

BACHELOROPPGAVE

*En liten spire i møte med verden – småbarns
livsmestring*

*A little bud in the face of the world – the life
skills of toddlers*

Kandidatnummer: 333

BLUBACH-1 19H

Fakultet for lærerutdanning, kultur og idrett

Veileder: Birgitte Ivarhus Sollesnes

Innleveringsdato: 02. juni 2020

Antall ord: 9895

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, § 12-1.

Forord

Kjære leser,

i skrivende stund er jeg akkurat ferdig med mitt forskningsprosjekt. Det har vært en tidkrevende prosess, som har medvirket til at min profesjonsdannelse er ytterligere forsterket. Det er flere mennesker som har bidratt til at jeg med stolthet, kan kalle meg barnehagelærer. Først og fremst vil jeg takke intervjupersonene for at dere tok dere tid til en samtale, og delte av deres kunnskap og erfaring. Min veileder Birgitte, har vært uvurderlig for at jeg nå er kommet i mål. Tusen takk for all støtte, heiarop og konstruktive tilbakemeldinger du har gitt meg. Samtidig vil jeg rekke en stor takk til mine medstudenter, for støtte, prøvekanin-villighet, humor, og frustrasjoner vi har stått sammen om. Dere er gull verdt! Tusen takk storesøster for korrekturlesing, og til svigerbror for hjelp med engelsk oversettelse. Til øvrig familie vil jeg rekke en stor takk for at dere, gjennom hele bachelorstudiet, har heiet meg fremover. Sist, men ikke minst, vil jeg takke min samboer for at du alltid har tro på meg, og er tilgjengelig for støtte når hjernebarken knaker som mest.

God leselyst!

Bergen, 29. mai 2020

Sammendrag

I 2017 gjorde livsmestringsbegrepet sitt inntog i *Rammeplan for barnehagen*. Styringsdokumentet presiserer i verdigrunnlaget at barnehagen skal fremme livsmestring, og begrepet knyttes til både fysisk og psykisk helse (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 11). Det har fått meg til å undre over hvordan barnehagelærere arbeider aktivt med livsmestringsfenomenet sammen med de yngste barna. Selv om 1-åringer ikke kan uttrykke seg verbalspråklig, er de likevel kroppslige og full av uttrykk. Derfor er mine fordypningsområder småbarns utforskning, samspill og kommunikative møter med voksne. For å kunne forstå hvordan barnehagelærere arbeider med slike rammer i praksis, har jeg foretatt en kvalitativ undersøkelse, med et semistrukturert forskningsintervju, av to barnehagelærere. De funn som ble gjort, kan antyde at intervjupersonene har god kunnskap om hva som skal til for at barn utvikler god helse, som bidrar til livsmestring. Barnehagelærerne viser til at trygge og støttende relasjoner, små samværsgrupper, og frihet til å utforske, er kilder og arenaer der 1-åringer kan opparbeide seg motstandsressurser og mestringsferdigheter, til å håndtere livets opp- og nedturer. Samtidig viser funnene at det tar tid å inkorporere et nytt begrep inn i refleksjon og evaluering av egen praksis.

Summary

In 2017, the concept of life skills made its entrance into *the Framework Plan for kindergarten*. The management document defines in the value basis, that the kindergarten shall promote life skills, and the term is linked to both physical and mental health (Ministry of Education, 2017, p. 11). It has made me wonder how kindergarten teachers are actively working on the life skills phenomenon with the youngest children. Although, 1-year-olds cannot express themselves verbally, they are still bodily and full of expression. That is why my in-depth areas are toddlers' exploration, interaction, and communicative encounters with adults. To understand how kindergarten teachers, work with such frameworks in practice, I have conducted a qualitative survey, with a semi structured research interview, of two kindergarten teachers. The findings indicate that the interviewees have good knowledge of what it takes for children to develop good health, which contributes to life skills. Kindergarten teachers point out that safe and supportive relationships, small groups of interactions, and freedom to explore, are sources and arenas where 1-year-olds can gain resilience resources and coping skills, to deal with life's ups and downs. At the same time, the findings show that it takes time to incorporate a new concept into the reflection and evaluation of one's own practice.

Innholdsfortegnelse

Forord	1
Sammendrag	2
Summary	3
Kapittel 1	
1.0 Innledning	6
1.1 Bakgrunn for valg av problemstilling	6
1.1.1 Problemstilling	8
1.2 Bacheloroppgavens oppbygging og avgrensning	8
Kapittel 2	
2.0 Vitenskapsteoretisk forankring	9
2.1 1-åringen – småbarnspedagogikk	9
2.2 Livsmestring	10
2.2.1 Positiv psykologi – salutogenese	11
2.3 Småbarns utforskning	13
2.4 Småbarns samspill og kommunikative møter med voksne	14
2.5 Oppsummering teorikapittel	15
Kapittel 3	
3.0 Forskningsmetode	16
3.1 Kvalitativ forskningsmetode	16
3.1.1 Kvalitativt forskningsintervju som verktøy	17
3.2 Valg av intervjupersoner	18
3.2.1 Etske hensyn overfor intervjupersonene	18
3.3 Et kritisk blikk på kvalitativ forskningsmetode – reliabilitet og validitet	19

3.3.1	Refleksivitet.....	20
3.4	Analyse og tolking av empiri	21
3.5	Oppsummering metodekapittel	22
Kapittel 4		
4.0	Empiri – presentasjon og analyse av funn	23
4.1	Livsmestring.....	23
4.1.1	Bevisst tilrettelegging for livsmestring.....	25
4.1.2	Ressurser i småbarns liv	26
4.2	Småbarns utforsking.....	27
4.3	Småbarns samspill og kommunikative møter med voksne	28
4.4	Oppsummering empirikapittel.....	30
Kapittel 5		
5.0	Drøfting av teori og empiri	32
5.1	Livsmestringsbegrepet i barnehagen	32
5.2	Positiv psykologi - salutogenese	33
5.3	Oppsummering drøftingskapittel.....	34
Kapittel 6		
6.0	Avslutning	35
	Referanseliste	36
	Vedlegg 1: Søknadsbesvarelse fra Norsk senter for forskningsdata.....	39
	Vedlegg 2: Informasjonsskriv til intervjupersoner	41
	Vedlegg 3: Samtykkeerklæring	44
	Vedlegg 4: Intervjuguide	45

1.0 Innledning

Noe av det mest fasinerende med praksisarbeidet i barnehagelærerstudiet, har vært deltagelse på småbarnsavdeling. Det har vært forbausende å se hvor kompetente de yngste barna er, hvorpå det har bidratt til at jeg fatter stor interesse for denne aldersgruppen. Som pedagogisk grunnsyn, oppfatter jeg at barna er aktive medskapere i egen utvikling. Barn både påvirker, og blir påvirket av, det miljøet de befinner seg i, og de skal møtes som subjekt. Flere samtaler med praksislærere og personal på småbarnsavdeling, underbygger at 1-åringens første år i barnehagen, i hovedsak omhandler etablering av tilknytning og trygghet. Jeg vil anerkjenne at dette er essensielt for at barna skal trives. Likevel undres jeg hvordan barnehagelærere aktivt arbeider med 1-åringers helhetlige utvikling, etter at den trygge tilknytningen er etablert.

1.1 Bakgrunn for valg av problemstilling

Barns helhetlige utvikling favner et stort mangfold av komponenter som bidrar til, og påvirker utvikling. Derfor må temaet avgrenses slik at det lar seg gjennomføre i bachelorstudiet. I 2017 trådte den nye utgaven av rammeplan for barnehagen i kraft. Ett nytt begrep som har gjort sitt inntog er "livsmestring". Det presiseres i verdigrunnlaget at barnehagen skal fremme livsmestring. Under overskriften «Livsmestring og helse» står det blant annet skrevet at:

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, 2017, s. 11)

Utdanningsdirektoratet fremhever i læreplanverkets kunnskapsløfte, at «livsmestring dreier seg om å kunne forstå og å kunne påvirke faktorer som har betydning for mestring av eget liv.» (2017, s. 12). Det omhandler hvordan mennesker er rustet til å håndtere livets opp- og nedturer, utfra deres psykiske og fysiske helse. Psykisk helse omhandler å ha det godt og oppleve velvære, å kunne realisere ambisjoner, håndtere normale utfordringer uten å bli syk, samt å kunne være en medborger og samfunnsbidragsyter, ved å arbeide på en fruktbar og

produktiv måte (Nes & Clench-Aas, 2011, referert i Drugli & Lekhal, 2018, s. 32). Fysisk helse omhandler blant annet motorikk, kosthold, hvile og søvn (Drugli & Lekhal, 2018, s. 38). De nevnte komponentene om menneskets helse påvirker altså våre evner til å mestre livet.

Barnehagelærere er utdannet i å ha overordnet kompetanse om barn og deres utvikling. I profesjonen ligger det et ansvar i å kunne sette seg inn i barns livsverden. Samt å evne hvordan man møter og involverer barn, utfra deres tankesett, sanselighet og kroppslige utfoldelser (Johansson, 2013, s. 15). Drugli (2017, s. 15) forklarer at i løpet av barns to første leveår, har de behov for å bli kjent med, og få hjelp til, å regulere sine ulike følelser. Hun formidler ytterligere at småbarns emosjonelle utvikling «(...) har nær sammenheng med utvikling på andre områder, for eksempel sosial utvikling og læring.» (2017, s. 15). På bakgrunn av denne forklaringen, rammeplanen og kunnskapsløfte, vil jeg påstå at det finnes en sammenheng mellom småbarns helhetlige utvikling, og småbarns livsmestring. Dermed blir sistnevnte et gjennomgående tema i bachelorstudiet.

Da jeg søkte etter forskning på temaet i Norge, fant jeg lite som hadde fokus på barnehagebarns livsmestring. Derimot har det vært gjennomført en studie på eldre barn og ungdoms livskvalitet. Artikkelen *Livskvalitet og psykiske lidelser hos barn og unge* viser til en landsomfattende spørreundersøkelse, som konkluderte med at de fleste barn og unge i Norge trives, og har god psykisk helse. Over 90% er fornøyd med sine liv og opplever livskvalitet (Suren et al., 2018). Det er hensiktsmessig å nevne at livskvalitet ikke kan sidestilles med livsmestring. Dette fordi livskvalitet omhandler det som gir livet mening og verdi, og er en samlebetegnelse på blant annet menneskers subjektive aspekter, slik som å ha det godt og fungere godt, om livssituasjon og sosiale relasjoner (Suren et al., 2018). Likevel gir norske barn og unges opplevelse av livskvalitet, en pekepinn på at de har opparbeidet seg mestringserfaringer til å håndtere livets opp- og nedturer.

På samme måte som barnehagens rammeplan, har livsmestringsbegrepet vært formulert i læreplanverkets kunnskapsløfte siden 2017. Etersom livsmestring er et såpass nytt fenomen i utdanningssektoren, kan det tenkes at mer omfattende forskning i Norge, ikke har latt seg ferdigstille enda. Dermed er det ønskelig å få dypdeinnsikt og kunnskap om, hvordan

barnehagelærere arbeider med fenomenet i hverdagen. Utfra min oppfatning er livsmestring et nytt, spennende og viktig tema som barnehagelærere bør ha kompetanse om, for å sikre at småbarn opplever god barnehagekvalitet.

1.1.1 Problemstilling

På bakgrunn av de foregående avsnittene, ønsker jeg å finne ut hvordan barnehagelærere aktivt arbeider med 1-åringers livsmestring. Min problemstilling er derfor utformet slik:

Hvordan tilrettelegger barnehagelærere for 1-åringers livsmestring i barnehagen?

Undertemaer som vil kaste lys over problemstillingen er småbarns utforskning, samspill, og kommunikative møter med voksne. Arenaene anser jeg som relevant for småbarns livsmestring.

1.2 Bacheloroppgavens oppbygging og avgrensning

Bacheloroppgaven har fire hoveddeler – teoretisk forankring, forskningsmetode, empiri og analyse, og drøfting. Den teoretiske forankringen er avgrenset innenfor problemstillingens og undertemaenes kontekst. Utvalget utgjør grunnmuren, og setter rammen for den videre forskningen. For å besvare problemstillingen, støtter jeg meg til kvalitativ forskningsmetode. Kort forklart baseres metoden på relasjonell samhandling mellom forsker og intervjuperson, som gir innsikt i menneskelige uttrykk (Bergsland & Jæger, 2014, s. 66). Min undersøkelse angår barnehagelæreres livsverden, og krever dermed nærhet til intervjupersonene.

Funnpresentasjonen og analysen i empirikapitlet, bygger på to kvalitative intervju av barnehagelærere ved småbarnsavdeling, fra to forskjellige barnehager. Følgelig vil funn og teori om livsmestring, psykisk helse og salutogenese, bli drøftet. Problemstillingen besvares i avslutningen. Referanselisten viser til fagteoretisk tidsskrift, tidligere forskning og relevant litteratur som har vært til støtte for å kunne besvare problemstillingen. I vedleggene er søknadsbesvarelsen fra Norsk senter for forskningsdata, informasjonsskriv, samtykkeerklæring og intervjuguide fremvist, for å kunne vise til mitt forarbeid i forskningen.

2.0 Vitenskapsteoretisk forankring

Dette kapittelet tar for seg et avgrenset utvalg av vitenskapsteori, artikler og fagteoretisk tidsskrift. Samt tidligere forskning som er relevant for å kunne danne en grunnmur for problemstillingen og undertemaene i bachelorstudiet. Problemstillingen er:

Hvordan tilrettelegger barnehagelærere for 1-åringers livsmestring i barnehagen?

Undertemaene er småbarns utforsking, samspill og kommunikative møter med voksne. Først vil jeg kort presentere 1-åringen og småbarnspedagogikk. Delkapittelet "Livsmestring" vil ta for seg pedagogisk og psykologisk teori om mestring. Masterstudentene Bjærke, Huth og Aandstad (2019) sine uttalelser blir fremhevet, for å belyse et kritisk blikk på livsmestringsbegrepet. Samt vil positiv psykologi og salutogenese vise til fremgangsmåter i kvalitetsarbeid. Følgelig vil det bli redegjort for småbarns utforsking og barnehagelærers rolle. Til slutt i kapittelet, vil jeg ta for meg småbarns samspill og kommunikative møter med voksne. Herunder vil komponentene intersubjektivitet og voksenrollen bli vektlagt.

2.1 1-åringen – småbarnspedagogikk

Barns tidlige livserfaringer påvirker hjernens utvikling, og danner grunnlaget for læring, atferd og helse. Gjennom de første leveårene, dannes millioner av nevralt forbindelser hver dag (Center on the Developing Child, 2020). Størksen, Braak og Lenes (2018, s. 192) forklarer at hjernens nerveforbindelser kan sees som en biologisk forankring for utvikling og læring. I løpet av barnets første leveår, vokser og utvikler hjernen seg raskt, og de viktigste hjernestrukturene etableres altså gjennom de årene barnet går i barnehagen. Dermed vil barnets miljø prege barnets utvikling, hvorpå barnehagepersonalet er delaktig ved dannelsen av de grunnleggende hjernestrukturene (Drugli, 2017, s. 25).

1-åringer kan ikke uttrykke seg verbalspråklig om sine opplevelser og tanker. De er derimot kroppslige og full av uttrykk. For eksempel vil to 1-åringer som slår med koppene på bordet samtidig, uttrykke glede gjennom blikkontakt og latter. I møte med småbarn, forutsettes det at barnehagelærere har et våkent blikk og tilstedeværelse, slik at 1-åringene blir sett og forstått utfra sitt eget varierte uttrykk (Haugen, Løkken & Röthle, 2013, s. 14). Drugli og Lekhal (2018, s. 54) forklarer at småbarn vil knytte seg til omsorgspersoner, for å kunne føle seg

trygg. De poengterer at barn har en medfødt tendens til å søke nærhet til voksne, når de har behov for støtte, trøst eller beskyttelse. Småbarn som har etablert trygg tilknytning i barnehagen, stoler på at omsorgspersonene er tilgjengelige, og bidrar dermed til muligheter for deres læring og mestring (Drugli 2017, s. 46).

For at barnehagen skal være helsefremmende, må virksomheten utøve arbeid av god kvalitet. Drugli og Lekhal (2018, s. 103) poengterer at barnehagepersonalet må kunne evne å kritisk evaluere og drøfte egen praksis, utfra hvorvidt barn opplever positive samspillerfaringer og opplevelser i løpet av barnehagehverdagen. Maktforholdet mellom voksen og barn er asymmetrisk, og det er alltid den voksne som skal tilpasse seg barnets behov, ikke omvendt (Drugli, 2017, s. 18).

2.2 Livsmestring

I innledningskapittelet ble det redegjort for at livsmestring omhandler å kunne forstå, og å kunne påvirke faktorer, som har betydning for mestring av eget liv. Om hvordan mennesker er rustet til å håndtere livets opp- og nedture, utfra deres psykiske og fysiske helse. Størksen et al. (2018, s. 196) formidler at i pedagogisk tilnærming, kan mestringsbegrepet forklares som de mestringserfaringer som tilegnes i samspill med mennesker og miljøet. Det sentrale innen teorien, er at mennesket behersker og mestrer nye ferdigheter. Innenfor psykologi derimot, kan mestringsbegrepet forklares som det å kunne håndtere utfordringer og vansker på en hensiktsmessig måte. Det sentrale innen teorien er å kunne tro på egne ressurser, som eksempelvis kognitiv kapasitet, og miljøets ressurser, som for eksempel en nær relasjon. Det finnes altså ikke et ensbetydende fasitsvar på livsmestringsbegrepet, men Størksen et al. (2018, s. 196) forklarer likevel at den pedagogiske og psykologiske teorien utfyller hverandre.

Masterstudentene Bjærke et al. (2019) tar for seg livsmestringsbegrepet i barnehagen. De fører et kritisk blikk på at Kunnskapsdepartementet har implementert begrepet i rammeplanen. At det legges forventninger på at barnehagebarn skal ha ferdigheter i å mestre hverdagens utfordringer, og den motgangsfølelsen dette kan bringe med seg. Bjærke et al. stiller spørsmålet «Hvordan kan motgang, som både kan være vanskelig og sårt, sidestilles

med noe som skal mestres og knyttes opp mot enkeltindividers ferdigheter?» (2019, s. 44). Masterstudentenes innfallsvinkel omhandler å problematisere, og stille spørsmål ved, om barnehagens styringsdokumenter viser til et større søkelys på enkeltbarns læring av hvordan de skal få færre problemer senere i livet. Eller om det omhandler å ha et godt liv her og nå. At livsmestring ikke er et så enkelt begrep som det kan høres ut som, ettersom barn er komplekse med egne behov, interesser og rettigheter. Bjærke et al. presiserer at «ingen får til alt, og hvis målet er det, ligger vi rimelig tynt an.» (2019, s. 44).

Ifølge masterstudentene, handler livet i barnehagen om barnets utvikling, lek og læring, hvorpå alderen er styrende for hvordan det pedagogiske arbeidet utføres. Hvert individ skal mestre sin vei i livet, med færrest mulig omveier og utfordringer. Men veien har brudd og flekker, og er ikke bare vertikal. Å tenke at livet er noe som skal mestres, kan overskygge usikkerhet og det å trække feil. Disse komponentene er noe av det livet består av, og som alle mennesker opplever (Bjærke et al., 2019, s. 45). Masterstudentene danner et bilde av at forventningene voksne skaper vedrørende livsmestringsbegrepet, avgjør hvordan vi forholder oss til fenomenet i barnehagen.

Ifølge Drugli og Lekhal (2018, s. 29) vil et godt liv som leves her og nå, ruste småbarn til å håndtere eventuelle problemer og utfordringer senere i livet. Dette forutsetter en barnehage som arbeider systematisk med barnehagekvalitet som fremhever de gode livskreftene i samhandling med småbarn (Drugli & Lekhal, 2018, s. 99). Størksen, Evertsen-Stanghelle og Løkken (2018, s. 74-75) vektlegger betydningen av barnehagekvalitet, i lys av barns psykiske helse. De poengterer at såkalt prosesskvalitet, som omhandler det positive samspillet mellom voksen og barn, har nær sammenheng med barns læring, utvikling og trivsel. Det positive samspillet utgjør mulighet for støtte til barns regulering av atferd, tanker og følelser.

2.2.1 Positiv psykologi – salutogenese

Som nevnt i innledningskapittelet, viser forskning at et flertall av barn og unge i skolealder, føler på livskvalitet, og har god psykisk helse. Psykisk helse omhandler ulike aspekter ved personlig velvære. Ettersom 1-åringer er i et tidlig stadium i sin kognitive utvikling, og at de er

avhengig av nære omsorgspersoner for å ha det godt, er utvikling av psykisk helse en relasjonell prosess. Det vil si at 1-åringers helse utvikles i samspill, gjennom gode relasjoner, preget av trygghet, glede og stimulering (Drugli & Lekhal, 2018, s. 36-37). Drugli og Lekhal (2018, s. 21) forklarer at positiv psykologi omhandler å fremme menneskers positive kvaliteter og styrke. Faktorer slik som lykke og glede er eksempler på positive følelser, empati og optimisme er eksempler på positive karaktertrekk. Samt er familie og barnehage eksempler på positive arenaer i barns liv. Disse komponentene er sentrale innen positiv psykologi (Drugli & Lekhal, 2018, s. 22). Det er altså de positive kreftene i og ved menneske som står i fokus, heller enn et ensidig søkelys på hvordan voksne kan arbeide for å hemme barns eventuelle vansker og skjevutvikling.

Salutogenese er en teori innen helsefag, som omhandler psykisk og fysisk helse. Teorien vektlegger prosesser som fremmer de positive kreftene i mennesket, slik som god helse, mestring og velvære. Samt om hva som gjør at mennesker får motstandsressurser til å håndtere belastninger og utfordringer (Drugli & Lekhal, 2018, s. 23). Dermed er det salutogenetiske helsebegrepet relevant når det gjelder livsmestringsfenomenet. Drugli og Lekhal støtter seg til Antonovsky (1996), og forklarer at «positive livserfaringer fremmer salutogenese ved at de bidrar til å utvikle såkalte generaliserte motstandsressurser.» (2018, s. 23). En positiv livserfaring og motstandsressurs, kan for eksempel være 1-åringers opplevelse av sosial støtte fra nære relasjoner. Samt følelsen av tilhørighet i en gruppe.

For å sikre god barnehagekvalitet i lys av det salutogenetiske helsebegrepet, omfatter det fire aspekter. Den første er å etablere et forutsigbart miljø, preget av gode verdier, struktur og rutiner. Det andre aspektet omhandler å tilrettelegge for balanse mellom barns egne evner og modningsnivå, og hvilken belastning det kan evne å stå i. Det tredje aspektet omhandler hvordan de voksne møter barnet med respekt, og om hvordan det tilrettelegges for barns medvirkning. Det fjerde viser til den emosjonelle nærheten mellom voksen og barn. Det vil si at barnet møtes med forståelse, føler anerkjennelse og tilhørighet (Drugli & Lekhal, 2018, s. 24).

2.3 Småbarns utforsking

Løkken (2010, s. 43) støtter seg til Merelau Ponty (1962), og forklarer at menneskers bevegelse gir grunnleggende mening til våre liv i verden. Vi prater, tenker, føler og opplever med hele kroppen. Småbarn er, på lik linje med andre, kroppssubjekter som er i bevegelse og samspill med omgivelsene. Ifølge Sandseter «er små barn i en fase av livet hvor utforsking av omgivelsene, andre mennesker og seg selv og egne muligheter står helt sentralt.» (2010, s. 54). Barnekroppen er den første forståelsesinstansen, ettersom 1-åringene opplever og forstår sine omgivelser gjennom kroppslige utfoldelser. Barn blir ikke kjent med omgivelsene ved kun å bruke synssansen, men gjennom berøring, og når de lar seg følelsemessig berøre av omgivelsene (Röthle, 2013, s. 126). Röthle (2013, s. 122) støtter seg til Buytendijk (1933), og forklarer at småbarns trang til å bevege kroppen, ikke kun oppstår som reaksjon på ytre stimuli. Det er ytterligere en spontan aktivitet utfra barnets indre ønske. 1-åringen vil dermed stadig bruke sanser, hender og føtter for å komme i kontakt med både mennesker og det fysiske miljøet.

Drugli og Lekhal (2018, s. 60) formidler at omsorgspersoner som er oppmerksom og støttende, er viktige for småbarns utforsking. De poengterer at utforskingen blir mer sammenfattende, og varer lenger i nær samhandling med omsorgspersonen, enn hvis barnet utforsker alene. Haugen et al. (2013, s. 19) påpeker at barnehagelærere har et ansvar ved å ilegge småbarns handlinger betydning. 1-åringers opplevelser skal settes ord på og tematiseres. De forklarer at barnehagelærerens fortolkning av småbarns handlinger, ikke bare befatter observasjon av det fysiske barnet gjør, men også om hvilket tema som er innebygd i handlingen.

Småbarn som har etablert trygghet til voksne, vil tørre å prøve ut mer på egenhånd. Barnet vil da veksle mellom å søke nærhet og avstand til den voksne (Drugli & Lekhal, 2018, s. 60).

Drugli og Lekhal (2018, s. 61) forklarer at slik koherens øker barnets autonomi, mestringsferdigheter og positive selvoppfatning. For eksempel vil en 1-åring som på egenhånd graver fram en meitemark i sandkassen, ha en egen erfaring og mestringsopplevelse. Sandseter (2010, s. 56) poengterer at barn som søker nye utfordringer, kanskje på grensen av hva de tør og mestrer, vil gi dem kunnskap og erfaring med hva som er trygt og ikke. Samt om hvordan det kan håndteres ved en annen anledning. Gjennom at

småbarn utforsker omgivelsene, enten i samhandling eller på egenhånd, vil altså styrke deres indre ressurser og motoriske ferdigheter.

2.4 Småbarns samspill og kommunikative møter med voksne

Drugli og Lekhal (2018, s. 36) viser til at småbarns relasjoner med jevnaldrende, er viktig for deres psykiske helse. Barn søker aktivt stimulering og kontakt, og de positive samspillene omhandler utveksling av glede, gjensidig interesse og å ha det fint sammen (Drugli & Lekhal, 2018, s. 67). Ifølge Askeland og Sataøen (2013, s. 52) handler småbarns førspråklige kommunikasjon om hvordan de bruker ansiktsuttrykk og øyekontakt for å få til samspill. Drugli (2017, s. 61) supplerer med at mimikk, kroppslige bevegelser og barnets fysiske plassering, kan spille inn på hvordan barn-barn-samspill utarter. Likevel viser hun til at småbarn er avhengig av nære voksne, som kan støtte og hjelpe, slik at de får barn-barn-relasjonen til å fungere.

Det følelsesmessige båndet mellom voksen og barn er avgjørende for at det skal bli et godt samspill. Askeland og Sataøen (2013, s. 122) bruker begrepet intersubjektivitet, om hvordan deltagere i relasjon, er i stand til å dele et ytre fokus. Det er en kroppslig og emosjonell interaksjon, der begge deltar med sine tanker, følelser og initiativ. Et eksempel kan være at den voksne uttrykker frykt og sier "nei" til barnet som er på vei inn i en risikofylt situasjon. Det blir en felles oppmerksomhet på det ytre som foregår mellom deltakerne. Askeland og Sataøen (2013, s. 122) forklarer at småbarn leser omsorgspersonens følelser og sosiale signal i ansiktet, og regulerer handlingen sin deretter. Drugli og Lekhal (2018, s. 52) poengterer at slike relasjoner lærer småbarn at det både er et "jeg" og et "vi", ettersom de har sin egen opplevelse samtidig som de deler andre subjekters opplevelse. Etablert intersubjektivitet gjør det altså mulig, for både voksne og barn, å påvirke hverandre, samt bidra til gjensidig forhandling av mening.

Johansson (2013, s. 152) påpeker at voksenrollen i kommunikative møter med barn, omhandler at barn blir møtt med respekt, lydhørhet og tilstedeværelse, i både fysisk og psykisk forstand. Det kroppslige uttrykket vises gjennom emosjonell nærhet, tonefall og

gester. Det kommunikative møtet mellom voksen og barn, handler altså om felles gjensidighet og respekt mellom to mennesker. Gjennom et slikt møte, lærer barn seg å samtale. Likevel poengterer Johansson (2013, s. 124-125) at kommunikasjon ytterligere kan bidra til såkalte "tause barn", hvis deres innspill for eksempel har blitt neglisjert. Hun viser til at disse barna står i fare for å ikke få ytterligere oppmerksomhet, og dernest ikke blir inkludert som fullverdige medlemmer av barnehagefellesskapet. Askeland og Sataøen (2013, s. 59) støtter seg til Winnicot (1896-97), og formidler at småbarn må oppleve å bli sett, verdsatt og få respons på egne utfoldelser, for å kunne oppfatte seg selv som et eget menneske med verdi. På den måten vil barnet internalisere opplevelsene, og gradvis bygge opp et positivt selvbilde.

2.5 Oppsummering teorikapittel

For å kort oppsummere, har jeg redegjort for at barn etablerer fundamentale hjernestrukturer gjennom barnehageårene, hvorpå barnehagepersonalet er delaktig i dannelsen av barns grunnleggende hjernestruktur. For at barnehagen skal være helsefremmende, forutsettes det at barnehagelærerne har tilstedeværelse, etablerer trygg tilknytning med 1-åringene, samt evner å kritisk evaluere og drøfte egen praksis. Livsmestring omhandler å kunne forstå, og å kunne påvirke faktorer, som har betydning for mestring av eget liv. Likevel har ikke livsmestringsbegrepet et ensbetydende fasitsvar. Pedagogisk mestringsteori omhandler barns ferdigheter, mens psykologisk mestringsteori omhandler barns kognitive kapasitet og miljøets ressurser. Det er ytterligere vist til et kritisk blikk på livsmestringsbegrepets inntog i rammeplanen. Kritikken ligger i hvordan voksne tolker livsmestringsbegrepet, legger føringer for hvordan man forholder seg til fenomenet i barnehagen. Positiv psykologi og salutogenese viser til fremgangsmåter som bidrar til barns positive utvikling. Teorien vektlegger å fremme positive kvaliteter og styrke i menneske. Småbarns utforskning, samspill og kommunikative møter med voksne, viser til arenaer hvor 1-åringene kan opparbeide seg motstandsressurser til å håndtere belastninger og utfordringer. Samt spiller barnehagelærere en viktig rolle for at 1-åringene skal trives og utvikle seg. I neste kapittel vil det bli redegjort for valg av kvalitativ metode i min forskning.

3.0 Forskningsmetode

Dette kapittelet tar for seg forskningsmetode som en komponent for å kunne besvare problemstillingen:

Hvordan tilrettelegger barnehagelærere for 1-åringers livsmestring i barnehagen?

Enkelt forklart innebærer forskning å søke etter klarhet og forståelse av fenomenet som skal undersøkes (Dalland, 2017, s. 38). Metode, sett ut fra et samfunnsvitenskapelig ståsted, kan forklares som den fremgangsmåten forskeren velger, for å få innsikt i en sosial virkelighet (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 16). I de neste undertitlene vil jeg først begrunne for valg av kvalitativ metode og intervju som verktøy, samt om valg av intervjupersoner. Påfølgende vil etiske hensyn, metodekritikk og refleksivitet belyses for å vise til de overveielser som preger forskningen. Til slutt i kapittelet vil jeg ta for meg fremgangsmåte i analyse og tolkning av empiri.

3.1 Kvalitativ forskningsmetode

Ifølge Christoffersen og Johannessen (2012, s. 17) frembringer kvalitativ forskningsmetode rom for fleksibilitet. Det vil si at det i stor grad er en relasjonell samhandling mellom forsker og intervjuperson, med tilpasningsmuligheter og rom for spontanitet. På den måten får intervjupersonene mulighet til å svare utfyllende og detaljert om de fenomenene forskeren ønsker innsyn i. Innen kvalitativ samfunnsvitenskapelig forskning arbeider man utfra en hermeneutisk og fenomenologisk tilnærming. Hermeneutikk omhandler læren om fortolkning. Kort forklart har tilnærmingen en humanistisk tankeretning, der man som forsker forsøker å sette seg inn i menneskers meningsbærende handlinger, livsytringer og språk. Det handler om evnen til å fortolke meningsfulle fenomener og beskrive vilkårene for forståelse. Fenomenologi omhandler læren om fenomener. Kort forklart viser tilnærmingen til faktiske konkreter om opplevelser og erfaringer, utfra menneskers livsverden. Forskeren forsøker altså å begripe det som viser seg gjennom menneskers utfoldelser. Det omhandler evnen til å beskrive fenomener slik det oppfattes av intervjupersonene (Dalland, 2017, s. 45-46).

Ettersom min problemstilling etterspør barnehagelæreres erfaring og oppfatning av hvordan de arbeider med småbarns livsmestring, har jeg en hermeneutisk og fenomenologisk

forskningstilnærming. Gjennom forskningen fortolker jeg intervjupersonenes subjektive opplevelser, altså deres fenomener, av hvordan de tilrettelegger for 1-åringers livsmestring, i lys av småbarns utforskning, deres samspill og kommunikative møter med voksne. Kunnskapen de har om sin barnehagehverdag, frembringes med deres eget språk. Intervjupersonenes oppfatninger og beskrivelser viser dermed ikke til en generalisert forståelse av temaet, men som subjektive.

3.1.1 Kvalitativt forskningsintervju som verktøy

Formålet med et kvalitativt intervju er å få dybdeinnsikt i barnehagelæreres egne beskrivelser av sin sosiale barnehagehverdag. Undersøkelsen tar høyde for at intervjupersonene skal få prate fritt, for å på den måten ha mulighet til å påvirke hva som blir tatt opp under samtalen (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 78). Utfra min forståelse, er det en tanke om at barnehagelærere har egne meninger og kunnskap om sitt yrkesfelt. Om hvordan de tilrettelegger for småbarns livsmestring, og hvilken betydning det har å arbeide med fenomenet i barnehagen. Likevel vil jeg støtte meg til Kvale og Brinkmann (2015, s. 22) som formidler at et forskningsintervju er en profesjonell samtale som innehar en viss struktur og et formål. I forkant av intervjuet har barnehagelærerne fått tilsendt intervjuguide, der det er blitt definert sentrale tema og åpne spørsmål (vedlegg 4). Intervjuguiden danner en overordnet ramme, og en viss struktur for hensikten med samtalen. Intervjuformen blir ifølge Christoffersen og Johannesen (2012, s. 79) kalt for semistrukturert, ettersom tema og underspørsmål er definert i forkant. Dette er hensiktsmessig for at jeg som forsker, sikrer forutsigbarhet og et klart fokus på de fenomenene det ønskes innsyn i. Samtidig er det rom for intervjupersonenes påvirkning.

I innledningskapittelet stadfestet jeg at mitt pedagogiske grunnsyn omhandler at barn er subjekter og aktive medskapere i egen utvikling. På samme måte er både jeg som forsker, og intervjupersonen, subjekter med våre egne verdier, holdninger og virkelighetsoppfatninger. Dalland (2017, s. 59) forklarer at forskeren må være seg selv bevisst på hvilken grad det subjektive kan innvirke på saklighet og upartiskhet. Som barnehagelærer forsker jeg på eget fagfelt. Jeg har dermed en forforståelse for problemstillingen som undersøkes. Derfor har jeg gjennomført et pilotintervju av en medstudent, for å øve meg på min rolle som intervjuer. Det

var en lærerik erfaring. Jeg er blitt bevisstgjort om at i møte med intervjupersonene, må jeg fremtre åpen, forståelsessøkende og nysgjerrig på de fenomenene som blir presentert. At vi sammen dykker inn i beskrivelsene som kommer fram, og at jeg ikke må framtre fordomsfull eller i overkant styrende, for å på den måten være mest mulig saklig og upartisk.

3.2 Valg av intervjupersoner

Det har vært ønskelig å komme i kontakt med mennesker som er eksperter på sitt fagfelt. Dalland (2017, s. 76) forklarer at en fagperson gjerne bruker samme "språk" som intervjueren, slik at det er lettere å unngå misforståelser. Samt at de kan bidra med nye perspektiver på problemstillingen som ligger til grunn. Dalland forklarer ytterligere at siden et kvalitativt intervju søker å gå i dybden, er det hensiktsmessig å komme i kontakt med et mindretalls intervjupersoner. Derfor har jeg valgt å gjennomføre to individuelle intervju av barnehagelærere ved småbarnsavdeling, fra forskjellige barnehager. Det er forutsett at disse menneskene kan gi en tilfredsstillende beskrivelse av temaene som inngår i problemstillingen, ettersom de er eksperter på sitt fagfelt. Begge intervjupersonene har fått utdelt lik intervjuguide. Det er likevel påregnet at jeg får nyanserte beskrivelser og informasjon, ettersom deltagerne har frihet til å påvirke det vi prater om.

3.2.1 Ethiske hensyn overfor intervjupersonene

Lyddopptaker blir benyttet under intervjuet med intervjupersonene. Derfor har jeg i forkant av forskningsintervjuet søkt bachelorstudiet til Norsk Senter for Forskningsdata, for å sikre at prosjektet er i samsvar med personregelverket (vedlegg 1). Ved rekruttering av intervjupersoner, er det blitt sendt ut informasjonsskriv om bachelorstudiet, og samtykkeerklæring (vedlegg 2 & 3). I skrivet er det gitt informasjon om hvem jeg er, hvilket tema som forskes på, og om hensikten av intervjupersonenes deltagelse. Det er understreket at det er frivillig å delta, samt at man kan trekke sitt samtykke underveis i studien, om det er ønskelig. Det er ytterligere informert om at samtykkeerklæringen skal undertegnes før et videre samarbeid. Herunder samtykkes det til bruk av lyddopptaker, at jeg får analysere, drøfte og sitere informasjonen anonymt i oppgaven, om frivillig deltagelse og retten til å trekke

samtykke. Dette er i tråd med krav 7, 8 og 18 i De Nasjonale Forskningsetiske Komiteene (2016, s. 13,14, 22), om informert og fritt samtykke, og ansvaret for å framtre med klarhet.

Problemstillingen etterspør hvordan barnehagelærere tilrettelegger for 1-åringers livsmestring, og ikke om barn og foresatte. Derfor har det kun vært hensiktsmessig å få samtykke fra barnehagelæreren. Likevel har jeg som intervjuer, vært bevisst på at intervjupersonene har taushetsplikt overfor barnehagen, barna og foresatte. Samtalen har blitt styrt slik at barnehagelærerens taushetsplikt ikke er blitt overskredet. All empiri har kun vært tilgjengelig for meg og min veileder. Vi har begge undertegnet en veiledningsavtale som tilsier at vi har taushetsplikt. Intervjupersonene og deres barnehage, er anonymisert og gitt pseudonym, slik at de ikke kan gjenkjennes i bacheloroppgaven. Dette er i tråd med krav 6, 9 og 13 i De Nasjonale Forskningsetiske Komiteene (2016, s. 12, 16, 19), om personvern, konfidensialitet og hensynet til tredjepart.

3.3 Et kritisk blikk på kvalitativ forskningsmetode – reliabilitet og validitet

Selv om kvalitativt intervju gir rom fleksibilitet, kan det være ressurskrevende å gjennomføre, samt at forskeren får et godt stykke informasjon som skal transkriberes. Kvale og Brinkmann (2015, s. 210) forklarer at å transkribere handler om å konkret gjengi, og omgjøre, en muntlig samtale til tekst. Derav ilegges det et stort ansvar på meg som forsker, å være pålitelig og gyldig i fortolkningsprosessen. Jeg er barnehagelærer og forsker på eget fagfelt. Derfor er mitt perspektiv på problemstillingen, hensiktsmessig å nevne. Min forforståelse om småbarnspedagogikk, springer ut fra den treårige utdannelsen på barnehagelærerstudiet. Kort forklart omhandler mitt perspektiv på 1-åringers livsmestring, at det peker mot fremtiden, men at mestring er noe barna opplever her og nå. Derfor skal de møtes som subjekt og med sensitivitet. Etablering av trygghet og tilhørighet fordrer barnas trivsel. Barnehagehverdagen skal preges av glede, humor, omsorg, lek og læring. Ved å ha gjennomført et pilotintervju, er jeg blitt bevisst på å skille mellom min personlige kunnskap, og den kunnskapen intervjupersonene frambringer om sin barnehagevirkelighet. At empiri har reliabilitet, vil si at den er pålitelig (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 23). Ettersom empirien fra min forskning baseres på to forskjellige individuelle intervju, med lik intervjuguide som utgangspunkt, kan det tenkes at empirien har en viss grad av reliabilitet. Samtidig er det

avgjørende at jeg som forsker formidler meningsinnholdet på en slik måte at den er virkelighetsnær og troverdig.

Som nevnt, viser ikke intervjupersonenes oppfatninger og beskrivelser en generalisert forståelse av 1-åringers livsmestring. Empirien viser til deres subjektive opplevelse av sin virkelighet. At empiri som innsamles har validitet, vil si at den har en viss gyldighet utfra eksempelvis en generalisert forståelse av livsmestring (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 24). Man kan argumentere for at kunnskapen som blir formidlet av intervjupersonene ikke er valid, sett fra en generaliserende innfallsvinkel. Man kan tenke at antall intervjupersoner i studien ikke kan gi et valid svar på problemstillingen, ettersom empirien belager seg på kun to intervjupersoner. Motsatt kan det hevdes at kunnskapen har rot i virkeligheten.

Barnehagelærerne meddeler sin spisskompetanse. Det er verdifull kunnskap til veiviser for andre barnehagelærere, til bruk i lignende situasjoner.

3.3.1 Refleksivitet

Refleksivitet er en kompetanse som innebærer å kunne evne å se betydningen av egen rolle i samhandling med intervjupersoner, innsamlet empiri, teoretisk forankring, og den forforståelsen forskeren har i studiet (De Nasjonale Forskningsetiske Komiteene, 2010, s. 17). Jeg har gjennom bachelorstudiet gjort flere overveielser om hvilke mennesker det er hensiktsmessig å intervju. Samt hvordan min forforståelse kan påvirke hvordan spørsmål og ytringer blir formulert. Det stilles høye krav om at kvaliteten på representasjon av empiri underbygger beskrivelser og konklusjoner fra intervjupersonene, slik at forskerens forutinntatte oppfatninger og ubevisste vurderinger, i minst mulig grad preger funnene (De Nasjonale Forskningsetiske Komiteene, 2016, s. 11). Ved å bevisstgjøre meg på min personlige kunnskap, har det vært lettere å forholde seg upartisk og saklig. Likevel vil jeg trekke fram at måten jeg har formulert meg på, like gjerne kan være valg som ligger i min blindsoner som førstegangs intervjuer og forsker. Det gjelder også for de overveielser og valg av teoretisk forankring, som har satt rammen for min undersøkelse. At også disse valgene kan være preget av min ubevisste forforståelse. Likevel er dette en kvalitativ undersøkelse, som har satt sitt søkelys på et viktig fenomen i barnehagevirksomheten. Det er ønskelig å belyse så

virkelighetsnært som mulig, hvordan barnehagelærere tilrettelegger for 1-åringers livsmestring i praksis.

3.4 Analyse og tolking av empiri

Christoffersen og Johannessen (2012, s. 22) forklarer at empiri ikke er virkeligheten, men en representasjon av virkeligheten. Det har sitt grunnlag i erfaring, og ikke i synsing. Gjennom fortolkningsprosessen og analysen, forsøker jeg å forstå barnehagelærernes livsverden. Altså deres egne erfaringer og ytringer om fenomenet i sitt daglige liv. Barnehagelæreren og barnehagen, er som tidligere nevnt, gitt pseudonymer slik at de ikke kan gjenkjennes. Jeg har valgt å kalle intervjupersonene "Hilde", tilhørende barnehagen "Junibakken", og "Anne", tilhørende barnehagen "Lønneberget". De to intervjuene varte mellom 30-45 minutter. Grunnet samfunnets omstendigheter, i forhold til Covid-19, forløp intervjuet seg over telefon med Hilde. Transkriberingen ble gjort rett i etterkant, slik at samtalens atmosfære var ferskt i minne. Anne møtte jeg i hennes hjem. I løpet av dette intervjuet nedskrev jeg enkle notater om kontekstens atmosfære og Annes kroppsspråk. Dalland (2017, s. 85) forklarer at å bearbeide empiri på denne måten, gjør det lettere å gjenoppleve samtalen i analysen og fortolkningsprosessen. På den måten dannes det et godt utgangspunkt for meg som forsker, å få fatt i meningsinnholdet gjennom intervjupersonenes øyne.

Framgangsmåten jeg har valgt i min tilnærming til det empiriske materialet, støtter seg til Berg (2001, referert i Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 105) sin oversikt over rekkefølgen ved analyse og tolkning. Da empirien var transkribert, ble materialet gitt ulike koder tilpasset det som kom fram. Det vil si at jeg bruker en induktiv metode, ettersom jeg forsøker å sammenfatte intervjupersonenes ytringer til en generalisert forståelse. Videre ble kodene klassifisert inn i temaene som er presentert i intervjuguiden (vedlegg 4). På den måten har det gitt meg oversikt over de viktigste ytringene som er kommet fram innenfor hvert tema. Samtidig har det gitt meg mulighet til å avdekke fellestrekk og forskjeller mellom de to intervjupersonenes livsverden. Etter at materialet var sortert, startet jeg analysen. Her har jeg fortolket beskrivelsene, sett etter mønstre og sammenhenger som kan forklare hvordan barnehagelærerne tilrettelegger for 1-åringers livsmestring i ulike kontekster. Gjennom analyseringsprosessen har jeg støttet meg til teorikapitlet.

3.5 Oppsummering metodekapittel

For å kort oppsummere, har jeg redegjort for kvalitativ metode og intervju som verktøy for innsamling av empiri. Nøkkelpunktet innen kvalitativ metode er den relasjonelle samhandlingen mellom intervjupersonen og forskeren. Forskerens oppgave er å begripe fenomenene om barnehagelæreres livsverden, sett gjennom deres øyne. Det er blitt presentert at et semistrukturert intervju sikrer en profesjonell samtale, med forutsigbarhet og et klart fokus på de fenomenene det ønskes innsyn i. På den måten gis det rom for at både forsker og intervjuperson får påvirke hva samtalen går ut på. Da må man som forsker og intervjuer kunne evne å ta etiske hensyn, og være bevisst egen forforståelse i møte med intervjupersonen. Det gjelder i tillegg andre overveielser som preger forskningen. Herunder et kritisk blikk på om forskningen er troverdig og gyldig. Samt om evnen til refleksivitet i samhandling med intervjupersoner, innsamlet empiri, teoretisk forankring, og forforståelsen jeg som forsker har i studiet. I neste kapittel vil jeg presentere og analysere funnene i det empiriske materialet.

4.0 Empiri – presentasjon og analyse av funn

Dette kapittelet tar for seg presentasjon og analyse av funn fra det empiriske materialet. Jeg har prioritert fenomener som kan være til hjelp for å besvare problemstillingen. Ved å fremheve noe, har det gått på bekostning av noe annet. Det har jeg gjort for å forholde meg til rammen som er satt for bachelorstudiet. Totalt sett består transkriberingsmaterialet av tjueto sider. Gjennom analyseringsprosessen har jeg støttet meg til teori som er presentert i teorikapittelet. Problemstillingen er:

Hvordan tilrettelegger barnehagelærere for 1-åringers livsmestring i barnehagen?

Undertemaene er småbarns utforskning, samspill og kommunikative møter med voksne.

Hilde arbeider i Junibakken barnehage. Hun er pedagogisk leder, og utdannet barnehagelærer, spesialpedagog og *Marte Meo*-terapeut. Hilde har 30 års erfaring i barnehagevirksomheten, og har tilbrakt de siste 10-15 årene på småbarnsavdeling. Anne arbeider i Lønneberget barnehage, og er utdannet barnehagelærer. Hun har 4 års erfaring i barnehagevirksomheten, og er på blandet avdeling med barn fra 1 til 6 år.

4.1 Livsmestring

Rammeplanen betegner at livsmestring omhandler barnas trivsel, livsglede, mestring og følelse av egenverd. Begrepet knyttes til både psykisk og fysisk helse, og barnehagen skal være en arena der barn kan prøve ut ulike sider ved samspill, samt få støtte i å mestre og håndtere motgang og utfordringer (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 11). Barnehagelærerne poengterer at livsmestring er et viktig aspekt i rammeplanen. Hilde konkretiserer at barn står overfor helt andre problemstillinger i dag, med tanke på familiesammensetninger, mobbing og det å tilhøre. Behovet for hvert enkeltbarn å være sterk, er mer viktig enn noen gang tidligere. Anne korrklarer at barn i startfasen av livet, er meget kompetente. Likevel har de mangfoldige uttrykk og følelser som må bekreftes av voksne, for å kunne lære seg å kjenne hele følelsesregisteret.

Ved spørsmål om hva de to barnehagelærerne legger i begrepet livsmestring forklarer Hilde det slik:

«I forhold til de aller yngste barna, tenker jeg barnets opplevelse av seg selv og den voksne i relasjon. Spesielt med tanke på at barns selvbylde dannes ganske tidlig. Opplevelsen av å bli sett, og på oppmerksomheten på seg selv. Å oppleve seg selv som en verdifull person i en setting. Det er grunnleggende for det å kunne utvikle livsmestring på veldig mange områder».

Anne forklarer sin forståelse slik:

«Som barnehagelærer kan jeg være med å bidra, og støtte 1-åringene i deres hverdag, på en sånn måte at de har det bra, trives sammen med andre barn, og det samme når de møter motgang. Å være en synlig voksen i lek, i omsorg, og mottakelig og bekræftende for det ungene ytrer».

Barnehagelærerne påpeker ytterligere at barns indre styrke må rustes, slik at de kan håndtere krevende situasjoner på en hensiktsmessig måte. Småbarn skal gjennom mye i sin utvikling, og at det er naturlig at det oppstår motgang og konflikter underveis.

Barnehagelærernes begrepsforståelse antyder at livsmestringsbegrepet består av ulike nyanser. For barnehagelærerne handler det om 1-åringenes opplevelse av seg selv i møtet med andre, og etablering av selvbylde og indre styrke som en grunnstein for videre livsmestring. Samt å få voksenstøtte i sine utfoldelser, og opplevelse av en omsorgsfull nær voksen. Både Hilde og Anne påpeker at det relasjonelle forholdet mellom voksen og barn er viktig for 1-åringenes opplevelse av livsmestring. Dette kan se ut til å samsvare med Drugli (2017, s. 15) sin forklaring om barns to første leveår. At de har behov for å bli kjent med, og få hjelp til, å regulere sine ulike følelser. På den måten dannes grunnlaget for deres videre utvikling. I lys av biologisk forankring, vil de viktigste hjernestrukturene for utvikling og læring etableres gjennom barns første leveår (Størksen et al., 2018, s. 192). Dermed vil det relasjonelle forholdet mellom barn og voksen, slik Drugli (2017, s. 25) forklarer, påvirke de grunnleggende strukturene i barnehjernen, og dernest deres evner til å oppleve mestring i livet.

4.1.1 Bevisst tilrettelegging for livsmestring

Ved spørsmål om hvordan barnehagelærerne opplever at det arbeides bevisst og aktivt med 1-åringers livsmestring, var det likheter og kontraster på arbeidsmåtene. Barnehagelærerne vektlegger inndeling av mindre barnegrupper, som en god kilde for mestringsopplevelser. Anne forklarer at personalet i Lønneberget barnehage, ikke aktivt samtaler eksplisitt om barns livsmestring. Det er en innarbeidet norm at personalet tilrettelegger for mestring i hverdagen. Hun trekker fram arbeidet med den trygge havnen, ved å sitte på gulvet og at barna kan komme og gå som de vil. Samt arbeid med bekreftelse og anerkjennelse av barnas uttrykk. Slike faktorer mener Anne har en helsefremmende hensikt, og er med på å gi 1-åringene god selvfølelse. Hilde formidler at personalet i Junibakken barnehage, arbeider med observasjon og film, samt tilrettelegging av rutiner. Hun trekker fram at:

«Barn har en sosial tilnærming fra de er født, og de beveger seg mot hverandre. De deler gleder, og de opplever hverandre. Derfor deler vi inn i mindre barnegrupper, utfra observasjon av barnas søken etter spesifikke andre barn. For vi ser at barnet ser barn, og vil møte barn. Den kjemien der er viktig. Ved tilrettelegging handler det om både pedagogisk tilrettelegging og fysisk miljø. Gjøre det mulig for barnet å komme inn i de gode lekesirkelene (...). Vi jobber mye med film i vår barnehage, der vi filmer barn og voksen i relasjon. Gjennom filmen får vi dokumentert hvilken utviklingsstøtte hvert enkeltbarn trenger i forhold til behov».

Hilde konkretiserer hvordan rutiner kan bidra til 1-åringenes mestring. Å skape det gjenkjennbare og trygge som gjør at barna opplever mestring og glede ved å gjenkjenne ulike aspekter gjennom barnehagehverdagen.

Barnehagelærernes vektlegging av inndeling i mindre barnegrupper, kan antyde at deres innfallsvinkel viser til at aktiv tilrettelegging for mestringsopplevelser, omhandler små og trygge samværsgrupper. Dette kan være et tegn på at barnehagelærerne arbeider utfra pedagogisk teori om mestringsbegrepet. Det er fordi 1-åringene gjennom samspill med mennesker og miljøet, opparbeider og mestrer nye ferdigheter, som for eksempel sosial kompetanse (Størksen et al., 2018, s. 196). Likevel kan barnehagelærernes uttalelser minne om psykologisk teori om mestring, ettersom de kommenterer 1-åringenes behov for nær relasjon til de voksne. I slik forstand blir det nærliggende å vise til Størksen et al. (2018, s. 196), om at de to teoriene utfyller hverandre.

For at barnehagevirksomheten skal være helsefremmende, fremhever Drugli og Lekhal (2018, s. 103) betydningen av personalets evner til å kritisk evaluere og drøfte egen praksis, utfra hvorvidt barn har positive opplevelser i løpet av barnehagehverdagen. Det kan se ut til at de to barnehagene vektlegger de nevnte komponentene på ulikt vis. I Junibakken brukes film og observasjon som verktøy for evaluering og drøfting. I Lønneberget derimot, foreligger det ikke et systematisk arbeid med drøfting, men en innarbeidet norm i arbeidet med 1-åringers mestring. Likevel tolker jeg at Annes uttalelser om arbeid med den trygge havnen, samt med bekreftelse og anerkjennelse, indikerer at personalet har enighet om at slike faktorer er viktig for barns etablering av god psykisk helse. Ved samlet innfallsvinkel på barnehagelærernes uttalelser, kan det se ut til at deres bevissthet av tilrettelegging for livsmestring, samsvarer med Haugen et al. (2013, s. 14) sin forklaring om voksnes evner til å kunne forstå småbarns varierte uttrykk. Samt kan det antydes å harmonere med Drugli (2017, s. 46) sin påstand om at barns trygge tilknytning gir muligheter for læring og mestring gjennom barnehagehverdagen.

4.1.2 Ressurser i småbarns liv

Ved spørsmål om hvilke ressurser som kan virke inn på 1-åringenes bearbeiding av livets opp- og nedturer, har barnehagelærerne relativt lik innfallsvinkel. De er opptatt av at 1-åringen opplever trygghet og tilgjengelige voksne. Hilde trekker fram voksennærhet, tilstedeværelse og kroppsspråk. Samt at barnet skal bli møtt og forstått, utfra sin intensjon:

«Vi er jo i fysisk kontakt sant, en god klem, komme på et fang, få lov til å gråte, bli verbalisert "nå var du lei deg". Det med å være støttende voksne i forhold til der barnet er, er utrolig viktig, og selvfølgelig å være gode på det (...). At barnet ikke skal være flink, men at det lille barnet blir møtt med blick og ord som er støttende for det emosjonelle som det står i».

Anne utdyper at voksne må ha respekt for 1-åringers livsverden:

«Du må vise respekt for barnet, snakke med dem, og det at du smiler, at de opplever at du er positiv (...). De små prøver på en måte å løsrive seg litt ifra det de har hjemme».

Hun poengterer ytterligere at småbarn må gis rom til å erfare, og lære av, såkalte nedturer. At ingen mennesker går gjennom livet uten å oppleve noe negativt:

«De må få lov til å erfare at ikke alt går på skinner».

Som nevnt, er barnehagelærerne samstemte på hvilke ressurser som kan bidra til 1-åringenes bearbeiding av opp- og nedturer. Jeg tolker Hildes uttalelser dithen at det er essensielt med tilstedeværende voksne, som er selvbevisst egen holdning i møte med barn. Annes vektlegging av at barn gis rom for både å oppleve mestring, og å oppleve at alt ikke er like enkelt, kan antyde å være viktig for 1-åringers opparbeiding av indre styrke. Parallelt må de trygge voksne være nær, og følge barnet i bearbeidingsprosessene. Ser man barnehagelærernes uttalelser i lys av det salutogenetiske helsebegrepet, utgjør trygge og nære voksne en motstandsressurs som 1-åringene kan ta i bruk for å håndtere belastninger og utfordringer (Drugli & Lekhal, 2018, s. 23). Hildes uttalelse om at 1-åring ikke skal være flink, men at de skal bli møtt utfra sin intensjon, kan antyde og vise til hvilken makt voksne har over å definere barn. Uttalelsen kan trekke tråder til Drugli (2017, s. 18) sin forklaring, om at det er den voksne som må tilpasse seg barnets behov, ikke omvendt. Det taler for at når 1-åringens intensjon blir møtt med forståelse og respekt, kan det utarte en positiv livserfaring for barnet, og dermed opparbeiding av robusthet (Antonovsky, 1996, referert i Drugli & Lekhal, 2018, s. 23).

4.2 Småbarns utforskning

Både Hilde og Anne mener at utforskning er en kilde til småbarns livsmestring, og at det omhandler både psykisk og motorisk mestring. Det er en del av utviklingen som barna opplever som lystbetont og spennende. Det blir poengtert at småbarn bruker sansene aktivt, og at de trekkes mot det de selv synes er interessant. Både Junibakken og Lønneberget barnehage har opparbeidede inne- og uteområder, der barna kan utfolde seg kroppslig. Barnehagelærerne mener at 1-åringene må få velge selv hva de ønsker å utforske, hvorpå Hilde konkretiserer at:

«Barn under to år skal ikke ha den voldsomme strukturen i forhold til læring, altså den formelle læringssituasjonen, fordi barnet skaper sin egen hverdag, og det skal det få lov til. Det er jo det som er den forskertrangen, og det som skaper livsmestringen ut av seg selv. Det er jo den som kommer før den formelle læringen, som er tilrettelagt og styrt av voksne».

Anne gir et eksempel der 1-åringene er begeistret for et klatrestativ med rutsjebane, og hvor stor mestringsglede barna viser når de har klart å klatre opp trappen:

«Det elsker de, og du ser fra gang til gang hvordan de vokser, for helt i starten klarer de ikke trinnene. De bygger seg opp erfaringer, om hvordan de selv opplever den

opplevelsen de har gjort seg. Den er jo kun de som eier. Det er ikke noe som meg og deg kan fortelle dem».

Voksenrollen i småbarns utforsking blir ytterligere vektlagt. Hilde mener voksne ikke må la egen redsel for barnet få for stort fokus, slik at 1-åringene får ytterligere begrensende rammer. Hun poengterer videre at de voksne er modeller, og det man sier og gjør, kommer til uttrykk gjennom barna. De voksne må derfor være selvbevisst egen handling. Anne trekker fram voksnes fleksibilitet i møte med barn. At man må ha tilstedeværelse, samt evne å tolke hva 1-åringene ønsker, kunne forklare, anerkjenne og støtte deres utforsking.

Jeg antyder at barnehagelærernes tanker om 1-åringers utforsking, omhandler å tilrettelegge for frihet til å utfolde seg kroppslig. Det kan bety at de har et ønske om å ikke påtvinge barna mestringsferdigheter gjennom formelle læringssituasjoner, men at det omhandler å tilrettelegge for innholdsrike barnehagehverdager. Ved en slik innfallsvinkel, kan man trekke tråder til Løkken (2010, s. 43), som formidler at mennesker, gjennom bruk av hele kroppen, etablerer mening i sine omgivelser. Samt om Røthle (2013, s. 122) sin forståelse av småbarns trang til å bevege kroppen. Ytterligere poengterer barnehagelærerne voksenrollen i småbarns utforsking. At det omhandler selvbevissthet over egen holdning, aktiv tilstedeværelse, støtte og anerkjennelse. Deres beskrivelser minner om Drugli og Lekhal (2018, s. 60) sin forklaring av at nært samvær mellom voksen og barn, beriker barnets utforsking, ettersom den voksne støtter barnet i form av tematisering og anerkjennelse. Det blir nærliggende å tenke at barnehagelærernes forståelse av sammenheng mellom livsmestring og utforsking, antyder at sistnevnte er en kilde til 1-åringers opparbeiding av selvstendighet, positive selvoppfatning og mestringsferdigheter, slik også Drugli og Lekhal (2018, s. 61) poengterer.

4.3 Småbarns samspill og kommunikative møter med voksne

Barnehagelærerne er samstemte om at småbarns samspill og kommunikative møter med voksne, er viktig for 1-åringers livsmestring. De har likevel ulik innfallsvinkel på temaet. Anne fremhever trygghet og tilknytning som forutsetninger for god utvikling og livsmestring. Hilde konkretiserer at:

«Gjennom det man gjør som voksen, så opplever barnet seg selv som en viktig person. Det er det som er intensjonen. Barnet skal oppleve mestring gjennom den voksne, og gjennom egen aktivitet, som blir sett. Det å bli sett som seg selv, og bli akseptert».

Barnehagelærerne påpeker at samspillet mellom 1-åringene omhandler felles opplevelser.

Barna møter hverandres blikk og kan være kroppslige sammen. Hilde forklarer at småbarn imiterer hverandre:

«Det å gjøre det samme er veldig viktig for småbarn, fordi at det etablerer en styrke av det å være en del av en gruppe, vi-følelsen. Og det hjelper på å se den andre. De er jo i en veldig egofase i starten sant, og kan bare ta det de vil liksom. Da er det viktig å være der som voksen i forhold til å bekrefte initiativet og intensjonen til barnet, men være rettferdig (...). Det handler om å bli kjent og være der».

De er samstemte om at voksne må evne å justere seg, ta initiativ, lytte til, og tolke 1-åringers nonverbale uttrykk. Anne påpeker ansvaret om å passe på at ingen blir utelatt, slik at 1-åringene etablerer fellesskapsfølelsen i barnegruppen. Hilde mener observasjon av barnas gruppedynamikk er viktig. Om hvilke barn som tar og gir mye oppmerksomhet, og hvilke som ikke. At personalet har et ansvar i å tilrettelegge for at det "stille barnet" blir sett og løftet fram i sosial setting. Hun presiserer at å være en nær støttespiller for barn, er en av de viktigste funksjonene i barnehagen, ettersom 1-åringene kan kjenne på mye engstelse.

Barnehagelærerne forklarer hvordan de fremtrer i kommunikative møter med barn. Hilde er bevisst på bruken av kropp, blikk og stemmen, og er opptatt av å være observant, og å verbalisere 1-åringers utfoldelser. Anne trekker inn den trygge havnen, lek og samlingsstund som gode arenaer å kommunisere med 1-åringene. Hun forklarer at:

«Du må vise at du liker dem. Du legger om stemmen og gjør deg litt til (...). Både språklig tonefall og hvordan du viser med hele deg, mer på en måte (...). Du snakker med dem, gir de gode, positive blikk».

Hun forklarer ytterligere at engasjerende og anerkjennende holdning i møte med barn er essensielt, og eksemplifiserer at voksne aldri må stigmatisere ting 1-åringene ikke klarer.

Selv om barnehagelærerne har både forskjeller og likhetstrekk på temaet, kan en samlet tilnæringsmåte vise at deres vektlegging av trygg tilknytning, voksnes holdning og

bekreftende anerkjennelse. Samt bevissthet rundt egen handling i møte med barn, minner om Askeland og Sataøen (2013, s. 122) sin forklaring av intersubjektivitet. Om at barn og voksne er kroppslige sammen, og deltar med egne tanker, følelser og initiativ, og på den måten etablerer gjensidig forhandling av mening i omgivelsene. Ser man Annes uttalelser om egen væremåte og holdning i lys av Johannsons (2013, s. 152) forklaring av voksenrollen i kommunikative møter med barn, kan det tolkes dithen at hun er opptatt av at samspillet skal preges av gjensidighet og respekt.

Hildes konkretisering av at 1-åringene etablerer "vi-følelsen" i samhandling med jevnaldrende, kan være tegn på at barna erfarer at de samhandler med hverandre som hver sine subjekt. Ved en slik innfallsvinkel kan det samsvare med Drugli og Lekhal (2018, s. 52) sin forklaring om at intersubjektivitet bidrar til at småbarn lærer at det både er et "jeg" og et "vi". Imidlertid påpeker Drugli (2017, s. 61) tilstedeværende og støttende voksne, som betydningsfull for samspill. Barnehagelærernes uttalelser om at barn skal bli akseptert som seg selv, og at ingen skal utebli fra det sosiale fellesskapet, kan antyde og samsvare med Johannsons (2013, s. 124-125) poengtering om voksnes oppmerksomhet på de "tause barna". Samt kan det minne om Størksen et al. (2018, s. 74-75) sin forklaring av at positivt voksen-barn-samspill utgjør støtte til småbarns regulering av atferd, tanker og følelser. Barnehagelærernes beskrivelser om sammenheng mellom samspill og livsmestring, kan bety at voksen-barn-samspillet er en kilde til 1-åringenes opparbeiding av et positivt selvbylde. Samt at 1-åringenes samspill med hverandre påvirker deres etablering av tilhørighetsfølelse og dernest god psykisk helse, slik Drugli og Lekhal (2018, s. 36, 67) fremhever.

4.4 Oppsummering empirikapittel

For å kort oppsummere, er det blitt presentert, så virkelighetsnært som mulig, hvilke tanker og erfaringer barnehagelærerne har av livsmestringsbegrepet, og om livsmestring i lys av småbarns utforskning, samspill og kommunikative møter med voksne. Gjennom analysen er det blitt vist til at barnehagelærernes livsverden i større grad samsvarer med teorikapittelet. De har ulike innfallsvinkler på hva de vektlegger som viktig innenfor livsmestringsfenomenet. Samt har de både likhetstrekk og forskjellige erfaringer med småbarns samspill og utforskning. Overordnet er barnehagelærerne likevel enige om at arenaene har overføringsverdi til 1-

åringers opplevelse av livsmestring. De er overordnet positiv til at livsmestringsbegrepet er kommet inn i rammeplanen. Deres bevissthet av tilrettelegging for 1-åringers livsmestring, viser derimot både likhetstrekk og kontraster. I neste kapittel vil funnpresentasjonen i det foregående kapitlet drøftes opp mot livsmestringsbegrepet i barnehagen, samt om positiv psykologi som kan bidra til salutogenese i 1-åringers liv.

5.0 Drøfting av teori og empiri

For å komme nærmere et svar på problemstillingen, er det i dette kapittelet hensiktsmessig å ta for seg drøfting av livsmestringsbegrepet i barnehagekontekst, samt teori om positiv psykologi og salutogenese, i lys av funn og analyse som ble presentert i forrige kapittel. Problemstillingen er:

Hvordan tilrettelegger barnehagelærere for 1-åringers livsmestring i barnehagen?

I første delkapittel vil jeg drøfte barnehagelærernes tanker og erfaringer i arbeid med 1-åringers livsmestring, opp mot Bjærke et al. (2019) sitt kritiske blikk på livsmestringsbegrepet. Herunder forventningene og forståelsen barnehagelærerne har om livsmestringsbegrepet, og hvordan de forholder seg til fenomenet i barnehagen. Følgelig vil det bli drøftet hvordan barnehagelærerne tilrettelegger for 1-åringers livsmestring i lys av Drugli og Lekhal (2018) sin definisjon av positiv psykologi og salutogenese.

5.1 Livsmestringsbegrepet i barnehagen

Man kan antyde at Bjærke et al. (2019) sin innfallsvinkel omhandler at barnehagepersonalet ikke må idealisere livsmestringsbegrepet, og sette mål som faller utenfor barns individuelle modningsnivå. I empiripresentasjonen ble det fremhevet at barnehagelærerne er positive til at livsmestring er implementert i rammeplanen. At 1-åringene er kompetente, men at de trenger voksenstøtte for å kunne oppnå god psykisk og fysisk helse. Samt at moderne familiesammensetninger og fellesskapstilhørighetsfølelse, gjør at behovet for å opparbeide robusthet er essensielt. Deres uttalelser kan samsvare med Bjærke et al. (2019, s. 44) sin problematisering av om rammeplanen impliserer et større søkelys på at barn skal tilegnes ferdigheter, for å få færre problemer i voksenlivet. På den annen side kan barnehagelærernes forståelse antyde at opparbeiding av god helse er viktig for 1-åringenes liv her og nå, slik Størksen et al. (2018, s. 192) forklarer om biologisk forankring for utvikling i tidlige barneår.

Barnehagelærernes bevissthet om tilrettelegging av fenomenet, viser kontraster i deres arbeidsmåter. Bjærke et al. (2019, s. 44) konkretiserer at livsmestring er et nyansert fenomen. Dette indikerer at når barnehagelærerne tolker rammeplanen, og iverksetter den i praksis, legger det føringer for hvordan de arbeider med livsmestring sammen med 1-åringene. Slik

jeg tolker barnehagelærernes uttalelser, er de opptatt av at barna er i startfasen av å opparbeide seg generaliserte motstandsressurser. De viser til at 1-åringers trygge tilknytning til voksne, deres samspill og utforskning er gode arenaer for opparbeiding av livsmestring. Likevel viser funnene at det tar tid å iverksette ett nytt begrep inn i personalets refleksjon og evaluering. Om det er fokus på pedagogisk og/eller psykologisk mestringsteori, blir det nærliggende å tenke at det er fordelaktig med barnehagelærere som etterstreber drøfting av arbeidsmåtene i praksis, slik Drugli og Lekhal (2018, s. 99) poengterer vedrørende god barnehagekvalitet.

5.2 Positiv psykologi - salutogenese

Utfra min forståelse peker barnehagelærernes innfallsvinkel på livsmestringsfenomenet, at det arbeides for at 1-åringene skal ha et godt liv her og nå, men at det endatil hentyder arbeid for etablering av robusthet til å håndtere livets utfordringer senere. Positiv psykologi omhandler å fremme menneskers positive kvaliteter og styrke, som utgangspunkt for tilrettelegging av et godt liv (Drugli & Lekhal, 2018, s. 21-22). I analysen tolket jeg barnehagelærernes beskrivelser dithen at nært voksen-barn-samspill er grunnleggende for 1-åringers regulering av tanker, følelser og atferd. Det kan minne om at barnehagelærerne vektlegger 1-åringers etablering av positive følelser og positive karaktertrekk, slik Drugli og Lekhal (2018, s. 22) poengterer som sentrale faktorer innen positiv psykologi. Dermed kan det tenkes at barnehagelærernes tilrettelegging omhandler søkelys på positive livskrefter i 1-åringenes barnehage-liv.

Faktorene innen positiv psykologi trekker ytterligere tråder til det salutogenetiske helsebegrepet, som omhandler prosesser som fremmer god helse, mestring og velvære (Drugli & Lekhal, 2018, s. 23). I teorikapittelet ble Drugli og Lekhal (2018, s. 24) sine fire aspekter, om sikring av god barnehagekvalitet, i lys av det salutogenetiske helsebegrepet, fremhevet. Barnehagelærernes etablering av mindre barnegrupper, rutiner, og verdi om at 1-åring er kompetente. Samt de voksnes respekt for barns livsverden, antyder at tilrettelegging innenfor det første aspektet, viser til både psykologisk og pedagogisk tilnærming i tilrettelegging for livsmestring. Det neste aspektet viser til balanse mellom barns modningsnivå og hvilken belastning de kan evne å stå i. Barnehagelærernes beskrivelser rundt det asymmetriske

maktforholdet, kan tolkes som at de er bevisst på 1-åringenes modningsnivå. På den annen side er det hensiktsmessig å påpeke at verdien om at 1-åringer er kompetente, kan bli en fallgrube, hvis barnehagelærere ikke er oppmerksom på 1-åringenes individuelle behov, slik Haugen et al. (2013, s. 14) fremhever om barnehagelæreres ansvar i møte med barn.

I lys av det tredje aspektet kan barnehagelærernes poengtering for 1-åringers frihet til å utforske, minne om tilrettelegging for barns medvirkning. Det er fordi jeg tolker barnehagelærernes uttalelser dithen at de er opptatt av at 1-åringene skal få utforske det de selv synes er interessant. I forhold til det siste aspektet, er barnehagelærernes fokus på etablering av trygg tilknytning, ettersom det blant annet blir påpekt at 1-åringer kan føle mye engstelse, være en motstandsressurs til å håndtere stress, og å søke støtte når det trengs. Utfra min tolkning av positiv psykologi og salutogenese, blir det nærliggende å tenke at selv om det er varierende grad på hvordan barnehagelærerne aktivt og bevisst tilrettelegger for 1-åringers livsmestring, er de opptatt av god barnehagekvalitet i møte med barn.

5.3 Oppsummering drøftingskapittel

For å kort oppsummere har livsmestringsbegrepet og teori om positiv psykologi og salutogenese blitt drøftet opp mot funn og analyse fra empirikapittelet. Det blitt vist til et kritisk blikk på deres arbeidsmåter i forhold til hvordan de forholder seg til fenomenet i barnehagen. Barnehagelærere bør etterstrebe drøfting av hvordan personalet forstår og tolker livsmestringsbegrepet, fordi det legger føringer for hvordan man forholder seg til det, i det praktiske arbeidet. Samtidig har barnehagelærernes helsefremmende arbeid blitt drøftet utfra positiv psykologi og salutogenese. Det har blitt argumentert for at barnehagelærerne er opptatt av god barnehagekvalitet, ettersom flere av deres uttalelser samsvarer med Drugli og Lekhal (2018) sin definisjon av god barnehagekvalitet i lys av det salutogenetiske helsebegrepet.

6.0 Avslutning

Gjennom bachelorstudiet har jeg fordypet meg i livsmestringsfenomenet, småbarns utforskning, samspill og kommunikative møter med voksne i barnehagen. Dette for å kunne forstå hvordan 1-åringene kan opparbeide psykisk og fysisk helse, som bidrar til livsmestring. For å få dybdeforståelse av hvordan barnehagelærere arbeider med rammene i praksis, har jeg foretatt en kvalitativ undersøkelse, med et semistrukturert forskningsintervju, av to barnehagelærere. Min problemstilling er:

Hvordan tilrettelegger barnehagelærere for 1-åringers livsmestring i barnehagen?

Ut fra min forståelse viser funnene at barnehagelærerne har god faglig kunnskap om 1-åringene, og hva som skal til for at de utvikler god helse. Barnehagelærerne påpeker at trygg tilknytning er en forutsetning for trivsel og utvikling. Slik jeg tolker det empiriske materialet, omhandler tilrettelegging for 1-åringers livsmestring å skape innholdsrike barnehagehverdager. Funnene viser at trygge og støttende relasjoner, små samværsgrupper, og frihet til å utforske, er kilder og arenaer der 1-åringene kan opparbeide seg motstandsressurser og mestringsferdigheter til å håndtere livets opp- og nedture. Man kan dermed anta at et godt liv som leves her og nå, vil ruste småbarn til å håndtere livets utfordringer (Drugli & Lekhal, 2018).

Etter å ha ferdigstilt forskningsprosjektet, er min interesse for 1-åringene og deres utvikling ytterligere forsterket. Jeg vil fremheve at det kunne vært hensiktsmessig å foreta en større studie, med flere intervjupersoner, slik at mine funn kunne vist ytterligere kunnskapstygde. Da kan det tenkes at resultatene hadde vist større grad av validitet. Det kunne attpåtil vært interessant å forstørre studien til observasjon av småbarn og barnehagepersonell i samhandling. Samt intervju av helsearbeidere, for å på den måten etablere ytterligere dybdekunnskap om 1-åringers helse og utvikling. Samtidig er livsmestring fortsatt et relativt nytt fenomen innenfor utdanningssektoren. Kunnskapen som er frambragt, gir forhåpentligvis en tilfredsstillende pekepinn på hvordan barnehagelærere arbeider med livsmestringsfenomenet sammen med 1-åringene.

Referanseliste

Askeland, L., Sataøen, S. O. (2013). *Utviklingspsykologiske perspektiv på barns oppvekst*. (utg. 3). Oslo: Gyldendal Akademisk

Bergsland, M. D., Jæger, H. (2014). Bacheloroppgaven. I M. D. Bergsland & H. Jæger (red.), *Bacheloroppgaven i barnehagelærerutdanningen* (51-86). Oslo: Cappelen Damm

Bjærke, O. L., Huth, Y., Aandstad, I. (2019). Å livsmestre, eller ikke livsmestre, er det spørsmålet? *Første Steg, 1* (42-45). Hentet fra

<https://www.utdanningsnytt.no/files/2020/01/21/fs0119dobbel.pdf>

Center on the Developing Child. (2020). Brain Architecture. Hentet 27.02.20 fra

<https://developingchild.harvard.edu/science/key-concepts/brain-architecture/>

Christoffersen, L., Johannessen, A. (2012). *Forskningsmetode for lærerutdanningene*. Oslo: Abstrakt Forlag

Dalland, O. (2017). *Metode og oppgaveskriving* (utg. 6). Oslo: Gyldendal akademisk

De Nasjonale Forskningsetiske Komiteene (2016). *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi* (utg. 4). Hentet fra

https://www.etikkom.no/globalassets/documents/publikasjoner-som-pdf/60125_fek_retningslinjer_nesh_digital.pdf

De Nasjonale Forskningsetiske Komiteene (2010). *Veiledning for forskningsetisk og vitenskapelig vurdering av kvalitative forskningsprosjekt innen medisin og helsefag*. Hentet

fra <https://www.etikkom.no/globalassets/documents/publikasjoner-som-pdf/kvalitative-forskningsprosjekt-i-medisin-og-helsefag-2010.pdf>

Drugli, M. B. (2017). *Liten i barnehagen* (utg.3). Oslo: Cappelen Damm

Drugli, M. B., Lekhal, R. (2018). *Livsmestring og psykisk helse*. Oslo: Cappelen Damm

Haugen, S., Løkken, G., Røthle, M. (2013). Hvordan blir småbarnspedagogikk til? I S. Haugen, G. Løkken & M. Røthle (red.), *Småbarnspedagogikk fenomenologiske og estetiske tilnærminger* (utg. 2) (13-25). Oslo: Cappelen Damm Akademisk

Johansson, E. (2013). *Små barns læring Møter mellom barn og voksne i barnehagen*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag

Kunnskapsdepartementet (2017). *Rammeplan for barnehagen innhold og oppgaver*. Hentet fra: <https://www.udir.no/globalassets/filer/barnehage/rammeplan/rammeplan-for-barnehagen-bokmal2017.pdf>

Kvale, S., Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju* (utg. 3). Oslo: Gyldendal Akademisk

Løkken, G. (2010). Bevegelse er meningen. I E. B. H. Sandseter, T. L. Hagen & T. Moser (red.). *Barnas barnehage 3 Kroppslighet i barnehagen Pedagogisk arbeid med kropp, bevegelse og helse* (43-52). Oslo: Gyldendal akademisk

Røthle, M. (2013). Møtet med det lekende barnet. I S. Haugen, G. Løkken & M. Røthle (red.), *Småbarnspedagogikk fenomenologiske og estetiske tilnærminger* (utg. 2) (121-141). Oslo: Cappelen Damm Akademisk

Sandseter, E. B. H. (2010). Det opplevelses- og spenningssøkende barnet. I E. B. H. Sandseter, T. L. Hagen & T. Moser (red.). *Barnas barnehage 3 Kroppslighet i barnehagen Pedagogisk arbeid med kropp, bevegelse og helse* (53-62). Oslo: Gyldendal akademisk

Størksen, I., Evertsen-Stanghelle, C., Løkken, M. I. (2018). Psykisk helse i barnehagen. I I. Størksen (red.), *Livsmestring og livsglede i barnehagen* (59-78). Oslo: Cappelen Damm Akademisk

Størksen, I., Braak, D. T., Lenes, R. (2018). Mestring, lek og læring. I I. Størksen (red.), *Livsmestring og livsglede i barnehagen* (192-209). Oslo: Cappelen Damm Akademisk

Suren, P., Nes, R. B., Bakken, I. J. L., Reneflot, A., Furu, K., Torgersen, L. (2018, 14. mai). Livskvalitet og psykiske lidelser hos barn og unge. Hentet fra <https://www.fhi.no/nettpub/hin/grupper/psykisk-helse-hos-barn-og-unge/>

Utdanningsdirektoratet (2017). *Overordnet del – verdier og prinsipper for grunnopplæringen*. Hentet fra <file:///C:/Users/khsti/Downloads/Overordnet%20del%20p%C3%A5%20bokm%C3%A5l.pdf>

Vedlegg 1: Søknadsbesvarelse fra Norsk senter for forskningsdata

NSD Personvern

14.02.2020 14:30

Det innsendte meldeskjemaet med referansekode [REDACTED] er nå vurdert av NSD. Følgende vurdering er gitt: 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 14.02.2020 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 hvilken type endringer det er nødvendig å melde: 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 30.06.2020.

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.

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. Lykke til med prosjektet!

Kontaktperson hos NSD: [REDACTED]

Vedlegg 2: Informasjonsskriv til intervjupersoner

Til barnehagelærer i barnehagen - forespørsel om deltagelse i bachelorprosjekt

Mitt navn er [REDACTED], og jeg er 3-års barnehagelærerstudent ved Høgskulen på Vestlandet. Til sommeren skal jeg levere min bacheloroppgave, som skal være ferdig sensurert innen 30.06.20. I den anledning er jeg på utkikk etter informanter, fortrinnsvis barnehagelærere ved småbarnsavdeling, som kan komme med innspill om deres yrkesfelt.

Tema for oppgaven: 1-åringers livsmestring i barnehagen

Problemstilling: *Hvordan tilrettelegger barnehagelærere for 1-åringers livsmestring i barnehagen?*

Hvorfor får du spørsmål om å delta? Jeg ønsker å få et innblikk i hvordan barnehagelærere tilrettelegger for de yngste sin utforsking, deres samspill med andre, og om kommunikative møter med voksne, som bidrar til barnets livsmestring. Om hvordan det pedagogiske arbeidet legges opp her og nå, for å ruste de små barna i å håndtere livets opp- og nedturer. Derfor er det ønskelig å komme i kontakt med deg som er barnehagelærer på småbarnsavdeling, fordi jeg anser at du har kompetanse og kunnskap om de faktiske forholdene som er i en barnehagehverdag. Det er samtidig hensiktsmessig å nevne at du blir 1 av 2-3 informanter som eventuelt deltar i prosjektet.

Jeg skal gjennomføre en kvalitativ undersøkelse, der jeg ønsker å gjøre et individuelt intervju med lydopptaker. Det vil vare i ca. 45 minutter. Jeg vil minne om at du har taushetsplikt overfor barnehagen, barn og foresatte. Dette gjelder også eventuelle helseopplysninger (eks. psykisk/fysisk helse) eller tredjepersonsopplysninger om barna. Under intervjuet er det derfor hensiktsmessig at du svarer/forteller generelt om barna, og ikke om enkeltpersoner. I etterarbeidet vil informasjonen bli skrevet ned, analysert, drøftet, og enkelte sitater kan bli fremhevet anonymt i oppgaven.

Det er frivillig å delta, og du kan trekke deg uten å måtte oppgi grunn, så lenge studien pågår. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg, om du eventuelt ikke vil delta, eller om du ønsker å trekke deg. Det er Høgskulen på Vestlandet som er ansvarlig for forskningsprosjektet. På oppdrag fra denne institusjonen, har NSD (Norsk senter for forskningsdata AS) vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket. Personopplysninger og informasjon vil bli anonymisert og behandlet konfidensielt av meg og min veileder, [REDACTED], ved HVL. Deg som person eller barnehagen, vil ikke bli gjenkjent i den ferdigstilte bacheloroppgaven. Alt innhentet materiale vil bli slettet og makulert etter at bacheloren er ferdig sensurert og godkjent.

Hva er dine rettigheter som informant? 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),
- Og å sende klage til personvernombudet eller Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg? Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

Hvordan oppbevares dine opplysninger under prosjektet? Ditt navn og kontaktopplysninger, vil under prosjektet bli erstattet med en kode, som lagres på egen navneliste adskilt fra øvrige data. Lagret datamateriale vil bli innelåst med egen kode. Dette for å sikre at uvedkommende ikke får tilgang til dine personopplysninger. Det er kun meg som student, og min veileder [REDACTED] som har tilgang til dine opplysninger. Vi vil kun bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrevet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

Hvis du spørsmål til studien, eller ønsker å benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med Høgskulen på Vestlandet, ved min veileder [REDACTED] – epost: [REDACTED], telefon: [REDACTED].

Eventuelt til meg – e-post: [REDACTED], telefon: [REDACTED].

Eventuelt kan du kontakte Høgskulen på Vestlandet sitt personvernombud; [REDACTED] [REDACTED] – epost: [REDACTED], telefon: [REDACTED].

Jeg håper på snarlig tilbakemelding, og ser frem til å høre fra deg. Hvis du ønsker å delta, vennligst signer på samtykkeerklæringen på neste side, og send den til meg. Jeg vil ta kontakt med deg for nærmere avtale, og du vil få tilsendt intervjuguide i forkant av intervjuet.

Med vennlig hilsen

[REDACTED]

Vedlegg 3: Samtykkeerklæring

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt informasjon om din bacheloroppgave, og er villig til å stille på intervju. Jeg samtykker til at det blir brukt lydopptaker under vår samtale. Jeg samtykker til at den innsamlede informasjonen blir analysert, drøftet, og at enkelte av mine sitater kan bli fremhevet i den ferdigstilte bacheloroppgaven. Jeg kan trekke mitt samtykke uten å måtte oppgi grunn, så lenge studien pågår.

Dato:.....Signatur:.....

Tlf./e-post:.....

Vedlegg 4: Intervjuguide

Intervjuguide

Tema:

1-åringers livsmestring i barnehagen. Herunder undertema om barns utforsking, deres samspill, og om kommunikative møter med voksne.

Problemstilling:

Hvordan tilrettelegger barnehagelærere for 1-åringers livsmestring i barnehagen?

Jeg vil finne ut av:

Etter at trygghet og tilknytning er etablert med de yngste barna, er det ønskelig å finne ut hvordan barnehagelærere tilrettelegger for 1-åringens livsmestring, gjennom barnas utforsking, deres samspill og kommunikative møter med voksne i barnehagehverdagen.

Innledende spørsmål:

Hva er din stillingsinstruks?

Hva slags utdanning, eventuelt etterutdanning/kurs har du?

Hvor lenge har du jobbet i barnehage, og med de yngste barna?

Tema knyttet til problemstillingen:

Stikkordene under hvert spørsmål er ment som inspirasjon, og ikke som fasitsvar.

Spørsmålene på hver side, referer til temaet i overskriften. Det er totalt fire spørsmål rettet til hvert tema, men det er ikke gitt at vi må følge disse etter punkt og prikke.

Tema 1: Livsmestring

1. Hva legger du i begrepet livsmestring?
 - Et nytt begrep i rammeplanen fra 2017, og som står beskrevet under barnehagens verdigrunnlag. Her betegnes det at livsmestring omhandler barnas trivsel, livsglede, mestring og følelse av egenverd. Samt er begrepet knyttet til både psykisk og fysisk helse (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 11).

2. Hvordan opplever du at barnehagelærere arbeider bevisst og aktivt med 1-åringers livsmestring?
 - Mestre livet, samspill, fellesskap, sosial kompetanse (empati, samarbeid, selvhevdelse, selvkontroll, ansvarlighet, atferd osv.), læring, helsefremmende arbeid osv.

3. Hva tenker du om din rolle i møte med småbarns livsmestring i hverdagen?
 - Respekt, forståelse, anerkjennelse, nærværende voksne osv.

4. Hvilke ressurser i småbarns liv, tenker du kan virke inn på hvordan de bearbeider opp- og nedturer?
 - Tilrettelegging av god psykisk helse, sosial støtte fra voksne, lærdom av å oppleve nedturer osv.

Tema 2: småbarns utforsking

5. Hva legger du i temaet «barns utforsking»?
 - Sansing, utforskertang, kroppslig utfoldelse osv.

«Barnets omgivelser har en sterk følelsesmessig appell i barnet, og oppfordrer til bevegelse» (Röthle, 2013, s. 126).

6. Ser du overføringsverdi i småbarns utforsking av miljøet og småbarns opplevelse av livsmestring? Eventuelt på hvilken måte?

7. Hvordan tilrettelegges det for at barnet får utfolde seg fysisk i barnehagens miljø, slik at det opplever mestring?
- Fysiske leker, innemiljø tilpasset deres alder, uteopplevelser osv.
8. Hva tenker du om at 1-åringen må lære seg og lære, og hvordan kan dette tilrettelegges i hverdagen?
- Samspill, anerkjennelse, støttende voksne som forklarer, voksne som er opptatt av og som beriker det barnet er opptatt av osv.

Tema 3: Barns samspill og kommunikative møter med voksne

9. Hva legger du i begrepet samspill?
- Fellesskapsfølelse, flirekonsert, sosial kompetanse, prososial atferd osv.
10. Hva legger du i temaet «småbarns kommunikative møter med voksne»?
- Kroppslige uttrykk, blikkontakt, språklig tonefall, gester, engasjement osv.
11. Ser du overføringsverdi i småbarns samspill og deres kommunikative møter med voksne, og småbarns opplevelse av livsmestring? Eventuelt på hvilken måte?
12. Hva tenker du om din rolle som voksen i møte med 1-åringen i forhold til samspill og kommunikative møter?
- Småbarns advokat, engasjement, anerkjennelse, tolkning av kroppsuttrykk, kroppsholdning, gester osv.

Avslutningsvis:

Er det noe du ønsker å tilføye som ikke er blitt nevnt under vår samtale?