, tvil og kontaktløshet i forhold til eget selv også vansker med å forstå og vise innlevelse i forhold til andre mennesker (Bae,2007). Disse aspektene er også nevnt av Biesta (2003) når han beskriver de ulike dimensjonene av demokrati; måten barn sosialiseres og kvalifiseres på, blir en sentral faktor for at subjektivering skal være mulig. Demokratisk deltakelse handler om hvordan vi utvider fellesskapet kvalitativt. I lys av dette ser vi at det å behandle barn som subjekt – med respekt for deres opplevelsesverden - blir viktig, ikke bare for å styrke barnets selvfølelse og mentale helse, men også for å unngå mobbing og utvikling av voldstendenser. Å møte barn som subjekt er viktig for å legge grunnlag for medmenneskelighet og konstruktive relasjoner både i barnehage og andre steder. Denne tenkningen er i tråd med moderne menneskerettighetssynspunkter. Som en hjørnestein i utvikling av demokrati, har prinsipper om respekt for enkeltindividets integritet og rett til å ytre seg om forhold som angår eget liv, blitt satt på den politiske dagsorden verden over. Prinsippene er blitt nedfelt i FNs barnekonvensjon, som ble innlemmet i norsk lov i 2003. Å møte barn som subjekt er ikke kun et pedagogisk prosjekt hvor pedagoger overfører kunnskap om eller oppdrar barn til denne posisjonen, men en rettighet barn har som mennesker fra de er født (Bae,2007). Dypest sett handler det å møte barn som subjekt om en yrkesetisk holdning. Den må komme til uttrykk i praksis på varierte måter, slik som barns medvirkning, fysisk og psykisk omsorg, respekt for barns væremåte og gjennom å skape et læringsmiljø hvor barn engasjeres i spennende prosesser (Melvold 2018).

Pedagoger som ser på barn som medmennesker – og lar barns perspektiv komme til uttrykk, følger barnets intensjoner og forsøker å forhandle, styrker barnet som subjekt og barnets funksjon i fellesskapet. Hvis vi går til nyere norsk barnehageforskning, er det undersøkelser hvor barn trer fram som subjekter. Basert på beskrivelser og fortolkning av observasjoner av barn i barnehagen, får vi glimt av barn som individer med intensjoner og følelser, som de skaper mening ut ifra. De er ikke bare objekter som blir styrt og stimulert av de voksne rundt dem, men snarere tvert imot uttrykksfulle individer som står i et aktivt samspill med omgivelsene ut fra egne kommunikasjonsmessige forutsetninger (Bae 2007). Blant annet viser Bae til Løkken (2000) som beskriver hvordan små barn kommuniserer gjennom kroppslig kommunikasjon og uttrykk, og Nielsen (2000) som beskriver større barnehagebarn som er meningsskapende subjekter som organiserer sine egne lekegrupper, delvis i samarbeid og delvis i opposisjon med voksne. Bae har i sine studier gitt mange eksempler på hvordan barn

trer frem som subjekter med egne opplevelser og intensjoner, og knytter dette sammen med omsorgsbegrepet som står sentralt i norsk barnehagetradisjon. I lys av synet på barn som subjekt er det nødvendig å se kritisk på hvordan omsorgsbegrepet forstås og utøves. Omsorg kan innbefatte både rent fysisk- materielle forhold. Den kan også forstås med referanse til psykisk-mentale og følelsesmessige aspekter (Bae,2004). Å se barn som subjekt vil således være av betydning for at barns psykiske helse fremmes. Barnehager med voksne som evner å se barn som subjekter med rettigheter i forhold til eget individ, og samtidig ivareta deres deltakelse i fellesskapet, vil bidra til et helsefremmende miljø for barn å være i. **Barnehagen skal være et trygt og utfordrende sted der barna kan prøve ut ulike sider ved samspill, fellesskap og vennskap (Kunnskapsdepartementet, 2017, s.11).**

I et syn på barn som subjekt vil det i tillegg til god og trygg omsorg, være nødvendig med en anerkjennende holdning i møte med barn. Anerkjennelse forutsetter gjensidighet i relasjonene mellom barn og voksne. En utfordring som setter anerkjennende relasjoner i fare, er at forholdet mellom barn og voksne kan være asymmetriske. Barn er mer avhengig av voksne, enn motsatt og voksne har mer kunnskap og erfaring enn barn. Et asymmetrisk forhold mellom barn og voksne kjennetegnes med andre ord av manglende likevekt og jevnbyrdighet (Østrem,2012). Det er dermed ikke sagt at vi ikke må etterstrebe gjensidighet i møte med barn. Vi bør derimot bruke bevisstheten rundt asymmetrien i forholdet barn-voksne, og finne former for samhandling og skape arenaer der det er mulig å oppnå denne gjensidigheten (Østrem,2012). Hvis det skal gi mening å tale om barns medvirkning og anerkjennelse av barns som subjekt, må barnehagen skape en bevissthet og refleksjon, både over voksnes syn på barn og deres syn på seg selv sammen med barnet. Østrem (2012) viser til filosofene Taylor og Benhabib, som begge knytter begrepet subjekt sammen med teori om *selvet*, som mener at det individuelle subjektet bare eksisterer i relasjon til andre samtalepartnere. Subjektet vil derfor aldri være absolutt, fordi det alltid tilhører en bestemt kontekst og utvikles innenfor en relasjonell sammenheng (Østrem, 2012, s.20). I lys av dette ligger dermed barns rett til å bli anerkjent som individ, og at den individuelle identiteten til barnet formes av i møte med anerkjennende voksne. At barn blir møtt med anerkjennelse og respekt for individuelle rettigheter, vil både være etisk riktig og samfunnsnyttig. Etisk riktig overfor barnet, som da blir ivaretatt som et subjekt med selvrespekt og integritet. Samfunnsnyttig i den forstand at barns utvikling av *selvet*, der identitet og selvrefleksjon utvikles, alltid skjer i relasjon til andre og det samfunn barnet er en del av. Viktige diskusjoner rundt prinsipper for barns likeverd som subjekt, og etiske betydningen for våre definisjoner kunne her vært

nødvendige, men studien gir ikke rom for det. Det vil videre i studien ligge som et forståelsesgrunnlag for hva anerkjennende holdninger til barn som subjekt innebærer; å forholde seg til barn som autentiske subjekt, med iboende menneskeverd og et grunnleggende behov for å tilhøre et felleskap.

2.3 Demokrati

Å tale om barns medvirkning bør også inneholde elementer om deltakelse i et felleskap. I studien vil dette belyses gjennom informantenes tolkninger av barns medvirkning i et fellesskapsperspektiv.

2.3.1 Demokrati og fellesskap

Den nederlandske pedagogen Biesta (2003) mener at i stedet for å være opptatt av hvordan barnehagen kan danne mennesker til demokrati, må vi skape institusjoner hvor barn får tidlige demokratiske erfaringer (Skreland et al, 2020). Små barn kan naturlig nok ikke være fullverdige demokratiske deltakere, men å gi barn erfaringer i å delta er mulig. Demokrati er en dannelsesprosess der subjektet stadig får mulighet til å bli til som deltager i verden gjennom sine handlinger og initiativ. Den demokratiske institusjonen, som en barnehage skal være, må gi betingelser for at barna skal kunne ta initiativ, sette agendaen og påvirke omgivelsene sine. Men på en slik måte at andres muligheter for å føre sine initiativer ut i verden ikke blir hindret (Biesta,2003). Barnehagen blir i dag sett på som en del av barn og unges utdanningsløp. Demokratibegrepet har i både politiske og pedagogiske øyemed reist spørsmål om hvilken form for utdanning som best forbereder mennesker til å være en delaktige medborgere av et samfunn:

Den allmänna och obligatoriska utbildningens historia kan i många västerländska demokratier förstås som ett försök att 'skapa' demokratiska medborgare genom utbildning. Det utmärkande för dessa försök är att utbildning ses som något värdefullt för samhället och därmed som tillhörande den civila sfären, snarare än något som enbart är de enskilda medborgarnas privatsak (Biesta 2003).

Biesta (2003) peker her på at demokratiske erfaringer i menneskers tidlige utdanning er verdifullt for samfunnet generelt. Dette gir en klar oppfordring til barnehagen at de erfaringene barn får gjennom deltakelse i fellesskapet i barnehagen er verdifulle også i et

samfunnsnyttig perspektiv. Videre sier han at det må fremmes en mer pedagogisk forståelse av demokrati, der det viktigste politiske og pedagogiske spørsmålet handler om hvilken kvalitet som fins i det demokratiske livet og kulturen, både i og utenfor skolen/barnehagen. Det er altså nødvendig med en bevisst holdning og tolkning temaet, ikke bare blant barnehagens personale, men også fra ledelse, eiere og ansvarlige myndighetsorgan. Biesta (2003) henviser til John Dewey (1939/1988) og sammenligner hans tanker om at utdanning blir et vesentlig anliggende for demokrati fordi det er gjennom utdanningen vi formes som individer og kan utvikle oss til selvstendige og engasjerte samfunnsborgere. Den vanligste måten å tolke forholdet mellom demokrati og utdanning er forståelsen av at utdanningen skal forberede barn til fremtidig deltakelse i det demokratiske livet. Biesta (2003) mener videre at et sentralt spørsmål til pedagoger og forskere bør være hvordan gjøre dette på best mulig måte. Barn lærer best om demokrati gjennom deltakelse i demokrati. Med dette som bakgrunn tar denne studien utgangspunkt i demokrati som *barnefellesskap*, og det vil komme frem som erfaringer og utsagn fra informantene og tatt med i drøftingsdelen.

Biesta (2007) beskriver demokrati ut fra blant annet dimensjonene *kvalifisering* (utvikling av ny kunnskap), *sosialisering* (å bli en del av noe) og *subjektivering* (frihet til å handle og være på ulike måter), og hevder at en demokratisk utdanning må ivareta en balanse mellom disse tre dimensjonene. Det demokratiske ligger i nettopp det å utfordre det eksisterende, gjennom ivaretagelse av barns frihet til å handle og være på ulike måter. Biesta (2010) argumenterer for at disse tre dimensjonene må virke sammen vekselvis i utdanningen. Det betyr for eksempel at måten barn sosialiseres og kvalifiseres på, blir en sentral faktor for at subjektivering skal være mulig. Demokratisk deltakelse handler om hvordan vi utvider fellesskapet kvalitativt, og ikke bare kvantitativt. Biesta (2010) knytter den kvalitative formen for deltakelse til subjektivering, ettersom slik deltakelse innebærer vilkår for å utfordre de etablerte forståelsene av hvordan man skal medvirke i fellesskap. Synliggjøringen av de tre dimensjonene, og balansen mellom dem, kan slik bidra med forståelse og innsikt om vilkår for barns medvirkning i fellesskap og det som Bae (2017) mener med en relasjonell og helhetlig forståelse av barns medvirkning. Biesta (2017) peker også på at disse tre dimensjonene kan fremstå som konfliktfylte og at demokrati forstått som noe som først og fremst krever at medborgere må tilpasse seg til eksisterende normer, kan ifølge forskeren oppleves problematisk. Han beskriver dette eksempelvis at å fremstå som subjekt i lys av subjektiveringsdimensjonen kan innebære det motsatte av sosialisering, forstått som det å bli en del av eksisterende normer og ordener. Denne problematikken er interessant, men i denne

studien vil det ikke være rom for å utdype dette nærmere. I arbeidet med studien har jeg forsøkt å ha et blikk for hvordan disse dimensjonene balanseres i barnehagen i lys av vilkår for medvirkning i barnehagen. Demokrati forstås her ut fra barnas muligheter til å fremstå som frie og handlende deltakere i et fellesskap. Studiens fokus vil i hovedsak rette seg mot en av dimensjonene, *subjektivering*. Dette ansees som hensiktsmessig i forhold til studiens forskningsspørsmål: *Hvilken betydning har arbeid med barns medvirkning for barn i barnehagen, og hvilke sider ved barnets utvikling kan styrkes ved dette arbeidet?* Det vil likevel være naturlig at de andre dimensjonene av demokrati vil kunne gjenspeiles i studiens drøftingsdel.

2.3.2 Demokrati og motstand

Premisset om at demokratiske verdier skal omsettes til pedagogisk praksis, bør føre til en praksis som er orienterte mot demokratiske verdier og som går ut fra et tolkningsgrunnlag som inkluderer motstand som et uttrykk for ønske om medvirkning. En slik praksis vil innrette det man er sammen om, til noe ingen har svar på, noe som må utforskes og som gjør det nødvendig å ta verdimesig stilling til. Slik kan man invitere til å yte motstand, til ytre motforestillinger og til myndighet i barnehagen kan være godt for at generasjonene etter oss som er voksne i dag, blir beredt på å finne løsninger i en ukjent fremtid (Pettersvold, 2017). Hvis man tar barns rett til demokratisk deltakelse og medbestemmelse på alvor, kan også ulike former for følelsesmessige uttrykk sees på som en legitim måte å delta på. Interessekonflikter, ulike perspektiv og barns motstand til å tilpasse seg barnehagens normer, bør også bli forstått som viktige sider ved barns demokratiske deltakelse i barnehagen. En kan forestille seg at motstanden barna viser like gjerne kan handle om at de vil noe annet enn det som er foreslått eller forventet, at de vil fortsette med det de holder på med, eller at de mer eller mindre bevisst formidler ønsker om noe de vil gjøre mer av i barnehagen (Grindheim, 2013). I tillegg til Bae`s studier (2017, 2018) som peker på at barn ofte viser motstand gjennom lek, har også Pettersvold (2015) gjort en studie på fem åringer i barnehagen sine erfaringer med å uttrykke seg i et fellesskap. Her kom det frem at barna opplever at de skal gjøre som de voksne sier og at det gis lite rom for å uttrykke motstand mot noe de er uenige i. Alternativene deres blir og manøvrere utenom regler og rutiner, som eksempelvis gjennom lek. Dette er barnas skjulte strategier som er av verdi i medvirkningssammenheng. Dette er imidlertid ikke helt uproblematisk, da slike strategier kun er for de barna som mestrer denne måten å få innflytelse på. De barna som har knekt de sosiale og institusjonelle kodene, og som

bryter reglene på den riktige måten (Pettersvold 2017). I denne sammenheng kan vi tale om åpen og skjult motstand. Begge måter å utrykke seg på er verdifulle og naturlige for barn, og begge har betydning for hvordan barn gis rett og mulighet til å utrykke seg. Begge bør også være gjenstand for refleksjon hos personalet når barns demokratiske deltakelse skal drøftes. Pettersvold (2017) retter i denne artikkelen mot ulike spørsmål knyttet til hva som gjør motstand hos barn mulig, og ett av spørsmålene er: «hva kan en orientering mot demokratiske verdier i barnehagen være godt for?» Dette vil gi mening til studiens søken etter hva arbeid med barns medvirkning og demokratiforståelse kan lede til, og begrepet motstand vil forkomme i funn i studien.

2.4 FN's barnekonvensjon

I 1989 vedtok Forente Nasjoner en egen barnekonvensjon med rettigheter som gjelder alle barn i verden, og som gir barn en spesiell juridisk status og stiller krav til medlemslandene om å anerkjenne og respektere barns rettigheter til liv, utvikling, beskyttelse og deltakelse. Barnekonvensjonen ble ratifisert av Norge i 1991 (Wolf & Svenning 2018). Knyttet til livet i barnehagen er blant annet rett til å bli hørt, til å ytre seg og til tankefrihet særlig aktuelt. I barnekonvensjonens artikkel 12 heter det at et barn skal kunne danne seg egne synspunkter og ha rett til fritt å gi uttrykk for disse synspunktene i alle forhold som vedrører dem selv, og at et barns synspunkter skal tillegges behørig vekt i samsvar med dets alder og modenhet (FN, 2017). I 2010 hadde FN en gjennomgang av hvordan Norge oppfyller barns rettigheter, og har i den forbindelse uttalt noen bekymringer og anbefalinger med hensyn til implementeringen av barnekonvensjonen. Komiteen som utredet saken, er bekymret for at ulike kommuner ivaretar barns rettigheter på forskjellige nivåer. Flere forskere har rettet sin oppmerksomhet mot dette og Pettersvold (2015) har i sin doktorgradsavhandling stilt spørsmål om hvordan denne retten blir ivaretatt i praksis (Pettersvold, 2015). Norske barnehager har imidlertid endret seg, i dag er synet på barn som medborger og som et selvstendig rettssubjekt. Mye av grunnen til dette er barnekonvensjonens tydelige tale. FN's barnekomite har lagt mer vekt på at man trenger relasjoner basert på gjensidig respekt mellom barn og voksne, barna vil i en slik relasjon oppleve at både barn og voksnes perspektiver blir tatt hensyn til.

Barnekonvensjonen er et rettslig verktøy hvis hovedmål er å legge til rette for gode oppvekstvilkår for alle barn, med et spesielt fokus på deres rett til liv, utvikling, deltakelse, ikke-diskriminering og at barnets beste alltid tas hensyn til i saker som angår dem (Smith

2012). Den norske jusprofessoren Lucy Smith skrev følgende i en artikkel om barnekonvensjonen i 2012: *Man kan spørre hvilken betydning barnekonvensjonen har, all den stund rettighetene til millioner av barn blir brutt hver dag, over hele verden og på de mest forferdelige måter (s. 29)*. Svarene hun ga er at konvensjonen likevel har bidratt til å sette barns rettigheter på dagsordenen og at barns rettigheter har fått større oppmerksomhet (Smith 2012). Oppmerksomheten har vært økende internasjonalt, nasjonalt, sentralt og lokalt. Snart tjue år etter at barnekonvensjonen ble inkorporert i norsk lov og en økende bevissthet om barns rettigheter, er det tid for å se på hva dette arbeidet kan føre til. Blant alle de ting en kunne utforske i forlengelsen av spørsmål om barnekonvensjonens virkninger, ønsker jeg å se nærmere på barns medvirkning i barnehagen og hvilke positive virkninger det kan ha for barns utvikling. Bae (2012) peker på at komiteen for barns rettigheter legger nyere kunnskap om barns liv og utvikling til grunn. Det understrekes at kunnskapen om og holdninger til små barn har forandret seg og at det har vært et skifte som er av stor betydning for barnehagebarn.

A shift away from traditional beliefs that regard early childhood mainly as a period for the socialization of the immature human being towards mature adult status is required. The Convention requires that children, including the youngest children, be respected as persons in their own right (Bae et al, 2012 s. 18).

Sitatet tyder på at barnekomiteens synspunkter ser ut til å være på linje med synet på barn som kommer fram i nyere barndoms og relasjonsforskning. Barn ses ikke primært som mangelfulle på vei mot en mer fullendt moden tilværelse; de er fullstendige individer med krav på respekt helt fra tidlig i livet, et syn som også kommer frem i rammeplanen for barnehagen (Bae et al, 2012).

Research shows that the child is able to form views from the youngest age, even when she or he may be unable to express them verbally. Consequently, full implementation of artikkel 12 requires recognition of, and respect for, non-verbal forms of communication including play, body language, facial expressions, an drawing and painting, through which very young children demonstrate understanding, choices and preference (Bae et al, 2012, s. 19).

Barns rett til medvirkning og deltakelse fordrer altså respekt for barns mange uttrykksmåter, som non-verbal kommunikasjon, kroppsspråk, ansiktssyttrykk og gjennom lek og aktivitet. Dette åpner for en vid forståelse av medvirkning og annerkjennelse av de mange kommunikasjonsformer som barn bruker for å gi uttrykk for sitt syn og sine behov. Gjennom

disse varierte uttrykksmåtene hevdes det her at selv små barn er i stand til å velge og si fra hva de foretrekker. Å respektere og gi rom for barns valg er ikke ensbetydende med voksenskapte tilrettelagte aktiviteter, som barnesamtaler eller valgstunder, og innebærer noe mer enn å be barn velge mellom alternativer voksne har bestemt.

Komiteen for barns rettigheter (2009) peker på at medvirkning må forstås i sammenheng med andre hensyn nevnt i barnrettighetene, som artikkel 3 (barnets beste) og artikkel 2 (ikke-diskriminering). Slike helhetlige fortolkninger er drøftet av flere forskere, og Bae (2012) nevner Woodhead (2008) som er opptatt av at retten til å bli hørt, må forstås i sammenheng med retten til ytrings-, tanke- og informasjonsfrihet. Det er imidlertid ikke tilstrekkelig å bare lytte til barns stemme uten å følge opp, ei heller lage en plass eller aktivitet for å uttrykke seg hvis det barn skal uttale seg om, ikke er relevant for dem. Kjørholt (Bae,2012) påpeker at retten til medvirkning og deltakelse og hensynet til barnets beste, ikke kan ses uavhengig av behovet for omsorg og tilhørighet. Medvirkning bør ifølge Bae (2012) også ses i sammenheng med lekende handlinger og ytringer.

Drøftinger rundt barnekonvensjonens ulike tolkninger gjort av både komiteen og ulike forskere på feltet, formidler en holistisk og relasjonell forståelse av barns medvirkning som vektlegger det sosiale miljøets betydning. Relasjonen til omsorgspersoner og viktige andre rundt barnet ses som sentrale for hvordan barns rett til medvirkning realiseres. Små barn er mottakelige og påvirkelige, og kvaliteten i det relasjonelle miljøet og de voksnes holdninger og tolkninger blir derfor av stor betydning.

2.5 Rammeplan for barnehagen

Rammeplan for barnehagen (2017) er en forskrift til loven og den gir barnehagen retningslinjer for verdigrunnlag, innhold og oppgaver. Om barns medvirkning sier rammeplan:

Barnehagen skal ivareta barnas rett til medvirkning ved å legge til rette for og oppmuntre til at barna kan få gitt uttrykk for sitt syn på barnehagens daglige virksomhet. Barna skal jevnlig få mulighet til aktiv deltakelse i planleggingen og vurderingen av barnehagens virksomhet. Alle barn skal få erfare å få innflytelse på det som skjer i barnehagen. Barnehagen skal være bevisst på barnas ulike uttrykksformer og tilrettelegge for medvirkning på måter som er tilpasset barnas alder, erfaringer, individuelle forutsetninger og behov (Kunnskapsdepartementet, kap.4, 2017).

Barns medvirkning kan ses på gjennom ulike perspektiver, og i denne studien er det avgrenset til å se på hva arbeid med barns medvirkning kan fremme hos barn med hensyn til læring og utvikling, hvilken betydning det kan ha for å fremme utviklingen av god psykisk helse hos barnehagebarn. Likevel vektlegges det i noen grad effekten av deltakelse i et fellesskap. Om demokrati sier rammeplan:

Økt mangfold og individualisering gir behov for demokratiforståelse, respekt for forskjellighet og positive holdninger til å leve sammen i fellesskap. Gjennom å delta i barnehagens fellesskap skal barna få mulighet til å utvikle forståelse for samfunnet og den verden de er en del av. Barnehagen skal fremme demokrati og være et inkluderende fellesskap der alle får anledning til å ytre seg, bli hørt og delta. Alle barn skal kunne få oppleve demokratisk deltakelse ved å bidra og medvirke til barnehagens innhold, uavhengig av kommunikasjonssevner og språklige ferdigheter. (Kunnskapsdepartementet, kap.1, 2017).

2.6 Meld. St Nr. 6 Tett på – tidlig innsats og inkluderende fellesskap i barnehage, skole og SFO

Meld. St. 6 sier at: «Barnehagene og skolene må sammen med foreldrene legge til rette for at barn og elever etablerer gode relasjoner og trygg tilknytning til de ansatte og andre barn og elever, og at de opplever anerkjennelse, tilhørighet og trivsel» (Meld.st.6,2019 – 2020, s. 18). Videre sier den noe om barns utvikling og læring i barnehagen og skolen:

Der erfarer de oppturer og nedturer. De faller og slår seg, og krangler og strever. Der lærer seg å klatre Stortingsmelding 6 Tett på- tidlig innsats og inkluderende fellesskap i barnehage, skole og øverst i treet, knekker lesekoden, opplever mestring og får venner for livet. Barnehage og skole skal gi en god ramme for allsidig utvikling. Barna og elevene skal møte tydelige forventninger og får hjelp til å takle både medgang og motgang (Meld. St.2019-2020, s.8).

I meldingen nevnes også barns rett til medvirkning, den sier: barn har krav på respekt for sitt menneskeverd. De har rett til å bli hørt i spørsmål som gjelder dem selv, og deres mening skal tillegges vekt i overenstemmelse med deres alder og modenhet. Ved handlinger og avgjørelse som berører barn skal barnets beste være et grunnleggende hensyn (Meld.St.6,2019-2020, s.13).

Meldingen, som er den siste som er kommet ut, nevner også FN's barnerettigheter, bærekraftig utvikling, inkludering og tidlig innsats. Viktige temaer for fremtidens barnehager og som gjerne kan sees i sammenheng med at barn skal oppleve mestring, medvirkning og positiv utvikling.

3 VITENSKAPSTEORI OG METODE

I dette kapittel presenteres den metodiske tilnærmingen som er valgt for å svare på problemstillingen i oppgave. Det vil bli gjort rede for studiens vitenskapsteoretiske utgangspunkt, valg av metode, valg av informanter, gjennomføring og analyse av datamaterialet, studiens kvalitet i form av reliabilitet og validitet og til slutt etiske vurderinger.

3.1 Vitenskapsteoretisk utgangspunkt

Studien er en kvalitativ undersøkelse og problemstillingen blir svart med utgangspunkt i et hermeneutisk forankret vitenskapssyn. Hermeneutikken fremhever betydningen av å tolke folks handlinger gjennom å sette søkelys på et dypere meningsinnhold enn det som er umiddelbart innlysende. Hermeneutisk tilnærming legger vekt på at det ikke finnes en egentlig sannhet, men at fenomener kan tolkes på flere nivåer (Thagaard, 2018). I studien er det forsøkt å fortolke intervjuetekstene for å finne mening i teksten som formidles.

3.1.1 Hermeneutikk

Sentralt i hermeneutikken står prinsippet om at mening må forstås i lys av den sammenhengen vi studerer. Budskapet må ses i lys av en helhet eller en sammenheng. Den hermeneutiske spiral, den kontinuerlige frem-og tilbake prosessen mellom helhet og deler beskriver dette. Med utgangspunkt i en ofte uklar og intuitiv forståelse av teksten som helhet fortolkes dens forskjellige deler, og ut fra disse fortolkningene settes delene i en ny relasjon til helheten (Kvale & Brinkmann, 2019). Hermeneutikken kan lære kvalitative forskere å analysere intervjuene sine som tekster og for eksempel se utover her og nå i intervjusituasjonen og være oppmerksomme på den kontekstuelle fortolkningshorisonten er betinget av historie og tradisjon (ibid).

3.1.2 Fenomenologi

Fenomenologien tar utgangspunkt i den subjektive opplevelsen og søker å oppnå en forståelse av den dypere mening i enkeltpersoners erfaringer (Thagaard, 2018). Sentralt innen fenomenologien er å forstå fenomener på grunnlag av perspektivene til de personer vi studerer, og å beskrive omverden slik den erfarer av dem. Oppmerksomheten rettes mot det som tas for gitt innen en kultur, og fenomenologiske studier utforsker den mening personer

tillegger sine erfaringer av et fenomen. I studien er det pedagogiske lederes erfaringer med barns medvirkning og hva den kan fremme som skal studeres.

3.2 Metodisk tilnærming

I studien er det et mål og undersøke og tolke pedagogers erfaringer og tanker om begrepet barns medvirkning i barnehagen. Erfaringene vil deretter ses og tolkes i et psykisk helsefremmende perspektiv. Hensikten med denne studien er å innhente informasjon fra informantenes egne erfaringer og opplevelser, ble det vurdert at kvalitativt intervjudesign var hensiktsmessig. Kvalitativ metode, blir beskrevet som en metode som ikke kun beskriver fenomenene, men også inneholder tolking av de fenomener som blir brukt (Thagaard,2018). Hvor godt en kjenner til feltet en skal studere har betydning for hvilken metode vi velger (ibid). Intervju som en samtale mellom to personer som deler sine synspunkt i et tema de begge er opptatt av (Kvale & Brinkmann, 2019). Å samle inn kvalitative data kalles en åpen metode, og hører med til en induktiv tilnærming til datainnsamlingen (Jacobsen 2017).

3.2.1 Kvalitativ forskningsintervju

Formålet med kvalitative forskningsintervju er å forstå sider ved intervjupersonenes dagligliv, hans eller hennes eget perspektiv (Kvale & Brinkmann, 2019). En slik form for intervju vektlegger fortolkninger av mening knyttet til fenomener som blir beskrevet. I studien ble det brukt semistrukturert intervju. Et semistrukturert livsverden-intervju brukes når temaer fra dagliglivet skal forstås ut fra intervjupersonenes egne perspektiver (Kvale & Brinkmann, 2019, s.46). Det ligger nær opp til en samtale i dagliglivet, men har som profesjonelt intervju et formål. Det er semistrukturerte, det er verken en åpen samtale eller en lukket spørreskjemasamtale. De kvalitative undersøkelsene av intervjupersoners opplevelse av verden danner ifølge fenomenologiske oppfatning grunnlaget for de mer abstrakte, vitenskapelige teorier om den sosiale verden. Det presenteres ulike perspektiver på kvalitative intervju i forskningssammenheng, i studien ble det forsøkt å tilnærme seg et perspektiv av Rubin & Rubin (2012), beskrevet av Thagaard (2018) som «responsive interviewing». Intervjusituasjonen er basert på et tillitsforhold til intervjupersonene, ved å etablere en vennlig atmosfære, og unngå å konfrontere intervjupersonene med eventuelle motsetninger til deres utsagn. Med en fleksibel tilnærming og tilpasning av spørsmålene som heller fungerte som en

tilbakemelding til det intervjupersonene har sagt, skapte det gjensidighet i intervjusituasjonen og var med på å nøytralisere maktbalansen.

Det ble utarbeidet en intervjuguide med spørsmål og stikkord inndelt i tema, slik at jeg kunne fokusere samtalen mot disse tema og forskningsspørsmålet. Det er hverken stramt strukturert med standardspørsmål eller helt «ikke-styrende». Intervjuet fokuserer på forskningstemaet ved hjelp av åpne spørsmål. Intervjueren leder intervjupersonene frem til bestemte temaer, men ikke til meninger om dem (Kvale & Brinkmann, 2018). Gjennom dialogen med intervjueren formulerer også intervjupersonene selv sin egen oppfatning av verden de lever i, de besvarer ikke bare spørsmål som er formulert av intervjueren. Intervjueren vil registrere og fortolke meningen i det som sies og må i intervjusituasjonen også være observant på det som kommuniseres gjennom stemmeleie, ansiktsuttrykk og kroppsspråk. Dette skaper et gjensidig avhengighetsforhold mellom den mellommenneskelige interaksjonen og den kunnskapen som produseres gjennom det kvalitative forskningsintervjuet (Kvale & Brinkmann 2019).

3.2.2 utfordringer knyttet til det kvalitative forskningsintervju

Selv om man tar hensyn til de fenomenologiske aspekter ved et kvalitativt forskningsintervju, bør ikke et forskningsintervju betraktes som en fullstendig åpen og fri dialog mellom likestilte partnere (Kvale & Brinkmann, 2019). Denne formen for intervju kjennetegnes ved et asymmetrisk maktforhold mellom intervjuer og den som blir intervjuet. Flere forhold er med på å skape en skjev maktbalanse i intervjusituasjonene, blant annet at intervjuer har vitenskapelig kompetanse, han eller hun setter i gang og definerer intervjusituasjonen, bestemmer temaet for intervjuet, stiller spørsmål og bestemmer hvilke spørsmål som skal føles opp og når intervjuet skal avsluttes (Kvale & Brinkman, 2019). Intervjuet kan sees på som en enveisdialog der intervjuer stiller spørsmål og intervjupersonen skal svare. Forskerne påker også på andre faktorer som kan være med på å skape et asymmetrisk maktforhold, blant annet at intervjuet er en instrumentell dialog, der målet er å få frem beskrivelser, fortellinger og tekster, som forsker kan fortolke og rapportere. Videre mener de at et kvalitativt forskningsintervju være en manipulerende dialog, og at intervjueren har monopol på å fortolke. Samtidig peker de på at makt i menneskelige samtaler og relasjoner finnes, og at poenget ikke er å eliminere makt fra forskningsintervjuet, men snarere at intervjuere bør reflekter over den rolle makt spiller i intervjusituasjonen (Kvale & Brinkmann ,2019).

3.3 Intervjustudien

På forhånd ble det gjennomført et prøveintervju. Dette var nyttig, særlig med tanke på testing av digitalt opptak, slik at dette ikke skulle by på problemer da jeg skulle gjennomføre intervjuprosessen. Prøveintervjuet gav også en pekepinn på hvor mye tid en skulle sette av til hvert intervju. Dette var viktig for informantene å vite på forhånd.

I studien er det gjennomført kvalitative intervjuer av fire pedagogiske ledere i fire ulike barnehager. Fokus i intervjuene var informantenes erfaringer og kunnskap med temaet Barns medvirkning, og deres erfaringer og tanker om hvilke sider ved et barns utvikling som fremmes ved dette arbeid. Jeg tok utgangspunkt i en semistrukturert intervjuguide (vedlegg 1), hvor informantene på forhånd hadde fått opplyst temaet Barns medvirkning og psykisk helsefremmende arbeid i barnehagen. Kvalitative forskningsintervju bør inneholde både fakta-spørsmål og meningsspørsmål. (Kvale & Brinkmann 2019). Utgangspunktet for et vellykket intervju er at vi på forhånd har satt oss godt inn i intervjupersonenes situasjon. En bør ha gode kunnskaper om konteksten for intervjuet for at en skal kunne stille spørsmål som intervjupersonene vil oppleve som relevante (Thagaard 2018). Det ble derfor innledningsvis stilt spørsmål som handlet om informantens utdanning og arbeidserfaring.

3.3.1 Utvalg, rekruttering og gjennomførelse

Det ble rettet skriftlige forespørsler på e-post til styrere i alle kommunenes barnehager. Her informerte jeg om prosjektet (vedlegg 2) og ba styrene ta dette opp med aktuelle pedagoger, og at jeg ville ta kontakt på telefon etter noen uker. Jeg fikk svar på e-post fra en av dem umiddelbart at de ville delta, og de andre tre ble rekruttert etter at jeg tok kontakt med styrerne på telefon som avtalt. Intervjupersonene fikk deretter tilsendt informasjonsskrivet direkte og det ble underskrevet. I følge Thagaard (2018, s. 56) bør ikke antall deltakere være større enn at det er mulig å gjennomføre grundige analyser av intervjuene, og jeg vurderte det som hensiktsmessig at det i dette prosjektet var tilstrekkelig med 4 -6 informanter. I utgangspunktet var det ønskelig med 6 informanter, for å skape et bredere analysegrunnlag. Utbruddet av Covid 19 virus gjorde det imidlertid utfordrende å i det hele tatt gjennomføre en studie, særlig en kvalitativ studie, der en vektlegger en-til-en-møte med informanter i deres nærmiljøer. Smittevern og restriksjoner gjorde det til tider vanskelig å møtes fysisk. Flere avtaler ble avlyst og utsatt. Jeg valgt å ha litt «is i magen», i håp om at vi skulle få til å gjennomføre fysiske intervjusamtaler. Barnehagene hadde i tillegg til regionale og nasjonale tiltak, sine egne smitteregler og kohorter som gjorde det vanskelig å møtes. Intervju via

Teams ble drøftet med informantene. Jeg opplevde det som et ønske om å gjennomføre fysiske intervjusamtaler om det etter hvert lot seg gjøre. Pedagogene beskrev også travle dager og mye stress på jobben i forbindelse med pandemien. Med bekymring for at en deltakelse i studien skulle bli en ekstra byrde for dem, minnet jeg dem om at det når som helst var mulig å trekke seg fra studien. Tilbakemeldingen var at alle fortsatt hadde lyst til å delta. Intervjuene ble etter hvert gjennomført, vi møttes i barnehagene etter arbeidstid. Med bakgrunn i dette, tok prosessen hvor alle intervjuene ble gjennomført og transkribert lengre tid enn planlagt og arbeidet med analyse av datamaterialet kom senere i gang en studiens prosjektplan beskrev.

I tillegg til at det ble sendt ut invitasjon om deltakelse til alle kommunenes barnehager, var utvalget også basert på at pedagoger sa seg villige til å delta. Thagaard (2018, s. 56) kaller dette tilgjengelighetsutvalg, de stiller seg tilgjengelige for forskeren. Et problem med utvalg som er basert på at deltakerne er tilgjengelige for forskeren, er tendensen til at slike utvalg vil representere personer som er fortrolige med forskning, eller i hvert fall ikke har noe imot at deres situasjon blir studert. Det kan medføre en skjevhet i utvalget, og det kan ikke utelukkes at det også er tilfelle i denne studien. Samtidig er inntrykket at alle informantene svarte ærlig om både positive og negative erfaringer og utfordringer knyttet til temaene.

Intervjuene fant sted på informantenes arbeidsplass, etter ønske fra deltakerne, og dette var også mest praktisk og det ble avklart med styrer. Det ble på forhånd estimert at intervjuet ville vare en time, men det ble satt av noen mer tid. Intervjuet ble innledet ved at jeg gjorde rede for formål og hensikt med studien, og hvilken problemstilling den hadde. Intervjuet startet med at det ble stilt noen personlige spørsmål til deltakerne, som utdanning og erfaring. For å myke opp stemningen og skape en åpen relasjon. Deretter stiltes spørsmålene fra intervjuguiden tematisk, hvor temaene ble presentert ved sitater fra Rammeplanen (2017) og WHO. Intervjuene ble tatt opp på lydopptaker på Ipad uten Simkort, noe samtlige informanter samtykket til, og ble lagret i henhold til avtalen.

Underveis og etter intervjuet ble det notert observasjoner og stikkord, for å skape et best mulig grunnlag for analyse av datamaterialet. Etter at lydopptaker ble slått av, ble intervjupersonene gitt mulighet for å komme med tilleggsopplysninger, bekrefte eller avkrefte umiddelbare tolkinger, og det ble rettet opp i det som eventuelt var uklart. Informantene ble stilt spørsmål om hvordan de opplevde intervjusituasjonen. Samtlige gav tilbakemelding på at de synes det var spennende, temaet var relevant og viktig og de ble engasjerte i intervjusituasjonen.

3.3.2 Analyse og tolking

Analyseprosessen er allerede i gang mens man er ute i felten (Thagaard 2018, s.151). Når vi intervjuer, vurderer vi hvordan vi kan forstå hva intervjupersonene gir uttrykk for i løpet av samtalen. De dataene som er resultater av feltarbeidet, preges av forståelsen vi utvikler mens vi er ute i felten. Analyse og tolking er altså en prosess som pågår kontinuerlig gjennom hele forskningsprosjektet.

Lydopptakene ble transkribert etter hvert som intervjuene ble gjennomført. Dette lærte meg mye om min egen intervjustil, og jeg kunne korrigere meg selv til neste intervju. Det å transkribere intervjuer fra muntlig til skriftlig form er ifølge Kvale og Brinkmann (2019) en skriftlig strukturering og starten på et analysearbeid. Intervjuene var av god kvalitet og ble spilt av flere ganger før jeg transkriberte. Jeg transkriberte ordrett, men utelot lyder, sukk og små ord som «hmmm» og «ehhh». Kvale og Brinkmann (2019) beskriver neste steg i prosessen som klargjøring av datamaterialet slik at det er mer mottakelig for analyse. I en kvalitativ analyse står ifølge Jakobsen (2017, s.125) to spørsmål sentralt: *Hvordan skal vi forstå og fortolke det som er sagt i intervjuene, det vi har observert, eller det som står i dokumenter? Hvordan skal vi systematisere og ordne det som fremstår som svært mange og uoversiktlige data?*

I studien ble det valgt å bruke en tematisk analysemodell av Braun & Clarke`s seks punkter for tematisk analyse. En av fordelene ved tematisk analyse er dens fleksibilitet. Gjennom sin teoretiske frihet, er tematisk analyse en fleksibel og bruksvennlig forskningsverktøy, som potensielt kan gi en rik og detaljert, men likevel kompleks innhenting av datamateriell. Selv om denne fleksibiliteten er fordelaktig i datainnsamlingen, er det viktig at en som forsker ikke begrenser denne fleksibiliteten, men at den er både teoretisk og empirisk forankret (Braun & Clarke ,2006). Videre hevder forfatterne at det er viktig å finne en balanse mellom å avgrense og forklare tydelig de valgene en tar for analysen. De seks fasene i Braun & Clarkes analysemodell er følgende:

Gjøre seg kjent med datamaterialet: transkribere, gjennomgang og lesing av teksten, notere og grovt sortere.

Generere innledende koder: koding av interessante funn i dataene på en systematisk måte og samle data som er relevant for hver kode.

Søke etter temaer: samle koder i potensielle temaer, for så å samle data som er relevant for hver kode.

Gjennomgang av temaer: kontrollere om temaene fungerer i forhold til kodene (nivå 1) og i forhold til hele teksten (nivå 2). Deretter lages et «kart» over hele datamaterialet for å få et overblikk over analysen så langt.

Definere temaer: analyse for å avgrense detaljene til hvert tema, og den samlede historien som dataene forteller. Definere og navngi temaene.

Produsere rapport(studie): siste fase i analysen. Her beskrives et utvalg av overbevisende eksempler fra teksten og dette knyttes sammen med forskningsspørsmål for studien, studiens empiri og forankres i relevant teori.

I analyseprosessen søkes det etter å finne intervjupersonenes mening ved å arbeide systematisk gjennom tekstmaterialet, for så å finne aktuelle koder. Målet er å finne en overordnet forståelse av datamaterialet og på den måten knytte det sammen med teori om temaene i studien. Forskere beskriver dette som å veksle mellom å analysere deler og se delen i en større helhet. Denne tilnærmingen blir av flere kalt hermeneutisk analyse (Jacobsen 2017, s.125). I denne fasen er det et mål å finne relasjoner og mening i teksten, samtidig som det ved gjentatte gjennomganger av datamaterialet, stadig ble oppdaget nye detaljer og momenter som var interessante for studiens problemstilling. Som forsker beveger man seg mellom deler og helhet i den hermeneutiske sirkelen. Denne sirkulariteten vil åpne for en stadig dypere og rikere forståelse av meningen i tekstene (Kvale & Brinkmann,2019). Prosessen resulterte i ulike temaer som kunne representere relevante sider ved problemstillingen. Temaene presenteres i studiens analysekapittel.

3.4 Studiens vitenskapelige kvalitet

En vanlig kritikk av intervjufortolkninger er at ulike fortolkere kan finne ulik mening i det samme intervjuet, og at intervjuet derfor ikke kan regnes som en vitenskapelig metode. Denne tolkingen innebærer et krav om utvetydelighet og legger til grunn at det kun finnes en sann og objektiv mening knyttet til et utsagn (Kvale & Brinkmann, 2019). Innenfor en hermeneutisk forståelsesramme tillater derimot et mangfold av fortolkninger, og det vises til at ulike måter å stille spørsmål på kan få frem ulike meninger i teksten.

3.4.1 Reliabilitet

I kvalitativ forskningssammenheng knyttes studiens reliabilitet til om forskningen er gjennomført på en pålitelig, troverdig og tillitsvekkende måte (Thagaard,2018). I kvantitative studier har reliabilitet referanse til repliserbarhet. Det vil si at resultatene kan gjentas når prosjektet «reproduseres» ved videre forskning. Dette sees ikke på som et relevant kriterium innen kvalitativ forskning. Dette settes i sammenheng med at interaksjonistiske og konstruktivistiske perspektiver har fått en mer fremtredende plass i kvalitativ forskning. Sentralt ved disse perspektivene er oppfatningen av at den forståelsen forskeren utvikler i løpet av feltarbeidet, er basert på kontakten mellom forsker og deltaker i felten (Thagaard, 2018). I kvalitative studier må derfor forskere argumentere for reliabiliteten ved å redegjøre for utviklingen av data gjennom forskningsprosessen, for å søke å overbevise leseren om kvaliteten av forskningen og dermed også verdien av resultatene. I tråd med denne tenkningen har jeg lagt vekt på å være åpen med hensyn til analysemetoder og strategi for forskningen, og beskrevet disse konkret i metodekapittelet.

Intervjukontekst, relasjoner til intervjupersonene og forskerens egenskaper som og posisjon vil også kunne påvirke utviklingen av dataene (Thagaard 2018). Hvordan man som intervjuer forholder seg til informantene i intervjusituasjonene vil være relevant for studiens reliabilitet. I intervjuene ble det lagt vekt på å bruke tid på å skape en god og trygg atmosfære, tid til å snakke og bli litt kjent før intervjuet begynte, og stille meg åpen, lyttende og bekræftende overfor intervjupersonen gjennom intervjusituasjonen. Etter intervjuet var gjennomført ble hver enkelt deltaker spurt om hvordan de opplevde situasjonen. Inntrykket er at de opplevde situasjonen som trygg og avslappet, samtidig spennende og inspirerende. Intervjupersonene fikk også mulighet for å lese den transkriberte teksten fra intervjuet for intervjuet, for å sikre at det ikke ble refererte feil.

Thagaard (2018) viser til Seale (2007) som hevder at vi kan styrke forskningens reliabilitet ved å redegjøre for primærdata i forskningen. Det innebærer at man må, i den grad det er mulig, søke å skille mellom direkte informasjon fra informantene og forskerens fortolkninger av disse (Seale, 2007; Thagaard,2018). I resultatkapittelet i studien min siterer jeg derfor direkte sitater fra informantene og disse er satt i kursiv for å lettere skille dem fra studiens primærdata. Da vil også leseren tydelige se hvilke konkrete fortellinger fra informanten jeg har bygget min analyse på.

3.4.2 Validitet

Validitet har med å gjøre i hvilken grad en metode undersøker det den er ment å undersøke og i hvilken grad våre observasjoner faktisk reflekterer de fenomener og variabler som vi ønsker å vite noen om. Dette er vid og omdiskutert oppfatning av validitet, men i prinsippet kan den i kvalitativ forskning gi en gyldig og vitenskapelig kunnskap (Kvale & Brinkmann 2019, s.276). De samme forfatterne hevder også at forskningens gyldighet bør vurderes gjennom alle stadier av forskningsprosjektet, og at å undersøke mulige feilkilder er av betydning for validiteten. Validitet må ikke oppfattes som noe absolutt, som om data er valide eller ikke, men er et kvalitetskrav som kan være tilnærmet oppfylt (Lund, 2002).

Thagaard (2018) viser til at vi styrker validiteten ved å gå kritisk gjennom analyseprosessen. En kan som forsker prøve ut alternative perspektiver for å forstå datamaterialet. Vi forsterker verdien av egen tolkning ved å vise til at andre alternative tolkninger er mindre relevante. Jeg har gjennom hele forskningsprosessen forsøkt å være kritisk til egne tolkninger, vurdert andre alternative perspektiver, drøftet og fått veiledning og tilbakemeldinger av både veileder og studieledere.

3.4.3 Overførbarhet

Studien er basert på fire informanter ved fire ulike barnehager, og disse er valgt etter prinsippene hensynsmessighet og tilgjengelighet. Jacobsen (2017) beskriver overførbarhet som gyldighet, og at den undersøker to viktige retninger, intern gyldighet; har vi fått tak i det som vi ønsket å få tak i? og ekstern gyldighet; kan vi overføre det vi har funnet til andre sammenhenger? Studien har fått tak i den innsikt en ønsket og derav er den intern gyldig. I en forskning med fire respondenter kan likevel ikke studien generaliseres til å gjelde alle pedagoger i alle barnehager. Kvale og Brinkmann (2019) peker på at hvorvidt en transkripsjon er korrekt er umulig å svare på, og at en mer konstruktiv måte å tenke på er hvorvidt en transkripsjon er nyttig for min forskning. Forskerens håndverksmessige dyktighet og troverdighet blir da viktig. Validitet handler ikke bare om metodene som benyttes, men også forskerens personlighet, klokskap og moralske integritet blir avgjørende for den vitenskapelige kunnskapen som blir produsert.

I henhold til Kvale og Brinkmann (2019) knyttes generaliserbarhet i intervjusituasjonen til om resultatene kan overføres til andre intervjupersoner, kontekster og situasjoner. Innen hermeneutisk filosofi fokuserer man på at forståelsen er kontekstavhengig, og kunnskap som er produsert i en spesifikk kontekst og situasjon, derfor ikke automatisk kan overføres til eller

sammenlignes med en annen kunnskap i andre situasjoner (Kvale & Brinkmann, 2019). Betydningen av utfyllende kontekstuelle beskrivelser av rammene rundt intervjusituasjonen og forskningens i sin helhet blir av Kvale og Brinkmann (2019) beskrevet som viktig. Dette kan skape grunnlag for analytisk generalisering og vurdere i hvilken grad funnene fra en studie kan overføres til andre relevante situasjoner. Jeg har i tråd med denne tenkningen søkt å beskrive rammene og konteksten for intervjusituasjonene utfyllende i dette kapitlet. Dette sammen med utfyllende beskrivelser av datamaterialet i kapittel fire og drøftinger med utgangspunkt i studiens teoretiske rammeverk i kapittel fem, har jeg hatt som mål å øke lesergeneraliseringen. Gjennom å spesifisere bevisene og argumentene kan jeg som forsker legge til rette for at leseren selv kan være med å bedømme hvor holdbar generaliseringen er (Kvale & Brinkmann, 2019).

3.5 Etiske vurderinger

Kvalitativ forskning kjennetegnes ved et nært forhold mellom forsker og informant, noe som stiller en del forskningsetiske krav til både forskeren og forskningsprosessen i sin helhet. Jeg har gjennom hele prosessen forsøkt å imøtekomme disse kravene og således ivareta personvernet på en god måte. Dette har jeg gjort ved å følge retningslinjene til den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap, juss og humaniora (NESH, 2016).

Meldeplikt

Personopplysningsloven utløser melde- eller konsesjonsplikt hvis prosjektet omfatter behandling av personopplysninger med elektroniske hjelpemidler og/eller det opprettes et manuelt personregister som inneholder sensitive personopplysninger, jfr. § 31. For universiteter og andre forskningsinstitusjoner er det opprettet et personvernombud for forskning ved Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS (NSD). Meldepliktige prosjekter som gjennomføres ved disse institusjonene skal meldes til personvernombudet dersom det faller inn under Personopplysningslovens § 31 om meldeplikt (NSD, 2011, Norges Lover, 2011). Studien falt inn under denne lovbestemmelsen, ved at det ble notert ned navn og kontaktinformasjon til informantene, samt lydopptak av intervjuene. Prosjektet ble meldt til NSD, og etter godkjenning fra dem jeg satte i gang selve datainnsamlingen (vedlegg 3).

Informert samtykke

Intervjuene kunne bare gjennomføres med informantenes frie samtykke, det vil si uten ytre press eller begrensninger av personlig handlefrihet. Den enkelte informant hadde til enhver tid rett til å avbryte sin deltakelse, uten å måtte redegjøre nærmere for grunnen til dette. Det ville heller ikke få noen negative konsekvenser for den som måtte ønske å avbryte, og alle data tilknyttet vedkommende skulle i et slikt tilfelle bli slettet umiddelbart (NESH, 2016). Det opplevdes ikke at noen av informantene ønsket å trekke seg fra undersøkelsen. Dette kan ha sammenheng med at de på forhånd både muntlig og skriftlig fikk god informasjon om prosjektet og hva deres deltakelse ville innebære. Det ble utarbeidet et informasjonsskriv, og et samtykkeskjema som informantene skrev under på (vedlegg 2).

Konfidensialitet

Informantene gjør seg selv til gjenstand for forskning gjennom intervjuene, og har derfor krav på at all informasjon som gis om personlige forhold blir behandlet konfidensielt. Det vil si at alle data, og spesielt personopplysninger, må anonymiseres og oppbevares på forsvarlig sted slik at informantene ikke kan identifiseres og datamateriale ikke komme på avveie (NESH, 2016). Informantene ble informert om dette, slik at de skulle føle seg trygge på at alt som ble sagt i intervjuene ville bli behandlet fortrolig, samt anonymisert slik at det ikke skulle kunne føres tilbake til den enkelte pedagog eller barnehage. Opptaket og informantenes samtykkeskjema med navn og kontaktinformasjon har blitt oppbevart på forsvarlig sted, og atskilt fra andre notater tilknyttet studien.

Anonymitet

Jeg gjorde det klart for informantene både skriftlig og muntlig at det ikke ville være aktuelt å innhente personidentifiserbare data, det vil si informasjon som kunne identifisere personalet eller barnehagen deres. Jeg har av hensyn til dette brukt fiktive navn på informantene i denne studien.

Jeg har gjennom hele studien forsøkt å ivareta informantenes egen forståelse i intervjusituasjonen ved å blant annet stille oppklarende spørsmål om det var noe som var uklart, og for å forsikre meg at jeg tolket informantene riktig. Det kan likevel ikke utelukkes at informantene vil kunne oppleve noen av tolkninger fremmede og ikke representerer det de

mente med det se sa. Kvale og Brinkmann (2019) sier at når en anonymiserer intervjupersonene, økes forskerens mulighet til å tolke deres utsagn uten at de blir motsagt. I følge Thagaard (2018) vil ikke kravet om informert samtykke løse dette etiske dilemmaet, da forskeren ikke på forhånd kan vite hvordan analyse og tolkning blir vektlagt i studien. Jeg har derfor forsøkt å skille mellom mine perspektiver og tolkninger, og informantenes direkte utsagn, og dermed ivaretatt de nødvendige etiske kravene til forskningen hvor møter med intervjupersonene utgjorde en viktig del av forskningsetikken.

3.6 Kritisk blikk på egen forskning.

Selv om informantene deltok frivillig i studien, vil det kunne være en mulighet for at de som takket ja til å delta, var særlig interessert i temaene. Det kan i tillegg være en mulighet for at jeg som forsker har påvirket interessen ytterligere med mitt engasjement for temaene. Gjennom mange års erfaring fra barnehagefeltet, og mitt nåværende arbeid som rådgiver, kan det ikke utelukkes at min forforståelse har påvirket informantene og tolkning av funnene i studien. Thagaard (2018) peker på at kvalitative studiers fortolkninger gir grunnlag for overførbarhet. Det er dermed en risiko for at min forforståelse og mine erfaringer har påvirket hvilke funn i studien som ble ansett som viktige. Andre forskere med en annen erfaring og forståelse av temaet og andre problemstillinger kunne bringe frem et annerledes resultat. Det kan også være at min måte å stille spørsmål også har påvirket svarene fra informantene. Informantenes kompetanse, holdninger og erfaringer kan også påvirke svarene. Med fire informanter vil ikke studien være generaliserende, men funnene vil kunne danne grunnlag for gjenkjennelse for andre innfor barnehagefeltet.

4. PRESENTASJON AV RESULTATER

I dette kapittelet vil funn og tendenser i intervjuene presentert. Det vil bli gjengitt sitater fra informantene som belyser funnene i studien. I analyseprosessen av studiens datamateriale blir funnene presentert gjennom forskningsspørsmålene, ulike faktorer som belyser temaene.

Disse temaene fremstår som betydningsfulle og går igjen i alle intervjuene. Det vil bli brukt en tematisk inndeling av presentasjonen av funnene slik som både teori og intervjuguide er inndelt tematisk. Dette for å gjøre en stor mengde data mer strukturert og oversiktlig.

For å ivareta informantenes krav om anonymisering er de gitt fiktive navn, og det vil nedenfor komme en kort presentasjon av disse.

4.1 Informantene

De fire informantene arbeider alle som pedagogiske leder i barnehage, og med barnegrupper med barn i alderen 3-5 år. Informantene jobber i samme kommune, men i barnehager med forskjeller innen størrelse, eierform og innhold. Informantene har eller er i gang med videreutdanning, en er ganske nyutdannet, mens de andre tre har lang erfaring, mellom 15-23 år, fra barnehage.

Anna. Pedagogisk leder, utdannet barnehagelærer i 1999, 23 års erfaring fra barnehage, videreutdanning i spesialpedagogikk.

Brita. Pedagogisk leder, utdannet barnehagelærer i 2011, 20 års erfaring fra barnehage, i gang med videreutdanning i spesialpedagogikk.

Clara. Pedagogisk leder, utdannet barnehagelærer i 2016, 4 års erfaring i barnehage, i gang med videreutdanning i spesialpedagogikk.

Dina. Pedagogisk leder, utdannet barnehagelærer i 2006, 15 års erfaring fra barnehage, videreutdanning i barns språkutvikling.

4.2 Psykisk helse

Spørsmål som ble stilt til informantene om temaet psykisk helse, er hva de legger i begrepet psykisk helse, hvordan fremmer pedagogene barns muligheter for å utvikle god psykisk helse i barnehagen og hva som bør vektlegges i det forebyggende arbeidet med barns psykiske helse.

4.2.1 Hva rommer begrepet psykisk helse hos barn – fra pedagogers synsvinkel

Informantene har beskrivelse av psykisk helse hos barn som er sammenlignbare. Det handler om at barna har det bra, opplever trygghet og omsorg, at de er en del av et fellesskap og at de voksne legger til rette for et helsefremmende miljø i barnehagen. Anna beskriver dette slik:

Psykisk helse handler om så mange ting, og for oss har begrepet livsmestring gitt oss en større forståelse av hva begrepet psykisk helse kan inneholde. Barn skal oppleve trygghet, omsorg, gode relasjoner og vennskap i barnehagen. Dette skaper rammer for at barn tør å prøve og får støtte i å mestre nye ting».

En av de andre informantene, Dina, retter oppmerksomheten mot selvet, barnets indre, når hun beskriver psykisk helse:

For meg handler psykisk helse om hvordan man har det med seg selv. Når barn er trygge på seg selv, når de møter anerkjennelse og omsorg, øker selvfølelsen. God selvfølelse gjør at barn tør å være seg selv, by på seg selv og utfordre seg selv. Da har de et godt grunnlag for å utvikle en god psykisk helse».

Det pekes på to faktorer på den psykisk helse her, de ytre rammene som trygghet, omsorg og gode relasjoner, og de indre faktorene som å ha det godt med seg selv og en positiv selvfølelse.

Et tredje aspekt kommer frem når Clara beskriver hvordan barns psykiske helse henger sammen med deltakelse i et fellesskap:

At barn tilhører et inkluderende fellesskap og får venner er av stor betydning for deres psykiske helse. Her får de erfaringer i deltakelse og muligheter til å utvikle sosial kompetanse. Det kan være både gode og negative erfaringer, og slik kan de også lære konfliktløsning. Det er viktig både her og nå og for fremtiden.

4.2.2. Hvordan fremmer pedagoger barns muligheter for å utvikle god psykisk helse i barnehagen?

Her retter alle informantene søkelyset mot seg selv som voksne og hvordan de best kan arbeide for å fremme barns psykiske helse. De er alle enige om og uttrykker en bevissthet rundt sin egen rolle i dette arbeidet. Brita sier:

Vi må være opptatt av hva som er det beste for barna, både som enkeltindivid og som gruppe. Vi må snakke med og lytte til deres innspill. Og så må vi ha kunnskap om hva som støtter alle sider av barns utvikling, og ikke minst legge til rette for at de opplever mestring».

Brita påpeker videre at barn skal utvikle kompetanse som gjør dem rustet til å håndtere hverdagen sin slik som den er for hver enkelte. Det betyr at voksen må være nær og skape tillit. Brita forklarer videre:

Vi som voksne rundt barna må være modige nok til å komme så nær barna at vi kjenner og vet hva det enkelte barnet behøver. Vi må kjenne til barnets bakgrunn og familie. I slike tette relasjoner til barnet kan vi legge til rette for mestring som er tilpasset barnet. Gode mestringsopplevelser gir barn økt selvtillit og de vokser på det.

Også Anna fremhever betydningen av at de voksne har kunnskap om barnets utvikling, og påpeker viktigheten av at hele personalet innehar denne kompetanse. Anna sier:

Vi må ha kunnskap om ulike temaer innenfor begrepet psykisk helse, og vi må sette det på dagsorden. Det må reflekteres i personalgruppen og defineres hva vi tenker er viktig i arbeide med å fremme psykisk helse. Og så må våre refleksjoner føre til en god praksis, der vi har en bevisst holdning til hva vi vil fremme og hvordan vi skal gjøre det.

Informantene fremhever her betydningen av kunnskap og kompetanse hos personalet. Dina er retter blikket mot hvordan de voksne legger til rette for utvikling av god psykisk helse hos barna. Hun sier videre:

Vi må skape rom som støtter barnets utvikling av psykisk helse. Både fysiske og mentale rom. Vi må legge til rette for små grupper som verner om vennskap og lek, og vi må skape tid i hverdagen hvor barn får mulighet til å gi uttrykk for hvordan de har det. Vi må verne om de små hverdagsøyeblikkene, og våge å bryte rutiner og planer.

Dina forteller at de i deres barnehage har brukt et opplegg som er ment til å hjelpe barn til å håndtere vanskelige tanker og følelser, kalt Psykologisk førstehjelp - Grønne og røde tanker. Her finnes historier, oppgaver og forslag til samtaler, og en grønne og røde bamser som representerer gode og vonde følelser. Dina sier: «*det har gitt oss voksne et verktøy som like mye hjelper oss voksne, som barna, i hvordan vi skal arbeide med et vanskelig tema som følelser og psykisk helse*».

Også Clara nevner betydningen av at voksne legger til rette for god utvikling og bringer også frem det viktige momentet følelser som betydningsfullt i arbeid med barns psykiske helse og Clara sier:

Barn i barnehagen viser og uttrykker følelser på ulike måter. Voksne som anerkjenner og bekrefter barnet følelsesuttrykk er viktig for at barn skal bli trygge på seg selv og andre. Barn som blir møtt med anerkjennelse og respekt av voksne som tåler deres følelser, bidrar til at barn lærer å regulere seg. Dette støtter også utviklingen av empati».

Clara peker også på de voksne som gode rollemodeller i arbeid med barns følelser, og er opptatt av at gode relasjoner mellom barn og voksne er grunnlaget for å fremme god psykisk helse hos barna. Hun sier:

Barn som opplever anerkjennelse i relasjonene mellom seg selv og andre, vil kjenne trygghet og omsorg. Det vil i neste omgang gi et godt utgangspunkt for utvikling og læring, som igjen vil gi dem mulighet for mestringsopplevelser og tro på seg selv, og det er viktig for deres psykiske helse og livsmestring.

4.2.3 Hvilke faktorer i arbeid med å fremme psykisk helse vektlegges i barnehagen?

Informantene har gitt klare beskrivelser av hvordan personalet kan fremme utviklingen av god psykisk helse hos barnehagebarn. Samtidig har de alle påpekt betydningen av at innsatsen også må ligge på et høyere plan. Brita retter oppmerksomheten mot barnehagens innhold og sier:

Barnehagens ledelse og eier må anerkjenne betydningen av dette viktige arbeide. Det må gis tid og rom til å gjøre dette til en del av det pedagogiske arbeidet. Personalet må få kompetanse om psykisk helse på en strukturert måte. En kan ikke bare sette det inn i barnehagens årsplan og forvente at kunnskapen kommer av seg selv.

Også Dina fremme ønske om mere kompetanse innen temaet og sier:

Det er en del år siden jeg ble utdannet, vi hadde ingenting om temaet på skolen. Vi lærte om sosial kompetanse og det er jo en del av arbeidet innen å fremme psykisk helse hos barns, men nå når både rammeplan og barnehageloven sier vi skal fremme barns psykiske helse, bør vi ha mer fokus på det i kompetansehevingen av hele personalgruppa.

Anna forteller om ulike programmer som er innført i barnehagene som skal fremme barns psykiske helse:

Barnehagen har fått materiell og programmer som skal brukes i arbeide med å fremme barns sosiale kompetanse og forteller. Vi har tatt i bruk både Psykologisk førstehjelp, røde og grønne tanker. Her gis barns mulighet til å snakke om vonde følelser ved hjelp av bamser med farger som beskriver vonde og gode følelser. Det har også vært nyttig for oss som voksne som et redskap som vi kan følge når vi er usikre på hvordan vi skal gå frem i dette arbeidet. Vi har også vært med i et prosjekt i regi av kommunen som kalles De utrolige årene og som skal bidra til å fremme barns sosiale kompetanse. Denne har hatt effekt i form av at barnegruppen som helhet har hatt samlinger om vennskap, følelser og sosiale relasjoner, og vi ser at barn har blitt gode på å inkludere hverandre i lek. De våger å bruke ord som beskriver følelsene deres.

Anna forteller videre at hun har noen tanker rundt dette i forhold til de ansattes rolle i denne sammenhengen:

Det jeg savner er at programmet legger liten vekt på hvordan personalet skal være i kontakt med barnet, hvordan vi skal implementere dette hverdagen i barnehagen utenom disse konkrete samlingene og hvordan vi skal ivareta det enkelte barnet.

Anna poengterer at hun opplever det som en læringssituasjon hvor pedagogene planlegger og gjennomfører, og hvor barn er tilhørere og ikke deltakende annet enn at de skal svare på spørsmål og fokuset er at de skal svare det som blir forventet i den gitte situasjonen, og gjerne svare «riktig». Anna utdyper:

Jeg opplever ikke dette som en situasjon hvor barn får bidra fritt med sine innspill. Relasjonene blir kunstige, hvor den voksne oppgaver er å gi et bestemt innhold til samlingen. Vi kan selvsagt forsøke å videreføre innholdet til andre situasjoner i barnehagen, men det syns jeg blir litt tilfeldig».

Det er engasjerende å diskutere og reflektere over temaet sammen med informantene, og flere viktige faktorer kommer frem. Clara er opptatt av at en mer spesifikk kompetanse innen et stort tema som psykisk helse. Hun forklarer:

Det er så mange viktige faktorer som gjelder, men jeg tror det viktigste er at vi som personale, med ledelsen i spissen, legger gode og strukturerte planer for dette arbeidet. Vi må vite hva vi skal fokusere på, hvorfor vi mener det er viktig og hvordan

vi skal gjøre det. Vi må ha med oss hvilket grunnsyn som skal prege våre valg av fokusområder. Og så må vi være bevisste på at dette ikke er et av de mange prosjektene som vi bare skal innom. Vi må tenke forebygging og læring for livet.

Informantene gir her beskrivelser av ulike faktorer som bør ligge til grunn for arbeide med å fremme barns psykiske helse. Det retter oppmerksomheten både mot seg selv, sin kompetanse og kunnskap, mot ulike metoder og mot ledelse og barnehagemyndighet. Det som også nevnes av alle informantene og som virker å være av stor betydning for arbeid med å fremme god psykisk helse hos barna er *kvalitet i relasjoner*. Clara beskriver dette slik:

Gjennom anerkjennende kommunikasjon med barna, ved å ta barns følelser og uttrykk på alvor og med trygge voksne, legges et godt grunnlag for gode relasjoner.

Relasjoner av kvalitet. Vi opplever at dette har skap et trygt tillitsforhold mellom oss og barna og de tør å komme til oss når det er noe som er vanskelig. Det har bidratt til et åpent og trygt klima i barnegruppa. Jeg tror dette oppleves godt for barna, og at det er en motvekt til utrygghet, stress og mobbing hos barn. Relasjonsarbeid er noe av det viktigste vi kan jobbe med. Det er som en slags grunnmur i vårt pedagogiske arbeid, og psykologiske arbeid.

Som en oppfølging til det siste spørsmålet, spurte jeg informantene om de kunne gi meg konkrete eksempler på faktorer som ble benyttet til å fremme psykisk helse i deres barnehage, og fikk noen svar jeg tenker det er vesentlig å ta med for å belyse problemstillingen i studien.

Clara forteller om hvordan de har endret på lekemiljøet i barnehagen, etter observasjoner som gjorde dem oppmerksomme på at ikke alle barna trivdes i leken:

Vi opplevde i høst at leken ofte ble avbrutt, og det ble en del uro og krancling. Barna skyldte mye på hverandre og vennskap ble satt på prøve. Vi skjønnte at vi måtte ta noen grep. Vi samlet barna, og sa at vi hadde noe vi måtte snakke med dem om. Vi forklarte at vi så at leken ikke var gøy lenger, og spurte hva barna tenkte om dette. Det var som å skrue på en kran på fullt...

Clara forteller at barna hadde mye på hjertet og de hadde mange meninger om leken. De voksne måtte hjelpe barna til å se løsninger, for så å gi dem rom til å uttrykke hva de ønsket. Sammen kom de frem til noen løsninger, som både hadde sosiale aspekter og konkrete ønsker

om en bestemt type lek. Clara forteller videre at leken fikk en opptur som fremdeles varer og barna har fått verdifull erfaring, og sier videre:

Jeg er sikker på at denne leken er av stor betydning for barna, fordi den er igangsatt og drevet av barna selv. De har også hatt en klar tanke og ønske med dette. De har samtidig opplevd mestring og de har fått kjenne at de har blitt tatt hensyn til og lyttet til. Dette har igjen ført til at de er mer inkluderende med hverandre, og vi ser gode samspill blant barna. At barn føler seg inkludert i samspill og fellesskap fører til økt selvtillit, som igjen er bra for deres psykiske helse.

Brita deler noen tanker om dette, og sier: «*jeg tenker ofte i mitt arbeid, hvordan skal jeg arbeide med det jeg ikke ser?*». Jeg blir interessert i denne refleksjoner og spør om hun kan utdype, og Brita forteller at hun i en travel hverdag ofte får en følelse av at det er noe eller ser noe i øyekroken i forbifarten som hun burde ta tak i. Hun forklarer videre:

Jeg opplevde at ting på en måte glapp litt for meg, i løpet av en travel barnehagedag, og jeg bestemte meg for å gjøre noe. Jeg satt av tid og rom til samtaler med barn, både med enkeltbarn og i fellesskapet i barnegruppa. Ikke noen høytidelig, som for eksempel disse planlagte barnesamtalene vi har en gang i året med ferdige spørsmål, men mer spontane og barnestyrt. I samling sa jeg til barna at etter måltid, ville jeg sette med ned en bestemt plass, hvis noen hadde lyst til å snakke med meg, fortelle meg noen eller spør om noe.

Brita forteller at de ble litt kø i starten, at alle hadde noe på hjertet. Det tok litt tid før barna skjønnte hva dette var. Det var også viktig at de andre voksne var med på dette, slik at de også kunne bidra. Det gikk litt over styr med pauser for de voksne og sånt, men etter hvert gikk det seg til. De andre voksne på gruppa så også verdien i dette. For det handler jo som Brita sier: «*å være tilgjengelig for barna*».

4.3 Barns medvirkning

Spørsmål som blir stilt til informantene om temaet barns medvirkning, er hva de legger i begrepet barns medvirkning, hvordan de ivaretar barnets rett til medvirkning og hvilken betydning de mener dette har for barnets utvikling. De fire informantene bruker flere av de samme beskrivelsene og tolkningen av begrepet. Jeg vil nedenfor presentere noen punkter som belyser dette.

4.3.1 Hva rommer begrepet barns medvirkning – fra pedagogenes synsvinkel

Alle informantene gir tydelige beskrivelser av hva de legger i begrepet barns medvirkning, og de viser en bevissthet overfor begrepets innhold og tolkninger av det. Tolkninger som går igjen og er sammenfallende er at barns medvirkning handler om: ta barn på alvor, la barns få påvirke barnehagens pedagogiske innhold, at barn få mulighet til å fremme sine ønsker og behov, at deres stemme skal bli lyttet til og at en har respekt for barns måter å uttrykke seg på. Det er imidlertid bare en av informantene som nevner at barnet har en lovfestet rett til å medvirke. Clara henviser både til FN's barnekonvensjon og barnehageloven og uttrykker det slik:

Jeg tenker at mange av oss som arbeider i barnehagen glemmer at dette er barnets lovfestede rettighet. Barns medvirkning er ikke et tema som vi skal jobbe med og fokusere på i en periode i barnehagen og så er det ferdig med det. Det er barnets rett og vi som voksne i barnehagen har et ansvar for at denne retten blir ivaretatt. Vi kan ikke velge det bort når det passer oss, det skal prege vårt grunnsyn og alt arbeid vi gjør i barnehagen.

Selv om de andre informantene ikke nevner barns medvirkning som en lovfestet rettighet, gir det flere beskrivelser og tolkninger av begrepet som viser at de har en forståelse for det alvorret som ligger i begrepet. Anna beskriver det slik:

Barns medvirkning for meg handler om å ta enkeltbarnets behov og ønsker på alvor. Vi må lytte og forsøke å forstå deres uttrykk. Barn forsøker å påvirke på så mange ulike måter. Det er ikke alltid det uttrykket de viser, betyr det de mener.

Anna reflektere videre rundt barns ulike uttrykksmåter og fortsetter:

Barns språklige måter å uttrykke seg på er avhengig av deres språklige utvikling, og det er store variasjoner her. Vi må i relasjoner med barna hele tiden forsøke å forstå de andre uttrykk som barna viser, for eksempel kroppsspråk, tilbaketrekking eller at de viser motstand eller protesterer mot noe.

Her komme Anna inn på betydningen av å ha en helhetlig forståelse av barns medvirkning og at barns uttrykk er mer enn bare en språklig ytring.

Å lytte og forstå barns uttrykk blir av informantene beskrevet som en viktig del av å arbeide med barns medvirkning. Brita sier at det utfordrer voksenrollen i barnehagen, og at en

gjennom samtaler med barna kommer nærmer barnet ønsker og behov. Brita beskriver det slik:

Når vi legger planer for hverdagen i barnehagen, må barna tas med i diskusjonen og planleggingen. Jeg har tro på at barn på den måten føler seg forstått og hørt. Noen ganger blir enkeltbarn sine ønsker ivaretatt og andre ganger ikke, de er jo også den del av fellesskapet.

Det at Brita trekker fram enkeltbarns stemme og at de alle blir tatt med i diskusjoner som angår dem, viser et syn på barnet som subjekt og samtidig som de er deltakere i et fellesskap. Hun sier videre:

Selv om vi prøver å ivareta enkeltbarnet, må vi også ta hensyn til fellesskapet. Det er ikke alltid at hensynet til det enkelte barnet kan styre avgjørelser. Men om barn blir lyttet til og får gode forklaringer på sine syn, tenker jeg de vil oppleve at de har blitt hørt og tåler bedre at fellesskapet noen ganger må komme først.

4.3.2 Hvordan ivaretas barns rett til medvirkning – fra pedagogenes synsvinkel

På spørsmålet om hvordan de som pedagoger ivaretar barns rett til medvirkning finner en også sammenfallende svar, men noe ulikt fokus. Dina er opptatt av å skape gode relasjoner som et godt utgangspunkt for barns medvirkning, og hun forklarer:

Å skape gode relasjoner til alle barn, gir en gyllen mulighet for å bli kjent med barnets egentlige ønsker. Gjennom gode relasjoner skapes tillit, og barn som har tillit til oss voksne vil våge å ytre sine ønsker og meninger. Da vil de føle seg sett, lyttet til og anerkjent for sine tanker, ideer og følelser.

Clara beskriver at hun kjenner et stikk av dårlig samvittighet når hun tenker på dette. Hun forklarer:

Jeg syns barna i liten grad får anledning til å medvirke i barnehagen. Klart vi lar dem få ytre sin mening, men det blir oftest gjennom valg. Og disse valgene er gjerne bestemt av oss voksne. Ut ifra det vi tenker er best for barnet, men også for fellesskapet. Men medvirkning handler om mer enn hva de vil ha på brødiskiva i lunsjen. Eller om de vil drikke melk eller vann. For meg handler det mer om barnas følelser og personlige behov, og dette kan være utfordrende å få til i en hverdag preget av rutiner.

Clara beskriver videre at det er nettopp er å balansere det som er det beste for barnegruppen og samtidig ivareta enkeltbarnets rett til å medvirke som gir henne dårlig samvittighet: «*Men samtidig gjør det oss bevisste i forhold til teamet, og det skaper jo noen refleksjoner*», sier Clara.

Dina forteller at de i deres barnegruppe har fokus på vennskap. Alle behøver en venn, og alle skal få mulighet til at vennskap utvikles. Hun sier videre:

Barn i vår barnegruppe oppfordres til at alle skal være venner, være vennlige. Men vi gir også rom for at ikke alle kan være bestevenner, og at vennskap av og til kan være vanskelige. Vi forsøker å verne om vennskap, men vi må selvsagt være oppmerksomme på om noen blir holdt utenfor. Men barna skal i stor grad få bestemme hvem de vil leke med, særlig i frilek. I aktiviteter må de tåle at vi voksne bestemmer litt sammensetningen av grupper. Men vi forsøker å være fleksible og spontane. Vi forsøker også å ivareta barns vennskap på tvers av grupper og avdelinger. Slik får de medvirke med ønsker og behov.

Anna forteller at de ansatte i deres barnehage ved starten av dette året forsøke å definere hva barns medvirkning betyr for dem og på hvilken måte de skulle la dette påvirke det pedagogiske arbeidet dere. Og det var nettopp det de ville det skulle gjøre – påvirke innhold og rammer i barnehagen. De tok barna med på drøftinger og planlegging av et tema som skulle vare over flere måneder. Det ble litt frem og tilbake, men til slutt ble de i fellesskap enige om tema. Her fikk barna erfare medvirkning i fellesskap. Det enkelte barns medvirkning ble gjerne tatt hensyn til mer generelt i hverdagen Anna forteller videre:

Vi forsøkte å lage en praksis som gjennom tillitt og trygghet ville gjør at barna våget å komme til oss med sine ønsker. Vi måtte også tåle at noen planer ble endret på, og være villige til å snu oss rundt og gjøre om på dagen. Det er viktig å ta barns spontane ønsker på alvor, det kan føre til viktig mestringsfølelse hos barna og en god følelse av å få medvirke og ha en betydning.

Anna peker på et viktig moment i denne sammenhengen, det at barn uttrykker seg på så ulike måter. Noen barn mestrer å språklig gi uttrykk for sine ønsker. Men hva med dem som i mindre grad mestrer dette, og gjerne gir uttrykk for at ed ønsker å delta eller påvirke på andre måter. Gjerner litt uheldige måter i tillegg, for eksempel så protestere de, eller gjør motstand mot noe. Anna beskriver:

Barn gir gjerne uttrykk for sine behov på måter som kan være utfordrende for oss voksne å håndtere. Vi som voksne kan feiltolke dette, som om at barn ikke hører etter eller gjør det de har fått beskjed om. Jeg mener vi må ha en bedre forståelse av barns ulike måter å gi uttrykk for sine behov og ønsker, og heller rette oppmerksomheten mot hvordan vi møter dette, i stedet for hvorfor barn gjør det. Vi må hjelpe barn til å bli forstått.

4.3.3 Hvilken betydning har arbeid med barns medvirkning for barna - fra pedagogenes synsvinkel?

Informantene gir tydelige beskrivelser av hvilken betydning arbeid med barns medvirkning har for barna. Begreper som går igjen i beskrivelsene er erfaring og kompetanse i deltakelse i et fellesskap, sosial kompetanse, selvfølelse, tillitt og respekt. Anna mener at det er av stor betydning for utviklingen av et godt selvbilde og forklarer:

Jeg tenker at det er av stor betydning for barns utvikling av sitt eget selvbilde. Barna får erfaringer i å delta og medvirke, de får opplevelse av en tilhørighet. De finner sin plass i gruppen og får både positive og noen ganger negative tilbakemeldinger av andre i denne samhandlingen. Men det er jo også viktig - og lære seg å møte motstand fra andre. De må noen ganger godta at deres ønsker må vike for andres. Det er en livslærdom og viktig for den sosiale utviklingen.

Clara påpeker også økt selvtillit og sier: «*barn får en opplevelse av å bli lyttet til, tatt på alvor og kjenner seg betydningsfulle. Dette skaper et godt grunnlag for utviklingen av et godt selvbilde og økt selvtillit*».

Dina mener at å sette søkelys på barns medvirkning i barnehagen også kan ha en samfunnsnyttig betydning og forklarer det slik:

Barna får erfaringer i å delta i et fellesskap hvor deres stemme blir anerkjent. De får også erfaringer i å lytte til og respektere andres meninger. I et barnehagefellesskap får de tidlige opplevelser av tilhørighet. Og de får viktige erfaringer i problemløsning og konflikthåndtering, hvor de sammen med andre er med på å skape et miljø det er godt å være sammen i. Det er det jeg mener er samfunnsnyttig – det er jo nettopp det vi skal være resten av livet, sammen med andre, på mange arenaer.

Brita bringer frem et annet perspektiv som hun mener barns medvirkning fremmer hos barn, tillit:

Barn som får mulighet til å ytre sine behov, ønsker og tanker og blir møtt av voksne som lytter og forstår, opplever tillit. Tillitt til voksne som vil dem vel, som bryr seg og som har tid. Tillit skaper trygghet og følelsen av å bli ivaretatt og respektert, og det skaper igjen gode følelser hos barnet, som godt selvbilde, mestring og god livskvalitet.

4.4 Demokrati og fellesskap.

I utgangspunktet ble det ikke stilt noen direkte spørsmål om demokrati. I intervjuene kom det likevel frem flere synspunkter på at barns medvirkning også handler om fellesskapet.

Betydningen av deltakelse i et fellesskap opplevdes som en vesentlig del av informantenes tolkninger av begrepet barns medvirkning og tilførte studien viktig informasjon. Det blir derfor tatt med som en tredje dimensjon, i tillegg til psykisk helse og barns medvirkning.

Informantene kom med beskrivelse av fellesskap og demokrati på spørsmålet om hva de la i begrepet barns medvirkning. Anna forteller at barns medvirkning i tillegg til at det er en individuell rettighet, også handler om deltakelse i fellesskap og hun forklarer det slik:

Selv om vi er opptatt av å fremme hvert enkelt barns sin stemme, må vi også ivareta det fellesskapet som barnet er en del av. I en barnegruppe er det gjerne over tjue barn å ta hensyn til, det går ikke hele tiden. Vi må noen ganger la hensynet til det beste for fellesskapet råde. I det ligger det god sosial læring, vi trenger å ha rammer og regler som gjelder på et generelt grunnlag. Men av og til kan hensynet til det enkelte barnet påvirke fellesskapet, og det er vel dette som kalles demokratiske erfaringer.

Brita forteller også om erfaringer barna får i fellesskap og mener det er av stor betydning for utviklingen av respekt og empati hos barna, og sier: «barn som lærer å ta hensyn til de som de er sammen med, og som får erfaringer i å la andre slippe til og sette sine ønsker til sides, vil utvikle empati og respekt for andre».

Dina peker uttrykker et demokratisk perspektiv når hun beskriver barns medvirkning:

Vi skal selvsagt ivareta alle barns rettigheter, og enkelte ganger betyr det at flertallet i en gruppe bestemmer. Da får bara erfaringer i de verdiene som ligger i det å tilhøre et fellesskap. De skal bli hørt, men det er ikke sikkert det blir akkurat slik de ønsker. Vi skal jo ikke skape en gjeng med individualister heller.

At barns medvirkning også handler om deltagelse og medbestemmelse i et fellesskap beskriver Clara som en vinn-vinn- situasjon for barna. Hun sier:

Når barn opplever at de blir hørt og forstått i et fellesskap, ser på seg selv som betydningsfulle. De opplever også at andre barns stemme teller, og de må tåle og bli sagt imot. Dette fremmer den sosiale læringen hos barna. Jeg tror barn blir modige. Det er også viktig for vennskap og sosiale relasjoner. Barna opplever at de sammen med venner får påvirke sin hverdag i barnehagen, og det skaper en god dynamikk i gruppen. Det ligger mye god læring for barn her, som er viktig for deres sosiale kompetanse.

4.5 Kan det finnes en sammenheng?

Til sist i intervjuene ble det stilt et åpent spørsmål til informantene: Kan det finnes en sammenheng mellom barns psykiske helse og arbeid med barns medvirkning?

Informantene var enige i at arbeid med barns medvirkning hadde flere utviklingsfremmende faktorer og at utviklingen av god psykisk helse kunne være en av dem. Anna hadde noen klare tanker rundt dette, og beskriver det slik:

Jeg er overbevist om at disse to temaene har fått en større plass i den pedagogiske virksomheten. Den er både på høy tid og av stor betydning for barna her og nå og med tanke på fremtiden. Vi som jobber med barn daglig er med på å danne grunnlaget for at de skal lære, utvikle seg og mestre livet. Livsmestring er blitt et aktuelt tema, og jeg ser en klar sammenheng med at barn får medvirke i sitt eget i liv og dermed opplever livsmestring. Og livsmestring fører til bedre psykisk helse. Så ja, her er det definitivt en interessant sammenheng.

Brita ser også en sammenheng og tenker begrepene er tett knyttet opp mot hverandre på flere måter, og hun sier:

Disse temaene inneholder elementer som kan styrke barns utvikling på en positiv måte. For at barn skal oppleve mestring, behøver de voksne som lytter, gir tid og skaper rom for medvirkning og som har en tydelig hensikt bak dette. De ansatte må også gis denne tiden og muligheten til å skape dette rommet for barna, og i en travel hverdag med lav bemanning, blir mye litt tilfeldig. Da vil den enkelte ansattes kunnskap, erfaring, verdier og holdninger prege arbeidet – og det kan gå veldig fint,

men hva hvis ikke? Det må mer kunnskap og kompetanse til, og temaene er for viktige med tanke på barnas fremtid, til at det skal være tilfeldig. Det er ikke godt nok. Med tanker på den dystre statistikken som viser at barn og unger sliter med psykiske vansker i større grad enn tidligere, må det tas grep som sikrer at ansatte i barnehager får denne kunnskapen.

Clara mener at om en i barnehagen ønsker å arbeide forebyggende, men en tanke om at en skal hindre negativ og fremme positiv utvikling hos barna, kan temaene godt sees i sammenheng og «det ene kan føre til det andre». Hun utdyper:

At et barn får kjenne på at det får være en del av noe, være viktig for andre, blir lyttet til og tatt på alvor, øker deres selvtillit, de mestrer livet. Det er positivt for selv bilde, de opplever seg betydningsfulle. Alt dette fremmer god psykisk helse slik vi definerer det. Og så har en jo de sosiale sidene ved dette. Barn som er en del av et fellesskap, lærer seg sosiale regler og utvikler sosial kompetanse.

Clara peker videre på betydningen av barnehagens psykiske helsefremmende arbeid og sier: «utvikling av god psykisk helse og erfaring i livsmestring vil være barnets viktigste redskap mot mobbing og utestengelse. I et langtidsperspektiv vil dette være nyttig både for barnet personlig og samfunnsnyttig».

Anna sier at hun ikke har tenkt på at det kan finnes en sammenheng mellom disse begrepene, men at hun etter diskusjon og drøfting i intervju skjønner at et bevisst arbeid med barns medvirkning kan ha positive effekter for utviklingen av god psykisk helse. Hun sier:

Barn som får tidlige erfaringer i å delta i et fellesskap hvor de opplever at de kan bidra, blir hørt og får støtte, vil utvikle mot. Mot til å forsøke, og støtte når de feiler og oppmuntring til å prøve på ny. Og de vil utvikle gode sosiale ferdigheter, og det er viktig for å kunne etablere og opprettholde vennskap. Jeg tror også at barn som blir anerkjent for sine innspill og sine forsøk på medbestemmelse, vil oppleve rettferdighet. Og så er jeg selv opptatt av gode relasjoner, og det må jo ligge i bunnen av arbeidet med barna og fremme en positiv utvikling på alle plan, også utviklingen av psykisk helse.

Anna peker til slutt på noe hun mener kan være et hinder i arbeid med barns medvirkning og fremme deres psykiske helse, tanken om hva som er det beste for barn? For det enkelte barnet og for barnegruppa? Hun sier:

Det er en vanskelig balansegang å forsøke å ivareta barnets beste når en skal tenke på enkeltbarn sine rettigheter, og fellesskapets beste. Vil vi jo gjerne at hvert enkeltbarnets stemme skal bli hørt, men av og til er det fellesskapet som roper høyest. Jeg tenker særlig på de stille barna, eller de som av ulike årsaker ikke klarer å uttrykke sine behov. Hvordan skal vi ivareta deres rett til medbestemmelse, slik at den fremmer en god utvikling. Og så de barna som uttrykker seg på uheldige måter, der det påvirker nettopp fellesskapet. Det kan være fristende å velge miste motstands vei, velge og overse i stedet for å handle. Dette kan muligens bunne i usikkerhet innenfor temaene, og mangel på forståelse og forskjellige tolkninger av hva som er barnets beste.

Ovenfor er det blitt presentert funn fra informantene som er av størst betydning for studien. Informantene gav gode og reflekterte beskrivelser. Det var tydelig at temaene vekket engasjement, og her kunne en forsket videre med ulike vinklinger, men det som fremkommer som mest relevant for studien er det som i neste kapittel vil bli drøftet.

5 DRØFTING AV RESULTATER

I dette kapittelet vil funn i studien bli drøftet i lys av aktuell teori. Videre vil det blir drøftet funn sett i sammenheng mellom de to begrepene psykisk helse og barns medvirkning. Det vil bli brukt den samme kapittelinnndelingen som i del 4, presentasjon av datamaterialet. Dette skal gi svar på problemstillingen:

Hvilken betydning har arbeid med barns medvirkning i barnehagen for barns psykiske helse og hvilke sider ved barnets utvikling kan styrkes ved dette arbeidet?

For å underbygge problemstillinger er det valg seks forskningsspørsmål:

- *Hva legger pedagogiske ledere i begrepet psykisk helse hos barn?*
- *Hvordan arbeides det med å fremme utviklingen av god psykisk helse hos barn i barnehagen?*
- *Hva legger pedagogiske ledere i begrepet Barns medvirkning?*
- *Hvordan arbeides det med å fremme barns medvirkning i barnehagen?*
- *Hvilken betydning har arbeidet med medvirkning og psykisk helse for barna i barnehagen?*
- *Finnes det en sammenheng mellom arbeidet med å fremme god psykisk helse og barns medvirkning?*

5.1 Psykisk helse

5.1.1 Hva rommer begrepet psykisk helse hos barn – fra pedagogers synsvinkel

Psykisk helse handler om så mye.

Det økte fokuset på betydningen av tidlig innsats i forhold til psykisk helse i barnehagen vises igjen som en praksis hvor det legges til rette for enkeltbarnets utvikling og mestring i barnehagen og samtidig tar hensyn til fellesskapet. Dette kommer frem som funn i studiene,

og alle informantene gav beskrivelser av betydningen av god psykisk helse hos barn, både her og nå, og for fremtiden. Begrepet psykisk helse kan i barnehagesammenheng ansees som nytt og udefinert, og pedagogenes personlige tolkninger preger forståelsen av begrepene. Anne sier at begrepet livsmestring har hjulpet personalet i hennes barnehage til å forstå begrepet psykisk helse bedre, og at trygghet, omsorg og gode relasjoner er viktige faktorer. Drugli & Lekhal (2019) sier at livsmestring har nær sammenheng med psykisk helse og handler om å ruste små barn til å takle livets opp – og nedturer ved å gi dem god omsorg her og nå. Informantene beskriver at psykisk helse handler om både indre og ytre faktorer. Dina beskriver at psykisk helse henger sammen med selvet, barnets indre, og trekker frem egenskaper som god selvfølelse, selvtillit, trygghet og tro på seg selv. Drugli & Lekhal (2019) beskriver at psykisk helse først og fremst handler om at mennesker skal ha det bra i livet sitt, hvor en opplever en overvekt av positive følelser og har god livskvalitet. Dette viser at personalet er opptatt av å legge til rette for at barnets individualitet skal strykes. Anna peker på at de voksne må legge til rette for miljøer som styrker barns mulighet til å utvikle tro og tillit til seg selv, og som skaper rammer for at barn tør å prøve og får støtte i å mestre nye ting. Melvold (2018) peker på at alle barn bør ha tilgang til miljøer med vennskap og sosial støtte, og oppleve positive relasjoner til voksne, jevnaldrende og yngre. Alle barn bør få oppleve mestring. Å lykkes med noe bidrar til et positivt selvbilde og en positiv identitet. Clara beskriver at utviklingen av god psykisk helse henger sammen med deltakelse i et inkluderende fellesskap og viktigheten av å etablere vennskap og få sosial kompetanse. Regjeringens strateg for god psykisk helse (2017) sier at for å bidra til å fremme barn og unges mestring og psykisk helse, er det en forutsetning at barnehagen tilbyr et omsorgs- og læringsmiljø som er til barns beste. Dette omfatter også det psykososiale miljøet, inkludert vennskap, trygge voksne og forebygging av sosial ekskludering. Dette er videre i tråd med Rammeplan (2017) som sier at barnehagen skal være et trygt og utfordrende sted der barna kan prøve ut ulike sider ved samspill, fellesskap og vennskap.

5.1.2 Hvordan fremmes god psykisk helse i barnehagen - fra pedagogers synsvinkel

Vi som voksne må være modige og våge å komme nær nok

På spørsmålet om hvordan pedagogene mener de kan fremme barns muligheter for å utvikle god psykisk helse retter informantene blikket mot seg selv, sin kunnskap og kompetanse og sine verdier. Brita forklarer at som voksen i barnehagen må man ha evne til å lytte og forstå

barn. En må lytte med både ører, hjerte og hode. Drugli (2010) peker på viktigheten av at personalet er sensitive i forhold til barnets signaler og fanger opp disse. Som pedagog må en våge å komme nær nok til at en vet og forstår hvordan det enkelte barnet har det, i barnehagen, men også i familien og nærmiljøet. Rammeplan (2017) viser til at barnehagen gjennom den daglige og nære kontakten med barna, er i en sentral posisjon til å kunne observere og motta informasjon om barnas omsorgs- og livssituasjon.

Kunnskap, kompetanse og tid

To av informantene setter søkelyset på kunnskap og kompetanse hos personalet for å best mulig fremme barns psykiske helse. Det pekes på kunnskap om selve temaet barns psykiske helse og barns utvikling generelt. En av disse to, Anna, peker på at kunnskapen til pedagoger om ulike temaer innenfor psykisk helse er avgjørende, det samme gjelder refleksjon og drøfting i personalgruppen. Denne kunnskapen og refleksjonen må føre til en praksis som fremmer holdninger hos personalet som gjør at barnehagen kan være psykisk helsefremmende miljø for barn å være i. Melvold (2019) hevder at personalet i barnehagen ofte vil så mye på vegne av barn, og at tempoet kan bli for høyt, og planene for innholdsrike. Tiden blir for knapp til å gjennomføre alt. Barnehagepersonalet må derfor skape en bevissthet rundt hvilke temaer og metoder som er til det beste for barn, og ut ifra kunnskap om hva som er det beste for barn i forhold til å utvikle god psykisk helse og skape et miljø som rommer mulighet for dette. Dina viser i sitt svar at hun er opptatt av at det må skapes både tid og rom som støtter utviklingen av barns helse, både den psykiske og den fysiske helse. Hun påpeker betydningen av at de voksne skaper tid i hverdagen til at barn får mulighet til å uttrykke hvordan de har det og at en må tåle at planer og rutiner brytes for å skape rom for det viktigste, å verne om de små hverdagsmulighetene. Barnehageloven (2006) påpeker at barn skal lære å ta vare på seg selv, utvikle grunnleggende ferdigheter og bli møtt med tillit og respekt. Det vil være av stor betydning for barn at de omgis av voksne i barnehagen som våger å være modige nok til å «ta» denne tiden, på tross av andre planer og rutiner – slik at barn opplever tillit, lærer seg grunnleggende ferdigheter og blir i stand til å ta vare på seg selv.

Kunnskap i tillegg til personlige kvaliteter er viktig

Alle informantene pekte altså på betydningen av kunnskap om barns psykiske helse, og at økt kunnskap bør føre til en praksis som fremmer barns psykiske helse. De nevnte personlige egenskaper som empati, evne til å vise anerkjennelse og trygghet i møte med barns ulike personligheter og uttrykk. Funn i studien viser imidlertid at kunnskap og kompetanse om hva som fremmer god psykisk helse og utvikling hos barn var noe som ble etterspurt, og som jeg tolker som et uttrykk for at informantene manglet dette, i større eller mindre grad. Rammeplan (2017) peker på at barnehagen skal ha en helsefremmende og forebyggende funksjon, og at barns psykiske helse skal fremmes. Dette krever kvalitet i alle ledd, og særlig kunnskap hos barnehageansatte om barns psykiske helse synes å være i liten grad prioritert i barnehagesammenheng. Anna sier i intervjuet at: «*det kan bli litt tilfeldig*». Med dette mener hun at en kan komme i fare for å la den enkelte voksne personlige evne til å gripe tak i et så viktig tema som barns psykiske helse være det som avgjør hvordan dette arbeidet gjøres. Barnehager av høy kvalitet kan spille en stor rolle i arbeidet med å forebygge psykiske helseproblemer. Verdens største og beste studie av virkningen av barnehager på psykisk helse, kommer fra den norske Mor-barn-undersøkelsen gjort av Zachrisson & Dearing (2015). Her fulgte forskeren den psykiske helseutviklingen til over 75000 barn fra de var halvannet år gamle. Forskningen viser at barnehager av høy kvalitet kan virke som en buffer for barn av lavinntektsfamilier, og ha en beskyttende og forebyggende effekt på barns psykiske helse. De positive virkningene av høykvalitetsbarnehager i Norge ser ut til å være langvarige. Barn som har gått i høykvalitetsbarnehager ser ut til hyppigere å ta høyere utdanning, bli sysselsatt og bruke mindre sosiale tjenester som voksne. Zachrisson & Dearing viser til andre internasjonale studier som er sammenlignbare og som peker på både likheter og ulikheter i funn. Hovedkonklusjon i både deres og de internasjonale studiene er likevel den samme: tidlig deltakelse i høykvalitetsbarnehager beskytter barn mot emosjonelle vansker. De pekes videre i studien på at den viktigste faktoren for å styrke barns psykiske helse er god kvalitet i voksen-barn- relasjonen (Zachrisson & Dearing, 2015).

Gode relasjoner må ligge i bunnen av alt.

Voksne som er nær, må også evne å skape gode relasjoner. Det er deres viktigste oppgave, ifølge informanten Clara, som i tillegg sier at relasjonen de voksen etablere med barna skal

være anerkjennende og bygge på respekt for enkeltbarnet. Holte beskriver i artikkelen *Sats bredt på psykisk helse i barnehage og skole* (2019) at barn -voksen samhandlingen er særlig viktig. Her står personalets sensitivitet, evne til å tone seg inn, individuelt tilpasset stimulering og samhandling med barnet sentralt. God relasjon gir mindre internaliserende og eksternaliserende problemer (Holte, 2019). Dette vil være en investering i barnets fremtidige psykisk helse og ha langtidsvirkninger, mener psykolog Hedvig Montgomery, og sa videre på barnehagekonferansen i 2017 at barnehageansatte er et svært viktig sikkerhetsnett for barn. De kan være grunnmuren og påvirke hvordan barna håndterer motgang. Barn har allerede verktøyene i seg, de ansatte må bare hjelpe dem å ta dem i bruk (Montgomery,2017). Denne hjelpen kan skje gjennom gode relasjoner. Å skape gode relasjoner til barna er avgjørende for at de opplever mestring, læring og utvikling. Drugli (2010) støtter betydningen av at voksne gjennom relasjoner hjelper barn til utvikling og mestring, men peker samtidig på at personalet da må vite hva som kjennetegner gode relasjoner. At voksne er sensitive i forhold til barnets signaler og fanger opp disse trekkes av Drugli (2010) frem som et av flere viktige punkter som kjennetegner gode relasjoner. Jeg mener at å være sensitiv først og fremst er en kvalitet hos personalet, noe som preger den enkeltes personlighet. Noen har en stor evne til å være sensitive, andre ikke. Dette vil selvsagt påvirke relasjonene mellom voksne og barn og kvaliteten på denne. Drugli (2010) hevder at personalet også må være villige til å gjøre noe med egen adferd og væremåte, og at det behøves mere positiv kommunikasjon og flere positive interaksjoner mellom den voksne og barnet. Sett på en annen side kan kunnskap og kompetanse om viktige temaer om barns utvikling, også påvirke kvaliteten i relasjonene positivt og føre til en endring hos personalets håndtering av dette viktige temaet.

En fersk rapport fra SOL-studien i Folkehelseinstituttet, som fulgte over fem tusen barn fra de var fem til åtter år. Resultatene fra denne viser at nærhet mellom barn og voksen i barnehagen henger sammen med bedre psykisk helse i skolealder. Den peker også på at den voksnes adferd kan ha en innvirkning og bidra til variasjon og i kvaliteten i forholdet, bør systematisk veiledning være av barnehageansatte være neste grep for å styrke barnehagers psykisk helsefremmende kvaliteter (Engvik, et.al., 2014).

Disse forskningene bekrefter mine funn i studien, som peker på at kvalitet i relasjonen mellom barn og voksne vil være av stor betydning for utviklingen av god psykisk helse hos barn, og at kompetanse og kunnskap hos barnehagepersonalet er avgjørende.

5.1.3 Hvilke faktorer i arbeide med å fremme psykisk helse vektlegges i barnehagen?

Innsatsen må også ligge på et høyere plan

Informantene har overfor gitt beskrivelser av hvordan de som pedagoger kan fremme god psykisk helse hos barnehagebarn. De påpeker alle at innsatsen også må ligge på et høyere plan, og både barnehageleder, kommune og statlige myndigheter må på banen. Brita uttrykker at: *«både barnehagens ledelse og eier må anerkjenne betydningen av dette viktige arbeidet og at det må skapes tid og rom til å gjøre dette til en del av det pedagogiske arbeidet»*. Slik jeg tolker utsagnet til Brita opplever hun at det per i dag ikke er samsvar mellom pedagogenes syn på dette, og ledelse, og eiernes syn. Hun sier videre at det personalet må få mer kunnskap og kompetanse, og at en ikke bare kan sette et viktig tema som psykisk helse inn i årsplanen og forvente at kunnskapen kommer av seg selv. Dette er i tråd med det som SOL-studien peker på som neste ledd i arbeide med å fremme barns psykiske helse, systematisk veiledning av personalet. Gitt at informantene alle gav beskrivelser av liten grad av opplæring i psykisk helse i sin utdanning, vil det være på høg tid å innføre en slik veiledning for styrke kompetansen og pedagogenes personlige kunnskap. En av de andre informantene påpeker også dette og sier: *«jeg lærte lite om barna psykiske helse under utdannelsen min. Vi lærte om sosial kompetanse, og det er selvsagt en del av arbeidet med å fremme psykisk helse. Nå sier både rammeplan og barnehageloven oss at vi skal satse på barns psykiske helse og da bør det skje en kompetanseheving av hele personalgruppa.»* Slik jeg tolker dette sier informanten noe om at barnehagelov og rammeplan sier at det skal satses på barns psykiske helse, men ikke *hvordan*. Informanten viser at det trengs mere kompetanse og at personalet kjenner seg usikre på temaet. Når Holte (2017) peker på at barnehagelærere har en av landets viktigste jobber i forhold til å fremme psykisk helse, er det ikke god nok at pedagoger ikke vet hvordan de skal gjøre det. Innsatsen må derfor ligge på et høyere plan. Både utdanningsinstitusjoner, barnehageeier og myndigheter må legge til rette for at pedagoger i barnehagen kan oppnå den kompetanse og kunnskap de trenger for å stå i en av Norges viktigste jobber. Melvold (2019) har gjort en spørreundersøkelse blant barnehagelærere om kunnskap knyttet til områder og temaer som blant annet psykisk helse, barns medvirkning og barnekonvensjonen. Her kommer det frem at personal som er utdannet nylig i større grad innehar kunnskap om barns psykiske helse og andre temaer innenfor området, enn de som er utdannet for mer enn femten år siden (Melvold, 2019, s.37-39). Det er likevel bemerket at flesteparten av de som deltok i undersøkelsen var utdannet for over femten år side. Dette kan være en indikasjon på at

personalet i barnehagen mangler kunnskap om psykisk helse hos barn, og Melvold (2019) stiller spørsmål om dette er godt nok? Ikke om barnehagelærere har en av landets viktigste jobber, tenker jeg.

Verktøykasser – for de voksne eller barna?

En av informantene beskriver ulike materialer og verktøykasser som hjelper barnehagen til å arbeide mer systematisk med å fremme barns psykiske helse. Barnehagen hun arbeider i bruker et verktøy kalt Psykologisk førstehjelp, Grønne tanker – Glade barn (Raknes,2010). Her presenteres ulike ord og temaer om følelser for barn, og disse beskrives gjennom røde og grønne tanker. Bamser som er røde og grønne følger med og skal presentere gode og vonde følelser. Verktøyet er ment til å hjelpe barn til å mestre vonde følelser og vanskelige tanker. Informanten forteller at det har gitt personalet en anledning til å tilnærme seg et tema, som i utgangspunktet er vanskelig å snakke om, følelser. Her får pedagogene et ferdig opplegg, og det hele blir litt ufarliggjort når en bruker bamser som illustrere følelsene. «*Vi tar det vanskelig litt bort fra barnet*», sier hun. Slik jeg tolker informanten peker hun på at det er de voksne som får hjelp til å snakke med barna om dette, selv om det i utgangspunktet er ment til å hjelpe barn med vanskelige følelser. Men hun uttrykker også at materialene sier lite om hvordan man som voksen skal tilnærme seg barns ved bruk av disse programmene.

Det er rettet noen kritiske tanker om materialpakker som denne og kritikken handler i stor grad om disse bamsene som er farget, og som er ment til å hjelpe barna til å sette «farger» på følelsene sine. I en artikkel skriver Fodstad & Bjørkøy (2018) at de opplever bruk av farger for å beskrive følelser blir å gå en omvei. De mener at barn trenger å lære seg de språklige nyansene for følelser og tanker, og lærer å gjenkjenne disse i hverdagen. Ved å bruke andre ord for følelsene de kjenner på, kan barn oppleve at de ikke blir forstått i andre sammenhenger. Deres kritikk bygger også på at programmet er udokumentert, og kan oppfatte som «quick-fix», og utdyper at barnehage og skolesektor i fremtiden bør stille større krav til dokumentasjon når det gjelder slike pakker, og at enkle løsninger ikke er egnet for komplekse problemer, slik som psykisk helse (Fodstad & Bjørkøy,2018). Jeg er enig i kritikken som peker på dokumentasjon. Viktige områder som barns psykiske helse kan ikke preges av programmer som ikke er basert på forskning og dokumentasjon, i tillegg til at det gis liten opplæring i hvordan en bruker dette, slik som en av informantene i studien påpeker. På en annen side viser funn i studien at ansatte i barnehagen uttrykker usikkerhet og manglende kunnskap om temaet psykisk helse. Da kan et verktøy som Psykologisk førstehjelp gi dem et bedre utgangspunkt for arbeidet, og for å komme i gang. Når det gjelder bruken av

røde og grønne bamser, er jeg ikke enig i kritikken. Barn er vant til å bruke rekvisitter i lek og aktivitet, og både hjemme og i barnehage. En bamse blir også gjerne forbundet med trygghet og gode følelser. Konkreter som støtte i lek, utvikling og læring er ofte brukt i pedagogisk arbeid i barnehager. Det kan gjøre det enklere for både voksne og barn å tilnærme seg et tema som er vanskelig.

La oss heller snakke om lek og mestring

En av de andre informantene viser til lek som en av de viktigste faktorene for å fremme psykisk helse. Clara forteller om endringer de gjorde da de opplevde at leken i barnehagen ikke fungerte, og hun sier: *«leken ble ofte avbrutt, og barna kom i konflikt og vennskap ble satt på prøve. Vi måtte ta grep, og tok barna med i hele prosessen, det var suksess»*. Clara forteller videre at barna og de voksne samarbeidet om hvordan de skulle legge til rette for at lekens egenverdi igjen skulle få blomstre. Barna hadde klare ønsker om hvordan de ville lek, hvilken type lek de ønsket og at de trengte noe nytt utstyr til lek. De voksne sørget for dette og i tillegg lot de leken få den tiden og rommet den trengte. De satte sine egne planer til side og hadde kun fokus på barnas ønsker i forhold til lek og aktivitet. Det gav gode resultater og leken fikk igjen den plassen som den skal ha i barnehagens hverdag. Clara sier videre at hun er sikker på at denne leken er av stor betydning for barns utvikling og læring, fordi den var planlagt og igangsatt av barna. *«De fikk medvirke og fikk oppleve at deres tanker og ideer kan påvirke deres hverdag positivt. Det er både godt for enkeltbarnets selvfølelse og fellesskapsfølelsen»*. Med bakgrunn i dette funnet kan man si at lek har stor betydning for at barns utvikler god psykisk helse hos barn. Men da er det også av stor betydning hvordan de ansatte legger til rette for lek, deres kunnskap om lek og lekens betydning for barns utvikling. Mange forskere har beskrevet lekens verdi for barn. Gadamer (2007) har fremhevet lekens ontologi og egenverdi. Piaget (1999) har beskrevet lekens nytteverdi. Å ha inngående kjennskap til barns lek og de ulike forståelser av lekens rolle og betydning er en viktig del av barnehagelæreres kompetanse (Glaser et.al. 2014, s 13.). Jeg opplever at barnehagelærerne i studien har og kunnskap og innsikt i barns lek og dens betydning for barns utvikling, selv om det ikke er en del av fokuset i problemstillingen. Det viser Clara med sine beskrivelser av lekens som en viktig faktor for å fremme barns psykiske helse. Også de andre informantene nevner lek og lekens verdi, i studien, men er ikke tatt med i denne studien, på grunn av dens problemstilling. Men det er likevel ikke tvil: barnehagefolk kan lek. Slik som Clara beskrev hvordan de ansatte la alt til side, for å satse på lek og for at barnehagedagen igjen skulle bli preget av barnestyrt og fri lek, får meg til å reflektere over begrepene lek og læring. Forskere

hevder at dagens barnehage blir stadig mer lærings- og utdanningsrettet, og bekymrer seg for at leken dermed blir rammet og at den skal brukes for å nå andre mål, som sosiale, motoriske og kognitive ferdigheter (Drugli,2014,354). Men dersom barnehagepedagoger som Clara og hennes kollegaer forstår leken slik som Friedrich Frøbel (1782-1852) gjorde er det håp – enn så lenge. Frøbel, også kalt lekens far, mente at lek er barns naturlige væremåte, og at gjennom lek, humor og sang skal barn ha det godt og bli lykkelige. Når barn går inn i lek, trer de inn i en verden som gir dem opplevelse av hengivenhet og lykke, de er i en tilstand av *flyt*, der tid og rom ikke eksisterer (Drugli,2014, s.355). Dette kan sammenlignes med det Frøbel kalte *den frie virkeliggjøring av barnets indre*. Her vil barn oppleve mening og mestring. Denne opplevelsen av flyt vil øke opplevelsen av selvbevisstheten, og kan være nøkkelen til å våge og tørre å oppsøke mestringsaktiviteter. Flytopplevelsen i lek vil i seg selv styrke det enkelte barns psykiske kompetanse som gjør det tryggere på seg selv og i samspill med andre (Drugli, 2014, s.355). Dette underbygger funn i studien som sier at lek er en viktig faktor for å fremme barns psykiske helse. Sammen med fokus på mestring, i barnehagesammenheng kalt livsmestring, vil dette være to gode utgangspunkt for å arbeide forebyggende og psykisk helsefremmende. Ifølge rammeplan (2017) skal barnehagen bidra til at barn utvikler et positivt selvbilde gjennom mestringsopplevelser, gjennom blant annet å møte barns behov for lek. Det tegner seg her et bilde av funn studien som samsvarer med teorien. Gjennom lek og mestringsopplevelser i barnehagen, omgitt av trygge voksne som skaper tid og rom, og som har kunnskap om barns utvikling, vil barns selvfølelse strykes, deres sosiale kompetanse øke og deres psykiske helse fremmes. Det bli i denne sammenheng nevnt flere ganger betydningen av barns deltakelse, og det gjør det naturlig å gå over til neste tema i studien, barns medvirkning.

5.2 Barns medvirkning

5.2.1 Hva rommer begrepet barns medvirkning – fra pedagogen synsvinkel.

Det er barnets lovfestede rettighet!

Informantene viser alle at begrepet barns medvirkning har en betydning for dem, og det arbeidet de gjør i barnehagen. Deres tolkninger av begrepet viser en bevissthet i forhold til temaet. En av informantene viser til både barnehageloven og FN's barnekonvensjon når jeg

stiller spørsmål om hvordan hun tolker begrepet. «*Dette er barnets rettigheter*», sier hun og hevder videre at hun tror mange barnehager glemmer nettopp dette, og barn har en lovfestet rett til å bli hørt i alle saker som angår dem. «*Vi som pedagoger har et ansvar for å ivareta denne rettigheten og vi kan ikke velge det bort*», sier hun. Slik jeg tolker informanten opplever hun at det ikke er en selvfølge at andre kollegaer kjenner til denne rettigheten, eller de «glemmer» det, som hun uttrykker det. Det vil da være av stor betydning for hvordan den enkelte barnehage tolker begrepet og hvordan dette reflekteres i praksisen i barnehagen. Ingen av de andre informantene nevnte FNs barnekonvensjon i forbindelse med barns medvirkning. Likevel gis det beskrivelser av temaet som viser at det ligger ett visst alvor bak refleksjonene, og en av informantene, Anna, beskriver at alvoret ligger i enkeltbarnets behov og ønsker, og at personalet må gjøre en innsats i å forsøke å forstå dette. Anna sier videre: «*barn ønsker å delta på flere måter, og de gir ulike uttrykk for det, og vi må gjøre det vi kan for å tolke, forstå og imøtekomme disse uttrykkene. Om vi ikke gjør en innsats her, kan vi komme i skade for å misforstå barnet og deres behov, det kan bli uheldig*». Slik som Anna beskriver hvordan personalet må gjøre en innsats for å forstå barns ulike uttrykk for ønske om medvirkning, beskrives også av Bae (2006) som det enkelte barns rett til å få støtte til å uttrykke seg, bli synlige og ha en virkning i sosial sammenheng. Hun mener at en slik tolkning en avgjørende om man skal ivareta barnet som enkelt individ, med respekt for dets rettigheter. En av de andre informantene sier også at å lytte og forstå barns ulike uttrykk er en viktig del av å la barn medvirke. Hun forteller videre at enkeltbarnets stemme skal tas med i diskusjoner og planlegging av barnehagens innhold. Det kan tolkes som at barnehagen til denne informanten har et syn på barn som subjekt. Å møte barn som subjekt vil styrke barnets opplevelse av likeverd og selvfølelse. Barnehager og ansatte som møter barns som subjekter, gir barn en opplevelse av verdighet og autoritet i forhold til sine egne opplevelser (Bae, 2004). De tillater at barn eier sin sannhet, og dermed styrkes barnets tro på seg selv og sine muligheter. Og barn skaper mening ut fra hvordan de rundt dem forstår dem. Slik jeg tolker Bae (2004) fremmer Anna, med sine tanker om barnet som subjekt, barnets rettigheter som enkeltindivid og gir dem mulighet til å oppleve seg hørt, bekreftet og styrket som individ. ‘

Hensyn til fellesskapet -en del av medvirkningsbegrepet

Barns rett til medvirkning blir gjerne oppfattet om det enkelte barns rett til å velge og bestemme. Det kommer tydelig frem hos informantene at det også inneholder et annet viktig aspekt, ivaretagelse av fellesskapets rettigheter. Brita beskriver at selv om de prøver å ivareta enkeltbarnet, må også hensynet til fellesskapet gjelde. Hun forteller at hensynet til

enkeltbarnet ikke alltid kan styre avgjørelser, og at noen ganger er det fellesskapets beste som gjelder. Det ligger både god sosial læring og erfaring i demokratiske prosesser for barn i en slik tankegang. Dette er i tråd med det Ree (2020) skriver i sin doktorgradsavhandling om barns medvirkning i fellesskap at barnehagen er en fellesskapsarena der vi skal ivareta hver enkelt, samtidig som barna skal lære at noen ganger må de trå til siden for at andre kan få slippe til med sine perspektiver og initiativ. En av informantene sier det ganske tydelig: «vi skal jo ikke skape en gjeng med individualister». Et sterkt uttrykk, men slik jeg tolker informanten er det ikke en motsetning mellom hva som er viktig, enkeltbarnet eller fellesskapet, men heller en bekymring for at barnehagen fremmer selvet i den grad at det alltid kommer først. Det vil ikke være hensiktsmessig med tanke på at barn for all fremtid skal være en del av et fellesskap. Dette vil bli drøftet videre i

I tillegg til disse viktige beskrivelsene tolker informantene videre at barns medvirkning handler om at barn få påvirke sin hverdag i barnehagen, at de får mulighet til å fremme sine ønsker og behov, at deres stemme blir lyttet til og at barnehagepersonalet viser respekt for barns ulike måter å uttrykke seg på. Dette favner noe av det som Bae (2017) beskriver som en helhetlig og relasjonell forståelse av barns medvirkning. I tillegg vektlegger hun betydningen av voksnes tolkning av begrepet som avgjørende for hvordan det gjenspeiles i barnehagens hverdag.

5.2.2 Hvordan ivaretas barns rett til medvirkning – fra pedagogens synsvinkel.

Gode relasjoner og gjørekompetanse hos personalet

Informantene har ulike fokus når de beskriver hvordan de ivareta barnas rett til medvirkning. Det er naturlig og en følge av at begrepet også beskrives i teorien på ulike måter. Flere av tolkningene er tidlige i studien som om at barn på en eller annen måte er deltakende, som enkeltbarn eller sammen med andre. Hvordan barnehagene og dets ansatte tolker begrepet vil ha stor innvirkning på hvordan man tilnærmer seg arbeidet med medvirkning. Personalet kan ifølge Bae (2016) begrunne sine tolkninger ut fra holdninger og verdier, og dermed påstå at de legger stor vekt på barns medvirkning. Det er viktig med refleksjon og drøfting, og at personalet har en bevissthet rundt temaet. Men det må føre til en praksis hvor det er synlig at barns medvirkning har en definert plass i hverdagen. Melvold (2019) beskriver dette som gjørekompetanse. Med fare for at teori om *hva er*-kunnskap bli viktigere enn *hvordan -gjøre* -

kunnskap, mener hun at personalet kan miste fokus på hva som er viktig. I praksis kan dette føre til at barns perspektiver og innspill ikke når inn, og at personalet opplever usikkerhet i sin faglighet og kompetanse. Melvold (2019) beskriver videre gjørekompetanse som en sirkulær prosess, der personalet hele tiden må se og se på nytt for best mulig å fange opp ulike barns invitasjoner og perspektiver (Melvold, 2019, s. 41). Så hvordan-gjøre medvirkning? Informanten Dina mener at å skape gode relasjoner til barna gir barnehagepersonalet en gyllen mulighet til å bli kjent med barnets egentlige ønsker og behov. Gjennom tillitsfulle relasjoner mellom barn og voksne vil tillit skape et emosjonelt rom for at barn våger å komme med det som de har på hjertet. Medvirkning skjer i samarbeid mellom barn og personalet. I dette samarbeidet formidler barn sine egne forståelser, meninger og erfaringer i barnehagen. Og i dette samarbeidet må personalet evne å oppfatte og bekrefte både de verbale og kroppslige uttrykk som barna viser og sørge for at det får positive konsekvenser og at barna opplever at de har innflytelse (Jansen, 2019). Det er i samsvar med det som Bae beskriver som en helhetlig forståelse av medvirkning som beskrevet ovenfor. Alle informantene beskriver gode relasjoner som viktige faktorer i arbeid med medvirkning. Relasjoner ligger gjerne som en grunnholdning i pedagogers arbeid. Det trekkes frem ved drøftinger og diskusjoner, i teori og praksisfortellinger som noen av det viktigste arbeidet som gjøres i barnehage.

Refleksjoner og holdninger

Barns medvirkning skaper refleksjoner hos informantene og Clara viser en bevist holdning og selvrefleksjon når hun innrømmer at hun får et stikk av dårlig samvittighet når hun tenker på hvordan hun ivareta barnets rett til medvirkning. Hun er redd for at barna i hennes barnehage ikke har en reell mulighet for medvirkning og forklarer at dette gjerne skjer gjennom at barna blir presentert valgmuligheter som personalet har bestemt. For så å velge mellom disse. Og det er dette som gir henne dårlig samvittighet, det at personalet har bestemt hva barna kan velge mellom. Hun påpeker videre at det selvsagt er med bakgrunn i hva de tenker er det beste for barnet, og at de gjennom observasjoner og samspill med barna har fanget opp signaler om hva barna ønsker. Det hun savner er at det i større grad handler om det enkelte barnets personlige ønsker og behov. Slik jeg tolker Clara, viser hun gjennom denne forklaringen at hun har reflektert både over seg selv og sin barnehages tolkning og forståelse av temaet barns medvirkning, eller mangel på sådan. Det kan være flere grunner til dette. Det kan være at kunnskap om temaet er mangelfull eller at temaet ikke har fått den plassen den burde i det pedagogiske innholdet i barnehagen, slik som rammeplan og lov om barnehagen og FNs barnekonvensjon oppfordrer til. Det kan også være at personalet har en utydelig definisjon av

synet på barn som subjekt. Det kan være en utfordring at barn er avhengig av personalets hjelp og støtte, samtidig som de skal være deltakende og ha innflytelse. Det betyr at personalet må se på og samhandle med barnet som et likestilt subjekt, noe som betyr at hjelp og støtte må ha barns livsmestring som mål (Jansen, 2019). Dette berører kjernen i det konvensjonelle autoritetsforholdet mellom barn og voksne, og skaper et spenningsfelt i møte mellom barn og voksen. Mellom pedagogens autoritet og barns rett til medvirkning (Bae, 2012). Dette kan være utfordrende for pedagoger og føre til ulike måter å ivareta barns rett til medvirkning. Mens som Clara avslutter med å si: «*det fører til refleksjoner og skaper bevissthet i forhold til temaet*». Det er muligens her man bør begynne.

Å ta barna med på planlegging og drøfting

En av de andre informantene beskriver at barnehagen forsøkte å definere hvordan barns medvirkning skulle få påvirke det pedagogiske innholdet i deres barnehage. Hun beskriver hvordan barn og voksne samarbeidet om å lage et prosjekt planlagt og gjennomført etter barnas ønsker i fellesskap. Hun beskriver en prosess der engasjerte barn gav uttrykk for sine ønsker, som naturlig nok var forskjellige og hvordan de etter hvert ble enige i fellesskap. Det hun her beskriver er et godt eksempel på hvordan barn i barnehagen får erfaringer med demokrati og deltakelse i fellesskap. Det beskriver voksne som er villige til å lytte til barn, gi dem tid og mulighet til å påvirke. De gjør rammeplanens anbefalinger om at barn skal delta i et inkluderende fellesskap der alle får anledning til å ytre seg, bli hørt og delta om til en verdifull praksis og ikke bare fine ord. Rammeplan (2017) beskriver en sammenheng i mellom medvirkning og læring: «Barns egne interesser og spørsmål skal danne grunnlaget for læringsprosesser og temaer i barnehagen, og at det pedagogiske arbeidet skal støtte barns nysgjerrighet, kreativitet og vitebegjær. Dette skaper gode læringsprosesser der barn er aktive og medvirkende deltakere» (Udir,2017, s.17.) Og det er nettopp dette informantens barnehage gjør og for et viktig arbeid det er!

Informanten arbeider med de største barna i barnehagen og legger ikke skjul på at dette har noen fordeler i forhold til at det enkelte barnet er i større grad i stand til å uttrykke sine ønsker språklig. Dersom barn ikke har evne eller mulighet til å uttrykke seg med språket sitt kunne en slik prosess skapt større utfordringer for personalet. Her måtte de hatt en helhetlig forståelse av barns medvirkning slik som Bae, beskriver, hvor personalets evne til å tolke barns ulike uttrykksmåter ville vært avgjørende. Ifølge Rammeplan skal alle barn kunne få oppleve

demokratisk deltakelse ved å bidra og medvirkning til barnehagens innhold, uavhengig av kommunikasjonsevner og språklige ferdigheter (Udir,2017). Barn vil etter min mening likevel kunne oppleve seg ivaretatt, hørt og sett om personalet viser stor grad av forståelse og respekt for deres ulike måte å uttrykke seg på. Dette støttes av flere forskere på feltet, blant annet Pettersvold (2017) som hevder at barns motstand må sees på som en del av barns måte å medvirke på. Barn som av ulike årsaker ikke kan ytre sitt ønske om påvirkning språklig, bruker gjerne motstand eller følelsesmessige uttrykk for å påvirke omgivelsene sine. Informanten Anna er også opptatt av at de voksne må forstå barns ulike uttryksmåte, og mener det utfordrer personalet i forhold til å skape praksiser som tar barns rett til medvirkning på alvor. Hun forteller at hun selv har opplevd at barn blir misforstått eller feiltolket av personalet, og at deres protester eller motstand blir sett på som noe negativt. «Jeg har hørt voksne beskrive barn som er vanskelig, ikke hører etter eller gjør det de får beskjed om». Dette mener Anna er uheldig og ikke i tråd med barns rettigheter om å få delta og si sin mening om det som gjelder dem selv, og det viser et syn på barn hun ikke støtter. Slik jeg tolker Anna ønsker hun en praksis som i større grad ivaretar barnets rettigheter og som lar barn få uttrykke seg på de måtene de evner til enhver tid, enten det er verbalt eller non-verbalt. Hun sier videre: «vi må hjelpe barn til å bli forstått, på denne måten kan vi ivareta alle barns rett til medvirkning». Det vi i så tilfelle være i tråd med nyere forskning som viser at implementeringen av barns rettigheter i Barnehageloven (2006) har fått en betydning for praksisen i norske barnehager. Bae (2006, s.7) beskriver dette slik: «*Bare gjennom refleksjon og diskusjon kan det skapes en solid kunnskapsbasis og nyansert forståelse, som etter hvert omsettes i en praksis tilpasset den lokale barnehagekonteksten*». Da trenger vi flere pedagoger som Anna, som våger å stille spørsmålsteget ved egen barnehages praksis og som gjennom dette kan utvikle barnehagens tenkning om hvordan barna rett til medvirkning skal forstås i barnehagesammenheng – til barnets beste.

5.2.3 Hvilken betydning har arbeid med barns medvirkning for barna – fra pedagogenes synsvinkel?

Informantene gir flere beskrivelser av hvorfor de mener det er viktig for barn å få medvirke og hvilke sider av barnets utvikling som styrkes ved dette. Jeg vil her kort beskrive noen funn som jeg mener svarer best på spørsmålet, og dette vil videre diskuteres i punkt 5.2.5. To av informantene forteller at gjennom medvirkning vil barn oppleve at de blir respektert og

anerkjent, tillit til de voksne, de får verdifull erfaring i deltakelse i fellesskap, de lærer sosial kompetanse og opplever økt grad av selvtilit og styrket selvfølelse. I tillegg never de alle fire mestring og mestringsglede. Barn må utvikle mange ulike ferdigheter for å mestre ulike utfordringer i familie, blant venner, i barnehagen og på skolen. De skal mestre kommunikasjon, sosialt samspill, fysiske ferdigheter og det å løse kognitive oppgaver. Disse ferdighetene er avgjørende for barnets sosiale utvikling, kognitive utvikling og dermed også for senere mestring av ferdigheter (Drugli 2014, s.189). Dersom det er slik som informantene påpeker, at barns medvirkning, har en positiv betydning for at barns opplevelse av mestring, er det slik jeg ser det, en verdi i seg selv. Anna mener at å la barn medvirke vil ha gi dem en opplevelse av tilhørighet. Regjeringens strategi for god psykisk helse (2017 – 2022) retter oppmerksomheten på nettopp dette, at barnehagen skal bidra til å skape et samfunn som fremmer mestring, tilhørighet og opplevelse av mening. Gjennom deltakelse og medvirkning skal helse og livskvalitet fremmes, og for å lykkes med målene i planen er det nødvendig å legge vekt på å utvikle metoder og tiltak som styrker barn og unges egne ressurser, deltakelse og aktivitet i samfunnet. For å bidra til å fremme barn og unges mestring og psykisk helse, er de en forutsetning at barnehagen tilbyr et omsorgs- og læringsmiljø som er til barns beste (Helse- og omsorgsdepartementet, 2018). Dina mener at å arbeide for å fremme barns medvirkning i barnehagen vil kunne ha en samfunnsnyttig betydning. Hun sier at gjennom deltakelse i et demokratisk fellesskap som barnehagen er, vil barn få tidlige erfaringer med problemløsning og konflikthåndtering. Sammen med andre barn og voksne blir de ansvarlige for å danne et miljø som er godt å være i, og det er samfunnsnyttig med tanke på at barn skal delta i slike fellesskap resten av sitt liv. Det de erfarer i barnehagen vil være av stor betydning for deres håndtering av deltakelse i fellesskap på andre arenaer senere i livet.

5.2.4 Demokrati og fellesskap

Det ble i studiens intervjuer ikke stilt noen spesifikke spørsmål om demokrati og fellesskap, men det kom likevel frem som en vesentlig del av informantenes tolkninger av barns medvirkning og tilfører på den måten viktig informasjon til studien. Slik jeg tolker informantene beskrives barns medvirkning som en individuell rettighet, samtidig som det også handler om deltakelse i fellesskap.

Anna beskriver at det i en stor barnegruppe kan være utfordrende å ivareta det enkelte barns rettighet, og at det noen ganger er hensynet til fellesskapet er til det beste. Videre sier hun at der trengs rammer og regler på et generelt grunnlag som ivaretar det ansattes behov for

struktur og kontroll, og slik at barnehagedagen ikke oppleves kaotisk. Jeg tolker det slik at Anna tenker på de voksens opplevelser av dette, heller enn barna. Samtidig vet man at rammer og struktur er viktig for barn også, særlig sårbare barn. Dette støttes av Ree (2020) som i sin studie fant at barnegruppens ulikheter krevde at personalet måtte opprettholde en viss orden og kontroll for å skape vilkår for medvirkning i fellesskap for de barna som ikke gav så tydelige uttrykk for egne initiativer (Ree,2020, s.106).

Biesta (2007) beskriver demokrati ut fra blant annet dimensjonene kvalifisering, sosialisering og subjektivering og at demokratisk utdanning må forsøke å ivareta en balanse mellom disse. Med kvalifisering mener han utvikling av ny kunnskap. Barn som deltar i fellesskap lærer sosial kompetanse hevder Clara i studien. Med sosialisering mener Biesta (2007) å bli den del av noe. Barna opplever at de sammen med venner får påvirke sin hverdag, det skaper en god dynamikk i gruppen og barna lærer å ta hensyn til hverandre, sier Clara videre. med subjektivering mener Biesta (2007) frihet til å handle og være på ulike måter. Barn som deltar i fellesskap med andre lærer å lytte til andres meninger og får erfaringer med å sette seg selv og sine ønsker til side. Gjennom dette utvikles barns evne til empati og respekt for andre hevder Brita i studien. Slike beskrivelser tyder på at pedagoger evner å balansere enkeltbarns rettigheter og samtidig som felelskapet ivaretas.

Det krever imidlertid kunnskap og pedagogiske kvaliteter, noe som informantene beskrev som anerkjennende voksne, med respekt for enkeltbarn og dets bakgrunn og livshistorie og deres evne til å skape gode relasjoner. Jeg tolker at informantene innehar disse kvalitetene, men likevel opplever de utfordringer knyttet til å barnets krav på å bli sett på som subjekt, i et stort fellesskap. Dette samsvarer med Ree (2020) sine funn at store barnegrupper kan føre til utfordringer for vilkår for medvirkning i fellesskap utfra personalets intensjoner om ivaretagelse av subjektiveringsdimensjonen (Ree,2020, s. 107). Ree viser også til annen forskning som underbygger funnene, og som viser at barnehagelærere var mer kommunikative og støttende i mindre barnegrupper, samt at barna ble mer samarbeidsvillige i aktiviteter i små grupper. Dette kan rette oppmerksomheten mot det som informanten Brita sa: «innsatsen for at det pedagogisk arbeidet i barnehagen skal være tilfredsstillende for alle barn må også ligge på et høyere plan. Ledelse og barnehagemyndighet må sørge for og legge til rett slik at det blir mer en bare godt nok». Her kan funnene i studien også støttes av Ree (2020) sin avhandling som viser at det kan oppstå et spenningsforhold mellom institusjonens orientering mot fellesskapebegrepet, økonomiske føringer som presser frem større barnegrupper og personalets ønsker og kunnskap om barnets beste i et fellesskap.

Oppsummer vil jeg avslutte med kloke ord om fellesskap og demokrat fra informanten Clara som beskriver at medvirkning i fellesskap er en vinn-vinn- situasjon for barna: *når barn blir hørt og bekreftet i et fellesskap vi de se på seg selv som betydningsfulle for gruppen. De får også erfare at andre barns stemme teller, og lærer å ta hensyn til dette. Det er av stor betydning at vi danner barn som er i stand til å videreføre demokratiets verdier (jmf.pkt 4.4).*

5.2.5 Sammenheng mellom god psykisk helse og barns medvirkning

Studiens formål er å undersøke om det kan finnes en sammenheng mellom utvikling av psykisk helse hos barn i barnehagen og arbeid med barna medvirkning. Kan dette arbeidet fremme barns utvikling på måter som styrker deres psykiske helse? Det er uten tvil vanskelig å svare konkret ja eller nei på en kvalitativ forskning, der forskningen vektlegger fortolkninger av mening knyttet til fenomener som blir beskrevet (Kvale & Brinkmann, 2019). Formålet med en kvalitativ forskning er å forstå sider ved informantens perspektiv og funn i studien viser at informantene mener at arbeid med barns medvirkning har flere utviklingsfremmende faktorer og at utviklingen av psykisk helse er en av dem. Dette kan forklares med at nyere forskning og søkelys på temaene i større grad preger barnehagens innhold og verdigrunnlag. Livsmestring ble omtalt som et bærekraftig begrep i barnehagens rammeplan i 2017, samme år som barn medvirkning fikk et eget kapittel i planen. Psykisk helse ble nevnt for første gang i rammeplan i 2011, der den beskrev at barnehagen skulle ha en helsefremmende og forebyggende funksjon og at fysisk og psykisk helse skal fremmes (Udir., 2017).

Melvold (2018) hevder at livsmestring er et omdiskutert begrep, der hun peker på at flere mener at det ikke er riktig at barn skal lære seg å mestre livet. Andre mener at det er nødvendig at barn tidlig lærer dette, når barndom og barn er under et slikt press vi ser i dag (Melvold, 2018, s.11). Slik jeg tolker presset hun beskriver gjelder det blant annet økt læringspress i barnehagen, press om kvalitet i barnehagen og økonomisk og bærekraftig styring av barnehagen som institusjon. Funn i studien peker likevel på at begrepet livsmestring har gitt pedagoger en større bevissthet og en ny måte å tolke barns psykiske helse. Anna beskriver at livsmestringsbegrepet har bidratt til at psykisk helse forstås bedre blant de ansatte i barnehagen. Hun hevder videre at hun ser en klar sammenheng med at barn får medvirke i sitt eget liv og i sin egen hverdag i barnehagen fører til mestring og utvikling.

Og utvikling som fører til mestring gir livsmestring og dermed fremmes barns psykiske helse. Slik kan dette funnet beskrive at det finnes en sammenheng mellom barns medvirkning og psykisk helse. Regjeringens strategiplan for psykisk helse peker på at vi må finne frem til metoder og tiltak som kan fremme barn og unges psykiske helse (2017). At barn får medvirke og delta i avgjørelser og prosesser som angår dem i barnehagen vil ifølge dette funnet være et tiltak for å fremme barns psykiske helse.

Et annet funn i studien peker på at begge begrepene inneholder elementer som styrker barns utvikling på positive måter. At barn får delta aktivt med innspill og syn på barnehagens rolle vil fremme barns selvfølelse, ved at de blir lyttet til, respektert, anerkjent og kjenner at de har evne til å påvirke. Dette vil styrke barnets autonomi og utvikling av selvet. Barn utvikler sin autonomi og sitt selv gjennom deltakelse og samspill med andre. Det moderne selvet skaper ikke seg selv i et tomrom, men i dialog med andre som det søker anerkjennelse fra (Østrem, 2012).

At nyere forskning og fokus på barns psykiske helse og medvirkning utfordrer voksenrollen i barnehagen er det ingen tvil om. Og kanskje er det på sin plass at det gjøre det. Et gjennomgående funn i nordisk forskning om barns deltakelse i barnehagen er at barns reelle muligheter for innflytelse er avhengig av de voksnes kunnskap, syn på barn og vilje til å gi fra seg kontroll og makt (Pettersvold, 2014). Dette stemmer overens med funn i studien som peker på at ansatte må skape rom som støtter barns utvikling. Informanten sier at pedagoger må legge til rette for små grupper som verner om vennskap og lek, og de må skape tid i hverdagen der barn får mulighet til å uttrykke hvordan de har det. I tillegg mener påpeker informanten at en må verne om de små hverdagsøyeblikkene og våde å bryte rutiner og planer.

Gode relasjoner mellom barn og voksne blir av alle informantene trukket fram som en viktig for å ivareta barns rett til medvirkning og for å fremme deres psykiske helse. Dette er funn som kan gjenkjennes hos teori fra flere forskere. Melvold (2019) hevder at barnehagers evne til å skape gode relasjoner, både mellom barn og voksne, og mellom alle som samarbeider rundt et barn, vil ivareta barnets rett til å bli hørt og forstått. De vil med andre ord ivareta barns rett til medvirkning. Dette er et funn i studien der den ene informanten beskriver at å skape gode relasjoner til barna, gir pedagoger en gyllen mulighet til å bli kjent med barnets ønsker. Gjennom gode relasjoner skapes tillit, og barn som opplever tillit våger å ytre sine meninger. De vil føle seg sett, lyttet til og anerkjent for sine ideer, tanker og følelser. Dette er slik jeg tolker det i høyeste grad medvirkning i praksis, og danner et godt utgangspunkt for at

barn kan utvikle god psykisk helse. Drugli & Lekhal (2019) mener at hos små barn vil utviklingen av god psykisk helse først og fremst være en relasjonell prosess som innebærer ett samspill med sine omsorgspersoner (Drugli & Lekhal, 2019). Sensitivitet, anerkjennelse og gjensidighet er sentralt for utviklingen av gode relasjoner. Det innebærer å være der barna er, fange opp deres uttrykk, signaler og behov, gi barna tilpassede reaksjoner, samt at samspillet med barna er preget av hver sin tur i flere omganger (Drugli & Lekhal, 2018). Dette samsvarer med mine informanters beskrivelser av relasjoner som en viktig faktor for å stryke barnas psykiske helse, og at psykisk helse handler om to aspekter, indre faktorer, som hvordan man har det med seg selv, selvtillit og livsmestring, og ytre rammer, hvordan vi blir møtt av andre, anerkjennelse, tillit, omsorg og respekt.

Et funn i studien er at barns ulike uttrykk må forstås som et ønske om å medvirke og om å ytre sine følelser og behov. Bae (2017) peker på at en må ha en helhetlig forståelse av barns medvirkning. Det innebærer blant annet at en må forstå barns ulike måter å uttrykke seg på og tolke det som et forsøk på deltakelse og medvirkning. At pedagoger viser respekt for barns varierte uttrykksmåter er en forutsetning for å realisere barns rett til medvirkning (Bae, 2017). Dette gjenspeiles i funn i studien. En av informantene refererer til barn som viser motstand, og at dette ofte blir tolket av de voksne som negativt og som beskriver barnet med negative trekk. Hun mener dette er uheldig og urettferdig for barnet. Det finnes ulike årsaker til at barn ikke mestrer å uttrykke hva de ønsker, føler eller tenker på adekvate måter. Språkvansker, emosjonelle vansker eller svak kognitiv utvikling er noen av dem. Barns som likevel behersker dette, men fremdeles viser motstand, må forstås som et ønske om å bli forstått, ikke som vanskelige barn. Dette krever at voksne er i stand til å endre sine tolkninger av barns motstand, og ikke trekker seg tilbake, blir passive eller møter motstand med korrigerende. Snarere kreves det at voksne er involvert og til stede for å støtte barn i å uttrykke sitt syn (Bae, 2012). Ifølge Bae innebærer det at den voksne må ha en rolle som både ser på barns som subjekt og som er aktive og uttrykksfulle deltakere i et fellesskap og kombinere dette med omsorg for det enkelte barnet (Bae 2006).

Å ivareta hensynet til enkeltbarnet og samtidig verne om fellesskapets interesser, krever som vi så ovenfor en voksenrolle med dobbelt ansvar. Funn i studien viser at pedagoger opplever det som utfordrende å balansere dette. En av informantene hevder at dette kan bli et hinder i arbeidet med å fremme god psykisk helse for hvert enkelt barn og ivaretagelse av retten til medvirkning. Hun beskriver det som utfordrende med tanke på barnets beste eller

fellesskapets beste, og hun uttrykker videre bekymring for at pedagoger velger minste motstand vei, og velge å overse heller enn å handle. Jeg mener at de ikke behøver å være et enten eller. Man kan ivareta og respektere barn som subjekt -i et demokratisk fellesskap i barnehagen. Dette støttes av Bae (2007) som med sin beskrivelse av helhetlig og relasjonell forståelse av medvirkning, hevder at konstruktiv utvikling som fører til trygghet og god selvfølelse, skapes i relasjoner der det er likeverd mellom deltakerne (Bae 2007). Dette er videre i tråd med Biestas teori om verdien av demokratiske erfaringer i barnehagen. Hvordan pedagoger møter barns uttrykk for motstand, mener han at det viktigste de kan gjøre er å skape muligheter, rom og tid hvor barn får ytre sine ønsker og behov, samtidig som de får erfaringer med motstand i et trygt fellesskap som barnehagen skal være. Her vil de også få en opplevelse av om deres ønsker og behov, er det samme som eller motsatt av det de andre ønsker (Biesta, 2017). Om barns motstand ikke tolkes som et uttrykk for ønske om å medvirke, kan det påvirke utviklingen av selvet hevder Biesta videre, og dette samsvarer med funn i studien som viser at pedagoger opplever motstand fra barn på en negativ måte.

Funn i studien viser at selv om pedagoger er bevisste på at balansegangene mellom å ivareta enkeltbarnet og fellesskapets beste kan by på utfordringer, er det en tydelig forståelse av at medvirkning også handler om at barn er deltakere i et fellesskap. Dette barnefellesskapet beskrives som betydningsfullt for barns utvikling, særlig den emosjonelle og sosiale utviklingen. En av informantene beskriver at de gjennom arbeid med fokus på vennskap og lek, og ved å inkludere barna i planleggingen av arbeidet, opplevde at barnas fellesskapsfølelse ble styrket. Dette er i tråd med Bae`s teori om en helhetlig forståelse av barns medvirkning. Retten til medvirkning må ikke avgrenses til å bare gjelde enkeltbarnet, det må også gjelde barns muligheter til å handle og uttrykke sine meninger i et fellesskap (Bae,2010).

Et annet viktig funn i studien er at fokuset på barns psykiske helse har ført til en større forståelse for barns emosjonelle utvikling. For å kunne jobbe godt med å skape psykisk helsefremmende miljøer, må personalet ha kjennskap til teorier om barns psykiske helse, og se disse i sammenheng med barnehagens virksomhet. En av informantene beskrev et pedagogisk verktøy som hjalp pedagogene i arbeidet med barns følelser og psykiske helse. Selv om verktøyet er noen omdiskutert grunnet sin teoretiske forankring, tolker jeg informanten slik at hun ved å bruke dette fikk kunnskap og mot til å ta fatt på arbeidet med å fremme barns psykiske helse. Hun opplevde at barn fikk flere begreper og læret ulike måte å

forstå, utrykke, gjenkjenne og respektere egne og andres følelser. Dette funnet viser også at ivaretagelsen av barns rettigheter til medvirkning i et demokratisk fellesskap også kan være psykisk helsefremmende. Demokrati læres best gjennom deltakelse i fellesskapet. Biesta beskriver dette som den deliberative demokratiforståelse, som gir rom for at barn kan ta initiativ og lytte til andre, og at utfallet ikke er gitt (Biesta, 2011). Barnehagens fellesskap er et slik verdifullt demokrati.

6 AVSLUTNING

Avslutningsvis i studien oppsummeres de viktigste funnene som kan gi svar på oppgavens problemstilling i en konklusjon. Helt til slutt belyses muligheten for videre forskning med utgangspunkt i studiens funn.

6.1 Oppsummering av studiens funn.

Det er større bevissthet og oppmerksomhet om psykisk helse blant barn og unge nå enn for bare noen år tilbake. Det er tydelig at barnehagens utvikling følger samfunnets utvikling, og vi har vært vitne til at det har skjedd en endring i synet på barn. Tanken om at barn er *human beings* og ikke *human becomings* er helt i tråd med synet på barn som subjekt og at man tar barns rettigheter på alvor (Melvold,2019). Å møte barn som subjekt er ikke kun et pedagogisk prosjekt hvor pedagoger overfører kunnskap om eller oppdrar barn til denne posisjonen, men en rettighet barn har som mennesker fra de er født (Bae,2007). Dette er i tråd med FNs barnekonvensjon. Men fokus for oppmerksomheten bør i større grad rettes mot tiltak og innsats – helst på et tidlig tidspunkt. Det er her barnehagen har et så viktig mandat, som en forebyggende arena der alle barn skal kunne påvirke og delta i valg som angår dem, der de blir møtt med anerkjennelse og respekt, der de lærer å ta ansvar for seg selv og det sosiale fellesskapet de er en del av. Der de møter voksne med stor kompetanse på relasjoner, og som har innsikt og kunnskap om barns utvikling og helse på alle plan. Funn i studien peker på at psykisk helse er et kjent tema blant barnehagens ansatte, men at kompetanse og tolkninger av begrepet er ulik og preger barnehagens innhold i forskjellig grad. Det samme gjelder temaet barns medvirkning.

I undersøkelsen kommer det frem at psykisk helse blir fremmet gjennom gode relasjoner mellom barn og voksne, omsorg og respekt for enkeltbarnet, deltakelse i fellesskapet og gjennom tilrettelegging for at barn skal mestre. Funn i studien viser at et større fokus og implementering av begrepet livsmestring i barnehagen har gitt pedagoger en større forståelse av psykisk helse begrepet. Det fremkommer likevel at pedagoger opplever balansen mellom å ivareta barnet som subjekt, med hensyn til enkeltbarnets beste, og ivaretagelse av fellesskapets interesser kan være utfordrende.

Funn i studien viser at pedagogene retter kritiske blikk både mot seg selv og barnehagen som institusjon når det kommer til å fremme barns psykiske helse. De er opptatt av hvilken

kompetanse som kreves av personalet for å arbeide psykisk helsefremmende, og hvilke egenskaper, holdninger og verdier som styrker dette.

Dersom pedagoger mestrer å ivareta barnets autonomi og tolker barns ulike måter å uttrykke sine meninger, ønsker og behov, samtidig som de ivaretar fellesskapets interesser og verner om demokratiske verdier, vil det beste grunnlag være lagt. Grunnlaget for at barn gjennom sine forsøk på deltakelse og påvirkning, opplever mestring og erfaring som gir dem tro på seg selv. Grunnlaget for at barn da utvikler god selvfølelse, føler seg respektert og forstått og opplever seg som en verdifull deltaker i et meningsfullt fellesskap. Da er det dannet et godt grunnlag for at barn utvikler og styrker sin psykiske helse. Et grunnlag for at de skal mestre hele livet. En vil da ivareta Barnehagelovens § 3 som sier at «barn i barnehagen har rett til å gi uttrykk for sitt syn på barnehagens daglige virksomhet. Barn skal jevnlig få mulighet til aktiv deltakelse i planlegging og vurdering av barnehagens virksomhet. Barnets synspunkter skal tillegges vekt i samsvar med dets alder og modenhet» (Barnehageloven 2017, § 3). En vil også arbeidet etter rammeplanens anbefalinger om at barnehagen skal fremme demokrati, mangfold og gjensidig respekt, likestilling, bærekraftig utvikling, livsmestring og helse, og at barns psykiske helse skal fremmes ved å støtte barn i å mestre motgang, håndtere utfordringer og bli kjent med egne og andres følelser (Udir,2017).

Dersom pedagoger derimot opplever mangel på kunnskap og kompetanse, at tolkninger og definisjoner av psykisk helse og barns medvirkning er utydelige, at det skapes lite rom for å verne om små hverdagsøyeblikk, og at press i forhold til tid, krav og forventninger er for stort, kan dette viktige arbeidet stå i fare. Pedagoger kan, som en av informantene sa, velge miste motstands vei, la være, i stedet for å gjøre. Og om arbeidet med psykisk helse og barns medvirkning kun skal styres av den enkelte pedagogs holdninger og verdier, kan det bli både tilfeldig og uheldig og ikke til barnets beste.

Barnets beste vil i denne sammenheng bety at de fra den dagen de starter i barnehagen vil bli sett på som subjekter med egen verdi, integritet og autonomi. Barnets beste vil være at de i møte med andre barn og voksne opplever gode og nære relasjoner, omsorg og trygghet. Barnets beste vil være at de alene og i fellesskap med andre opplever at de får mulighet til deltakelse og at deres rett til medvirkning blir ivaretatt. Funn i studien tyder på at dersom barn opplever dette, «vinner» de. Vinningsaspektet som Bae peker på er at barn utvikler selvtillit, tro på seg selv, utvikler emosjonelle og sosiale ferdigheter, får erfaringer i demokratiske prosesser og følelse av tilhørighet. Dette vil igjen fremme barns psykiske helse, som vil gi dem et godt grunnlag for å mestre livet.

6.2 Videre forskning

Målet med studien er å rette fokuset mot psykisk helse og barns medvirkning. Det er forsøkt å finne sammenhenger mellom temaene, og det undersøkes om arbeid med barns medvirkning kan være et tiltak for å fremme barns psykiske helse, og hvilke sider ved barns utvikling som styrkes ved dette arbeidet.

I studien belyses dette gjennom informasjon fra pedagogisk ledere i ulike barnehager.

Teamene psykisk helse og barns nedvirkning kan også belyses fra andre synsvinkler, og andre informanter. Det kunne eksempelvis vært av interesse å undersøke barnas egne tanker og erfaringer om temaene.

Funn i studien peker på at økt kunnskap og kompetanse om temaene er etterspurt av pedagoger. For å sikre at barns rettigheter blir ivaretatt, og at barnets psykiske helse kommer i fokus, kunne videre forskning på personalets kunnskap vært aktuelt.

Det kan tenkes at pedagoger og andre ansatte i barnehager kan kjenne igjen beskrivelser og tolkninger av temaene, og på at det kan danne grunnlag for videre refleksjon og drøftinger for å fremme temaene i barnehagens praksis.

Mitt mål er at studiens funn og drøftinger kan være til inspirasjon for hvordan barns medvirkning kan fremme enkeltbarns psykiske helse og styrke demokratiet i barnehagen og at ansatte i barnehager gjennom dette skaper arenaer hvor barns psykiske helse blir prioritert. Slik at vi kan ruste barn til å mestre livet - der hvor de tilbringer det meste av sin tid – i barnehagen.

Vedlegg 1

INTERVJUGUIDE TIL MASTERPROSJEKT

Innledning:

Fortelle kort hvem jeg er

Forklare hensikten med intervjuet

Gi en kort fremstilling av masterprosjektet

Anonymitet

Behandling av datamaterialet

Bakgrunnsspørsmål:

Hva er din stilling?

Når var du ferdig utdannet barnehagelærer?

Har du noe videreutdanning?

Hvor lenge har du arbeidet i stillingen?

Beskriv barnehagen; størrelse, antall barn, kommunal eller privat, pedagogisk grunntanke.

Hovedspørsmål:

PSYKISK HELSE HOS BARN

WHO`s definisjon av psykisk helse beskrives som «*en tilstand av velvære der individet kan realisere sine muligheter, kan håndtere normalt stress i livet, kan arbeide på en fruktbar og produktiv måte og har mulighet til å bidra overfor andre og i samfunnet*». Med bakgrunn i denne definisjonen;

Hva legger du i begrepet psykisk helse hos barn?

Hvordan tenker du at barn kan realisere sine muligheter for utvikling av god psykisk helse i barnehagen?

Hvilken betydning har arbeid med å fremme god psykisk helse for barn?

Hvordan legger du til rette for at barn i deres barnehage får bidra med sine behov og ønsker over for andre og for fellesskapet?

BARNES MEDVIRKNING

I Rammeplan for barnehager heter det at *barnehagen skal ivareta barns rett til medvirkning ved å legge til rette for og oppmuntre til at barna kan få gitt uttrykk for sitt syn på barnehagens daglige virksomhet*. Denne rettigheten er også beskrevet i Barnehageloven § 1, Grunnloven §104 og FN's Barnekonvensjon art.12, nr.1. Med bakgrunn i dette vil jeg spørre:

Hva legger du i begrepet «barns medvirkning»?

Hvordan ivaretar du barns rett til medvirkning i din barnehage?

Hvilken betydning har dette arbeidet for barna i din barnehage?

Hvordan arbeider du og resten av personalet i din barnehage med å oppmuntre til barns medvirkning?

Opplever du at barn selv gir uttrykk for behov for å medvirke i sin barnehagehverdag?

Med bakgrunn i det vi nå har snakket om, hva tenker du om mitt forskningsspørsmål i denne studien: *kan arbeid med barns medvirkning i barnehagen i barnehagen bidra til mestringskompetanse og robusthet hos barn, og dermed fremme deres psykiske helse?*

Vedlegg 2

Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjekt.

Dette er en forespørsel til deg om å delta i et forskningsprosjekt, hvor formålet er å finne ut om arbeid med barns medvirkning kan fremme og styrke barns utvikling av god psykisk helse. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære.

Formål

Forskningsprosjektets formål er å få se nærmere på hvilken betydning barns medvirkning har for barns mulighet til å styrke sin psykiske helse i noen av kommunens barnehager. Barns medvirkning blir fremhevet i gjeldene lovverk og planer, og FN'S barnekonvensjon artikkel 12 sier dette om barns medvirkning: *Barn har rett til fritt å si sin mening i alle saker som angår dem. Voksne skal lytte til og ta barnets mening på alvor.* Barnehageloven sier i § 3. *Barns rett til medvirkning: «barn i barnehagen har rett til å gi uttrykk for sitt syn på barnehagedagens daglige virksomhet. Barn skal få jevnlig mulighet til aktiv deltakelse i planlegging og vurdering av barnehage av barnehagens virksomhet. Barnets synspunkter skal tillegges vekt i samsvar med dets alder og modenhet».* Psykisk helse i barnehagen er omtalt i Rammeplan for barnehager (2011) og sier at *«barns fysiske og psykiske helse skal fremmes, og at barn skal få støtte i å mestre motgang, håndtere utfordringer og bli kjent med egne og andres følelser».* På hvilken måte er dette synlig i våre barnehager.

Problemstillingen:

Hvilken betydning har arbeid med barns medvirkning i barnehagen for barns psykiske helse og hvilke sider ved barnets utvikling kan styrkes ved dette arbeidet?

Jeg ønsker å få tak i din erfaring med dette temaet, dine tanker rundt temaet, og din forståelse av begrepene psykisk helse og barns medvirkning.

Forskningsprosjekt:

En masteroppgave i spesialpedagogikk, ved Høgskolen på Vestlandet, som også er ansvarlig for prosjektet

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Du får dette brevet fordi jeg ønsker din deltakelse i prosjektet. Jeg ønsker å forske bredt i kommunen og søker pedagoger med mer enn 3 års erfaring i en av kommunenes barnehager. Jeg søker deg som er engasjert og som brenner for faget. Jeg ønsker å få tak i din erfaring knyttet til min problemstilling.

Hva innebærer det for deg å delta?

Du vil bli intervjuet, og det vil bli bruk en intervjuguide. Intervjuet tar ca. 45 minutter, det vil bli benyttet lydopptak som senere vil bli transkribert. (Det vil si skrevet ned og anonymisert

før analysering.) Siden forsker har valgt et delvis strukturert intervju, kan forskeren stille oppfølgingsspørsmål hvis det er ønskelig å utdype informasjon ytterligere.

Det er frivillig å delta.

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykke tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle opplysninger om deg vil da bli anonymisert. Det vil ikke ha noen

negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

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

Prosjekt/behandlingsansvarlig er Astrid Reidun Bergli Bakken ved Høgskolen på Vestlandet, og masterstudent Bente Helen Eng.

Personopplysningene vil bli transkribert og anonymisert, og innelåst i et skap. Datafiler vil bli oppbevart på pc med personlig passord. Lydfiler vil bli lastet inn på utdanningsinstitusjonens server.

Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?

Prosjektet skal etter planen avsluttes mai 2021. Både transkribertmaterieell og lydopptak vil bli slettet/makulert ved prosjektslutt.

Dine rettigheter

Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet, har du rett til innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg, å få rettet personopplysninger om deg, få slettet personopplysninger om deg, få utlevert en kopi av dine personopplysninger (dataportabilitet), også sende klage til personvernombudet eller Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra Høgskolen på Vestlandet har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Hvor kan jeg finne ut mer?

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

Høgskolen på Vestlandet ved veileder Astrid Reidun Berglid Bakken tlf. 57676326,

mail: Astrid.Reidun.Berglid.Bakken@hvl.no

Masterstudent Bente Helen Eng, 90135098, mail: bhe03@karmoy.kommune.no

NSD – Norsk senter for forskningsdata AS, på mail personverntjenester@nsd.no eller telefon: 55 58 21 17.

Med vennlig hilsen

Prosjektansvarlig

Masterstudent

Astrid Reidun Berglid Bakken

Bente Helen Eng

(sign.)

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet, og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

å delta i intervju

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet, ca 30.05.2021

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Vedlegg 3

Meldeskjema for behandling av personopplysninger

NSD NORSK SENTER FOR FORSKNINGSDATA

NSD sin vurdering

Prosjekttittel

Masteroppgave - Psykisk helse i barnehagen: Kan arbeid med barns rett til medvirkning fremme god psykisk helse hos førskolebarn?

Referansenummer

417287

Registrert

23.08.2020 av Bente Helen Eng - 222603@stud.hvl.no

Behandlingsansvarlig institusjon

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

Prosjektansvarlig (vitenskapelig ansatt/veileder eller stipendiat)

Astrid Reidun Berglid Bakken, Astrid.Reidun.Berglid.Bakken@hvl.no, tlf: 57676336

Type prosjekt

Studentprosjekt, masterstudium

Kontaktinformasjon, student

Bente Helen Eng, bhe@karmoy.kommune.no, tlf: 90135098

Prosjektperiode

03.08.2020 - 31.05.2021

Status

25.08.2020 - Vurdert

Vurdering (1)

25.08.2020 - 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 meldeskjemaet 25.08.2020 med vedlegg, samt i meldingsdialogen mellom innmelder og NSD. Behandlingen kan starte.

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 31.05.2021.

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 den registrerte kan trekke tilbake. Lovlig grunnlag for behandlingen vil dermed være den registrertes samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a.

TAUSHETSPLIKT

Informantene i prosjektet har taushetsplikt. Det er viktig at intervjuene gjennomføres slik at det ikke samles inn opplysninger som kan identifisere enkeltpersoner eller avsløre annen taushetsbelagt informasjon.

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

Så lenge de registrerte kan identifiseres i datamaterialet vil de ha følgende rettigheter: åpenhet (art. 12), informasjon (art. 13), innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18), underretning (art. 19), dataportabilitet (art. 20).

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

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.

26.5.2021

Meldeskjema for behandling av personopplysninger

Lykke til med prosjektet!

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

Litteraturliste

- Bae, B. (2004). *Dialoger mellom førskolelærer og barn - en beskrivende og fortolkende studie*. Avhandling til graden Dr. Philos, Det utdanningsvitenskapelige fakultetet, Universitetet i Oslo.
- Bae, B. (2006). Perspektiver på barns medvirkning i barnehagen.
I: *Barns medvirkning i barnehagen*. (s.6-26). Temahefte utgitt av Kunnskapsdepartementet: Oslo.
- Bae, B., Eide, B.J., Kristoffersen, A.E. Winger, N. (2006). *Temahefte om barns medvirkning*. Oslo: Kunnskapsdepartementet: Oslo
- Bae, B., Fennefoss, A.T., Tofteland, B., Jansen, K.E., Johannesen, N., Myrstad, A., Sandvik, N., Sverdrup, T. (2015). *Medvirkning i barnehagen*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Bae, B. (2017). *Det er tre ting vi må ta vare på i nordisk barnehagetradisjon*. Barnehage.no
Hentet fra www.barnehage.no
- Bae, B. (2010). Realizing children's right to participation in early childhood settings: Some critical issues in a Norwegian context. *Early Years*,30:3, 205-218.
DOI: [10.1080/09575146.2010.506598](https://doi.org/10.1080/09575146.2010.506598)
- Bae, B. (2018). Å se barn som subjekt. Noen konsekvenser for pedagogisk arbeid i barnehage. Regjering.no Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/tema/>
- Bae, B. (2018). Politikk, lek og læring. Barnehageliv fra mange kanter. Bergen: 2018.
- Biesta, G. (2003). *Demokrati- et problem for utbildning eller et utbildningsproblem?* Utbildning & Demokrati. Hentet fra: <https://doi.org/10.48059/uod.v12i1.741>
- Biesta, G. (2009). *Læring retur. Demokratisk dannelse for en menneskelig fremtid*. København: Unge pedagoger.
- Biesta, G. (2007). Education and the democratic person: Towards a political conception of democratic education. *Teachers College Record*, 109 (3), 740–769.

- Biesta, G. (2017). The encounter with resistance is an existential matter: Interview with Gert Biesta. I Øksnes & Samuelsson (Red.), *Motstand* (s. 164-181). Cappelen Damm Akademisk.
- Bjørkøy, I. & Fodstad, C.D. (2018). *Når snarvei blir omvei*. Hentet fra <https://www.barnehage.no/helse-pedagogikk-psykisk-helse>
- Braun, V. & Clarke V (2006). *Using thematic analysis in psychology, Qualitative Research in Psychology*. Hentet fra 3:2, 77-101, DOI: 10.1191/1478088706qp063oa
- Buber, M. & Wergeland, H. (2018). *Jeg og du* (8. utg.). Oslo: Cappelen Damm.
- Drugli, M. B. (2014). *Psykiske vansker hos barn i førskolealder*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Drugli, M. B. (2015). *Atferdsvansker hos barn. Evidensbasert kunnskap og praksis*. Oslo: Cappelen Damm AS.
- Drugli, M.B., Lekhal,R. (2018). *Livsmestring og psykisk helse*. Oslo: Cappelen Damm AS.
- Drugli, M.B.(Red.). (2014). *Utvikling, lek og læring i barnehagen*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Engvik, M., Evensen, L., Gustavson, K., Jin, F., Aase, H. (2014). *Sammenhenger mellom barnehagekvalitet og barns fungering ved 5 år. Rapport 2014:1*. Oslo: Folkehelseinstituttet.
- Emilson, A., & Johansson, E. (2018). Values in Nordic early childhood education - democracy and the child's perspective. I M. Fleeer & B. van Oers (Red.), *International handbook on early childhood education and development* (s. 929–954). Dordrecht: Springer.
- Flaten, K. (2019). *Barnehagebarn og angst*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Frambu -kompetansesenter for sjeldne diagnoser. (2020). Hentet fra <https://www.frambu.no/psykisk-helse+barnehage>
- Helsedirektoratet (2017) *Program for folkehelsearbeid i kommunene*, Veileder. Oslo: Helsedirektoratet. Hentet fra <https://www.hdi.no>
- Helse – og omsorgsdepartementet. (2017). *Mestre hele livet. Regjeringens strategi for god psykisk helse (2017 – 2022)*. Hentet fra <https://www.regjeringen.no>

- Holte, A. (2017). Sats bredt på psykisk helse i barnehage og skole. Hentet fra <https://psykologisk.no/2016/06/sats-bredt-pa-psykisk-helse-i-barnehage-og-skole>
- Holte, A. (2018). *Barn i Norge 2018: Ung og psykisk syk*. Hentet fra <https://vfb.no/artikler/barn-i-norge-2018/>
- Hørthe, E. (2019) *Behovet for å bli hørt i en verden som ikke lytter*. I Psykologi.no. Hentet fra <http://www.psykologisk.no>
- Jacobsen, D.I. (2017). *Forståelse, beskrivelse og forklaring*. Oslo: Høgskoleforlaget.
- Jansen, K.E. (2019). *Medvirkning i praksis*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Lund, T. (red). (2002). *Innføring i forskningsmetodologi*. Oslo: Unipub forlag.
- Pettersvold, M. (2015). *Barns demokratiske deltakelse: fordring og utfordring. En kritisk og tolkende studie av vilkår for at barns rett til medvirkning i barnehagen kan realiseres i samsvar med intensjonene*. Doktoravhandling. Høgskolen i Lillehammer.
- Pettersvold, M. (2017). *Barns motstand i et demokratiperspektiv*. I Øksnes & Samulesson (Red.), *Motstand* (s. 115-137). Cappelen Damm Akademiske.
- Melvold, L. (Red.). (2019). *Barn er budbringere*. Kommuneforlaget AS: Oslo
- Melvold, L. (Red.). (2018). *Livsmestring i barnehagen*. Oslo: Kommuneforlaget
- Montgomery, H. (2017, 4-5 mai). *Barn må lære å håndtere livet*. Barnehagekonferansen Tromsø. «Livsmestring og helse». (2017). Hentet fra <https://www.barnehage.no/barnehageforum-forbygging-helse>
- Ree, M. (2020) *Vilkår for barns medvirkning i fellesskap i barnehagen*. (Doktorgradsavhandling). Universitetet i Stavanger.
- Seland, M. (2004). *Barnesamtalen – Narrative gruppeintervju med barn som en vei til medbestemmelse og nye erkjennelser i barnehagen*. (Hovedoppgave i førskolepedagogikk). Dronnings Mauds Minne/Institutt for pedagogikk NTNU
- Skreland, L.L., Nome, D.Ø., Melhuus, E.C. (2020). *Demokratiske erfaringer begynner i barnehagen*. Universitetet i Agder. Kristiansand. Hentet fra <https://www.uia.no>

Smith, Lucy (2012). *FNs konvensjon om barns rettigheter*. I Høstmølingen, N. Kjørholt, E.S. & Sandberg, K. (Red.) Barnekonvensjonen. *Barns rettigheter i Norge* (s. 17-30). Oslo: Universitetsforlaget.

Statistisk sentralbyrå (2021). *09169: Barn i barnehager*. Hentet fra

<http://www.ssb.no/statbann/table/09169/>

Størksen, I. (2018). *Livsmestring og livsglede i barnehagen*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.

Evertsen-Stanghelle, C. & Løkken, I., M. (2018). *Psykisk helse i barnehagen*. I Størksen, I. (Red.), *Livsmestring og livsglede i barnehagen*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.

Nome, D. Ø. (2018). *Vennskap i småbarnsavdelinger som private relasjoner på en offentlig arena*. Hentet fra <https://doi.org/10.23865/ntpk.v4.651>

Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse*. Bergen: Fagbokforlaget.

Thomsen, F.S. (2018). *At forstå og blive forstått*. Danmark: Varius forlag.

Wolf, K.D. & Svenning, S.B. (2018). *Perspektiver på barns medvirkning i barnehagen*. Oslo: Universitetsforlaget.

Kunnskapsdepartementet. (2017). *Rammeplan for barnehagen: Forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. Hentet fra <https://www.udir.no>

Kunnskapsdepartementet. (2006). *Lov om Barnehager*. LOV-2005-06-17-64. Hentet fra <https://lovdata.no/LTI/lov/2005-06-17-64>

Helsedirektoratet (2018). Program for folkehelsearbeid i kommunene [nettdokument]. Oslo: Helsedirektoratet (sist faglig oppdatert 12. april 2019). Hentet fra <https://www.helsedirektoratet.no/tema/folkehelsearbeid-i-kommunen/program-for-folkehelsearbeid-i-kommunene>

Utdanningsdirektoratet. (2021). Forebygge og fremme barn og unges psykiske helse. Oslo. Hentet fra <http://www.udir.no/laring-og-trivsel/skolemiljo/psykisk-helse>

Utdanningsdirektoratet. (2017). Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver. Hentet fra:
<https://www.udir.no/globalassets/filer/barnehage/rammeplan/rammeplan-for-barnehagen>

Zachrisson, H.D. & Dearing,E. (2015). *Family Income Dynamics, Early Childhood Education and Care, and Early Child Behavior Problems in Norway*. Hentet fra
<https://doi.org/10.1111/cdev.12306>

Østrem, S. (2012). *Barnet som subjekt*. Oslo: Cappelen Damm AS.