



**En kvalitativ undersøkelse av fem
barnehagelæreres erfaringer i bruk av
programmet
*Grønne tanker - glade barn***

Masteravhandling i pedagogikk med vekt på spesialpedagogikk NLA

Høyskolen, våren 2018

Berit Helle Hatlebrekke

Bilde på forside: ”Rød bamsen og Grønn bamsen” illustrasjon av Åge Peterson. Trykket med tillatelse.

Hentet fra <https://www.ringsaker.kommune.no/groenne-tanker-glade-barn.5947160-403518.html>

Sammendrag

Dette er en masteroppgave i pedagogikk med vekt på spesialpedagogikk, utarbeidet av Berit Helle Hatlebrekke (berit_helle@hotmail.no) våren 2018. Avhandlingen er en empirisk studie av fem barnehagelærere sine erfaringer med programmet *Grønne tanker - glade barn*.

Utgangspunkt og formål

Ved å samtale med barn om følelser og tanker, hjelper vi barn til å forstå sammenhenger som får betydning for hvordan de reagerer i emosjonelle situasjoner. I denne masteroppgaven blir barnehagelærere sine erfaringer med programmet *Grønne tanker - glade barn* presentert. Dette er en materiellpakke som kan brukes i barnehagen for å stimulere barns tanke- og følelsesbevissthet. Tilsvarende materiell er utviklet for barn i skolealder. Mitt fokus i denne avhandlingen er barnehagen og hvilke erfaringer de har med programmet som et helsefremmende og forebyggende tiltak. Jeg vil i denne oppgaven belyse tema i forhold til tidlig innsats og forebyggende tiltak der jeg ønsker å få frem fem barnehagelærere sine refleksjoner rundt hvordan programmet kan bidra til økt kvalitet på pedagogisk praksis. Psykisk helse i barnehagen kan sees som grunnleggende for utvikling og læring. Dersom en hjelper barn med å regulere uhensiktsmessige følelser er det stor sannsynlighet for at tiltaket kan fremme god psykisk helse og redusere vansker for barn i tidlig alder (Eng, H, Ulvund, E, 2016).

Oppgaven tar utgangspunkt i følgende forskningsspørsmål:

Hvilke erfaringer har barnehagelærere gjort seg med programmet *Grønne tanker – glade barn* som et forebyggende verktøy for å fremme psykisk helse i barnehagen?

Teori

Tidlige erfaringer av god omsorg og sensitive voksne i tilknytningsfasen har avgjørende betydning for hvordan barn utvikler tidlig emosjonsregulering. Det er aldri en bestemt årsak til at barn utvikler atferdsvansker men er et samspill mellom kjennetegn ved barnet selv og barnets miljø over tid (Drugli, 2008 s. 43). Psykisk omsorg er en viktig forutsetning for individets selvfølelse, mentale helse og relasjoner til andre. Et kvalifisert blikk som ser hva barn trenger og der de får anledning til å uttrykke seg og delta ut fra sine forutsetninger i barnegruppen er avgjørende for kvaliteten som barnehager leverer (Bae, 2005). Stine Vik belyser hvilke forutsetninger som ligger til grunn for ulike måter tidlig innsats kan bli forstått på i en pedagogisk kontekst (Vik, 2015). God undervisning er ikke bare avhengig av kompetanse, men også av dømmekraft ifølge Biesta. Evidensbaserte programmer kan gi oss

handlingsmuligheter, men ingen retningslinjer for hva som virker. Det er den profesjonelle pedagogens dømmekraft og klokskap i situasjonene der formålet vurderes flerdimensjonalt at barns subjektivitet og frihet for betydning for avgjørelser som blir tatt (Biesta, 2014).

Metode

For å belyse min problemstilling har jeg brukt kvalitativ metode. Det blir benyttet semistrukturerte intervju og fokusgruppeintervju, der samtalen tar utgangspunkt i intervjuguiden som jeg utarbeidet i forkant. Jeg har benyttet hermeneutisk tilnærming i forskningsprosessen da jeg ønsket å få tak i og tolke meninger bak informantens svar.

Resultat

Funn fra denne undersøkelsen indikerer at programmet *Grønne tanker-glade barn* er et verktøy som kan øke kompetansen og kvaliteten på pedagogisk praksis. Barnehagelærerne opplever at den relasjonelle kompetansen heves gjennom bevisstgjøring og økt kunnskap, slik at både barn og voksne blir bedre til å snakke om følelser. Økt forståelse for hverandre skaper et positivt klima som preges av større oppmerksomhet på fellesskapet og på hvordan snakke hverandre opp når de vanskelige følelsene kommer. Tilstrekkelig pedagogisk bemanning og tid til å sette seg inn i programmet er avgjørende for resultatet og kvaliteten på implementeringsprosessen.

Forord

Etter en lang og læringsrik reise som en masteravhandling bør og skal være, er jeg endelig i mål. Reisen har vært strevsom på mange måter men jeg sitter igjen med en opplevelse av at jeg ikke ville vært den foruten. Jeg vil takke alle som har støttet meg og vist interesse for studiene mine gjennom oppmuntrende ord, gode faglige diskusjoner og klapp på skulderen.

Spesielt vil jeg takke min veileder høgskolelektor Kjell Oppedal for alle konstruktive tilbakemeldinger underveis, der du har inspirert meg og oppmuntret meg til å komme dit jeg er i dag. Jeg vil også takke mine informanter som stilte til intervju og delte sine erfaringer med meg.

Kontaktinformasjon: Berit_helle@hotmail.no

Bergen, mars 2018
Berit Helle Hatlebrekke

Innholdsfortegnelse

Sammendrag	3
Forord	5
1 Innledning	9
1.1 Prosjektets utgangspunkt og hensikt	9
1.2 Problemstilling og forskningsspørsmål	10
1.3 Oppbygging av avhandlingen	11
2 Teoretisk forankring	13
2.1 Tidligere forskning	13
2.2 Ulike måter å forstå innhold og målsetninger for tidlig innsats på	15
2.3 Pedagogens rolle og ansvar for hele barnet - teoretisk tilnærming	16
2.4 Kritiske blikk på utfordringer som barnehageprofesjonen møter i dag	17
2.5 Krav og forventninger til barnehagens innhold	19
2.6 Hva sier barnehageloven?	21
2.7 Hva sier rammeplanen?	21
2.8 Faglig begrunnelse og teoretisk utgangspunkt for Grønne tanker – glade barn	23
3 Hva er Grønne tanker - glade barn	27
3.1 Hvordan bruke Grønne tanker - glade barn	28
3.2 Hvorfor bruke Grønne tanker - glade barn?	28
3.3 Hvem passer Grønne tanker - glade barn for?	30
3.4 Sårbare barn som trenger noe ekstra	30
4 Metodologi og metode	33
4.1 Valg av metode	33
4.2 Kvalitativ tilnærming	33
4.2.1 Hermeneutikk	35
4.3 Forskningsintervju	36
4.3.1 Semistrukturert intervju	37
4.3.2 Fokusgruppeintervju	38
4.3.3 Intervjuguide	38
4.3.4 Prøveintervju	39
4.4 Utvalgsriterier og hvor mange informanter	39
4.4.1 Hvordan finne informanter	40
4.4.2 Gjennomføring av intervju	41
4.5 Transkribering	42
4.6 Analysering og tolkning	42
4.7 Validitet og reliabilitet	43
4.8 Forskningsetikk	44
4.8.1 Informert samtykke og anonymitet	44
5 Presentasjon av datamaterialet	47
5.1 Kort presentasjon av mine informanter	47
5.2 Hvorfor ta i bruk programmet Grønne tanker - glade barn?	48
5.3 Hvordan introdusere Grønne tanker - glade barn for barnegruppen?	50
5.4 Erfaringer med bruk av programmet Grønne tanker - glade barn	53
5.5 Tidlig innsats og forebyggende effekter	61
6 Drøfting av mine funn i lys av teori	67
6.1 Hva er det som vekker interessen for programmet og hvorfor velger de akkurat Grønne tanker - glade barn?	67
6.2 Hvordan introduseres og jobbes det med programmet Grønne tanker - glade barn?	69

6.3 På hvilken måte kan programmet Grønne tenker - glade barn ha forebyggende effekt?	76
7 Avsluttende refleksjoner	81
7.1 Kvalitet i barnehagen sin betydning for barns psykiske helse	81
7.2 Implementering og kvalitet	83
7.3 Kritisk blikk på Grønne tanker - glade barn	84
7.4 Har programmet Grønne tanker – glade barn forebyggende effekt?	86
Litteraturliste	89
8 Vedlegg	93
Vedlegg 2 Informasjonsskriv og samtykkeskjema	95
Vedlegg 3 Intervjuguide	97

1 Innledning

1.1 Prosjektets utgangspunkt og hensikt

Min motivasjon for å skrive om barns psykiske helse med utgangspunkt i *Grønne tanker - glade barn* har vokst frem etter å ha lest i aviser og ulike tidsskrift om temaet, og gjennom mitt møte med bruk av programmet i barnehager. Dagens barnehager møter forventninger fra mange hold og barnehagelærere kan oppleve at ulike syn kan komme på kollisjonskurs med hverandre.

Min nysgjerrighet ble å finne ut mer om *Grønne tanker - glade barn* og om dette programmet kunne tilføre barnehagen noe som kan bidra til å imøtekomme regjeringens mål for kvalitetsarbeid i alle barnehager. Programmet har som hensikt å stimulere barns tanke- og følelsesbevissthet. Materiellet har sin forankring i grunnleggende utviklingspsykologi og kognitiv atferdsterapi (KAT) og blir beskrevet som et verktøy som skal hjelpe barn til å lage seg mer positive antakelser. Ved å samtale med barn om følelser og tanker, hjelper vi barn til å forstå sammenhenger som får betydning for hvordan barn reagerer i emosjonelle situasjoner (Eng, 2016). I kapittel 3 vil jeg komme med en grundigere beskrivelse av *Grønne tanker - glade barn*.

Fortellingen under er hentet fra barnehage.no og jeg tenker den kan speile mange ulike situasjoner og små glimt i en stor barnehagehverdag. Vi kan undre oss på om de blir sett, er det noen som forstår, som tar seg tid til å hjelpe. Hva kan vi gjøre for å bli bedre til å ivareta de enkelte små, men betydningsfulle øyeblikkene i en hverdag som betyr så mye for den det gjelder.

først kjenner hun tårene trille stille ned langs kinnet. Anders er her, og Ingvild er her. Barna går, to og to og til slutt gråter Anna høyt og tydelig. Den lille kroppen rister og hun hikster. De voksne har spurt og gravd, bøyde seg ned til henne og forsøkt å få svar på hva det er som er feil? Men Anna klarer bare å gråte.

Hun er fire år og kjenner på en maktesløshet som mange andre barn under skolealder kjenner på hver eneste dag. Så hvordan skal ett barnehagebarn fortelle omverdenen om følelsene sine?

Hun vet ikke hva det er selv, bare at det er vondt, hun blir redd og noen ganger hikster hun så hun nesten ikke får puste. Anna preges til tider av angsten, og den har gjort

Anna sårbar og utrygg. Den har også bidratt til at andre barn opplever Anna som grinete og de har begynt å trekke seg litt unna. De voksne aner noe, men kan ikke helt sette fingeren på hva det er (Winjor, 2016).

Hvordan skal et barn kunne klare å sette ord på følelsen som er der, som gjør dem redd, trist, sårbar og utrygg? Barn vet ikke hva det er, bare at det gjør vondt. Barn fortjener kompetente trygge voksne som har kunnskap om hvordan de kan gjenkjenne ulik psykisk helse hos barn. De ansatte i barnehagen må være sitt ansvar bevisst og se de som faller utenfor, og forstå at atferd er kommunikasjon. Noen barn oppleves vanskelige, triste eller mutte. Den voksne sitt ansvar er å kunne hjelpe og støtte barnet. Da er det viktig at barnet blir møtt med anerkjennende holdninger og handlinger (Winjor, 2016).

Barnehagen skal være et godt sted å være. Vi lærer hvem vi er i samvær med våre nærmeste omsorgspersoner. En trygg og omsorgsfull oppvekst er noen ganger avgjørende for en trygg og solid selvfølelse hos barnet. En taktfull og pedagogisk orientert praksis gjennom voksne som handler med øye for barns beste, er avgjørende for kvaliteten. Gode pedagogiske øyeblikk bidrar til å ivareta barnets fremtid. Vår sensitivitet i samvær med barn kan gi konsekvenser for barns selvfølelse og identitetsdannelse. ”Barnet er et lite menneske som skal bli seg selv” (van Manen, 1993 s. 32).

1.2 Problemstilling og forskningsspørsmål

Mitt fokus i oppgaven vil være å finne ut noe om hvordan barnehagelærere jobber med programmet *Grønne tanker - glade barn*. Hvordan opplever de programmet som et nyttig verktøy i arbeid med barnehagebarns psykiske helse. Her ønsker jeg å finne ut noe om erfaringene og refleksjoner rundt erfaringer som kan gi verdifulle empirisk dokumentasjon.

Videre ønsker jeg å finne ut noe om hvilke tanker de har om hvordan programmet kan bidra til tidlig innsats. Hvordan jobbes det med programmet i forhold til enkeltbarn der det handler om å hindre problemer å bli større. Hvordan jobbes det med programmet i forhold til barnegruppen med tanke på forebygging. Jeg ønsker her å få frem verdifulle refleksjoner som barnehagelærere har rundt hvordan programmet kan ivareta barnet som meningssøkende subjekt (Skoglund, 2014).

Jeg vil foreta en kvalitativ undersøkelse, der jeg ønsker å finne svar på følgende forskningsspørsmål.

Forskningsspørsmål

Hvilke erfaringer har barnehagelærere gjort seg med programmet *Grønne tanker – glade barn* som et forebyggende verktøy for å fremme psykisk helse i barnehagen?

Delforskningsspørsmål

- Hvorfor ta i bruk programmet *Grønne tanker – glade barn*?
- Hvordan introduseres *Grønne tanker – glade barn* for barnegruppen?
- Hvordan jobbes det med dette programmet i forhold til enkeltbarn og i forhold til barnegruppen?
- Hvordan kan programmet ha forebyggende effekt i forhold til psykisk helse?

1.3 Oppbygging av avhandlingen

Jeg vil med dette gi en kort oversikt over avhandlingen sin oppbygging som er på i alt åtte kapitler, der kapittel 1 er innledning og kapittel 8 er vedlegg. I kapittel 2 Teoretisk forankring og kapittel 3 Hva er *Grønne tanker – glade barn*, kommer jeg inn på hva en legger i de ulike begrepene som presenteres i lys av sin teoretiske forankring. Jeg har valgt å dele litteraturreviewet i to kapitler da jeg synes at det i denne sammenheng gir en bedre oversikt, så derfor velger jeg å presentere programmet *Grønne tanker – glade barn* som et eget kapittel.

Fremgangsmåter og metodiske valg blir presentert i kapittel 4. Her presenteres valg som er blitt gjort i forhold til hvordan jeg best mulig kan få svar på mitt forskningsspørsmål. Min empiriske studie er en kvalitativ forskning der hermeneutikk står sentralt. Materialet er samlet inn ved hjelp av semistrukturerte intervju av barnehagelærere kombinert med fokusgruppeintervju med pedagoger som jobber med og har erfaring med programmet *Grønne tanker – glade barn*. Her blir også forskningsetikk og refleksjoner i prosessen rundt innhenting av data presentert.

Presentasjon av datamaterialet er kapittel 5, og her blir resultatet av samtalene med barnehagelærerne presentert. Transformasjonen fra muntlig intervjusamtale til skriftlig tekst

og deretter komprimert i mer presise formuleringer krever en bevissthet om tolkningsprosessen sin betydning for reliabiliteten. Noen utsagn er gjengitt ordrett med den hensikt å fremheve opplevelser og refleksjoner som kommer til uttrykk.

Drøfting av mine funn i lys av teori er kapittel 6. Her ønsker jeg å løfte frem de mest sentrale funn som er relevante i forhold til mitt forskningsspørsmål. Psykisk helse i barnehagen er sentralt tema og her drøfter jeg erfaringene barnehagelærere har med programmet *Grønne tanker – glade barn*. Her presenterer jeg deres refleksjoner om hvordan programmet kan være et ledd i tidlig innsats og være forebyggende når det gjelder psykisk helse.

Høykvalitetsbarnehagen er et ønskelig mål og her vil jeg ut fra mine funn få vite noe om hvordan barnehagelærere jobber med programmet og hva de tenker om kvalitet i pedagogisk sammenheng.

I avslutningskapittelet (7) forsøker jeg å samle de viktigste hovedfunnene som preger min studie og hva som resulterer i en større forståelse. Hvilke utfordringer møter barnehagelærerne i implementeringen av programmet og hvordan preger dette kvaliteten på pedagogisk praksis. Hvilke erfaringer og refleksjoner har barnehagelærerne gjort seg med *Grønne tanker – glade barn* som et helsefremmende tiltak.

2 Teoretisk forankring

Jeg vil her presentere teori og forskning som kaster lys over relevante tema og problemstillinger som jeg ønsker å belyse i min avhandling. Barnehagens historie er kort men har likevel gått gjennom store endringer med tanke på rammebetingelser og styringsdokument, åpningstider, gruppestørrelser, pedagogtettethet, bemanningsnorm og barnehagedekning, frem til Norge i dag som kan vise til at nesten alle barn går i barnehage. Psykisk helse hos barn i barnehagealder har i senere tid kommet mer i fokus med tanke på hvordan hjelpe barn som har det vanskelig. Tidlig innsats har fått stor oppmerksomhet i utdanningspolitiske dokumenter, og blir forstått og inspirert av ulike tradisjoner. Tidlig innsats blir beskrevet som en strategi som på den ene siden skal forebygge at barn utvikler vansker, og på den andre siden kompensere ved å identifisere vansker på et tidlig tidspunkt for å hindre dem i å bli større (St.meld. nr.16, 2006-2007).

Synet på barn og oppdragelse har gått gjennom en endring der det sentrale i paradigmeskiftet dreier seg om at barn sees som subjekter helt fra begynnelsen av livet, og ikke bare objekter som skal påvirkes og formes (Bae, 2005).

Med dette som utgangspunkt startet min nysgjerrighet til å finne ut mer om hvordan det jobbes med *Grønne tanker - glade barn* i barnehagene. Kan dette programmet være til hjelp med tanke på hvordan styrke kvaliteten på arbeidet i forhold til barns psykiske helse? Videre ønsket jeg å finne ut noe om barnehagelærerne sine erfaringer med bruken av *Grønne tanker - glade barn* og hvordan dette får betydning for pedagogisk praksis.

2.1 Tidligere forskning

I forskningslitteraturen som omhandler barn og psykisk helse i barnehagealder, vektlegges betydningen av sensitive voksne og hvilken rolle relasjonelle erfaringer har. Det blir satt fokus på betydningen av god omsorg og sensitive voksne i tilknytningsfasen. Tidlige erfaringer barn gjør seg sammen med sine nære omsorgspersoner danner grunnlag for hvordan barn utvikler tidlig emosjonsregulering. Det er aldri en bestemt årsak til at barn utvikler atferdsvansker men er et samspill mellom kjennetegn ved barnet selv og barnets miljø over tid (Drugli, 2008 s. 43).

WHO definerer psykisk helse som en tilstand av velvære, der individet kan realisere sine muligheter, kan håndtere normale stress-situasjoner i livet, kan arbeide på en fruktbar og produktiv måte og er i stand til å bidra overfor andre og i samfunnet (WHO, Nes & Clench-Aas, 2011, s. 11). Barnets første leveår er den perioden av livet de lærer mest om å regulere

sine emosjoner basert på samspillserfaringer med nære voksenpersoner. Det er i denne perioden den emosjonelle utviklingen særlig står i fokus (Drugil, 2014 s.13).

”Psykisk helse i barnehagen handler om barnas trivsel, følelser og tanker” (Raknes, 2016 s. 46).

Barnehagens innhold beskrives i Meld. St. 19 (2015-2016), og det understrekes at den nye rammeplanen skal danne grunnlaget for å forbedre og utvikle kvaliteten. Forskning viser at det er store kvalitetsforskjeller mellom barnehagene. Med dagens kunnskap om hva som gir høy kvalitet i barnehagene vil enkelte prioriterte områder få særlig oppmerksomhet i arbeidet for å heve kvaliteten. Barn med behov for særskilt støtte og tilrettelegging får ikke et tilpasset tilbud i tide. For å sikre tidlig innsats og et tilrettelagt barnehagetilbud til barnegruppen og det enkelte barn har regjeringen foreslått presiseringer i regelverket om barnehagens dokumentasjons- og vurderingsarbeid (Meld.st. nr.19, 2015-2016).

Ulike forskningsprosjekter viser til at tidlig innsats kan ha positiv innvirkning både på barns sosiale og kognitive utvikling, og at dette videre har en sosio-økonomisk effekt for samfunnet for øvrig. Med fokus på forebygging gjelder det å definere hvem man skal forebygge overfor og hva man skal forebygge mot. Kritikk som er blitt reist i forhold til tidlig innsats dreier seg om instrumentalismen og objektiveringen av individet som har moralsk og normativ art. Denne diskusjonen handler mer om pedagogiske grunnlagsproblemer enn det metodiske perspektivet. Tidlig innsats blir her sett i sammenheng med hvordan forebygge et mulig problem eller vanske som kan komme til å oppstå i fremtiden (Vik, 2015).

Tidlig innsats er et prinsipp med stor politisk oppmerksomhet som kan forstås på forskjellige måter alt ettersom hva slags kontekst det forekommer i. Barnehagens posisjon som samfunnspåvirker er enestående og betydningen av hvordan miljøet tilrettelegges for barns utvikling er avgjørende for vår fremtid. Nesten alle små barn i Norge går i barnehagen. Som et ledd i arbeidet med tidlig innsats blir barnehagen en offentlig arena der en har størst mulig påvirkningsmulighet til å forme småbarns holdninger. Her settes det fokus på kvalitetsbarnehagen som beskyttende faktor for barn i risiko, og hvordan forebyggende tiltak rettes mot alle barn. Høykvalitetsbarnehager er langtidsinvestering i mental kapital og samfunnets fremtid. Investering gir avkastning gjennom lange og gode livsløp og dermed bedret folkehelse (Raknes, Johansen, Tørnes og Håvardstun, 2016).

Som voksne har vi et pedagogisk ansvar for å hjelpe barn. Den pedagogiske relasjonen sin

betydning for opplevelsen av emosjonell mestring og kontroll for barnet, får igjen store konsekvenser for barns selvfølelse og identitetsdannelse. Voksne sin påvirkningskraft i denne prosessen krever sensitivitet i samværet med barn (van Manen, 1993, s.32). Forskningsstudien *Barn i Midt-Norge* vektlegger kompetanseheving av barnehageansatte med tanke på at den voksne skal lettere kunne identifisere barn i risiko. Forskningsstudien som pågår har blant annet til hensikt å bidra til ny kunnskap om psykisk helse hos barn i barnehagealder. Studien viser til at det antas at cirka 5-10 prosent av barn i barnehagealder har vansker innen ett eller flere områder som er såpass store at de trenger hjelp og støtte. Den psykiske omsorgen innebærer at barn opplever å bli møtt med forståelse når de uttrykker intensjoner, kjenner at noen lytter og tar inn det de tenker og føler. Dette er viktige forutsetninger for individets selvfølelse, mentale helse og relasjoner til andre. Her ser vi betydningen av kvalifikasjoner hos den voksne og et kvalifisert blikk som ser hva barn trenger av psykisk omsorg. Hvordan barn blir møtt som subjekt der de får anledning til å uttrykke seg og delta ut fra sine forutsetninger i barnegruppen er avgjørende for kvaliteten som barnehager leverer (Bae, 2005).

2.2 Ulike måter å forstå innhold og målsetninger for tidlig innsats på

Tidlig innsats er et prinsipp som kan forstås på forskjellige måter alt ettersom hva slags kontekst det forekommer i. Stine Vik har som mål i sin doktorgradsavhandling (2015) å belyse hvilke forutsetninger som ligger til grunn for ulike måter tidlig innsats kan bli forstått på i en pedagogisk kontekst. Hun stiller spørsmål om hva som legges i begrepet tidlig innsats og om hvordan forstår vi dette i barnehagesammenheng. På den ene siden skal en forebygge at barn utvikler vansker, og på den andre siden kompensere ved å identifisere vansker på et tidlig tidspunkt for å hindre dem i å bli større.

Begrepet tidlig innsats analyseres ut fra et teoretisk fundament som bygger på en konstruksjon som skiller mellom en angloamerikansk education-tradisjon og en kontinental Pädagogik-tradisjon som har svært ulike måter å forstå målet med opplæring på. De to teoretiske tradisjonene blir hoveddrammer for hvordan vi kan forstå innhold og målsetninger i et norsk pedagogisk landskap. Biesta (2011, s. 176) peker på forskjellene mellom den angloamerikansk og en kontinental kunnskapstradisjon.: *"As I will argue, the two traditions are, to a certain degree, incommensurable as they operate on the basis of fundamentally different assumptions and ideas"*. Angloamerikansk tradisjon tar utgangspunkt i teoriutvikling som rettes mot praktisk undervisning i utdanningsinstitusjonene og knyttes til

begrepet *education*. Teorier og perspektiver innenfor ulike fagdisipliner som sosiologi, psykologi, historie, filosofi og økonomi er utgangspunkt for den angloamerikanske tradisjonen sin profesjonsutøvelse. Education-tradisjonen består altså av kunnskap fra en rekke fagdisipliner.

Kontinental Pädagogik-tradisjon har ikke en sammensetning av teori fra ulike kunnskapsfelt. Denne tradisjonen fokuserer på relasjonen mellom barnet og den voksne som utgangspunkt for pedagogisk praksis. I pedagogisk tradisjon er kvaliteten på relasjonen mellom den som skal lære og den som skal tilrettelegge og bidra til barnets læring og vekst, som er av betydning. Spørsmålet om hva det vil si å være menneske står sentralt i denne pedagogiske tradisjonen. Disse to teoretiske hoveddrammene skaper en forståelse av hvor ulike perspektiver tidlig innsats kan diskuteres ut ifra. Med utgangspunkt i disse to tradisjonene kan en også rette et kritisk blikk på utviklingen av barnehagelærers profesjonalitet og utdanningspolitiske hensikter (Vik, 2015). I følge Biesta er de to tradisjonene uforenelige i den forstand at de opererer med basis i fundamentalt forskjellige antagelser og idégrunnlag (Biesta, 2011, s. 176). Dette vil få betydningen for hva en legger i tidlig innsats sett i en norsk barnehagetradisjon.

2.3 Pedagogens rolle og ansvar for *hele* barnet - teoretisk tilnærming

Som en del av min teoretiske ramme vil jeg med bakgrunn i Biesta sin vektlegging på ”*hva gjør barn i stand til å eksistere i denne verden*”, belyse hva han legger i education. Biesta stiller spørsmål om hvordan kan en ivareta barnet som subjekt i programmer som har til hensikt å påvirke barns utvikling med bakgrunn i kartlegging og identifisering av barn i risiko. Det blir reist kritikk mot de instrumentelle tendensene i barnehagen knyttet til satsing på tidlig innsats i barnehagen. Tidlig innsats i lys av barnehagepedagogens profesjonalitet blir det forventet at en profesjonell yrkesutøver har evnen til å gå ut over, og overskride formelle kunnskapsforståelser gjennom å utøve et profesjonelt skjønn. På den andre siden møter tidlig innsats – programmene kritikk fra fagpersoner i barnehagesektoren som hevder at satsingen fører med seg et instrumentalistisk verdisyn på barnehagens formål og innhold og dermed en risiko for endring av barnehagelærerens rolle. Hvordan vi kan forstå tidlig innsats i barnehagen i tråd med barns rett til medvirkning belyser Vik i en artikkel om barns deltakelse og tidlig innsats (Vik, 2015).

Vik viser her også til Hausstätter sin forståelse av et sterkt individualistisk syn på normalitet i en psykologisk spesialpedagogisk tradisjon i Norge der hun problematiserer det i forhold til

forståelsen av tidlig innsats (Vik, 2015 s. 26). Med utgangspunkt i en kontinental pedagogisk tradisjon, legges det her et grunnlag for en forståelse og en teoretisk tilnærming som legger vekt på hermeneutisk struktur (Vik, 2015 s. 48).

Slik jeg forstår dette blir betydningen av å kunne se hver enkelt situasjon i lys av en kontekst viktig og at dette krever en reflektert og sensitiv voksen som makter å fylle sin rolle i møte med den andre sin opplevelse av situasjonen. Kontinental pedagogisk tradisjon kjennetegnes ved et opplæringssyn som bygger på humanistisk tradisjon, der målet med opplæring er å fremme den enkeltes mulighet for personlig vekst og myndiggjøring (Vik 2015, s. 69).

En ansvarlig pedagogisk relasjon skal ha som intensjon å ivareta barnets verdighet, frihet og menneskelighet. Dette er kun mulig gjennom en ”tom” relasjon der den voksne ser det som skjer i det situerte personlige møtet. Den voksne sin relasjon mellom seg og barnet kan lett bli redskap for egen plan dersom relasjonen har en hensikt å føre til noe spesielt. Dersom relasjonen mellom voksne og barn blir et redskap for å oppnå en ønsket effekt står den eksistensielle kvaliteten i fare for å svekkes i den pedagogiske relasjonen (Sævi, 2012).

2.4 Kritiske blikk på utfordringer som barnehageprofesjonen møter i dag

I boken ”Mestrer–mestrer ikke” hevdes det at myndighetene vil ha kvalitetssikring, styring, kontroll og et ”likeverdig barnehagetilbud” til alle barn og dermed åpner de opp for et kommersielt marked for dem som ønsker å tilby barnehagene standardiserte løsninger. Her hevdes det at kartlegging av barns ferdigheter er en kostnadseffektiv ressursutnyttelse da skjemaene kan brukes både til å måle kvaliteten på barnehagen og til å fange opp dem som trenger spesiell oppfølging. Pettersvold og Østrem sier de stiller seg kritisk til utviklingen og en kan bare ane konturene av hvor mye prestisje og hvilke enorme økonomiske ressurser som er i omløp. Stortingsmeldingen *Kvalitet i barnehagen* (2009) blir sett på som et vendepunkt i barnehagens historie. Her foreslår kunnskapsdepartementet å innføre krav om språkkartlegging med det formål å oppdage barn som trenger ekstra språkstimulering og å tilby dem tilrettelagte språkstimuleringstiltak. Barnehagetradisjonens helhetlige syn på omsorg, lek og læring er truet og barnehagens metodefrihet som er nedfelt i rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver ignoreres av enkelte kommuner (Pettersvold og Østrem, 2012).

Barnehagelærere som gjennom sin utdanning er den profesjonen som er kvalifisert til å kunne uttale seg om barns liv i barnehagen blir utfordret av den barnehagepolitiske debatten med

økte forventninger om læringsutbytte. Politikere skaper usikkerhet i barnehagesektoren da de gir ulike signaler som gjenspeiler ytterpunktene i de ulike tradisjonene som barnehagen befinner seg mellom. Barnehageprofesjonen opplever å være i et spenningsfelt mellom ulike forventninger der den sosialpedagogiske tradisjonen med et såkalt helhetlig læringssyn som vektlegger lek og omsorg, og den skoleforberedende tradisjonen med økende vekt på læringsresultater (Hennum, Pettersvold, Østrem, 2015 s. 203-205).

Biesta (2014) understreker at god undervisning ikke bare er avhengig av kompetanse, men også av dømmekraft. Den gode handlingen er et mål i seg selv der menneskelige interaksjoner ikke handler om hvordan man skal gjøre noe men om hva det er som bør gjøres.

Barnehagelæreres dømmekraft for å vurdere den enkelte situasjon krever erfaring for å vurdere hvordan man skal gjøre noe og hva som bør gjøres i en gitt situasjon. Evidensbaserte programmer som gir kunnskap om hva som kan virke og forteller oss hva vi skal gjøre gir oss ingen garanti når det handler om samspill mellom mennesker. Slik kunnskap kan gi oss handlingsmuligheter, men ingen retningslinjer for hva som virker. Det er den profesjonelle pedagogens dømmekraft og klokskap i situasjonene der formålet vurderes flerdimensjonalt at barns subjektivitet og frihet får betydning for avgjørelser som blir tatt. En flerdimensjonal vurdering innebærer å finne riktig balanse og riktig avveining mellom det man vinner, og det man taper. Det er dette som utgjør selve kjernen i det som foregår i relasjonen mellom pedagog og barn, og slik dømmekraft kan ikke utøves gjennom offisielle dokumenter og utdanningspolitikk. Våre handlinger gjør en forskjell og preges av kunnskap om det vi jobber med og teknikker som krever forskjellige typer dømmekraft for å kunne skape noe som ikke fantes der fra før av (Biesta, 2014 s. 158-161).

Pettersvold kritiserer verktøyer som kartlegger barn og mener at dette skaper trange rammer for hva som er et ”normalt” barn. Skjemaer kan gi et inntrykk av å si noe sant og objektivt om barn. Kartleggingsverktøy skaper kunstige skiller og sorterer barn der årsaken til at noen barn ikke alltid får det til, plasseres hos barnet selv (Pettersvold og Østrem, 2012 s. 60).

Kartleggingsmateriell blir et verktøy for å stille diagnoser, så blir medisinene de ulike programmene som blir fremstilt som en vaksine for å forebygge ”vanskelige barn”.

Målsetningene for ulike programmer er å fremme kompetanse samt å forebygge og behandle problematferd. For stor vekt på programmene og utelukkende fokus på kompetanseutvikling kan lett føre til begrensninger og svekker troverdigheten til den voksne sin posisjon som ansvarlig pedagog (Pettersvold og Østrem, 2012, s.71-72).

Når det i ulike pedagogiske arenaer søker etter oppskrifter for å løse psykisk sårbarhet og sosiale samspillsvansker hos barn viser det at de ikke klarer å løse utfordringene de har. Programmene kan inneholde gode ideer og gi støtte for dem som arbeider i barnehagen, men erstatter ikke pedagogens kompetanse og vurderingsevne i situasjonen som krever nærhet, involvering og engasjement. Hva vi skal si og gjøre i øyeblikket, springer ut fra mentaliseringskapasiteten til barnehageansatte der betydningen av fortolkninger påvirker handlingen. Mentaliseringsteorien viser til vår evne til å reflektere over egne tanker, følelser og reaksjoner i tillegg til å rette blikket mot den andre (Lund og Helgeland, 2016 s.24-37).

Enkelte programmer som er blitt vurdert med et kritisk blick har som hensikt å forebygge problematferd ved at en systematisk arbeider med bevisstgjøring for at barn på den måten skal utvikle empati, impulskontroll og selvkontroll. Disse programmene har elementer av en atferdsterapeutisk tenkning der barns handlinger møtes med straff og belønning. Her kan det være vanskelig å vurdere hva barnet lærer i situasjonen og hvor mye barn forstår av sammenhengen mellom handling og konsekvenser (Pettersvold og Østrem, 2012 s. 77-79).

Bae (2015) skriver i sin artikkel at hun stiller seg kritisk til de foreslåtte endringene i barnehagelovens §2 som kan svekke barns rett til å bli møtt med den respekt de har krav på ifølge Grunnloven. Endringene stiller krav til barnehagene om å gjennomføre individuell dokumentasjon av barns utvikling og læring. Å gjennomføre dette ser hun på som en komplisert og problematisk oppgave, spesielt når evalueringer og rapporter viser at den barnehagefaglige kompetansen på ulike myndighetsnivåer er svak. En sterkere vekt på slik dokumentasjon vil barnehagen bevege seg i retning av en anglo-saksisk (engelsk og amerikansk) barnehagemodell der barnehagetilbudene er mer orientert mot skolebaserte fag. Det er bekymringsfylt at den norske barnehagen beveger seg i denne retning når vi vet at nærmere 40% av de barna som går i norske barnehager er mellom ett og tre år. Ved å lovpålegge standardiserte metoder og redskaper bestemt av barnehageeiere risikerer vi å ta ressurser og oppmerksomhet bort fra barnehagelærerens daglige samspill med barna og dermed også svekke barnehagen som læringsmiljø (Bae, 2015, s.12).

2.5 Krav og forventninger til barnehagens innhold

Som resultat av en lang nordisk barnehagetradisjon har leken og vennskapet en stor plass i barnehagens innhold, noe som kommer frem av barnehager sine årsplaner. Barnehagelærere har gjennom historien hele tiden ansett barnehagen som en pedagogisk institusjon. En viktig endring i den politiske styringen av barnehagen skjedde i 2006 da det politiske ansvaret ble

flyttet fra Barne- og familiedepartementet til Kunnskapsdepartementet. Dette ble av noen sett på som et uttrykk for at barnehagene nå er en del av utdanningssystemet selv om det fremdeles er et frivillig tilbud som foreldrene må betale for.”...om lag 97 prosent av barna i Norge er barnehagen i dag det første møtet med utdanningssystemet. Trygghet og trivsel er en forutsetning for barns livskvalitet og læringsmuligheter” (Kunnskapsdepartementet, 2009).

Barnehagelærere har gjennom historien kjempet for å beholde barnehagens egenart som vektlegger lekens betydning. Selv om de fleste norske politikere fremhever at leken fremdeles skal ha en viktig plass, møter barnehagen forventninger om læringsutbytte fra både nasjonalt og internasjonalt politiske hold. Barnehagelærere som er kvalifiserte til å uttale seg om barns liv i barnehagen, møter utfordringene og tar stilling til hva man mener med lek og hvordan kan leken ha en viktig plass i barnehagens pedagogiske virksomhet (Hennum et al., 2015 s.202).

Det skal stilles høye krav til kvalitet og innhold om barnehagen skal ha en helsefremmende og en forebyggende funksjon og bidra til å utjevne sosiale forskjeller. Et godt pedagogisk tilbud fra barna er små der en på et tidlig tidspunkt kan identifisere vansker og problemer kan forebygges eller løses tidlig i utdanningsløpet. Med tidlig innsats menes det at små barn som av ulike grunner trenger ekstra oppfølging skal få tidlig hjelp da dette kan bidra til å forebygge senere vansker og sosial ulikhet. Forskning underbygger dette og viser til at forebyggende arbeid lønner seg og at tidlig innsats i småbarnsalderen gir stor avkastning både for den enkelte og for samfunnet (Kunnskapsdepartementet, 2009).

Barnehagelærerprofesjonen står i et spenningsfelt mellom ulike forventninger. Hvordan den enkelte barnehagelærer møter utfordringen får betydning for ivaretagelsen av barnehagens egenart og kvalitet (Hennum et al., 2015, s. 202). Som det står i St.meld. nr. 41 (2008-2009) kan barnehagens betydning for forebyggende arbeid og tidlig innsats neppe overvurderes og regjeringen understreker at barnehage-tilbudet skal være et godt tilrettelagt pedagogisk tilbud (Kunnskapsdepartementet, 2009).

2.6 Hva sier barnehageloven?

Ansvarsområdene og arbeidsoppgavene til barnehagelærere er komplekse og mangfoldige. Slik det står i barnehageloven §1. skal barnehagen bygge på grunnleggende verdier som kommer til uttrykk i ulike religioner og livssyn og som er forankret i menneskerettighetene. *”Barnehagen skal i samarbeid og forståelse med hjemmet ivareta barnas behov for omsorg og lek, og fremme læring og dannelse som grunnlag for allsidig utvikling”*. Videre står det at de skal lære å ta vare på seg selv, hverandre og naturen. Barna skal utvikle grunnleggende kunnskaper og ferdigheter. De skal ha rett til medvirkning tilpasset alder og forutsetninger (Kunnskapsdepartementet, 2005).

Dette viser at barnehagelærere har mangfoldige og komplekse arbeidsoppgaver.

Ansvarsområdene skal rettes mot barna men også mot samarbeid med foreldre, medarbeidere og instanser utenfor barnehagen. Gjennom lovverk og andre styringsdokumenter møter barnehagelærere krav på samfunnsnivå og på institusjonsnivå der valgene de tar får betydning for innhold og kvalitet (Hennum et al., 2015, s. 130).

I barnehagelovens § 2 om barnehagens innhold står det at barnehagen skal ha en helsefremmende og en forebyggende funksjon og bidra til å utjevne sosiale forskjeller (Kunnskapsdepartementet, 2005).

Folkehelseinstituttet har utarbeidet en rapport med helsefremmende og forebyggende tiltak og anbefalinger. Her fremheves det at barnehager med høy kvalitet har en rekke psykisk helsefremmende effekter for de fleste barn (Major, 2011, s. 1).

Barnehagelærer sitt viktigste ansvar er å fremme kvalitet i barnehagens innhold med utgangspunkt i rammeplan for barnehager som definerer hva et godt barnehagetilbud skal være. Loven krever tilstrekkelig bemanning slik at personalet kan drive en tilfredsstillende pedagogisk virksomhet og pedagogisk leder må ha utdanning som barnehagelærer eller annen likeverdig utdanning (Kunnskapsdepartementet, 2005).

2.7 Hva sier rammeplanen?

Den første rammeplan for barnehager kom i 1996. En ny revisjon av rammeplanen fra 2006 kom i 2015 der innhold og oppgaver til barnehagen ble fastsatt (Kunnskapsdepartementet,

2012). Den nye rammeplanen som tredde i kraft høsten 2017 er tydeligere på barnehagen sine forpliktelser i forhold til hva personalet skal gjøre for at barn skal trives og utvikle seg.

Med utgangspunkt i et helhetssyn på barnet blir utviklingen sett på som et dynamisk samspill mellom fysiske og mentale forutsetninger. Hvordan barn opplever møte med andre har betydning for hvordan barn oppfatter seg selv. I rammeplanen står det at i barnehagen skal alle barna oppleve å bli sett, forstått, respektert og få den hjelp og støtte de har behov for. Videre vektlegges den relasjonelle betydningen mellom barn og personale og mellom barna som grunnlag for trivsel, glede og mestring (Kunnskapsdepartementet, 2017 s. 16).

I rammeplanen står det:

Barnehagen skal anerkjenne og ivareta barndommens egenverdi. Å bidra til at alle barn som går i barnehage, får en god barndom preget av trivsel, vennskap og lek, er fundamentalt. Barna skal møtes som individer, og barnehagen skal ha respekt for barnets opplevelsesverden (Kunnskapsdepartementet, 2017, kap. 1.).

Gjennom et inkluderende fellesskap skal barn erfare respekt i et mangfold der likeverd og likestilling ligger som grunnlag for erfaringene barn gjør seg og blir utgangspunkt for læring. Det er viktig at barn blir tatt på alvor da dette har betydning for motivasjon for læring og som grunnlag for å utvikle tillit både til seg selv og andre. Opplever barn støtte i å mestre motgang, håndtere utfordringer kan erfaringer i slike samspill danne grunnlag for å bli kjent med egne og andres følelser.

Barnehagen skal fremme demokrati, mangfold og gjensidig respekt, likestilling, bærekraftig utvikling, livsmestring og helse.. Barnehagen skal ha en helsefremmende og forbyggende 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 (Kunnskapsdepartementet, 2017, kap. 1.).

Om barn trenger ekstra hjelp og støtte, har barnehagen et særlig ansvar for å sørge for tidlig tilrettelegging i form av sosiale, pedagogiske og fysiske tiltak som er nødvendig for å gi barnet et inkluderende og likeverdig tilbud. Personalet sin sentrale posisjon gjennom sin nære kontakt med barna skal kjenne til sin opplysningsplikt med fokus på å forebygge vansker og å

oppdage barn med særskilte behov. Barnehagen skal opplyse foreldre om retten til å kreve en sakkyndig vurdering av om barnet har behov for spesialpedagogisk hjelp.

I samarbeid og forståelse med hjemmet skal barnehagen ivareta barnas behov for omsorg og lek og fremme læring og danning som grunnlag for allsidig utvikling. *”Lek, omsorg, læring og danning skal ses i sammenheng”* (Kunnskapsdepartementet, 2017).

Danning skjer i et samspill med omgivelsene og skal fremmes gjennom barns aktive deltakelse i ulike fellesskap. Gjennom sosialt samspill skal barna få oppleve seg selv som verdifulle i et miljø som fremmer sosial kompetanse og som styrker selvfølelsen. Barnehagen skal ha mer oppmerksomhet på de yngste og skal bidra til barnas trivsel, livsglede, mestring og følelse av egenverd og forebygge krenkelser og mobbing. *”Alle barn skal kunne få oppleve demokratisk deltakelse ved å bidra og medvirke til barnehagens innhold, uavhengig av kommunikasjonssevner og språklige ferdigheter”* (Kunnskapsdepartementet, 2017).

Der barn trenger ekstra støtte skal barnehagen sørge for å gi den nødvendige tilrettelegging gjennom tidlige sosiale, pedagogiske og/eller fysiske aktiviteter for at tilbudet skal være inkluderende og likeverdig. *”Barna skal få støtte i å mestre motgang, håndtere utfordringer og bli kjent med egne og andres følelser”* (Kunnskapsdepartementet, 2017).

2.8 Faglig begrunnelse og teoretisk utgangspunkt for *Grønne tanker – glade barn*

”Hånden som rører vuggen, styrer verden” som et gammelt ordtak sier, tolker jeg her som et uttrykk for den voksne sin mulighet til å påvirke barns utvikling. Barnehagen blir her belyst som en offentlig arena som har størst påvirkningsmulighet til å forme småbarns holdninger. *Grønne tanker – glade barn* er fremstilt som et program som ledd i folkehelsearbeid, og som har til hensikt å være et forebyggingstiltak og/eller helsefremmende tiltak. Barns tilknytning til betydningsfulle andre har mye å si for hvordan barn opplever seg selv i det sosiale spillet en barnehage utgjør. Tilknytningshistorien barnet har vil få betydning for psykisk helse. Dette kan sees i sammenheng med barnehagens posisjon som samfunns påvirker der en gjennom forebyggende tiltak kan ha en enestående påvirkningsmulighet i forhold til småbarns holdninger (Raknes, 2014).

På oppdrag fra Helse- og omsorgsdepartementet utarbeidet Folkehelseinstituttet rapporten *”Bedre føre var – Psykisk helse: Helsefremmende og forebyggende tiltak og anbefalinger”*. Her presenterer de forebyggende tiltak blant annet gjennom gode barnehager, her omtalt som

høykvalitetsbarnehager. Barnehager av høy kvalitet har en rekke psykisk helsefremmende effekter for de fleste barn. Det som kjennetegner høykvalitetsbarnehager er at de har små barnegrupper, tilstrekkelig, og godt utdannet og personlig egnet, stabilt voksenpersonell (Folkehelseinstituttet, 2011, s. 1).

Begrepet mental kapital blir i denne forbindelse lansert av helseøkonomer. Mental kapital forstår vi som befolkningens evne til å regulere sine følelser, tenke logisk og kreativt, utfolde og styre sin atferd, håndtere sitt forhold til andre og mestre utfordringer og konflikt.

Investering i mental kapital har størst avkastning jo tidligere i barns liv vi satser.

”Høykvalitetsbarnehager gir langtids effekter i mange år” (Holte, 2012). ”Høykvalitetsbarnehager er langtidsinvestering i mental kapital og samfunnets fremtid. Investeringen gir avkastning gjennom lange og gode livsløp. Høykvalitetsbarnehager gir bedret folkehelse” (Raknes, 2014). I denne formuleringen kjenner vi at det ligger en del krav og forventninger til barnehagens innhold. Rammeplan for barnehage, og lov om barnehager §2 stiller tydelige krav til barnehagens innhold. Rammeplanen er barnehagens og personalets viktigste pedagogiske arbeidsdokument. Eier har juridiske forpliktelser til å sikre at kvaliteten på barnehagetilbudet blir oppfylt (Kunnskapsdepartementet, 2017).

Grønne tanker - glade barn har sin forankring i grunnleggende utviklingspsykologi og i kognitiv atferdsterapi (KAT). Intervensjoner basert på KAT har vist seg å være virksomme med hensyn til forebygging av psykiske vansker hos barn. Grønne tanker eller alternative tanker som Beck kaller det, kan hjelpe barn til å snakke om vanskelige følelser. Hjelper vi barn til å utvikle språk for følelser blir det lettere for barna å formidle sin indre tilstand til andre og å forstå og regulere sine følelser (Tetzchner, 2012 s. 484).

En antagelse med basis i KAT er at tankeinnhold, tankeprosess og det man gjør, påvirker følelser og kan endre atferd (Beck, 2011). Prinsipper som er KAT-inspirert og som viser seg å ha effekt i arbeid med barn, er en terapeutisk tilnærming gjennom lek der målsetningen er relasjonsbygging og atferdsmodifisering. Hensikten er å skape et godt samspillsmønster med andre som gir positive relasjoner, og på den måten erfarer barnet å kunne lykkes. Barnestyrte lek er en strategi til å hjelpe barnet til utvikling av kognitive og emosjonelle funksjoner. Dette kan en gjøre ved å kommentere det barn gjør i forhold til den atferden vi ønsker mer av slik at barnet lettere kan konsentrere seg, sette ord på og gjenkjenne følelser. For barn som trenger å lære å regulere følelsene sine kan slike beskrivende kommentarer på hva som er bra bidra til

et mer positivt selvbilde. Barn som lykkes i lek vil gjennom leken utvikle selvtillit og trygghet i samspill med andre (Mørch, 2011).

Barn kan utvikle større forståelse og aksept av sine egne og andres følelser og tanker ved at en samtaler, informerer, øver og veileder gjennom barnestyrt lek. Slik kan en stimulere til følelses- og tankebevissthet og øke barns evne til egenomsorg og prososial atferd (Raknes, 2014). Det at en setter ord på tanker og følelser hjelper barn til å forstå situasjoner og påvirker hvordan de reagerer i emosjonelle situasjoner (Tetzchner, 2012 s. 484).

Den røde og den grønne bamsen brukes som konkrete påminnere for tankene og kan hjelpe barnet til å snakke om vanskelige eller rare tanker som hører sammen med følelser som redsel, tristhet, sinne, skyld og skam (Raknes, 2014).

Den pedagogiske fagdisiplinen henter inspirasjon fra forståelsesperspektiver med røtter i andre fagdisipliner. I denne sammenhengen er det psykologiske perspektivet sentralt i forståelsen av det teoretiske utgangspunktet i programmet *Grønne tanker - glade barn*. Utviklingspsykologien sikter mot å forstå barns psykologiske utvikling i et biologisk, sosialt og kulturelt perspektiv. Psykologisk vitenskap handler om hvordan samspillet mellom relasjoner og de sosiale sammenhenger virker inn på våre opplevelser, erfaringer og handlinger. I denne sammenheng handler psykologi om hvordan vi opplever og erfarer oss selv, andre og våre omgivelser på ulike måter, og hvorfor vi handler og oppfører oss ulikt, og hvordan våre opplevelser, erfaringer og handlinger kan endres. De ulike forståelsesperspektivene tar utgangspunkt i et felles opphav i Sigmund Freuds psykoanalyse og hans tenkning om ideen om det ubevisste. Han konkluderte med at mennesket ikke bare styres av bevisste valg og handlinger, men også av ubevisste krefter. Utviklingspsykologien har med sitt opphav i Freud som vektlegger følelser og drivkrefter også et sterkt fokus på hvordan adferd er et produkt av omgivelsenes reaksjoner. Det er avgjørende for oss hvilke påvirkninger vi utsettes for og hvilke responser vi mottar når vi etablerer assosiative forbindelser. Våre handlinger kan ofte forklares utfra stimulus- respons forbindelser. Følelsesbevissthet med utgangspunkt i Vygotskij sin forståelse av kognitiv utvikling, har fokus på menneskelig bevissthet i hvordan mentale prosesser er produkt av vår sosiale historie. Følelsesbevissthet økes ved at følelser blir gjenkjent, akseptert og satt ord på og får betydning for utvikling av psykisk helse. Vygotskij sier at det er gjennom sosialiseringen og gjennom samspillet med andre at vi utvikler høyere psykologiske prosesser. Psykologiske forklaringsmodeller har belyst egenskaper eller karakteristika ved personen. Sosiologiske

forklaringsmodeller danner rammer for menneskelig utvikling ved å belyse prosesser i sosialt samspill. I det senere har det blitt satt fokus på kontekstuell forståelse og i ulik grad vektlagt personfaktorer som biologiske og psykologiske faktorer på den ene siden og sosiale og fysiske faktorer i omgivelsene på den andre siden. Det bioøkologiske perspektivet karakteriseres ved at en vektlegger interaksjonene mellom personen og omgivelsene sin betydning for menneskelig utvikling. Kvaliteten på proksimale prosesser som her forklares som vedvarende interaksjonsprosesser mellom person og kontekst, er avgjørende for en persons utvikling. Kvaliteten på de proksimale prosessene i relasjoner mellom barnet og nære personer har betydning for i hvordan barnet vil møte verden på (Aasen, 2002, s. 72-137).

Relasjonelle kvaliteter har betydning for hvordan barnet tenker om seg selv, andre og hvordan barnet samler informasjon og forstår situasjoner på. Dersom barn møter verden på en positiv og realistisk måte blir interaksjonsprosessene mellom menneske og omgivelsene ofte preget av tillit, energi og trygghet. Barn med problemsinne og engstelse trenger utviklingsstøtte og hjelp til å redusere og håndtere vanskelige situasjoner. Et viktig forebyggende helsearbeid vil være å hjelpe barn til å tenke og handle på måter som gjør at engstelsen blir mindre og handlingsrommet større (Raknes, 2014).

3 Hva er Grønne tanker - glade barn

Grønne tanker – glade barn er et psykopedagogisk materiell som har til hensikt å stimulere barns tanke- og følelsesbevissthet (Raknes, 2014). *Grønne tanker - glade barn* er et verktøy som skal være til hjelp for barnehageansatte til å utøve helsefremmende tiltak. Programmet er utviklet av psykologspesialist Solfrid Raknes i tett samarbeid med en faglig sterk referansegruppe av sentrale fagpersoner fra helsesøstertjenesten, psykisk helse-, barne- og familievern. *Grønne tanker - glade barn* er en del av serien Psykologisk førstehjelp som implementeres i Norge av Voksne for Barn.

Målsetningene med tiltaket er:

- Stimulere barns tanke og følelsesbevissthet
- Å styrke barns evne til egenomsorg, empati og god atferd
- Å hjelpe barn som har problemer med sinne eller engstelse
- Å utvikle gode holdninger til seg selv og andre i barnehagen
- Fremme trivsel og et godt barnehagemiljø både for barna og de voksne (Eng og Ulvund, 2016).

Psykologspesialist Solfrid Raknes har sammen med en faglig referansegruppe fra norsk psykisk helsevern miljø, tidligere utviklet to versjoner av førstehjelpsskrin for aldersgruppen mellom 8 og 12 år og for ungdom mellom 13 og 18 år. Førstehjelpsskrinet er et verktøy som skal hjelpe barn og unge i samtaler om vanskelige tema (Neumer, 2013).

Materiellet som jeg i mitt forskningsspørsmål tar utgangspunkt i, er for de minste barna og er en kombinasjon av digitalt verktøy og en bok. Programmet inneholder også materiell til 18 samlingsstunder til bruk i barnehagen som skal engasjere barna til samtale og gode forslag til hvordan man kan få det bedre med seg selv og med vennene i barnehagen. Det følger også med en veileder for barnehagepersonell og hjelpere (Raknes, 2014).

Det digitale verktøyet består av små filmsnutter og ulike digitale oppgaver som sammen med boka, skal hjelpe barna til å gjenkjenne følelser som for eksempel glede og redsel, tristhet og stolthet. Det følger med en rød og en grønn bamse som symboliserer følelsene og som skal fenge barna slik at de blir nysgjerrige og ivrige på å leke og lære. Førstehjelpsskrinet kan hjelpe barn som er engstelige til å finne gode løsninger og håndtere følelsene sine på en måte

uten at det går ut over andre (Raknes, 2014).

3.1 Hvordan bruke *Grønne tanker - glade barn*

Gjennom samtaler om følelser og tanker mellom barn og voksne i barnehagen kan en øke barnas forståelse av sammenhenger om hvordan egne valg kan påvirke hvordan man selv og andre har det. Ved å bruke programmet *Grønne tanker - glade barn* stimuleres det til helsefremmende samtaler som skaper glede, trygghet og tilhørighet som igjen vil prege samværsformen. Bamsene som følger med pakken, skal hjelpe barna til å lære å forholde seg konstruktivt til sine egne tanker. *Rød bamse* symboliserer røde tanker som er tanker som skaper vansker. Grønne tanker som symboliseres med "*tenkebamsen grønn*", representerer tanker som skaper glede, trivsel og trygghet. Bamsene kan lekes med, brukes som påminnere og være konkrete hjelpemidler for å stimulere barnas forståelse om hvordan tanker og følelser hører sammen. Videre inneholder pakken 18 flippovere med tekst og illustrasjon og foto til hver samlingsstund. Her blir det satt fokus på et tema om gangen der barna øver seg på å finne rødtanker, dyrke grøntanker og finne lure ting å gjøre for å krympe følelser som blir til bry. I hverdagssituasjonene i barnehagen må en øve seg på å handle i tråd med grøntanker som når en ankommer barnehagen, prøve noe nytt, vente på tur og å si ha det bra.

Boken "*Sint og glad i barnehagen*" som inneholder tre historier, kan leses i barnehagen for enkeltbarn og grupper av barn. Barnehistoriene starter med at alle barn har tanker og følelser. Hovedpersonene i fortellingene "*Snill i full fart*", "*Helt alene*" og "*Helt med*" beskriver situasjoner hvor tenkebamsene blir trukket inn og symboliserer tanker som ligger bak ulike handlinger og følelser som trer frem og som barna kan kjenne seg igjen i. Hovedpersonene øver på å handle i tråd med hva grønn sier, som fører til at rød krymper og hovedpersonene våre får det bedre. Det digitale materialet *Grønne tanker - glade barn* er en del av nettstedet Salaby. Det digitale psykopedagogiske læringsmiddelet er laget for å fremme tanke- og følelsesbevisstheten til barna gjennom ulike oppgaver og informasjon (Raknes, 2014).

3.2 Hvorfor bruke *Grønne tanker - glade barn*?

Grønne tanker - glade barn blir beskrevet som et verktøy som skal stimulere til følelses- og tankebevissthet, og som vil øke barns evne til egenomsorg og prososial atferd. Formålet blir fremstilt som et psykisk helsefremmende tiltak i barnehagen hvor barn oppholder seg og utvikler seg (Jonassen, 2014). Glede, trygghet og tilhørighet stimuleres gjennom tiltaket som fremmer helsebringende samtaler. Holdningene vi har til oss selv som hovedperson i vårt liv, speiler seg igjen i måten vi møter verden på. Når vi har det bra møter vi oss selv med

høflighet, positive forventninger, raushet og respekt noe som har stor betydning for trivsel, læring og helse. Barn kan øve seg på å snakke vennlig til seg selv og andre, øve seg på å støtte og trøste når noe er vanskelig eller fryde seg når mye går bra (Raknes, 2014).

I følge Nordanger & Braarud utvikler hjernen seg gjennom stimulering og modning, og dette gjelder også ordforråd knyttet til og forståelse av følelser og tanker. Barn kan hjelpes til å lage seg mer positive antakelser om en tar utgangspunkt i barns interesser og hjelper det til å se sammenhenger som gir forståelse og mening. Slik kan vi gjennom samtaler om følelser og tanker styrke barns evne til å forstå emosjonelle reaksjoner hos seg selv og andre. Møter barnet verden på en realistisk og positiv måte gjennom tillit, energi og trygghet, gjenspeiler dette seg ved at relasjonen lettere preges av anerkjennelse og myndiggjøring. Betydningen av hvordan vi møter barn i situasjonen her og nå, kan ha pedagogiske konsekvenser for hvordan barnet ser på seg selv i relasjonen. Dette kan være med på å forme barns holdninger til seg selv og andre, som vil få betydning for utvikling av barns selvbilde (Raknes, 2014).

Det anbefales å arbeide systematisk med *Grønne tanker - glade barn* ved å bruke programmet som en planlagt temasamling og som en metode for refleksjon, forståelse og gjennom bearbeidelse med utgangspunkt i hverdagshendelser. Målsetninger med programmet er å lære barna å bli oppmerksomme på å snakke om tanker og følelser som stimulerer til bevissthet om hvordan forstå og håndtere ulike følelser hos seg selv og andre. Å lære å bli sjef over seg selv handler om å bli bevisst på at følelser har ulik styrke, at alle følelser er lovlige, og at man ikke trenger å la følelsene bestemme alt. Barna skal lære om hvordan lettere gjenkjenne de ulike følelsene som glede, sint, redd, trist, flau, stolt og hvordan kontrollere styrken der tanker kan dempe eller forsterke denne. En viktig målsetning er å lære barna om hvordan trøst og omsorg for seg selv og andre kan påvirke følelser og forståelse for hvordan en selv og andre tar det. Hvordan kan man bli bedre i å takle flauhet, være stolt eller tålmodig nok til å kunne vente med stil. Alt dette handler om selvregulering der en på en positiv måte møter livet med en innstilling som gjør det lettere å handle uten at følelsene bestemmer alt. Ved å ta opp de ulike tema gjennom de 18 samlingene kan alle i barnehagen utvikle et felles språk for tanker og følelser. Barna lærer om hvordan en kan tenke tilbake på det som har vært og om hvordan dette legger grunnlag for tankene om det som var, og for det som kommer (Raknes, 2014).

”Når enden er god, er allting godt” sier et gammelt ordtak som vi her kan relatere til det som handler om å skape gode avslutninger. Forskning viser at menneskers minne av en opplevelse i sterk grad påvirkes av hvordan man opplevde slutten på det som hendte.

For å oppnå barns oppmerksomhet er planlagte gode samlinger som åpner for magiske øyeblikk viktig for at det oppstår øyeblikk som fester seg og blir sittende hele livet gjennom (Raknes 2014 s. 27).

3.3 Hvem passer *Grønne tanker - glade barn for?*

I barnehagen kan vi her se på forebygging rettet mot et enkeltindivid der det handler om å minimere eller å unngå problemer som kan ligge i fremtiden. Det vil også være naturlig å se på forebygging rettet mot hele barnegruppen. *Grønne tanker – glade barn* har til hensikt å hjelpe barn til å forstå sammenhenger som får betydning for hvordan barn reagerer i emosjonelle situasjoner. Barnet lever i en kompleks verden og er deltaker i ulike sosiale kontekster, og blir møtt med ulike forventninger og holdninger. Situasjonene barnet er i forandrer seg ofte raskere enn barnets vaner og forståelsesmodeller. Noen ganger kan barns tanker og regler om seg selv, andre og fremtiden være til hinder for en god utvikling. Barnehagen kan bidra til at barn kan trives, lære og utvikle en god helse. Programmet *Grønne tanker - glade barn* kan bidra til at barnet fra tidlig alder bygger opp livsviktige ferdigheter i hvordan man snakker til seg selv, og hvordan man forholder seg til egne og andres følelser (Raknes, 2014).

3.4 Sårbare barn som trenger noe ekstra

Følelse og tankebevissthet kan være viktig for alle barn i barnehagen og ikke bare for barn som viser vansker. Samtidig kan det være et godt verktøy som med hell kan benyttes for barn med spesielle behov der problemstillinger knyttes til enkeltbarn. Den voksne sin rolle og ansvar er å ta tak i situasjoner som trenger å endres, å gi barn omsorg og støtte for at barna kan utvikle gode holdninger til seg selv og andre. Dette er helsefremmende ved at økt tanke- og følelsesbevissthet kan hjelpe barn til å bli gode på egenomsorg og prososial atferd.

Engstelse i barnehagen og hvor forstyrrende dette er for barnet, blir ofte undervurdert. Det finnes mange typer engstelser som kan gå ut over barnets hverdagssituasjon slik at læring og utvikling stagnerer. Den voksne kompetanse i å møte barn med angst i barnehagen varierer, og ofte gjør vi den feilen at vi viker unna og lar være å oppmuntre engstelige barn til å utfordre seg selv. Møter vi barnet med anerkjennelse og viser tålmodighet for at barn skal kunne utfordre seg selv i situasjoner de helst vil unngå, kan vi hjelpe barn til å redusere opprettholdende faktorer. Der barn ikke stoler på sin egen mestringsevne er det viktig med

trygge voksne rundt seg der det er etablert en trygg tilknytning, og at barnet har en positiv opplevelse av seg selv i det sosiale samspillet en barnehage utgjør (Raknes, 2014).

Problemsinne i barnehagen er lett å oppdage da barnet viser dette gjennom ansikt, kropp og stemme. Aggressiv atferd går ofte ut over ting eller mennesker som er i nærheten. For å hjelpe barn med problemsinne må vi lære dem strategier å regulere seg på så de ikke krenker noen rundt seg. Tidlig innsats og forebygging er viktig for å unngå problemsinne og for å skape et trygt og godt fellesskap i barnehagen for alle barn. Problemsinne hos barn kan være sammensatt og noen ganger en del av et større problemområde, slik som ADHD eller atferdsforstyrrelser. Det kan også være uttrykk for at forhold i miljøet rundt barnet ikke er i samsvar med det barnet trenger. Noen ganger er tiltak som rettes mot de voksne rundt barna, de best dokumenterte effektive tiltakene. Det er viktig å analysere årsakene til barnets sinne før en setter i gang med tiltak for å hjelpe barnet. Her er det viktig med et godt samarbeid med foreldre og eventuelt andre for å få best mulig forståelse av barnet i de ulike sosiale kontekster i sin komplekse verden. Barn som regnes for å være ekstra sårbare og som viser atferdsvansker er det viktig at barnehagen involverer foreldre i sine tiltak. Hvordan man uttrykker sinne bør noen ganger tematiseres i foreldresamtaler. De voksne som er tette på barnet, må selv kunne beherske seg for å kunne være gode rollemodeller for barnet. Noen ganger trenger foreldre hjelp, og det finnes sinnemestringshjelp for voksne også. Her får en hjelp til å forstå situasjoner bedre med utgangspunkt i barnets behov og ved å belyse opprettholdende faktorer i de ulike situasjonene en opplever problematiske. Barn i risiko er et komplekst område der alle har sine ulike historier. Da er det ekstra viktig med en trygg barnehagehverdag med kvalifiserte voksne som har etablerte strategier på hvordan ivareta barns psykiske helse (Raknes, 2014).

4 Metodologi og metode

I dette kapittelet blir det gjort rede for hvilken fremgangsmåte og metodiske tilnærmelser som blir brukt for å belyse mitt forskningsspørsmål. Jeg vil si noe om hvordan utvalget av informanter ble, og hvorfor jeg valgte å gjennomføre prosjektet slik jeg gjorde. Til slutt vil jeg gjøre rede for forskningsetiske avgjørelser, gjennomføring av intervju og transkribering, samt hvordan datamaterialet ble analysert, tolket og prosjektets validitet og reliabilitet.

4.1 Valg av metode

I forskning skiller vi tradisjonelt mellom kvalitativ og kvantitativ forskning. Begge metodene fører til økt forståelse av det samfunnet vi lever i, men de forholder seg ulikt til forskningsspørsmålet. Vi kan derfor si at de utfyller hverandre ut fra en forståelse om at de to tradisjonene prioriterer forskjellig med hver sine sterke og svake sider. Der kvantitativ forskning har forsøkt å objektivere prosessene ved å holde en viss distanse til forsøkspersonene, så prioriterer kvalitativ metode subjektivitet ved å søke nærhet til forsøkspersonens opplevde virkelighet (Kleven, 2014 s.19).

En viktig del av forskningsarbeidet er å reflektere over sitt eget syn på virkeligheten(ontologi). Forskningsspørsmålet tar utgangspunkt i tidligere forskning om hvordan nærme seg virkeligheten gjennom nye konstruksjoner(epistemologi), som kan resultere i en utvidet forståelse. Den metodiske tilnærmingen(methodologi) handler om hvordan forsker konstruerer og/eller samler inn kunnskap om virkeligheten. Forskers grunnsyn er avgjørende for hvordan forskningen blir gjennomført og hvordan resultatene hevdes gyldige eller ikke. Kvalitativ forskning fokuserer på paradigmer som dominerer de forskjellige periodene (Denzin og Lincoln 1994 b:13).

All research is interpretative, guided by a set of beliefs and feelings about the world and how it should be understood and studied. (...) However, each interpretative paradigm makes particular demands of the researcher, including the questions that are asked and the interpretations that are brought to them (Ryen, 2002, s. 23).

Ut fra Denzin og Lincoln sin tolkningsramme innebærer dette at forskeren plasserer seg selv i et forskningsparadigme der syn på virkeligheten, kunnskap og metode er begrunnet.

4.2 Kvalitativ tilnærming

Med utgangspunkt i mitt forskningsspørsmål har jeg valgt å gjennomføre en empirisk

kvalitativ undersøkelse. Empiri kommer fra gresk og forstås her som erfaringer eller kunnskap som bygger på erfaring (Kleven & Tvedt, 2014, s. 11).

For å finne det metodiske opplegget som synes best egnet til å belyse mitt forskningsspørsmål, er et viktig aspekt for meg å sikre en mest mulig riktig fremstilling av den enkeltes erfaring med programmet. Den kvalitative metoden har til hensikt å forstå, ikke forklare, samtidig som målet er å beskrive, ikke predikere. Kriterier for vitenskapelighet er ikke absolutte og evigvarende sannheter, men normative forutsetninger som hører hjemme i en bestemt historisk, sosial og kulturell ramme (paradigme) (Malterud, 2012 s. 18). Mitt forskningsspørsmål går ut på å finne ut noe om erfaringene barnehagelærerne har med programmet *Grønne tanker - glade barn*, og handler mer om å få kunnskap om heller enn å besvare et spørsmål.

Metoden som er mest hensiktsmessig å bruke er naturalistisk tilnærming der kjernen i den naturalistiske metodesamtalen består i troen på at den sosiale virkeligheten er virkelig. Det er sentralt at forsker lytter til respondentens representasjon av virkeligheten for å kunne gripe erfaringen. Ved å bruke deltakerens ord kan naturalisten vise hva medlemmer tenker og gjør, og gjennom en slik tilnærming legges vekt på at det finnes en sannhet eller en virkelighet for respondenten, og at det er den forskeren skal få tilgang på gjennom intervjuet (Ryen, 2002). Lincoln og Guba stiller seg kritisk til begrepet sannhet og viser til at man heller ikke innen naturalisme opererer med en sannhet, men mener at enhver lokal kontekst har et potensial for å være unik (Ryen, 2002). Lincoln, Lyham og Gubas fremstiller virkeligheten som et konstruktivistisk forskningsparadigme der virkeligheten er relativ, lokal og konstruert i et fellesskap (2011, s. 100).

I pedagogisk forskning studerer man mennesker som subjekter, og vi trenger å ha øye for likheter og forskjeller i hver enkelt situasjon med tanke på valg og prioriteringer som skal gjøres. Pedagogisk filosofi utfordrer til refleksjon der det legges vekt på hele den pedagogiske virkelighet. Drøfting av pedagogisk praksis kan gi økt forståelse og bevissthet om egen danning (Sæther, 2011, s. 147). Når man kombinerer forskningsbasert kunnskap med erfaringer og brukerkunnskap blir det i en slik kontekstuell forståelse grunnlag for kunnskapsbasert praksis (Sørensen, Godtfredsen, Modahl, Lerdal, 2014).

Den kvalitative metoden søker forståelse av virkeligheten gjennom at prosessene og meninger tolkes i lys av konteksten som studeres.

Qualitative research is a situated activity that locates the observer in the world. Qualitative research consist of a set of interpretive, material practices that make the world visible. These practices transform the world. This means that qualitative researchers study things in their natural settings, attempting to make sense of or interpret phenomena in terms of the meanings people bring to them (Denzin og Lincoln, 2011, s 3)

4.2.1 Hermeneutikk

Hermeneutikk handler om å fortolke tekst og å oppnå gyldig og allmenn forståelse av hva en tekst betyr altså å skape mening i denne. Fenomenologien retter seg mot menneskers levd virkelighet, den virkelige virkelighet som mennesker oppfatter (Kvale og Brinkmann, 2015). Å fortolke folks handlinger gjennom å utforske et dypere meningsinnhold enn det som umiddelbart er innlysende blir fremhevet i hermeneutikken. En slik tilnærming legger vekt på at det ikke finnes en egentlig sannhet, men at fenomener kan tolkes på flere nivåer (Thagaard, 2013, s. 41).

I møte med det vi leser og ser skapes noe nytt. Vi reviderer vår forståelse med utgangspunkt i forhåndsantakelser og det skjer en horisontutvidelse. Slik omarbeides vår forståelse gjennom det Gadamer kaller den hermeneutiske sirkelen. *“This process of projecting our inherited pre-suppositions, our pre-judices, onto the text, and revising our understanding through the hermeneutic circle, is known by Gadamer as the fusion of horizons”* (Sherrat,2006 s. 91). Ifølge Gadamer er forståelsen avhengig av visse fordommer, der teksten får sin mening i forståelsen av en kontekst. Gadamer betegner dette som en sammensmelting av forståelseshorisonter. Gadamer sin eksistensielle hermeneutikk handler om å være i verden på en slik måte at jeg som fortolker stiller meg åpen og empatisk overfor det som er annerledes. Bevisstheten om at min forståelse av det som sies til meg vil alltid prege min fortolkning ifølge Gadamer (Kleven og Tveit, 2014, s. 192).

Forskeren tolker verden med utgangspunkt i en forforståelse. Når en oppdager og tolker nye fenomener underveis oppnås det en ny forståelse som tar over og blir utgangspunkt for den neste tolkningen. Kunnskapen om den andres opplevelse utvides og dermed skapes det en større forståelse av konteksten. Her skjer det en vekselvirkning mellom de ulike forståelsesperspektivene som i hermeneutikken blir kalt for den hermeneutiske sirkel eller spiral. Det blir konstruert ny kunnskap ut fra forventninger og sammenhenger mellom det

subjektive og det objektive som det reflekteres rundt, og i den hermeneutiske tradisjon betraktes denne sirkulariteten som en spiral som åpner for stadig dypere forståelse av meningen (Kvale og Brinkmann, 2015, s. 237).

Forskerens tolkninger er knyttet til kommunikasjon med deltakerne der vi fortolker deltakernes fortolkninger av situasjonen. Med dette menes det at det jeg som forsker presenterer som mine tolkninger er en tolkning av en virkelighet som allerede er tolket av deltakerne. En slik symbolsk betydning av handling innebærer her en dobbelt hermeneutikk der det forekommer ulike grader av fortolkninger og blir av Ricoeur (1974) betegnet som mistankens hermeneutikk (Thagaard, 2013, s. 43).

4.3 Forskningsintervju

I kvalitativ metode prioriteres nærhet der forskeren selv blir et svært viktig instrument i datainnsamlingen. Kvalitativ forskning er inspirert av fenomenologisk eksistensialistisk tenkning som setter fokus på bevissthet og opplevelse. Fenomenologien peker på en interesse for å forstå sosiale fenomener ut fra aktørens egne perspektiver og beskrivelser av verden slik den oppleves av informanten. Her settes fokus på at informantens forståelse av den virkelige virkelighet, er den mennesket oppfatter (Kvale og Brinkmann, 2015, s.45).

For å få mer kunnskap om mitt forskningsspørsmål har jeg valgt intervju som forskningsmetode. ”*A qualitative interview occurs when researchers ask one or more participants general, open-ended questions and record their answers. The researcher then transcribes and types the data into a computer file for analysis*” (Cresswell, 2014, s. 239). Kvalitative data fra forskningsintervju er vanligvis verbale beskrivelser basert på lydopptak av intervju (Kleven og Tveit, 2014, s. 33).

Så tidlig som på 1700 tallet ble ordet intervju tatt i bruk. Men samtale som metode har en eldgammel historie og ble brukt av blant annet Sokrates for å skaffe seg kunnskap (Kvale og Brinkmann, 2009, s. 27). I Norge kan kvalitative studier føres tilbake til Eilert Sundt (1976). Han løfter frem betydningen av observasjon og intervju som metode for å skaffe seg kunnskap om de problemene han er opptatt av (Thagaard, 2013, s. 12).

Vi kan skiller mellom strukturerte og semistrukturerte eller ustrukturerte intervju. Strukturerte intervju gir lite rom for fleksibilitet og har lukkede spørsmål med svaralternativ i form av ja/nei svar, mens semistrukturerte preges av mindre struktur og blir betraktet som en samtale mellom forsker og intervjupersonen. Intervjuet har som hensikt å skaffe empirisk kunnskap

med utgangspunkt i forskningsspørsmål, og samtalen blir strukturert ut fra en intervjuguide (Thagaard, 2013, s. 98).

4.3.1 Semistrukturert intervju

Et semistrukturert intervju er en samtale som har en viss struktur og hensikt. Her har forskeren på forhånd utarbeidet en intervjuguide for slik å sikre seg at en får informasjon om det en ønsker. Med utgangspunkt i tema følges svarene fra intervjupersonen opp med kritiske spørsmål fra intervjueren. Semistrukturerte intervju gir muligheten for å skaffe seg mer utdypende svar og til å komme nærmere inn på informantens opplevelse. Målet for denne samtalen er å hente frem beskrivelser om den intervjuedes livsverden for å kunne fortolke betydningen av de kvalitative data.

Mye av kunnskapen som skapes gjennom intervjuforskning dreier seg om menneskers opplevelser, ønsker og meninger. Semistrukturerte forskningsintervju er inspirert av fenomenologien der hermeneutikken blir vektlagt gjennom et bevisst fokus på å skape mening gjennom fortolkning (Kvale og Brinkmann, 2015).

Min kvalitative forskning tar utgangspunkt i semistrukturerte intervju der jeg søker å finne ut noe om hvordan programmet *Grønne tanker – glade barn* brukes i praksis. Her blir mitt fokus å belyse opplevelser og erfaringer ut fra barnehagelærers perspektiv og deres refleksjoner om hvordan programmet kan virke inn på barns utvikling. Med denne formen for intervju søker jeg å innhente beskrivelser av erfaringer med programmet og deretter fortolke meninger og fenomener som blir formidlet. Selv om jeg er ute etter informantens tanker, meninger og erfaringer om programmet *Grønne tanker - glade barn*, vil hele prosessen være preget av min forståelse og tolkning. Meningsinnholdet i teksten vil gjenspeile mine fortolkninger og min forståelse av det som presenteres selv om jeg vektlegger å gjengi informantens virkelighet så riktig som mulig. Det blir her viktig at jeg er tydelig på når jeg gjengir informantene sine beskrivelser, og når jeg tolker deres beskrivelser.

”Fortolkende tilnærminger er basert på en antakelse om at virkeligheten ikke kan beskrives uavhengig av forskerens forståelse av den samme virkeligheten. Forskeren har altså innflytelse på den kunnskapen som utvikles, og forskerens forståelse preger presentasjonen av denne kunnskapen” (Thagaard, 2013, s. 219). Semistrukturert intervju ligger nær opp til en samtale, men har et bestemt formål som gjør at den beskrives som profesjonell (Kvale og Brinkmann, 2015, s. 33-46).

4.3.2 Fokusgruppeintervju

I denne studien var jeg åpen for fokusgruppeintervju dersom flere barnehagelærere fra samme barnehage viste sin interesse for deltakelse i mitt forskningsprosjekt. Jeg informerte om muligheten for fokusgruppeintervju da jeg sendte ut min forespørsel om deltakelse (vedlegg 2).

I kvalitativ forskning der en bruker fokusgrupper som metode for innsamling av empirisk materiale, representerer tekstene menneskers samtaler. Kvalitative metoder egner seg godt for utforskning av erfaringer og mening. I et fokusgruppedesign kan samhandlingen få frem andre slags fortellinger om erfaringer enn vi ville fått i individuelle intervjuer med de samme menneskene (Malterud, 2012, s. 20).

”Focus groups also allow the researcher to see the complex ways people position themselves in relation to each other as they process questions, issues, and topics in focused ways”
(Kamberelis og Dimitriadis (2011).

Fokusgruppesamtale kan i noen tilfeller lettere gi innsikt i holdninger og meninger hos personer innenfor feltet jeg skal studere. Her så jeg en mulighet til å styrke kvaliteten på datainnsamlingen. I interaksjonen mellom flere barnehagelærere kan det skapes muligheter for refleksjonsprosesser som gir utgangspunkt for ny kunnskap. I en fokusgruppe kan det skapes rom for at informantene gir respons på hverandres synspunkter, og de ulike holdningene synliggjøres. Det kan også være lettere for at tema som kan være relevant for prosjektet kommer frem under samtalen. Samtidig må en være bevisst medlemmenes ulike roller og styrke i intervjusituasjonen. Her kan lett de mest dominerende synspunkt bli fremmet og gruppesituasjonen kan gjøre det vanskelig å presentere avvikende synspunkter (Thagaard, 2013, s.99). Fokusgruppe som metode ligger nærmere hverdagssamtalen enn et semistrukturert intervju som også gir tilgang til kunnskap om erfaringer. Samhandling og diskusjon omkring mitt forskningsspørsmål i en fokusgruppe kan gi verdifulle erfaringsutvekslinger for deltakerne (Malterud, 2012, s. 11).

4.3.3 Intervjuguide

Forskerens teoretiske utgangspunkt og tendenser i innsamlet data danner grunnlag for forståelsen forskeren utvikler i løpet av forskningsprosessen. Vitenskapsteoretisk forankring spiller en stor betydning for hva det søkes informasjon om, og danner et utgangspunkt for forståelsen forskeren utvikler (Thagaard, 2013, s. 37).

Mitt formål med et intervju er å få så fyldig og omfattende informasjon om barnehagelærere sine erfaringer med programmet *Grønne tanker – glade barn* som mulig. Jeg ønsket også å få frem hvilke synspunkter og perspektiver de har på programmet i forhold til tidlig innsats og hvordan de tenker det kan ha forebyggende og helsefremmende hensikter.

Da jeg har valgt å bruke semistrukturert intervju som metode ble det nødvendig for meg å lage en intervjuguide. En intervjuguide skal styre samtalen slik at forsker får den informasjon han trenger. Det er viktig med åpne spørsmål som inviterer intervjupersonen til å reflektere over tema det blir spurt om, og oppmuntre til fyldige kommentarer. Ved å stille åpne spørsmål skaper en rom for at informanten kan fortelle med egne ord om sine erfaringer og opplevelser. Hovedtema er bestemt på forhånd og legger grunnlaget for intervjuguiden. Hvert tema introduseres med et hovedspørsmål for å sikre oss kunnskap om sentrale tema i prosjektet. For å skaffe detaljerte og innholdsrike svar er gode oppfølgingsspørsmål avgjørende for kvaliteten på innsamlet data. Oppfølgingsspørsmål kan ha ulike hensikter som behov for mer informasjon om samme tema, mer om opplevelser i forbindelse med tema eller få oppklarende kommentarer som utdyper forskers fortolkning. I semistrukturert intervju kan intervjupersonen bringe opp tema underveis i samtalen, og forsker kan tilpasse spørsmål til de temaer som bringes opp (Thagaard, 2013, s. 100).

4.3.4 Prøveintervju

Etter første utkast av intervjuguide hadde jeg et prøveintervju med en medstudent som er utdanna barnehagelærer og som har erfaring med programmet *Grønne tanker - glade barn*. Slik fikk jeg testet meg selv som intervjuer og jeg fikk en mulighet for tilbakemelding på hvordan intervjusituasjonen var for informanten og om spørsmålene var gode nok. Erfaringene jeg gjorde meg og tilbakemeldinger jeg fikk fra medstudent førte til noen endringer og omformuleringer som ga meg et bedre utgangspunkt enn før prøveintervjuet.

4.4 Utvalgskriterier og hvor mange informanter

Med utgangspunkt i mitt forskningsspørsmål stilte jeg meg spørsmålet om hvem jeg ønsker å få informasjon fra og hvor mange? Jeg valgte et strategisk utvalg som legger vekt på å velge deltakere som har egenskaper eller kvalifikasjoner som er strategiske i forhold til forskningsspørsmålet og det teoretiske perspektivet (Thagaard, 2013, s. 60). Mitt utgangspunkt var å få informasjon fra barnehagelærere da jeg ønsket informanter med pedagogiske kvalifikasjoner for å sikre en bestemt type data.

Gjennom lov om barnehager § 18 slås det fast at barnehagen er en pedagogisk institusjon, og at det pedagogiske arbeidet skal ledes av barnehagelærere (Kunnskapsdepartementet, 2005). Programmet *Grønne tanker - glade barn* blir beskrevet som en metode for planlagte tematisering av tanker og følelser i samlingsstunden for alle barn, men kan også brukes for å hjelpe barn som trenger det til å bli mindre hemmet av sinne og/eller engstelse (Raknes, 2014). Ved å intervju barnehagelærere som har erfaring med programmet, vil jeg i større grad sikre meg faglige refleksjoner i datainnsamlingen.

Ved innsamling av data i kvalitativ metode bruker Creswell begrepet “purposeful sampling” når en velger informanter med en klar intensjon i forhold til undersøkelse av et bestemt tema. ”*In purposeful sampling, researchers intentionally select individuals and sites to learn or understand the central phenomenon*” (Creswell, 2014, s. 228).

Antall deltakere i et kvalitativt utvalg bør ikke være større enn at det er mulig å gjennomføre omfattende analyser (Thagaard, 2013, s. 65). Jeg bestemte meg for å intervju fem informanter noe jeg begrunnet i forhold til tid og ressurser knyttet til gjennomføring, transkribering og tolkning av intervjuene. I arbeidet med å rekruttere deltakere vurderte jeg også antall informanter i forhold til ”metningspunkt”. Når vi betrakter utvalget som tilstrekkelig stort for å kunne gjennomføre studien er vi ved ”metningspunktet” (Thagaard, 2013, s. 65).

4.4.1 Hvordan finne informanter

Jeg sendte forespørsel om deltakelse til styrere i fire barnehager som jeg viste hadde erfaring med programmet. I e-posten presenterte jeg min problemstilling og mitt ønske om å intervju barnehagelærere om deres erfaringer med programmet *Grønne tanker - glade barn*. Jeg informerte om at dersom det er flere barnehagelærere i samme barnehage som ønsker å delta i forskningsprosjektet kunne fokusgruppeintervju bli metoden for innsamling av data dersom det var interesse for det. Kriteriene for utvalget jeg satte meg var at informantene skulle ha pedagogisk utdanning som barnehagelærere og erfaring i bruk av programmet *Grønne tanker - glade barn* (vedlegg 2).

Etter kort tid fikk jeg tilbakemelding fra en barnehage om at der var det en barnehagelærer som var interessert i å delta som informant. Etter en stund tok jeg kontakt med de andre barnehagene på telefon for å høre om noen var interessert i å delta. Det resulterte i at to

barnehagelærere sa de ønsket å delta. En barnehage sa de ikke var interessert. Jeg hadde nå tre barnehagelærere som informanter.

Etter å ha gjennomført tre intervju i de barnehagene som hadde gitt samtykke til deltakelse i studien, prøvde jeg å få respons fra barnehager som ikke hadde svart på min forespørsel. Jeg hadde på forhånd bestemt meg for fem informanter. Jeg opplevde at tre informanter ga meg for lite data til å gå videre, og som jeg tidligere har begrunnet ut fra ”metningspunktet”. Jeg sendte en e-post til en barnehage i en annen kommune som jeg viste hadde jobbet litt med programmet. Her fikk jeg straks positiv respons på min henvendelse. Det ble avtalt et intervju med en barnehagelærer i denne barnehagen. Da jeg møtte til avtalen ble jeg informert om at det var to som kunne stille til intervju. Det kom frem fra styrer at dette var et ønske fra barnehagelærer da hun var litt usikker i rollen som informant. I tillegg var det disse to som sammen hadde ansvar for å implementere programmet og få resten av barnehagen med i prosjektet. Dette var jeg positiv til og spesielt med tanke på hva et fokusgruppeintervju kunne gi meg av erfaringer, kunnskap og nyttige data i forhold til min forskning. Et ekstra pluss var også at nå hadde jeg nådd mitt mål om fem informanter. Tidlig i intervjuprosessen kom det frem at kollegaen ikke tilfredsstilte utvelgelseskriteriene om pedagogisk utdanning som barnehagelærer. Besvarelsene er likevel tatt med da hun har relevant utdanning som barne- og ungdomsarbeider og har lang erfaring fra denne barnehagen. Hun var for tiden konstituert i pedagogstilling og har fått ansvar for å implementere programmet *Grønne tanker – glade barn* som mitt forskningsspørsmål tar utgangspunkt i. Det viktigste kriteriene var tilstede da hun hadde pedagogisk innsikt og erfaring med programmet *Grønne tanker - glade barn*.

4.4.2 Gjennomføring av intervju

Jeg hadde på forehand avtalt og fått tillatelse om opptak av intervjuet. Dette var å foretrekke da jeg ville få mer oversikt over hvordan de ulike tema i intervjuguiden ble besvart og ulike reaksjoner hos intervjupersonen kunne registreres. Erfaringer som er gjort viser at intervjupersoner viser liten interesse for at opptak foregår når de først har gitt tillatelse til at opptakeren settes på (Thagaard, 2013, s. 112).

For å komme med gode oppfølgende spørsmål er det viktig med aktiv lytting. Aristoteles beskriver kvaliteten i en samtale ved å vise til praktisk klokskap ”phronesis” som er evnen til å vurdere og handle i overensstemmelse med bestemte situasjoner på en måte som bidrar til gode opplevelser og åpner for refleksjon og kunnskapsutvidelse. Ved å rette oppmerksomheten mot konkrete situasjoner og samtidig være sensitiv og oppmerksom på

situasjonsbetingede ledetråder kan dette bidra til å fortsette intervjuet på en fruktbar måte som vil medvirke til å besvare forskningsspørsmålet (Kvale og Brinkmann, 2015, s. 170).

4.5 Transkribering

Transformasjonen fra muntlig intervjusamtale til skriftlig tekst er en nødvendig prosedyre som skal gjøre intervjusamtalen tilgjengelig for analyse. Når vi transkriberer fortolker vi talespråket om til skrevne tekster. *”Intervjuet er en samtale som utvikler seg mellom to mennesker ansikt til ansikt. I en transkripsjon blir samtalen mellom to mennesker som er fysisk til stede, abstrahert og fiksert i skriftlig form”* (Kvale og Brinkmann, 2015, s. 204).

Dette medfører en rekke valg som kan skape en rekke praktiske og prinsipielle problemer. Det kan være vanskelig å finne gode nok formuleringer som beskriver og dekker den levde muntlige samtalen. Den skriftlige tekstens formelle stil kan lett virke som kunstige konstruksjoner, og opplevelser fra samtalen kan være vanskelig å beskrive. Når intervjusamtalen struktureres i tekstform får en bedre oversikt over materialet og dette er i seg selv en begynnelse på analysen (Kvale og Brinkmann, 2015, s. 204).

Jeg valgte å transkribere opptakene så fort som mulig etter fullført intervju. Ved å transkribere mine egne intervjuer så nøyaktig som mulig fikk jeg samtidig muligheten for å huske og reflekterer over aspekter ved intervjusituasjonen. Denne prosessen med å strukturere intervjuet er i seg selv en begynnelse på analysen (Kvale og Brinkmann, 2015, s. 207).

4.6 Analysering og tolkning

Jeg vil bruke en hermeneutisk tilnærming under tolkningsprosessen. For å finne ut mer om hvordan programmet *Grønne tanker – glade barn* blir brukt i praksis, valgte jeg å være åpen for tema som kunne gi meg en dypere kunnskap og forståelse for programmet i bruk. *”I samtaler med andre utvikler vi vår forståelse av omverden, og denne forståelsen representerer et utgangspunkt for sosiale handlinger”* (Thagaard, 2013, s. 125).

Ved fremstilling av resultatene vil jeg legge vekt på å presentere temaer som er sentrale i undersøkelsen og som belyser mitt forskningsspørsmål. Jeg ønsker å få vite noe om barnehagelærerne sine erfaringer og tanker om programmet *Grønne tanker – glade barn* og tanker de gjør seg om tidlig innsats og forebyggingsaspektet. En kvalitativ analyse innebærer

at forsker klarer å reflektere over hvordan teksten kan forstås, og finne frem til hvilke ord og begreper som er best egnet til å uttrykke meningsinnholdet (Thagaard, 2013, s. 159).

Når det gjelder tolkning av resultatene er det nødvendig at en i størst mulig grad klarer å fremheve betydningen av sammenhenger vi mener dataene representerer. Vår forståelse av data vil også være preget av vårt teoretiske perspektiv og den litteratur vi har lest. Forskeren utvikler en forståelse underveis i tolkningsprosessen som er basert på interaksjon mellom tendenser i dataene og forskerens forforståelse og faglige forankring (Thagaard, 2013, s.167).

4.7 Validitet og reliabilitet

Reliabilitet handler om hvor pålitelig og tillitsvekkende forskningen er utført på.

Forskningssamfunnets sannhetsverdi beskriver Lincoln og Guba (1985) ved å ta i bruk dagligdagse språkuttrykk som troverdighet, tilforlatelighet, sikkerhet og bekreftbarhet og handler om metodens kvalitet og konsistens. De stiller seg kritiske til begreper som sannhet da de mener at enhver lokal kontekst har et potensial for å være unik. Den ytre virkeligheten slik den blir opplevd er det viktigste kriteriet i forhold til gyldigheten. Troverdighet handler om hvordan forslag til årsakssammenhenger støttes i en studie (Ryen, 2012, s. 180). Det som undersøkes må ha en viss relevans og det må være gyldig for problemstillingen for at det skal være pålitelig og troverdig eller ha reliabilitet. ”*Reliabilitet har med forskningsresultatenes konsistens og troverdighet å gjøre*” (Kvale og Brinkmann, 2015, s. 776).

Validiteten sier noe om gyldigheten av innsamlet data og om det er relevant i forhold til studiet sitt formål. Den retter oppmerksomheten på om jeg stiller de rette spørsmålene som skal til for å få kunnskap om det forskningsspørsmålet som avhandlingen ønsker å belyse. For å skaffe et godt nok fundament som grunnlag for forsker sine konklusjoner, trenger en å stille de rette spørsmålene til de rette personene for å sikre validiteten. Bekreftbarhet handler om å gjøre kritiske vurderinger av egne tolkninger. For å styrke forskningens validitet kan kritisk gjennomgang av egne tolkninger være en styrke, og som forsterkes ved å vise til alternative tolkninger som er mindre relevante (Thagaard, 2013, s. 204).

Mitt forskningsspørsmål spør etter erfaringer barnehagelærere har gjort seg med programmet *Grønne tanker - glade barn*. Jeg ønsker også å finne ut hva de tenker om programmet i forhold til tidlig innsats og dets forebyggende effekt. Mitt utgangspunkt var at alle informantene bør ha mest mulig samme utgangspunkt i intervjusituasjonen. Jeg har valgt å

intervjue barnehagelærere for å sikre et felles pedagogisk utgangspunkt, da jeg tenker dette vil styrke validiteten. Min tolkning av innsamlet data vil være utviklet i relasjon til egne erfaringer og gjennom forståelse av deltakers situasjon. Som et ledd i tolkningsprosessen må en være bevisst sitt ståsted og samtidig tilegne seg forståelse av hvordan deltakerne opplever sin situasjon (Thagaard, 2013).

4.8 Forskningsetikk

Etiske retningslinjer innenfor forskning krever at forskeren forholder seg til etiske prinsipper som gjelder internt i forskningsmiljøer. Her tenker vi på etiske regler som krever at forsker utviser redelighet og nøyaktighet i presentasjonen av forskningsresultater og i vurderingen av andre forskeres arbeid. Det forekommer etiske dilemmaer i de ulike fasene i forskningsprosessen og en må hele tiden må ta stilling til hvordan resultatene blir beskrevet og hvordan kvalitative studier presenteres (Thagaard, 2013, s. 24).

Jeg meldte prosjektet til Norsk Samfunnsvitenskapelig Datatjeneste (NSD) før jeg satte i gang med intervjuene. Etter noen uker fikk jeg godkjenning og kunne sette i gang med mine intervjuer. Jeg laget fiktive navn på informantene for å ivareta konfidensialiteten i innsamlet data. I min forskning var informasjon om informantenes bakgrunn og hvor de jobbet lite vektlagt da dette var av liten interesse i forhold til mitt forskningsspørsmål og for å ivareta konfidensialiteten. Et pedagogisk miljø i et avgrenset område kan være sårbart for å bli gjenkjent dersom det formidles identifiserbar informasjon. Med konfidensialitet menes det at en ikke skal offentliggjøre data som kan avsløre informantens identitet (Kvale og Brinkmann, 2015).

4.8.1 Informert samtykke og anonymitet

Jeg sendte ut et informasjonsskriv til informantene i forkant av intervjuet der jeg presenterte kort hovedtrekkene i prosjektet (vedlegg 2). Her informerte jeg om at all data ville bli behandlet konfidensielt og opplysninger om den enkelte deltaker ville bli anonymisert. Videre informerte jeg om at innsamlet data ville bli slettet innen prosjektets slutt. Jeg opplyste også om at en når som helst kan velge å trekke seg fra deltakelsen i prosjektet og da ville alle opplysninger bli slettet. Som innledningsfase før intervjuene startet informerte jeg på nytt om det som stod i informasjonsskrivet, og de som ikke hadde signert før intervjuet signerte nå. ”Som hovedregel skal forskningsprosjekter som inkluderer personer, settes i gang bare etter deltakernes informerte og frie samtykke. Informantene har til enhver tid rett til å avbryte sin

deltakelse, uten at dette får konsekvenser for dem” (Thagaard, 2013, s. 26).

Det stilles store krav til konfidensialitet innen forskningspraksis. Dette innebærer at forskningsmaterialet må anonymiseres og at en følger krav når det gjelder oppbevaring av lister med navn eller andre opplysninger som gjør det mulig å identifisere personer. Informasjon fra forskningsprosjektet skal oppbevares på en slik måte at deltakernes identitet forblir skjult (Thagaard, 2013, s. 28).

Før jeg gjennomførte intervjuene med informanter som hadde takket ja til å delta i mitt prosjekt, registrerte jeg deltakerne med tallkoder og fiktive navn. Under hele prosessen i arbeidet med innhenting av data har mine informanter vært anonyme. All informasjon og opplysninger om deltakerne som kan identifisere personer ble låst ned og forsvarlig oppbevart og utilgjengelig for andre. E-poster som jeg sendte under prosessen med å avtale møtepunkt ble slettet straks jeg hadde møtt informantene. Ved prosjektslutt vil all personlig informasjon bli makulert. Opptaker lånte jeg fra NLA høgskolen og lydfiler fra intervjuene vil bli slettet ved prosjektslutt.

5 Presentasjon av datamaterialet

I dette kapittelet vil jeg presentere svarene til informantene med utgangspunkt i spørsmålene fra intervjuguiden. Besvarelsene som kommer frem er min tolkning av informantenes presentasjon av virkeligheten. Presentasjonen av resultatene fra den kvalitative intervjuundersøkelsen blir delt inn etter fire hovedtema fra intervjuguiden. De fire hoveddelene vil fremstille dataene mer systematisk i forhold til studiens problemstilling:

Hvilke erfaringer har barnehagelærere gjort seg med programmet *Grønne tanker – glade barn* som et forebyggende verktøy for å fremme psykisk helse i barnehagen?

Data som er innhentet fra informantene vil bli brukt der det er naturlig å fremheve poeng eller erfaringer med programmet. Der hvor det brukes direkte sitat i analysen vil skrifttypen være kursiv. Nedenfor vil resultatene bli presentert under følgende fire hoveddeler med utgangspunkt i delforskningsspørsmålene:

- **Hvorfor ta i bruk programmet *Grønne tanker- glade barn*?**
- **Hvordan introdusere *Grønne tanker-glade barn for barnegruppen*?**
- **Erfaringer med bruk av programmet *Grønne tanker-glade barn*.**
- **Tidlig innsats og forebyggende effekter.**

Under hver hoveddel har jeg en kort innledning om hva jeg legger i begrepene jeg bruker og hvilke spørsmål jeg har stilt. I hver kategori sammenfatter jeg hovedtrekkene i de funn jeg har gjort. Resultatene vil bli drøftet i lys av teori i kapittel seks.

5.1 Kort presentasjon av mine informanter

I denne avhandlingen valgte jeg å intervju barnehagelærere fra ulike barnehager som hadde erfaring med programmet *Grønne tanker - glade barn*. I min forespørsel åpnet jeg opp for at vi kunne ha gruppeintervju dersom flere barnehagelærere i samme barnehage jobbet med programmet (vedlegg 2).

I de tre første barnehagene intervjuet jeg en barnehagelærer i hver av barnehagene. Den fjerde barnehagen var det to som meldte sin interesse og som ønsket gruppeintervju. Jeg har valgt å kalle informantene Trine, Emma, Mona, Ida og Ane. Trine er utdannet førskolelærer og har jobbet i barnehagen i 10 år som pedagogisk leder. Emma har jobbet som pedagogisk leder i mer enn 12 år. Mona er utdannet førskolelærer og har jobbet mange år i barnehagen, men 10 år som pedagogisk leder. Emma og Mona jobber i samme barnehage, men i forskjellige hus. I

den fjerde barnehagen hadde jeg gruppeintervju med Ida og Ane. Ida har jobbet 4 år i barnehage etter fullført barnehagelærerutdanning, de tre siste årene i denne barnehagen som avdelingsleder. Ane er utdannet barne- og ungdomsarbeider og har lang erfaring fra barnehagen og har i perioder vært konstituert i pedagogstilling slik som hun er nå.

I presentasjonene av datamaterialet vil analysen baseres på transkriberte intervjuer preget av komprimerte og mer presise formuleringer. Meningsfortetting forekommer der intervjupersonens uttalelser komprimeres til kortere setninger og den umiddelbare mening i det som er sagt, gjengis med få ord (Kvale og Brinkmann, 2015, s. 232).

5.2 Hvorfor ta i bruk programmet *Grønne tanker - glade barn*?

Informantene fikk spørsmål om hvor lenge det er siden de startet opp med programmet *Grønne tanker - glade barn* og om de kunne fortelle om første gangen de fikk høre om det. Jeg spurte også om det var en spesiell grunn til at de ønsket å prøve akkurat dette programmet.

Trine startet opp med programmet *Grønne tanker - glade barn* i februar/mars i fjor, altså for litt over et år siden. Da hun fikk høre om programmet tenkte hun at dette var noe som passet for barnegruppen og at dette trengte de. Hun hadde jobbet mye med det sosiale klimaet i barnegruppen.

Trine: *Lavterskelteam hadde vært inne og observert og de hadde sett ting som vi ikke hadde sett og det satte tankene i gang om at det handlet om mer en "sinne" hos et barn. Noen ganger oppstod situasjoner der mobbing kunne være litt av årsaken til at barn ga uttrykk for at de ikke trivdes.*

Trine opplevde det som et sammensatt problem, der det handlet om det ene barnet og det handlet om barnegruppen. Noen barn strevde med utagering og kunne bli voldsomme, og hun opplevde det som komplekst ved at deler av gruppen utløste det negative hos enkeltbarn som forsterket den negative atferden hos et annet barn.

Trine: *Ja det var litt sånn komplekst fordi at deler av gruppen utløste det negative hos enkeltbarn og sirkulariteten i det gjorde at et eller annet sted måtte vi bryte opp. Det forsterket den negative atferden hans.*

Hun husker ikke helt hvordan programmet dukket opp, men barnehagen kjøpte inn materiellet. Før de begynte å bruke det, var det to fra Pedagogisk Psykologisk Senter (PPS) som introduserte programmet for personalet. Videre i prosessen ble hun med i en nettverksgruppe sammen med andre barnehagelærere som jobbet med det samme programmet.

Emma kan fortelle at barnehagen startet opp med *Grønne tanker - glade barn* rett etter at programmet kom ut. Siri - en av barnehagelærerne - var med på prosjektet før det var helt klart og det var gjennom henne de fikk de høre om det.

Emma: *Siri fortalte om programmet på et pedagogisk ledermøte og det ble bestilt inn av styrer. Deretter leste vi i boken og gjorde oss kjent med materiellet.*

Første gang Mona hørte om *Grønne tanker - glade barn* var for fire år siden. Barnehagen hadde startet opp med det og var kommet litt i gang, da Mona kom tilbake etter en permisjon. Barnehagen investerte i flere pakker og de hadde det en stund på huset før de bestemte seg for å bruke det. Hun valgte å jobbe med dette programmet da hun tenkte at dette kunne være bra for barnegruppen. Barnegruppen bar preg av at unger strevde i forhold til press om å være bra nok. Kulturen i barnegruppa var preget av dette, noe som kom til uttrykk ved at barn kunne kritisere hverandre. Hun så en uheldig endring over tid i relasjonene mellom ungene.

Ida og Ane fikk høre om programmet etter at styrer hadde kjøpt det inn. De ble spurt om å ta ansvaret for å starte opp og å få alle i personalgruppen med.

Ida: *Det var vel styrerne som kom med noen program som de hadde sett på som de synes var interessante. Det var *Grønne tanker - glade barn* og så var det *Henry-dukkene* og *førstehjelp for barnehagebarn*. De bestilte begge opplegga og begynte med det første programmet ganske kjapt i høst.*

5.3 Hvordan introdusere *Grønne tanker - glade barn* for barnegruppen?

Her spurte jeg informantene om hvordan de gjorde seg kjent med programmet og hvordan de introduserte programmet for barnegruppen.

Trine og den andre pedagogen på avdelingen fikk pakken først og satte i gang med å lese gjennom denne. På en planleggingsdag hadde de to fra PPS på besøk som fortalte litt om opplegget. Siden opplegget var ganske nytt hadde de ingen praktiske erfaringer å vise til, så det var en presentasjon av selve programmet *Grønne tanker - glade barn* og formidling av den kunnskapen de hadde om dette opplegget som var i fokus. Trine fikk tips om å starte litt intensivt og valgte derfor å ha to samlinger i uken med førskolegruppen. Slik jobbet de med det til de hadde kommet gjennom alle samlingene/plansjene og deretter startet de med å lese i boken. Trine og den andre pedagogen hadde ansvar for samlingene der de jobbet med programmet *Grønne tanker - glade barn* i førskolegruppa. Dette fungerte bra det første året, men året etter ble det vanskeligere å gjennomføre da den andre pedagogen fikk en annen stilling og Trine ble den eneste pedagogen på avdelingen. Dette året valgte hun å bruke flippoveren i samlingene med førskolebarna. Når resten av gruppa var med, leste de fra boken og brukte sangen en del. Boken stod alltid fremme, så barna kunne velge den når de skulle finne bøker å lese i. Trine opplevde at det ikke var mulig å sette de andre inn i konseptet og bestemte seg for å fortsette som ansvarlig for opplegget siden hun var den eneste som var kjent med programmet. Hun deltok i en nettverksgruppe med andre som jobbet med *Grønne tanker - glade barn*. Her delte de erfaringer og refleksjoner om arbeidet og dette var noe hun opplevde som motiverende og lærerikt.

Emma opplevde programmet som lett å sette seg inni og lett å ta i bruk. De startet med å lese fra boken og presenterte bamsene for barnegruppen. Bamsene fikk barnegruppen engasjert og barna fikk en forståelse for hva de symboliserte.

Emma: Barna viste mest sympati for den grønne bamsen, den røde var slem mens den grønne var snill. Min erfaring er at det var lett å begynne med bamsene, da det kan være vanskelig å snakke om tanker. Bamsene er en fysisk konkret ting som en etter hvert blir kjent med. Når barna lærte seg å bruke rød eller grønn bamse som referanse slapp de å fortelle alt, men ble likevel forstått.

Videre opplevde hun det lett å bruke flippoveren der hele opplegget stod.

Emma: *”Så om en var litt uforberedt kunne en bare lese litt mens du hadde samling”.*

Da avgjørelsen om å bruke programmet var tatt, hadde de det som tema på en planleggingsdag og deretter informerte de foreldrene om det på et foreldremøte. Det var viktig å få alle med, så på et avdelingsmøte fordelte de ansvar og ble enige om hvordan de skulle jobbe med *Grønne tanker - glade barn*. Det ble bestemt at de skulle ha to samlinger i uken der pedagoger og assistenter hadde sine faste dager der de hadde samling for hele barnegruppen. Emma så det som viktig å få foreldrene med seg, så etterhvert ble de mer involvert da barna etter tur fikk den grønne bamsen med hjem i helgen. Foreldrene ble også informert om opplegget gjennom regelmessige informasjonsskriv. Emma sier de tenkte ikke på programmet som et prosjekt men at dette var noe de ønsket å implementere i det daglige, noe som skulle prege måten de var sammen på.

Mona forteller at barnehagen hadde bestilt flere pakker av programmet *Grønne tanker - glade barn*, og de hadde det på huset en stund før de tok det i bruk. Hun tenker det er viktig at en bruker god tid til å sette seg inn i det for å kunne bruke det på en god måte.

Mona: *Det skal ikke bare være tilfeldig her og der, det må jobbes jevnt for at ungen skal få utbytte av det”.*

Personalet brukte ledermøter og personalmøte til å gjøre seg kjent med programmet. En av pedagogene på huset hadde litt mer kunnskap om det etter samarbeid med Solfrid Raknes. Jeg spurte om hvordan de presenterte programmet for barna. Mona forteller at de startet med å ta frem bamsene, noe barna synes var veldig kjekt. I samlingsstunden tok de for seg plansjene der de oppmuntret barna til samtale med fokus på bildet. De valgte å ha små grupper for lettere å få alle barna med og slik at ungene kunne få sette ord på det de så.

Mona: *Vi knyttet bilde opp til eksempler fra barnehagen for at barna lettere kunne klare å snakke om sine opplevelser. Det startet med at det ble mest fokus på den grønne bamsen, og det ble jobbet mest med de gode tankene. Barna fikk leke med bamsene og det var nyttig for noen.*

Mona tenker det er viktig at alle i personalgruppen er med, men at dette er noe som må jobbes videre med. Hun ser nytten av at alle snakker samme språk og kjenner det igjen i situasjoner

der barna bruker det, og at de voksne da vet hva det handler om. Det handler mye om holdninger hos den enkelte i personalgruppen der noen tenker at dette har vi gjort før. Det er noen voksne som har satt seg mer inn i det enn andre og det er de som tar ansvar for gruppene.

Ida og Ane erfarte at det er vanskelig å komme i gang. De brukte planleggingstiden sin til å lese seg opp og til å sette seg inni pakken *Grønne tanker - glade barn*. De fikk ansvaret for å få de andre med. De brukte et personalmøte til å snakke om programmet for resten av personalgruppen. Det ble forventet at de skulle starte opp med programmet samme høst, men de opplevde at det gikk litt for fort. Etter å ha satt seg inn i det på egen hånd, opplevde de programmet som ganske omfattende og at de som ansvarlige hadde for liten kunnskap om det. Begge opplevde at programmet ikke ble forstått likt av alle, og at de voksne sin ulike kompetanse på programmet lett kunne føre til at det ble presentert på en feil måte i barnegruppen. Det var ulike oppfatninger om hvordan en skulle legge det frem for barnegruppen, og om hvor store gruppene burde være. Ida og Ane tenkte også at det var viktig at en ikke bare brukte det i samlinger, men at det ble brukt hele tiden. De opplevde det vanskelig å skape en felles forståelse for hvordan de skulle implementere programmet slik at det kunne prege måten en snakket til hverandre på og hvordan den enkelte ble møtt.

Ida og Ane organiserte gruppene ulikt da de startet opp med *Grønne tanker - glade barn*. Ida forteller at barnegruppen på 26 barn ble delt i to. Først hadde hun samling med halve gruppen på 12-13 barn. Hun opplevde det krevende å ha samling med en så stor gruppe i spredt alder. Etter hvert prøvde hun å ha mindre grupper og delte gruppen i to. De var nå seks barn i hver gruppe og dette fungerte bedre, men det var vanskelig å få alle med. De andre dagene hadde de grupper delt etter alder, og hun opplevde at det gikk bedre da hun bruket programmet litt med førskolebarna

Ida: *Vi holdt den grønne bamsen, og så sa vi fine ting til hverandre.*

I førskolegruppen var det et annet program de jobbet med i tillegg til mye annet. Ane gjorde seg erfaringer med å dele avdelingen inn i tre aldersblandede grupper. Hun startet fra begynnelsen av med utgangspunkt i flippoverne, men følte at hun ikke fikk det helt til. Det var mange barn, og dersom et barn trengte litt oppmerksomhet, så mistet hun fokus i samlingen. Bamsene ble presentert, og etter hvert tok de mer i bruk dataprogrammene. Da

kunne barna sitte og jobbe med dataen på egenhånd med en voksen i nærheten hvis de trengte hjelp eller ville snakke om noe. Etterhvert hadde de samlinger for hele gruppen der de snakket sammen om de ulike tankene. Ane opplevde det som litt vanskelig å klare å snakke med ungene om tanker, det var et vanskelig tema selv for de eldste barna.

5.4 Erfaringer med bruk av programmet *Grønne tanker - glade barn*

Informantene fikk flere spørsmål som omhandlet erfaringer de hadde med bruk av programmet og videre refleksjoner og evalueringer de hadde gjort seg underveis. Samtalen tok utgangspunkt i barnehagelærer sine erfaringer med programmet og deres refleksjoner om barnegruppen og enkeltbarn sitt utbytte. Videre ønsket jeg å få vite om de ser endringer i håndtering av hverdagssituasjoner i personalgruppen, og hvordan de opplever arbeidet med implementering av programmet. Jeg stilte spørsmål om de opplevde programmet som nyttig i sitt arbeid og oppmuntret de til å komme med eksempler på hverdagssituasjoner der de opplevde at barna brukte det.

Trine startet intensivt med to samlinger i uken for førskolebarna, og opplevde at hun fikk ganske raskt reaksjoner og tilbakemeldinger fra barna om at de synes det var kjekt. Hennes tolkning av det var at hun opplevde det nyttig for ungene. Denne gruppen satte spesielt pris på når de voksne kom med eksempler fra da de hadde vært sint. Trine synes det var fint å kunne anerkjenne de negative følelsene.

Trine: Det som hadde vært litt sånn, at vi skulle jo ikke bli sint og vi voksne er jo så flinke og ordentlige... dette kunne vi nå snakke om.

Trine opplevde at ungene synes det var kjekt å høre om de voksne sine erfaringer og at de voksne kunne tenkte høyt om disse. Trine opplevde at hun klarte å få alle med, men at barna reagerte ulikt og var forskjellige i måten å uttrykke seg på. Noen ville ikke si noe, men hun opplevde at de lyttet og var med. Et barn kunne sitte under bordet når de snakket om følelser.

Trine: Det fikk han lov til... han var en gutt som kunne gå ut av samlingen om vi leste en bok om å være sint. Han kjente nok på det da.

Et barn som Trine hadde bekymret seg for og som hadde voldsom adferd og mye sinne, oppdaget hun etter hvert at det handlet om at han var redd. Det handlet mye om redsel for ikke å være flink nok, redd for å gjøre feil eller redd for å mislykkes.

Trine: *Vi fant ut at han var redd, alt dette sinne handlet mye om redsel, han var veldig på det med redd altså. Tror ikke vi hadde tenkt over det heller, kanskje det er veldig lett altså. Det fikk i hvert fall tankene våre i gang på at dette handler ikke bare om sinne, det lå så mye annet bak.*

Trine forteller at barna uttrykte seg ulikt der noen sa ikke så mye og noen snakket og hadde masse å fortelle. Hun tolker det slik at barna opplevde det godt å kunne få lov til å fortelle. Selv om det de fortalte ikke var så dramatisk så var det likevel befriende å få lov å snakke om det.

Trine forteller at to samlinger i uken gjorde det lettere for alle å bruke begrepene i spontane situasjoner. Det var en styrke å ha samlinger ofte da det kom tettere på og det ble lettere å bruke det i hverdagen. Denne høsten klarte hun ikke å ha samlingene like tett, og hun erfarte at det ble mer fjernt og vagt, noe som gjorde det vanskeligere å implementere innholdet i spontane situasjoner. Hun tenker at *Grønne tanker - glade barn* er noe hun vil fortsette å jobbe med og har tatt det inn i årsplanen.

Trine: *Å jobbe med dette i førskolegruppen er noe av det viktigste vi kan gi barna før skolestart. Førskolebarna kan være flinke til å skjule følelser slik som oss voksne, så denne bevisstgjøringen kan hjelpe barn til bedre å forstå seg selv og andre.*

Parallelt med at de jobbet med *Grønne tanker - glade barn* jobbet de med lekegrupper og her opplevde hun at barna ble dyktigere i rolleleken og leken generelt.

Emma forteller at hun startet med en gang å bruke programmet *Grønne tanker - glade barn* etter at det var blitt kjøpt inn av styrer. Hun synes det var ganske lett å sette seg inni og veldig lett å bruke. Alle de voksne på avdelingen jobbet med det. De brukte et avdelingsmøte til å lage en plan over hvordan de skulle jobbe med *Grønne tanker - glade barn*. Det var på et avdelingsmøte de fikk ideen om at barna skulle ta grønn bamse med seg hjem. De valgte å ha to faste dager i uken der de skulle bruke programmet. Assistentene hadde sin faste dag der de skulle ha om *Grønne tanker - glade barn* i samlingen. Etterhvert som de leste fra boken og ble

kjent med bamsene ble barna mest opptatt av de grønne tankene. Den grønne bamsen fikk sin egen koffert som stod fremme på avdelingen. I kofferten var det en seng til den grønne bamsen og en bok til å skrive i. Fredagen trakk de lapp om hvem som skulle få den grønne bamsen med hjem i helgen. Foreldrene skrev i boken om hva den grønne bamsen hadde vært med på. Mandagen leste de i boken sammen med barnet om hvordan helgen hadde vært. Barna ble veldig opptatt av grønne tanker, og den grønne bamsen ble så levende.

Emma: Jeg opplevde at det ble lettere for ungene å sortere tanker og følelser, og å se forskjell på følelser og handlinger hos andre. Jeg kunne høre barna si til hverandre. Det var ikke en grønn tanke.

Emma forteller at hun brukte å vise til rød eller grønn tanke i forhold til et barn som strevde med impuls kontroll. En gang de var ute ble en gutt så sint for et eller annet, at han gikk til angrep på en sykkel.

Emma: Han skrek og gråt. Da sier jeg: Å der hadde du mange røde tanker, og så bare stopper han og sier "Ja, det hadde jeg", og da ble han faktisk helt rolig.

Emma sier hun var usikker på om alle barna klarte å bruke det, men hun tror de fikk med seg litt. Når det oppstod en episode der barna trengte hjelp, så reflekterte de sammen. De voksne spurte barna om det var en rød tanke, og om barna kunne tenke seg hva en grønn tanke kunne være. Slik støttet de voksne barna så de klarte å sette ord på og komme frem til en oppklaring av situasjonen. Et eksempel Emma kommer med er da det var problemer med steinkasting og noen var blitt truffet av stein i hode.

Emma: Vi satte plaster på den grønne bamsen og sa den røde hadde kasta stein på han. Så snakket vi sammen med barna om dette i samlingsstunden.

I samlingene hadde de tidlig fokus på følelser og ansiktsuttrykk, det å kjenne igjen hvordan en ser ut. De så på bildene på flippoveren og snakket om de forskjellige ansiktsuttrykkene. De brukte nettressursen Salaby *Grønne tanker - glade barn* da bildene ble større på storskjerm. Emma forteller at de som oftest hadde samlingene for hele gruppen. Hun opplevde at det var vanskeligst for barna å forstå tema der en snakket om hva kan vi gjøre for å bli mindre flau eller mindre trist. En gang hadde de rollespill kun for de eldste barna, der de hadde "her

kommer jeg - leken". Da fikk barna kjenne på forskjellen av det å komme inn i rommet og alle blir glad for å se deg, eller om alle ignorerer deg når du kommer. Dette opplevde hun som litt vanskelig å få gjennomført da det ble litt rart for barna.

Emma: Vi prøvde den situasjonen der, men det tok litt av, så ofte ble det bare tull. Noen av barna kjente på at det var et spill og noen ble flau.

Emma opplever at barna ble bedre til å tenke over handlingene sine og flinkere til å forstå situasjoner.

Emma: Det ble kanskje ikke noe lettere å sette ord på, men en sorterer etter røde tanker og grønne tanker. Alle kunne snakke samme språk der de forstod hva en mener med grønn tanke og rød tanke. Barna fikk et felles språk for følelser som alle forstod uten at de måtte forklare hverandre. De kunne si til hverandre: "Det var en rød tanke" og det ble lettere for den andre å forstå at dette var dumt. Barna visste hva en mente med grønn tanke og hva en mente med rød tanke, det var nok og alle forstod.

Noen ganger kan det være vanskelig å komme med hjelpetanker, men om en øver på dette med barna blir det lettere etterhvert. Når en øver seg så husker en etterhvert hva en snakket om sist, og så kan en bruke erfaringene sine i andre situasjoner. Noen ganger tenker hun det er nok at de voksne bare hjelper barna litt i gang når noe er vanskelig.

Det var lett for at barna tenkte at røde tanker var slem. For å øke forståelsen for hva den røde bamsen symboliserte, snakket de om eksempler på hva som fører til at en kan bli lei seg eller redd. Å snakke med barna om hva som gjør at en blir usikker og at det ikke er en god følelse, opplevde de som nyttig for å kunne gi barna en større forståelse av at røde tanker var mer enn det å være slem.

Emma opplever at det var lett for alle å bruke programmet i samlingsstunden og at det krevde ikke så mye forarbeid da du kan følge en slags oppskrift.

Emma: Jeg opplevde at de voksne ble flinkere til å snakke med barna om det som hadde skjedd og at barna ble flinkere til å snakke med hverandre og med de voksne. Vi ble utrolig mye flinkere til å snakke om det som hadde skjedd, å finne alternativ.

Emma forteller at de også har jobbet en del med samspillsmetoden ”dialog” som handlet om hvordan møte ungene, hvordan prate om ting, og at dette passer godt sammen med Grønne tanker - glade barn. Emma tenker at det er lettere å hjelpe barn som strever når en bruker programmet *Grønne tanker - glade barn*. Det kan være vanskelig å sette ord på hvorfor en er lei seg og vanskelig å forklare hva det er. Barn kan kjenne på en negativ følelse og si at den er rød. Emma sier hun tenker det er viktig at barna får hjelp til å uttrykke følelser og til å forstå følelser. Barna trenger at noen hjelper dem til å gi uttrykk for følelser de sitter inne med, så de kan bli møtt med forståelse. Erfaringer de gjorde seg var at de hørte barna bruke rød og grønn når de skulle sette ord på følelser og handlinger hos hverandre i leken. Foreldrene kunne også fortelle at de hørte barna brukte dette hjemme i leken og til foreldrene.

Mona startet med flippoverne og oppmuntret barna til å sette ord på det de så på bildene. Bamsene var med fra starten av og hun erfarte at små grupper fungerte best. Hun ønsket å få barna til å knytte det de så på bildene opp mot eksempler fra barnehagen. For henne var det viktig å holde fokus på det barna hadde å fortelle og at de fikk dele erfaringer som de husket fra ulike situasjoner. Mona sine erfaringer er at gruppene noen ganger bli for store og at fem barn kan bli for mye. Hun opplever at noen barn har vanskelig for å sette ord på opplevelser når gruppene blir for store.

Mona: Alle barn skal få oppleve at de blir hørt. De knyter seg litt med å sette ord på sine følelser når det blir for mange, kunne vært mindre grupper så ikke det ble de samme som satt og lyttet hver gang.

Mona forteller at det ble jobbet mest med de gode tankene og den grønne bamsen. Den røde og grønne bamsen gjorde det lettere for barna å sette ord på hva det var.

Mona: Det er ikke så lett å sette ord på følelsene, de vet at det er en rød tanke, det forstår de. Men at de vet hva det er, det er ikke så lett å sette ord på. Barna kunne fortelle at nå hadde de en rød tanke, da forstod den voksne det og sammen kunne de finne ut hvordan den grønne kunne hjelpe.

I samlingene kunne de voksne komme med eksempler fra egne erfaringer eller de diktet opp historier. Hun erfarte at det var nyttig for barna å høre de voksne fortelle om da de var redd, og at de sammen kunne reflektere over hvordan en kan jobbe med denne følelsen.

Den grønne bamsen ble med barna hjem i helgene. Den bodde i en koffert der den hadde en tannkost, nattlue og en liten notatbok. Det barnet som hadde bamsen med hjem i helgen, ble utfordret til å dele opplevelser i samlingsstunden uken etter. Da kunne barnet fortelle historier om hvordan den grønne bamsen hadde hjulpet dem i situasjoner når de hadde hatt røde tanker.

Mona: De hadde vært på tur og det hadde vært slitsomt, og da hadde det vært greit å ha med den grønne så de kunne få litt hjelp.

Mona opplevde at ungene fikk med seg mye på kort tid. Det var så konkret med den røde og den grønne bamsen at barna tok det raskt. Det ble skrevet grundige månedsbrev der et avsnitt handlet om hvordan de jobbet med *Grønne tanker - glade barn*. Hun opplevde at foreldrene var positive til opplegget. Hun jobbet litt ekstra med noen av barna som var kommet inn i et mønster av røde tanker, og de ble veldig fort sint. Barna klarte etterhvert å jobbe med seg selv og fant nye måter å jobbe med tankene sine på. Det var ikke så lett å sette ord på hva det var, men de klarte å sette ord på at det var en rød tanke.

Mona: Det er ikke så lett å sette ord på følelsene, men de vet at det er en rød tanke. Det forstår de.

Mona forteller at etter hvert som barna ble kjent med programmet opplevde hun at de ble mer bevisst tankene sine. Noen ganger gikk de og hentet den grønne bamsen da det var nyttig for noen å få leke med den en stund. Hun forteller også at boken og plansjene kunne barna hente selv og de kunne sitte å se på bildene alene. Noen ganger kunne flere barn sitte sammen og snakke om det de så på bildene. Da jeg stilte spørsmål om hvordan personalgruppen jobber med programmet, forteller Mona at noen har satt seg mer inn i det enn andre. De som har samlingene skal være godt forberedt og de skal ha satt seg grundig inn i det.

Mona: Vi har et sunt forhold til det-at en kan ikke bare ta det på sparket. Det skal være kvalitet på det, du skal kjenne det, du må være forberedt på viss det skulle dukke opp noe, hvordan du skal takle det. Du vet jo ikke hva som kommer frem.

Hun opplever at alle er ikke med, og at noen tenker at dette har vi gjort før. Likevel tror hun de fleste på avdelingen ser nytten av å bruke noe så konkret, og at det viktigste er at alle snakker samme språk.

Mona: *Det er viktig at en kjenner igjen og vet når barn snakker om noe, så barna opplever at de blir hørt og får lov til å sette ord på tanker og opplevelser. Alle barn er forskjellige og reagerer ulikt. Noen vil fortelle og snakker hele tiden mens andre trenger et sted der de kan trekke seg litt tilbake og bare sitte litt i garderoben. Når de har fått litt tid hender det at de vil sette ord på, og da kan de fortelle at de hadde røde tanker men at nå går det bedre.*

Mona opplever at barna er blitt mer bevisst og klarer lettere å se den andres perspektiv.

Mona: *Ja og så er det jo slik at det er lov å ha sånne tanker, en får lov å være sint, en er ikke bare blid og fornøyd hele tiden. Det er en form for trygghet.*

Ane og Ida forteller begge at de opplevde at det var vanskelig å komme i gang. De jobbet med programmet *Grønne tanker - glade barn* på forskjellig måter.

Ida: *Det er viktig at en setter seg godt inn i programmet før en tar det i bruk, og at alle de voksne på avdelingen må kunne det.*

De startet med å ha samlinger for halve gruppen en gang i uken. En gruppe var på tur og en var i barnehagen. Den gruppen som var i barnehagen, hadde samling om *Grønne tanker - glade barn*. Med en gruppe på 26 barn ble erfaringen at halve gruppen ble for stor, og hun valgte å dele denne. Det var nå 6 barn i gruppen, og dette fungerte bedre selv om barna var spredt i alder. Hun opplevde at det var forskjell på hvor mottakelig barna var og hva de klarte å få med seg. Noen av barna fortalte hjemme at de hadde snakket om grønne og røde tanker i barnehagen. Hun fikk også veldig ulik tilbakemelding fra foreldrene. En gang prøvde Ida å ha samling om *Grønne tanker - glade barn* i førskolegruppen. Da opplevde hun at det var lettere å få barna med seg. De hadde størst fokus på den grønne bamsen og på fine ting de kunne si til hverandre.

Ida: *Barna ble mest opptatt av den grønne bamsen, men en gang opplevde jeg at to barn lekte at den grønne og røde bamsen sloss. Det opplevde jeg at det ble litt feil.*

Ida tenker at hun ikke klarte å jobbe godt nok med det i gruppen, men tror at det kan være et godt verktøy som hjelper barn til å håndtere følelser og til å sette ord på dem.

Ane tenker at det var et ganske omfattende program som alle burde satt seg godt inn i før en begynner med det. Hun tenker at alle må kunne bruke det mer, å øve seg for å kunne jobbe med det. Ane opplever at det er et vanskelig tema å snakke med små barn om tanker, men hun ser at det er en bra ting for barnehagen å ta fatt i. Hennes erfaring er at barn ikke er vant med å snakke om følelser. Ane sier det er viktig at en bruker det hele tiden, ikke bare i samlingsstunden. Det er viktig at alle på avdelingen vet hva det handler om og at alle har nok kunnskap om programmet. Hun tenker at det er viktig at en har ofte samlinger med *Grønne tanker – glade barn* og at det kan være lurt å ikke jobbe med så mange andre prosjekt samtidig.

Ane: Bli det for mange prosjekt å sette seg inn i, blir det vanskelig å gjøre noe grundig. Noen ganger tenker jeg at det hadde gått bedre dersom vi ikke hadde hatt så mange andre ting å sette seg inn i, å forholde seg til.

Ane delte barnegruppen i tre grupper. De startet med å ha samling med *Grønne tanker -glade barn* en gang i uken der de brukte plansjene som utgangspunkt i samlingen. Det var en voksen i hver gruppe, noe hun opplevde gjorde gruppen litt sårbar. Dersom det var et barn som trengte noe ekstra så ble fokus på tema i samlingen vanskelig å holde. Etterhvert tok de i bruk digitale ressurser som de brukte sammen med enkeltunger inne på avdelingen, eller at barn jobbet på egenhånd og de voksne var tilgjengelige om de trengte det. Etter en stund hadde de samling med hele gruppen der de snakket om følelser.

Ane: Det er litt vanskelig å bruke det i hverdagen med barna fordi det er på en måte noe du ikke er helt vant med, å snakke om tanker på den måten og da er det litt sånn vanskelig.

Ane ser at det etter hvert kan bli aktuelt å bruke *Grønne tanker - glade barn* i forhold til enkeltbarn som trenger noe mer, men hun har ikke kommet så langt ennå. Ane sier hun ser at det er viktig for ungene at de har ord for følelser, og at det kan være et viktig verktøy. Hun tror det er viktig å lære barna å snakke om følelser når de er små.

Ane: *Når de kommer på skolen er det kanskje litt seint, det blir mer flaut. Dersom de er vant med å snakke om følelser er det lettere å fortelle om det er noe de bærer på. Når vi har jobbet mer med programmet så vil det kanskje endre måten vi voksne snakker med barna på. For å få det til må vi jobbe mye mer med Grønne tanker – glade barn i personalgruppen for å skape en felles forståelse for hvordan opplegget er tenkt.*

5.5 Tidlig innsats og forebyggende effekter

Som beskrevet i teoridelen kan tidlig innsats forstås på forskjellige måter. Det er derfor viktig å vite hvordan barnehagelærere selv oppfatter og definerer tidlig innsats. Her stilte jeg spørsmål om hvilke tanker de gjør seg om programmet *Grønne tanker - glade barn* i forhold til tidlig innsats. Jeg spurte videre om hva barnehagelærerne tenker om *Grønne tanker - glade barn* som et forebyggende og helsefremmende program. Her oppmuntret jeg også til å komme med eksempler som kunne beskrive dette.

Trine ønsker å komme fortere i gang med *Grønne tanker - glade barn* om høsten, og tenker tidlig innsats her er å starte tidlig for å skape en god gruppe. Hun tenker at programmet kan forebygge at noen utvikler et uheldig handlingsmønster.

Trine: *Førskolebarna er ganske bevisst på seg selv og sine omgivelser. Det handler om å bygge opp selvfølelsen og samtidig anerkjenne alle disse følelsene. Det er viktig å lære seg å snakke om de negative følelsene. Det å være sint eller redd er noe alle er og at det er greit, du er god nok likevel. Det blir ikke så overfladisk når man ikke er redd for å snakke om de negative følelsene.*

Trine sier at etter å ha jobbet med *Grønne tanker - glade barn* blir det viktig å holde det i live.

Trine: *Når man kjenner programmet godt selv så blir det lett å ta frem når det skjer noe, og snakke med barna om det i en samling.*

Hun tenker det er viktig at barn opplever at det blir forstått, og at en snakker om det at vi er forskjellige i måten å vise følelser på. Trine ønsker å være tydelig på at det er lov å vise følelser, men at vi må lære å uttrykke de på en konstruktiv måte.

Trine: *Barn er forskjellige og voksne er forskjellige og at følelser er lov, men at vi må lære å blåse de ut på en konstruktiv måte, og at man må hente oss inn igjen å prøve å bli mindre sint ... det er lov å være sint, så jeg tenker at vi skal ikke bare ha sånne flinke, greie barn.*

Jeg spurte om *Grønne tanker - glade barn* kan ha helsefremmende langtidseffekter, og Trine svarer fort at hun håper og tror det. Hun trekker frem at i utkast til ny rammeplan, er det et avsnitt om livsmestring og tenker at dette viser at det i dag er større fokus på psykiske problemer i samfunnet. Hun kjenner på at det er økende krav til barn og unge. Trines eget eksempel om et barn i barnegruppen som hadde mye sinne, men som de etterhvert forstod egentlig var redd for å mislykkes, kan forstås som et uttrykk for det forventningspresset mange barn opplever.

Trine: *Om dette programmet kan gi barn større bevissthet om seg selv og hjelp til å håndtere egne følelser, er det en stor motivasjon for å jobbe med det. Skal vi gi dem noe så vil jeg gjerne gi dem dette.*

Emma mener det å uttrykke følelser og å forstå følelser er viktig å lære barn. Hun ser at barn trenger hjelp til å fortelle om det de sitter inne med.

Emma: *I forhold til tidlig innsats er det viktig at vi lærer barn å uttrykke følelser. Dette er et viktig grunnlag å ta med seg inn i skolen. Å gi barn en trygg identitet og et godt selvbilde handler om at de er bevisst sine følelser og klarer å sette ord på og fortelle andre om hvordan de har det. Dette tenker jeg er viktig å ha med seg videre inn i en ny skolehverdag der de må klare seg litt mer alene.*

I forhold til psykiske helse opplever Mona at barn blir utsatt for et usunt press selv når de er små, og noen går rundt og føler at de ikke er bra nok.

Mona: *Barn kan lett føle seg ensomme i denne opplevelsen, og da er det godt med et verktøy som setter fokus på følelser og hjelper oss til å snakke med barna om det.*

Hun opplever at det er litt nytt i tiden at små barn på fire år føler at de ikke er bra nok. Dette tenker hun dels kan skyldes media, men også at foreldre har en litt annen holdning til barna enn tidligere.

Mona: Foreldre bruker mye av tiden sin på barna, og er det noe så er foreldrene der med en gang. Barn er med på aktiviteter i fritiden tilrettelagte av voksne, og det skal skje noe hele tiden. Ungene er lengre i barnehagen, og det er ikke så mye tid igjen når de kommer hjem. Da skal den tiden inneholde veldig mye, den korte tiden de er med foreldrene sine.

Mona har erfaring med tendenser til mobbing i barnehagen. Da er det nyttig med *Grønne tanker - glade barn* som kan være en hjelp til å ta tak i det. Du har alltid noen som sier noe hele tiden, men om en legger til rette for at alle skal bli hørt kan det føre til større forståelse for hverandre. Det at de snakker med barna om følelser, ser hun igjen på barnegruppen. Barn som før hadde mye sinne, har nå større bevissthet og setter ord på følelsene sine. Det er lettere for de voksne å hjelpe barna, og det går fortere over.

Mona: Nå har jeg røde tanker, og vi sier da: "Ja hva kan du gjøre for at det kan bli bedre, så tankene kanskje kan bli grønne?". Da er det noen ganger hun sier at: "Nå må jeg sitte her litt", og så går det mye kortere tid til hun kommer seg.

Mona tenker det er viktig at barn opplever at det er lov å ha sånne tanker, og at en for lov til å være sint.

Mona: Det er ikke nødvendigvis trygghet som gjenspeiles når barn går rundt og smiler og er fornøyd hele tiden. Det er viktig at barn får lov til å sette ord på hvordan de har det selv, og at de voksne ikke er for raske med å sette ord på barns opplevelser.

Mona opplever at barna er gode på å vurdere og sette ord på hvor mye eller lite lei seg den andre er. Hun tenker at dette er forebyggende og at *Grønne tanker - glade barn* er bra uansett. Barn hun opplever som frustrerte, har stor nytte av å lære seg å sette ord på følelser. Hun tenker at det handler om en bevisstgjøring, og at det da er viktig å snakke med barnet.

Mona: *Å bli møtt på følelsen, vi snakker med barnet om den og ikke bare feier den bort, nå er vi ferdig med dette her.*

Mona illustrerer betydningen av dette ved å vise til et barn som opplever følelsen av ikke å være inkludert i leken. Denne følelsen er vanskelig for et barn å beskrive, og da er det godt å ha en voksen å snakke med. I dette tilfellet ble det snakket mye om det å være god nok, og at det ikke var hun som hadde gjort noe galt.

Ida tenker at dersom de klarer å implementere *Grønne tanker - glade barn* i hverdagen vil dette være en god hjelp for ungene. Hun tror det kan være et godt verktøy som hjelper barna til å sette ord på følelser. Dette tenker hun er vanskelig for mange voksne også, så dersom en lærer dette fra en er helt liten så blir det mer naturlig for alle. Ida tenker at det er viktig at en starter med dette allerede i barnehagen da det kan være vanskeligere når barn blir større.

Ida: *Når barn kommer på skolen og skal lære å snakke om følelser, kan de lett oppleve det som mer ubehagelig dersom de ikke har gjort det før.*

Ida kommer også med et eksempel på barn som opplever å ikke strekke til:

Ida: *Noen barn vil ikke tegne fordi de ikke får det til.*

Ida forteller at hun synes at *Grønne tanker – glade barn* er et spennende program og at hun ønsker å jobbe mer med det. Hun er litt usikker på om hun får det til og tenker at det vil hjelpe å delta på et kurs om dette programmet.

Ane tenker også at det er viktig med tanke på tidlig innsats og forebygging at en lærer barn at det er greit å snakke om følelser.

Ane: *Hvis det er mer åpenhet om å snakke om følelser kan det være lettere for de som sliter og har mange følelser i seg. Og at det kan være lettere å sette ord på det og fortelle om det, og en kan oppdage ting lettere.*

Ane tror at det er viktig at barn får hjelp til å sette ord på følelser, og at man lærer det fra en er liten. Barna kan bruke det til å *snakke seg selv opp* som hun sier. Hun tenker at fokus hos barn ofte er rettet mot *jeg*.

Ane: *Kanskje dette programmet hjelper oss til å rette større fokus på fellesskapet så de kan hjelpe hverandre med å snakke hverandre opp.*

Ane tenker at mange barn i dag opplever i større grad enn før at de sitter alene med data, og snakker ikke med noen om tankene og følelsene sine. Hun tenker programmet *Grønne tanker - glade barn* kan være forebyggende da en tidlig går inn og hjelper barn til å sette ord på tanker og følelser allerede i barnehagen.

6 Drøfting av mine funn i lys av teori

Jeg vil i dette kapitlet presentere resultatene fra min kvalitative undersøkelse der jeg har intervjuet barnehagelærere som har erfaring med programmet *Grønne tanker – glade barn*. I min besvarelse har jeg valgt å drøfte mine funn i lys av aktuell teori og tidligere forskning med utgangspunkt i delforskningsspørsmål som intervjuguiden ble delt inn etter. Inndelingen ivaretar prosessen fra hvorfor programmet vurderes, hvordan det introduseres for barnegruppen, hvordan det jobbes med dette programmet i henhold til enkeltbarn og i forhold til barnegruppen og på hvilken måte programmet kan ha en forebyggende og helsefremmende effekt. En oppdeling i en trinnvis prosess kan gjøre det lettere å få frem den refleksjon som kom til uttrykk hos pedagogene i de ulike fasene fra valg av program via implementering av dette til avsluttende vurderinger om opplegget svarte til forventningene.

6.1 Hva er det som vekker interessen for programmet og hvorfor velger de akkurat *Grønne tanker - glade barn*?

Bakgrunnen for å spørre om utgangspunkt for valg av programmet var interesse for hvordan utvelgelsesprosessen gjennomføres og hvem som er med og påvirker denne. Dette knytter jeg til mitt fokus på tidlig innsats og kvalitet i barnehager.

Det som kommer frem fra mine funn om utgangspunkt for valg av programmet *Grønne tanker – glade barn* viser store variasjoner hos mine informanter. Slik jeg tolker Trine hadde hun et utgangspunkt der hun var ute etter noe som skulle passe til de pedagogiske utfordringene hun hadde. Trine ønsket et verktøy som kunne hjelpe henne i arbeidet med å styrke kvaliteten på det sosiale klima i barnegruppen. Her er det tydelig at Trine sine vurderinger kan belyses i forhold til tidlig innsats. I denne fasen der Trine leter etter et verktøy, er ikke bevisstheten om tidlig innsats tydelig, men heller et resultat av dømmekraft og taus kunnskap.

I følge Biesta er barnehagelærers dømmekraft avgjørende for hva som blir gjort, og her synliggjøres den profesjonelle pedagogens dømmekraft og klokskap i situasjonene der avgjørelsen blir i dette tilfelle å hente kunnskap om noe for å skape bedre kvalitet på det pedagogiske tilbudet for barna (Biesta, 2014, s.12).

”For noen barn kan tidlig innsats innebære at personalet arbeider særlig målrettet og systematisk” (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 27). Samtidig opplever jeg at Trine er preget

av spenningsfeltet som Hennem (2015, s. 202) beskriver mellom de ulike forventningene fra omgivelsene til kvalitet og norsk barnehagetradisjon sitt syn på ivaretagelse av barnehagens egenart og kvalitet. Omgivelsene sine forventninger merket Trine indirekte ved at et barn sluttet fordi det mistriivdes i barnehagen. Gjennom samarbeid med pedagogisk-psykologisk senter (PPS) og lavterskel fikk Trine hjelp og støtte til observasjoner og vurderinger. Valget ble programmet *Grønne tanker – glade barn* med oppfølging fra PPS som fortalte om programmet på en planleggingsdag. Her kommer betydningen av et nært samarbeid med andre instanser frem. Pedagogisk-psykologiske tjeneste (PPT) skal ifølge barnehageloven bistå barnehagen med kompetanseutvikling (Kunnskapsdepartementet, 2017).

I barnehagen der Emma jobber var det en av barnehagelærerne som var med i et prosjekt der de prøvde ut programmet *Grønne tanker - glade barn*. Det var slik de fikk høre om programmet, og barnehagelærerne bestemte seg for at dette var noe de ønsket å implementere og at det skulle prege måten de var sammen på. Slik jeg tolker Emma sine svar så var det et ønske om å styrke den relasjonelle kompetansen som ble utslagsgivende for dette valget. Hun ønsket en felles forståelse av hvordan de som pedagoger kan møte de ulike situasjoner som oppstår i forhold til enkeltbarn som strever og i forhold til barnegruppen generelt. Tidlig innsats er et av argumentene hun har for å styrke den relasjonelle kvaliteten i barnehagen, og at *Grønne tanker - glade barn* blir et verktøy som kan hjelpe henne mot dette målet. Fra et hermeneutisk perspektiv kan det som skjer beskrives som en synliggjøring for betydningen av hvordan det enkelte barn blir møtt (del) henger sammen med den totale konteksten, dvs. det sosiale klimaet som alle deltakerne i barnehagen inngår i (helhet). Slik kan jeg som forsker overskride de oppfatninger som ligger i teksten ved å forstå hvordan tidlig innsats rettet mot enkeltbarn kan resultere i en forandret helhet. Utgangspunkt for pedagogisk praksis er relasjonen mellom barnet og den voksne der sistnevnte ønsker å legge til rette for barnets selvbestemmelse (Biesta, 2013, s. 179).

Mona valgte å jobbe med programmet *Grønne tanker - glade barn* på bakgrunn av observasjoner der hun så behov for å jobbe med kulturen i barnegruppen. Hun observerte uheldige endringer over tid i relasjonene mellom ungene, og vurderte dette programmet som nyttig. Denne beslutningen viser tidlig innsats gjennom å rette oppmerksomheten mot et felles fokus på den voksne sitt ansvar i relasjonen med barnet. Her viser Mona profesjonelt skjønn som ifølge Stine Vik handler om å overskride sin formelle kunnskapsforståelse (Vik, 2015).

Ida og Ane var i mindre grad med på å velge hvilket program de skulle bruke. Slik jeg tolker samtalen vi hadde så var det styrer som vurderte programmet og valgte det på bakgrunn av sine observasjoner om hva barnehagen trengte. Rammeplan for barnehager vektlegger blant annet at barns fysiske og psykiske helse skal fremmes og at styrer har et ansvar for at det pedagogiske arbeidet er i tråd med barnehageloven og rammeplanen (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 13-15).

Med utgangspunkt i besvarelsene fra mine fem informanter kommer det frem variasjoner i noen funn som jeg ønsker å belyse. De tre første barnehagene viser gjennom barnehagelærer sine fortellinger at det er den pedagogisk kontinentale tradisjonen som gjenspeiles i de vurderingene som blir gjort. Norsk barnehagetradisjon vektlegger barnet og barndommens egenverdi. Det å behandle barn som subjekt med respekt for deres opplevelsesverden, har stor betydning for barnets selvfølelse og mentale helse (Bae, 2005). Dette gjenspeiles i vurderingene barnehagelærerne har gjort når de begrunner sitt valg av *Grønne tanker - glade barn*. Programmet *Grønne tanker - glade barn* blir en metode som hjelper dem til å rette fokus på pedagogisk praksis, der det enkelte barn sin opplevelse skal bli tatt på alvor. I barnehagelæreres besvarelser kommer respekten for barnet frem gjennom en sensitiv holdning der utgangspunktet er barnets opplevelsesverden, samtidig som jeg aner en forsiktighet som en konsekvens av bevisstheten om at observasjoner blir fortolket ut fra de voksnes perspektiv. Trine kommenterer dette slik: ”*Lavterskelteamet hadde vært inne og observert, og de hadde sett ting vi ikke hadde sett og det satte tankene i gang om at det handlet om mer enn ”sinne” hos et barn*”.

I barnehagen der jeg hadde fokusgruppeintervju tolker jeg det mine informanter forteller at de var frustrert over å få et så stort ansvar med å implementere *Grønne tanker - glade barn*. Begge pedagogene etterlyser realistiske rammebetingelser i forhold til prosjektets størrelse. Hos Ane kommer denne frustrasjonen frem på denne måten: ”*Blir det for mange prosjekt å sette seg inn i blir det vanskelig å gjøre noe grundig*”.

6.2 Hvordan introduseres og jobbes det med programmet *Grønne tanker - glade barn*?

I barnehagen til Trine, Emma og Mona hadde de *Grønne tanker - glade barn* på huset en stund før de tok det i bruk. Alle fikk gjøre seg kjent med programmet og tid til å lese seg opp. Noen hadde det som tema på møtene der alle fikk informasjon om programmet og de snakket om hvordan ta det i bruk. To av barnehagene hadde noen fra PPS som kom og fortalte om

programmet på et personalmøte. Det ble etablert en nettverksgruppe der de fikk møte andre som jobbet med programmet og som de kunne dele erfaringer med.

Slik jeg tolker det barnehagelærerne forteller, er det nødvendig å sette seg godt inn i hva programmet vektlegger med tanke på betydningen av en god dialog med barnet. God kunnskap om programmet *Grønne tanker - glade barn* gjør noe med den voksne som igjen bidrar til at de blir mer sensitive i måten de møter barnet på. Dette er i tråd med kontinental tradisjon der relasjonen står i fokus og er utgangspunkt for pedagogisk praksis (Vik, 2015). Mona kommenterer behovet for et slikt systematisk forarbeid slik: ”*Det skal ikke bare være tilfeldig her og der, det må jobbes jevnt for at ungen skal få utbytte av det*”.

I barnehagen der Ida og Ane jobber, ser jeg tendenser til en angloamerikansk inspirert praksis der fokus blir rettet mot praktisk undervisning. Som en konsekvens av at personalet ikke har satt seg godt nok inn i programmet *Grønne tanker - glade barn* blir praksis preget av en opplæringsform der relasjonen til barnet blir for lite vektlagt. Slik jeg tolker det Ane sier har hun et mål for de voksne som handler om at programmet *Grønne tanker - glade barn* kan tilføre mer kunnskap om relasjonens betydning så kvaliteten på pedagogisk praksis kan bli bedre. ”*Når vi har jobbet mer med programmet så vil det kanskje endre måten vi voksne snakker med barna på*” (Ane).

Slik Raknes beskriver programmet *Grønne tanker - glade barn* er hensikten å hjelpe barn til å utvikle et språk for å sette ord på det de føler, så de voksne bedre forstår barnet (Raknes, 2014). Slik jeg forstår Raknes så er dette i tråd med kontinental tradisjon der en vektlegger betydningen av en god relasjon for å kunne bidra til læring og vekst (Vik, 2015).

Biesta legger stor vekt på betydningen av kompetanse og dømmekraft som får betydning for kvaliteten på undervisningen. Kunnskap om hva som kan virke og evidensbaserte programmer som forteller oss hva vi skal gjøre, gir oss ingen garanti når det handler om samspill mellom mennesker (Biesta, 2014).

Børhaug skriver i sin artikkel om hvordan Biesta omtaler feltet pedagogikk som ”*a tour of a building site*” (s.2). Den profesjonelle pedagogens dømmekraft og klokskap viser seg ved at pedagogisk teori og praksis hele tiden er og må være under konstruksjon (Børhaug, 2013).

Slik jeg opplever Ida og Ane i intervjusituasjonen har de et ønske om å få til gode samlinger der de klarer å presentere programmet for barna i tråd med det synet på pedagogikk som en

kontinental pedagogisk tradisjon forfekter. De opplever å stå litt alene med forståelsen av hva som er en god måte å jobbe på. Dette viser at det er ikke nok å tilby standardiserte løsninger for å nå myndighetene sine mål om å kvalitetssikre barnehagetilbudet slik Pettersvold og Østrem problematiserer det (Pettersvold og Østrem, 2012 s. 12).

Forventningene Ida og Ane ble møtt med om at de skulle ta ansvar for å implementere programmet *Grønne tanker - glade barn* tolker jeg at de opplevde for stort. De forteller i intervjuet om flere ulike problemstillinger som de synes var vanskelig å løse. Når de opplever å ikke få det til, og at de sitter alene med forståelsen av hvordan jobbe med programmet, fører dette til at de gir litt opp og ikke kommer videre. Når de voksne i barnehagen ikke har felles forståelse for programmets hensikt, blir det vanskelig å gjennomføre det slik de hadde tenkt. Det de forteller viser et stort fokus på hvordan de skal organisere barna og de voksne slik at de kan få et godt utgangspunkt for tilretteleggingen av samlinger og aktiviteter der *Grønne tanker - glade barn* blir tema i gruppene. Slik jeg tolker Ida og Ane viser de et stort ansvar for å få det til men at de opplever å stå alene i arbeidet. De ønsker mer tid, kunnskap og veiledning i hvordan få alle med. Det som Ida og Ane her erfarer viser nødvendigheten av en felles forståelsesramme for hva som er målet med pedagogisk aktivitet, slik Gert Biesta sin analyse av de to tradisjonene viser nødvendigheten av (Biesta, 2013).

Mine funn viser at det er store forskjeller i barnehagene på hvordan ansvar for det pedagogiske arbeidet med implementeringen av *Grønne tanker - glade barn* blir praktisert. Slik jeg tolker det er det bare i Emma sin barnehage at assistentene og fagarbeiderne deltar på lik linje sammen med barnehagelærer i prosessen med å presentere og implementere tema for barnegruppen. Emma forteller også at hun tenker programmet er lett å ta i bruk, noe som sikkert påvirker hennes forventninger til at dette må alle som jobber i barnehagen kunne bruke. Det kan her også tenkes at Emma ser for lett på hva intensjonen med programmet er og dermed overlater til hver enkelt å gjøre det på sin måte. Spørsmålet enda kan stille seg er om det jobbes ut fra en felles koherens der felles forståelse kommer til uttrykk i oppfatninger og handlinger. På en annen side kan jeg tolke det som at Emma har dyktige medarbeidere med lang erfaring og høy faglig kompetanse. Det kan også ha stor betydning - slik mine funn viser - at alle har fått tid til å sette seg inn i programmet og sammen utviklet en felles forståelse for hvordan bruke det.

Trine forteller at det er vanskelig å gjennomføre programmet når det ikke er tilstrekkelig pedagogisk bemanning. Hun opplever at det er vanskelig å sette medarbeiderne inn i konseptet noe som kan ha sammenheng med at grunnleggende pedagogisk innsikt må ligge i bunn for å skape en felles forståelse. Mona er også tydelig på at det er viktig å sette seg inn i programmet og ha den rette forståelsen og kompetansen på hvordan gjennomføre det i praksis. Hun ser verdien av at alle har denne kunnskapen og at alle i personalgruppen er med. Dette er noe hun forteller at de må jobbe videre med og at det ikke er riktig å overlate for mye av arbeidet til medarbeiderne når de ikke har tilegnet seg rette kunnskapen om programmet. Slik Mona uttrykker det: *”Vi har et sunt forhold til det...at en kan ikke bare ta det på sparket. Det skal være kvalitet på det, du skal kjenne det, du må være forberedt ...”* Rammeplan for barnehager viser til barnehageeier sitt ansvar for at barnehagen består av et kompetent pedagogisk personale som er en forutsetning for god kvalitet i barnehagetilbudet (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 15).

Slik jeg tolker Ida og Ane uttrykker de en frustrasjon over å ikke strekke til og en opplevelse av at de har for liten tid til å sette seg inn i programmet og til å lære opp de andre. Når de leser seg opp på programmet ser de betydningen av relasjonelle kvaliteter og faglig kvalifikasjoner for at *Grønne tanker - glade barn* skal nå sine mål om å være et helsefremmende tiltak. Slik Ane sier det: *”Når vi har jobbet med programmet, så vil det kanskje endre måten vi voksne snakker med barna på”*. Relasjonskvaliteten mellom barn og voksne kan endres, men det krever endringsvilje hos personalet. Økt forståelse av sammenhenger mellom egne oppfatninger, følelser og atferd rettet mot barnet, er nært knyttet til hvordan barnet fungerer og til relasjonskvaliteten (Drugli, 2014, s. 102). Dette bekrefter og støtter Ida sine tanker om at programmet *Grønne tanker - glade barn* også kan være nyttig for personalet. I følge Bae innebærer dette at kvaliteten på psykisk omsorg kan måles ut fra hvordan barn blir møtt med forståelse, når de uttrykker noe (Bae, 2005).

Ane forteller at hun opplever at det å snakke om følelser er noe som flere voksne ikke er helt fortrolige med. *”Det oppleves vanskelig for mange voksne å snakke om tanker på den måten og da er det litt vanskelig”*. De voksne kan også mangle ord for å uttrykke erfaringer, og tabubelagte områder som handler om vanskelige følelser vil en helst unngå. For å redusere stigmatisering på områder som handler om psykisk helse er det viktig at barnehagen setter tanker og følelser på dagsorden (Raknes, Johansen, Tørnes og Håvardstun, 2016).

Ane forteller om at hun opplever at det kan være vanskelig for noen av de voksne å snakke med barn om følelser, da dette tema er litt nytt for alle. Da kan det være bra med et program som *Grønne tanker - glade barn* som kan hjelpe deg i gang. Dette tolker jeg som at Ane er oppmerksom på at programmet vektlegger betydningen av oppmerksomme voksne som hjelper barna til å sette ord på følelser. Dette støttes av van Manen som vektlegger betydningen av sensitive voksne i prosesser der relasjonens betydning for emosjonell mestring hos barnet får konsekvenser for identitetsdannelsen (van Manen, 1993, s. 32). Rammeplanen sier at barn skal møtes som individer, og barnehagen skal ha respekt for barnets opplevelsesverden (Kunnskapsdepartementet, 2017).

Dette gjør arbeidet med å implementere *Grønne tanker - glade barn* krevende, og hun sier at det de trenger er tid, så alle kan sette seg inn i programmet. Selv kjenner hun behov for at noen kommer og hjelper dem i gang, noen som har mer kunnskap om det en hun (Ane) og Ida har. Det kommer frem i samtalen at de begge opplever det vanskelig å bruke programmet riktig da personalgruppen har ulikt faglig ståsted. Begge to kjenner på at de i enkelte situasjoner opplever de at den voksne viser manglende kunnskap om programmet, noe som avslører seg i situasjoner der tilnæringer blir feil. Slik jeg tolker Ida og Ane tenker de at *Grønne tanker - glade barn* kan være et godt verktøy, men at det krever at alle setter seg godt inn i det og jobber ut fra en felles forståelse. Dette viser at betydningen for kvalitet i barnehagen handler ikke om materiell og fysiske rammer, men først og fremst om menneskelige kvaliteter og faglig kompetanse. Bae omtaler dette når hun viser til de voksne sine kvalifikasjoner og et kvalifisert blikk som ser hva barn trenger av psykisk omsorg (Bae, 2005).

Jeg spurte mine informanter om erfaringer med gjennomføring av programmet i praksis. Her forteller Trine at hun ble rådet til å starte intensivt, altså ha samlinger to ganger i uka med tema *Grønne tanker - glade barn*. Slik jobbet hun til de hadde kommet gjennom alle plansjene og deretter boken. Dette fungerte bra det året de var to pedagoger som delte ansvaret for pedagogisk praksis. Hun opplevde at de klarte å få alle barna med seg, men at alle reagerte ulikt og uttrykte seg forskjellig i forhold til tema. Erfaringene hun gjorde seg var at de voksne ble mer oppmerksomme på barna og hvordan de hadde det. Hun opplevde at barna satte pris på å kunne fortelle om ulike situasjoner som var viktig for dem. Hun erfarte at noen hadde stort utbytte av å lytte til historier som andre fortalte, og høre om hvordan andre kunne tenke hjelpsomme tanker i emosjonelt vanskelige situasjoner. Hun forteller om hvordan barna

uttrykte seg ulikt ved at noen ville ikke si noe mens andre hadde mye å fortelle. Barna som var stille opplevde hun satt og lyttet mens andre gjemte seg under bordet når de snakket om følelser. Det Trine beskriver viser betydningen av det Drugli vektlegger i samspillet og som kjennetegner en positiv relasjon og som viser respekt for barnets egenart (Drugli, 2014, s. 90).

Året etter var hun alene som pedagog og det ble vanskeligere å gjennomføre programmet på hele gruppen. Hun valgte å bruke flippoversamlingene i førskolegruppen, og de yngste barna fikk innblikk i tema gjennom de største barna, og ved at materiell var tilgjengelig for alle på avdelingen.

I et intervju med Raknes i Romsdals Budstikke peker hun på at barn i dag omgir seg med mange mennesker. ”*Det er mange folk i et barneliv, mange unger i barnehagen, skiftende barnehagepersonale, familieforholdene er også mer skiftende nå*”.

Slik jeg tolker det Raknes sier, ser hun et stort behov for et program som *Grønne tanker – glade barn* i dagens samfunn. Barn i dag møter en mer kompleks hverdag der de må forholde seg til flere mennesker fra de er ganske små, og dermed stilles det større krav til barn om evne til empati og god atferd. Barnehagen får dermed et større ansvar for å forebygge, systematisere og jobbe for at så få som mulig utvikler psykiske lidelser (Raknes, 2017 s. 18). Forskning viser at barn drar nytte av å ha flere voksne til stede i livet sitt, så fremt relasjonene til dem er nære og trygge (Drugli, 2014, s.24).

Emma forteller at det var lett for hele personalgruppen å ta i bruk *Grønne tanker - glade barn*. Alle fikk tid til å sette seg inn i programmet, og alle var med i planleggingsprosessen der ansvarsområder ble fordelt på hver enkelt. Emma forteller at det var viktig at alle var med i implementeringsprosessen da denne måten å tenke og snakke på etterhvert skulle prege måten de var sammen på. Emma sine valg og erfaringer, slik jeg tolker henne, viser at hun forventet at alle satte seg godt inn i programmet. God kunnskap om materialet så hun som et nødvendig utgangspunkt for det videre arbeidet med å implementere programmet. Et viktig punkt som kommer frem under intervjuet, er at hele personalgruppen får god tid til å gjøre seg kjent med programmet og tid til felles planlegging der rammene for hvordan gjennomføre dette blir satt. Som hun forteller, så brukte de avdelingsmøtene til å fordele ansvar og blir enige om hvordan de skal jobbe med *Grønne tanker - glade barn* i fellesskap. I rammeplanen står det at barnehagen er en lærende organisasjon der hele personalet skal reflektere rundt faglige og etiske problemstillinger, oppdatere seg og være tydelige

rollemodeller (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 14). Mona tenker også det er viktig at alle er med, og at dette må det jobbes med over tid da hun ser nødvendigheten av at alle ”snakker samme språk”. Dette mener hun er viktig for at alle skal kunne handle mer reflektert og sensitivt i øyeblikkene.

Ida og Ane opplevde at det var vanskelig å gjennomføre det pedagogiske arbeidet med *Grønne tanker - glade barn* da de strevde med å få til en god nok organisering av barnegruppen. Dersom de delte gruppen i tre ble det en voksen i hver gruppe noe som gjorde gruppen sårbar, spesielt dersom et barn trengte noe ekstra. Nyere forskning viser til resultater om at bemanningsnormen er avgjørende og at barnehagekvalitet først og fremst handler om å gi små barn sensitiv og responsiv omsorg. Dersom bemanningen er tilstrekkelig i forhold til antall barn er det lettere å organisere i små barnegrupper. I små grupper blir muligheten større for gjensidighet i samspillet mellom barnet og den voksne, noe som skaper mindre stress og fremmer barns hjerneutvikling (Drugli, 2014, s. 55).

Slik jeg tolker mine informanter opplever alle at bamsene er populære blant barna og blir brukt i ulike sammenhenger og treffer alle barn i gruppen på forskjellig måte. Boken og flippoverne opplever de er et godt materiell som lager en god ramme for samlingene. Et ferdiglaget program frigjør litt tid, men informantene opplever på forskjellig måte nødvendigheten av at alle som bruker det bør ha god kunnskap om *Grønne tanker - glade barn*. Pedagogisk kompetanse hos personale og felles forståelse har betydning for hvordan det jobbes med programmet. Plansjene eller flippoverne bruker Mona som et utgangspunkt for samtale med barna, og bamsene er nyttige å leke med for noen. Ida brukte den grønne bamsen da barna ble oppmuntret til å si fine ting til hverandre.

Mine funn viser at barnehagelærerne bruker programmet på en profesjonell måte og at de utøver profesjonelt skjønn. Hensikten med programmet er å skape en ramme for hvordan stimulere følelses- og tankebevisstheten og øke barns evne til egenomsorg og prososial atferd (Raknes, 2014, s. 41). Slik jeg tolker dette er betydningen av å utvide personalets kunnskap og forståelse et svært aktuelt mål for å kunne styrke relasjonskompetansen som er avgjørende for å møte barnet som subjekt. Biesta beskriver dette slik når han understreker at god undervisning ikke bare er avhengig av kompetanse, men også av dømmekraft. Den gode handlingen er et mål i seg selv der menneskelige interaksjoner ikke handler om hvordan man skal gjøre noe, men om hva det er som bør gjøres (Biesta, 2014).

Holte sier at høykvalitetsbarnehager gir langtidseffekter i mange år (Holte, 2012).

Det som kjennetegner kvalitetsbarnehager er at de har tilstrekkelig godt utdannet og personlig egnet, stabilt personell og små barnegrupper (Major, 2011). Forskning viser at når en vurderer kvaliteten i barnehagen legges det vekt på at det er mye fysisk og psykisk nærhet, trygghet, positiv respons, ro, tid og glede samt gode rutiner. Drugli viser til en studie som viser at et lavt antall barn per voksen gir klare positive utslag på den voksnes væremåte overfor barna og på barnas trivsel i barnehagen (Drugli, 2014, s. 54-60).

6.3 På hvilken måte kan programmet *Grønne tenker - glade barn* ha forebyggende effekt?

Trine forteller om sine erfaringer med en krevende barnegruppe der hun opplevde vanskene som et sammensatt problem. Hun beskriver situasjoner der utagering hos enkelte barn får konsekvenser for hele gruppen. Trine opplevde at det utviklet seg til å bli et komplekst problem ved at deler av gruppen utløste det negative hos enkeltbarn som forsterket den negative atferden hos et annet barn. Hun forteller om barn som ikke trives og opplever tendenser til mobbing. Her tar Trine en beslutning om å gjøre en innsats for å bryte den uheldige utviklingen av det sosiale klimaet i barnegruppen. Tidlig innsats er her at Trine velger å komme fort i gang med *Grønne tanker - glade barn* om høsten. Hennes erfaring med programmet er at dette kan virke forebyggende i forhold til at noen utvikler uheldige handlingsmønstre. ”*Det handler om å bygge opp selvfølelsen og samtidig anerkjenne alle disse følelsene*”. Når mange barn er sammen skapes det mange sosiale utfordringer noe som for enkelte barn kan oppleves særlig krevende og stressende. Dette kan vise seg i måter de håndterer emosjonelle og vanskelige situasjoner på. Barnet sin personlighet og temperament spiller også en rolle i hvordan den enkelte opplever barnehagehverdagen. Noen barn er mer sårbare for stress, og dette handler noen ganger om gruppestørrelse og konfliktnivå (Drugli, 2014 s. 64).

Etter at Trine hadde jobbet med programmet en stund, ble hun oppmerksom på et barn med en voldsom atferd og mye sinne. Hun forstod etterhvert at det handlet mer om usikkerhet og redsel. Ut fra det Trine her forteller tolker jeg henne som at programmet *Grønne tanker - glade barn* også kan være til hjelp når det gjelder å bevisstgjøre de voksne så de med utgangspunkt i større forståelse og kunnskap lettere kan hjelpe barn som har det vanskelig. ”*Vi fant ut at han var redd, alt dette sinne handlet mye om redsel....det fikk i alle fall tankene*

våre i gang på at dette handler ikke bare om sinne, det lå så mye annet bak". Også Ane tenker at programmet *Grønne tanker - glade barn* kan bidra til å bevisstgjøre de voksne så de kan møte barna med større forståelse, noe hun tenker kan endre måten de snakker med barna på. Dette som Ane her reflekterer over blir støttet av mentaliseringsteorien som viser til vår evne til å reflektere over egne tanker, følelser og reaksjoner i tillegg til å rette blikket mot den andre (Lund og Helgeland, 2016, s. 24-37). Trygghet og god selvfølelse skapes i relasjoner preget av likeverdighet mellom deltagerne. Blir individers subjektivitet feiltolket og misforstått og definert ut fra den andres behov kan dette føre til uheldige konsekvenser for individet. Blir en primært møtt som objekt og med manglende respekt for sine opplevelser og perspektiv, kan dette føre til ulike varianter av psykiske forstyrrelser, kontaktløshet og svekket selvfølelse (Bae, 2005).

Både Trine, Mona og Ane forteller om at de tenker det er viktig at barn opplever å bli forstått og at alle følelser er lov. Trine sier hun håper og tror det kan gi helsefremmende langtidseffekter dersom vi lærer barn å få følelser ut på en konstruktiv måte. Programmet *Grønne tanker - glade barn* kan også virke forebyggende ved at det styrker barns mulighet til å gjøre bedre valg i situasjoner der barnet er sint, noe som igjen vil redusere negative kjedereaksjoner. *"Førskolebarn kan være flinke til å skjule følelser slik som oss voksne, så denne bevisstgjøringen kan hjelpe barn til bedre å forstå seg selv og andre"*. Emma tenker programmet *Grønne tanker - glade barn* kan ha en forebyggende effekt om barn lærer å uttrykke følelser. *"Å gi barn en trygg identitet og et godt selvilde handler om at de er bevisst sine følelser og klarer å sette ord på og fortelle andre om hvordan de har det"*. Barn som subjekt blir her ivaretatt der trygghet og god selvfølelse blir skapt i relasjoner hvor det etterstrebes likeverdighet mellom deltagerne. Dersom individers subjektivitet ikke blir forstått eller blir feiltolket, kan dette øke risikoen for feilutvikling, mentale forstyrrelser og psykiske lidelser (Bae, 2005).

Emma forteller om hvordan de snakker med barna om hva som gjør at en blir usikker, noe hun tenker er nyttig da hun opplevde at barna fikk en større forståelse for sammenhenger. Emma forteller at hennes erfaring med programmet *Grønne tanker - glade barn* hjelper henne til å sette fokus på hvordan hjelpe barna til å uttrykke følelser som de sitter inne med. Det kan være vanskelig å sette ord på følelser og handlinger hos hverandre i leken. Når barna har en felles forståelse for betydningen for rød og grønn, ble det lettere for alle å bli møtt med forståelse. Dette som Emma her formidler vil jeg se i sammenheng med det Holte kaller å

investere i mental kapital. Det handler om å styrke barn i evnen til å regulere sine følelser, tenke logisk og kreativt, utfolde og styre sin atferd, håndtere sitt forhold til andre og mestre utfordringer og konflikter (Holte, 2012).

Slik jeg tolker det Emma forteller, så tenker hun at programmet *Grønne tanker - glade barn* er tidlig innsats ved at det har en forebyggende effekt gjennom å rette fokus på følelses- og tankebevissthet. Å ta følelser på alvor handler om å sette ord på tanker, så en klarer å fortelle andre om hvordan en har det. Dette tenker Emma er viktig å ta med seg videre i livet og er viktig for at barn skal utvikle en trygg identitet og et godt selvbylde. *”Når barna lærte seg å bruke rød eller grønn bamse som referanse slapp de å fortelle alt, men ble likevel forstått”*. Dersom barn blir møtt med forståelse og kjenner at noen lytter og tar inn det de tenker og føler, så handler dette om psykisk omsorg (Bae, 2005). Mona forteller også om hvordan større bevissthet om sammenhenger mellom tanke og følelse hjelper barn til å sette ord på opplevelser. Det er ikke alltid så lett å sette ord på følelser, men bruker de ”rød” og ”grønn” når de forteller om hvordan de har det, da blir de forstått.

Barnehagen bør prioritere fokus på trygghet og det emosjonelle samspillet da en god emosjonell utvikling hos barnet legger grunnlaget for god sosial og kognitiv utvikling. Den emosjonelle utviklingen står særlig i fokus de første leveårene, og barn lærer mye om hvordan regulere sine emosjoner basert på samspillerfaringer (Drugli, 2014).

Mona sin barnegruppe bar preg av at unger strevde i forhold til et usunt press og forventninger om å være bra nok. Kulturen i gruppa bar preg av dette, noe som kom til uttrykk i uheldig utvikling over tid på det relasjonelle området. Mona forteller om hvordan hun tenker på programmet som tidlig innsats og der *Grønne tanker - glade barn* kan virke forebyggende når barn blir mer bevisst sine opplevelser om seg selv og andre. *”Barn kan lett føle seg ensomme i denne opplevelsen, og da er det godt med et verktøy som setter fokus på følelser og hjelper oss til å snakke med barna om det”*. Hun forteller at barna fikk større forståelse for hverandre og at de lettere klarte å sette ord på følelser, noe hun mener førte til at barn fikk en større bevissthet om sine emosjonelle reaksjoner. Mona forteller om forebygging ved at de satte fokus på å møte barnet på følelsen. Følelser kan være en opplevelse som er vanskelig å beskrive. Når en prøver å sette ord på så handler det om bevisstgjøring forteller Mona. Dette blir støttet av Tetzchner som sier at hjelper vi barn til å utvikle språk for følelser, blir det lettere for barna å formidle sin indre tilstand til andre og å forstå og regulerer sine følelser (Tetzchner, 2012, s. 484). Ida og Ane er enige om at tidlig innsats er viktig på den

måten at en starter tidlig å sette ord på følelser. Hun tror det kan bli vanskeligere for barn å snakke om følelser når de blir større dersom det ikke har vært en naturlig del av samtale- og samværsformen med barna fra de var små. Hun tenker at *Grønne tanker - glade barn* er et godt verktøy som kan ha en forebyggende effekt, og at hun ønsker å implementere programmet. Ane tenker at tidlig innsats er at barn lærer å sette ord på tanker og følelser allerede i barnehagen. ”*Kanskje dette programmet hjelper oss til å rette større fokus på fellesskapet og at barn lærer seg å snakke hverandre opp*”. Dette som Ane her forteller handler om betydningen av relasjonelle kvaliteter. Møter barnet verden på en positiv og realistisk måte blir interaksjonsprosessene mellom menneske og omgivelsene ofte preget av tillit, energi og trygghet (Raknes, 2014). Styrken i nordisk barnehagetradisjon er at den legger vekt på barns og barndommens egenverdi der kontinentale Pedagogikk- tradisjonen er knyttet til spørsmål om hva det vil si å være menneske, og utgangspunkt for pedagogisk praksis er derfor relasjonen mellom barnet og den voksne (Vik, 2015).

7 Avsluttende refleksjoner

”En god barndom er viktig i seg selv og for resten av livet” (Kunnskapsdepartementet, 2017). Programmet *Grønne tanker - glade barn* har til hensikt å stimulere barns tanke- og følelsesbevissthet. *Grønne tanker - glade barn* er ment som en metode som barnehagen kan benytte i arbeidet for å hjelpe barn til å utvikle gode holdninger til seg selv og andre og fremme evne til egenomsorg og prososial atferd (Raknes, 2017). Min problemstilling retter fokus på programmet *Grønne tanker - glade barn* og hvordan dette programmet kan ha en forebyggende effekt gjennom tidlig innsats i barnehagen. Problemstillingen tar utgangspunkt i samfunnsmessig og politisk langsiktige mål som blir presentert blant annet i folkehelseinstituttet sin rapport 2011:1 *Bedre føre var...* som belyser de viktigste arenaene for å fremme psykisk helse og forebygge psykiske lidelser (Major, 2011, s. 1).

Utgangspunktet for denne avhandlingen var forskningsspørsmålet: **Hvilke erfaringer har barnehagelærere gjort seg med programmet *Grønne tanker – glade barn* som et forebyggende verktøy for å fremme psykisk helse i barnehagen?** Hensikten med mitt forskningsspørsmål er å oppnå en større forståelse for hva som er utgangspunkt for valg av programmet *Grønne tanker - glade barn* og hvilke erfaringer barnehagelærere til nå har gjort seg i prosessen med å implementere programmet. Med utgangspunkt i tidligere forskning og offentlige dokumenter vil jeg her gi en oppsummerende drøfting av de viktigste funnene i denne undersøkelse. Hovedproblemstillingen har jeg valgt å belyse gjennom en trinnvis prosess ved å se nærmere på fire delforskningsspørsmål. Mine funn viser en kompleksitet med tanke på hvordan programmet vekker interesse, hvordan det introduseres og jobbes med og på hvilken måte det kan ha forebyggende effekt. Dette viser et behov for å se programmet i lys av henholdsvis et individnivå, et systemnivå eller et relasjonelt nivå som peker mot at skal implementering av programmet lykkes, trengs det bevissthet om nødvendigheten av kunnskap på flere nivå.

7.1 Kvalitet i barnehagen sin betydning for barns psykiske helse

Investering i mental kapital gir avkastning gjennom lange og gode livsløp og dermed bedret folkehelse (Raknes, Johansen, Tørnes og Håvardstun, 2016). Folkehelseinstituttet viser til i sin rapport om at barnehager med høy kvalitet har en rekke psykisk helsefremmende effekter for de fleste barn (Major, 2011, s. 1).

Norsk barnehagetradisjon vektlegger relasjonelle kvaliteter sin betydning for læring og vekst. Dette stiller krav til barnehagelærers og pedagogers profesjonalitet. Kontinental tradisjon sitt syn på tidlig innsats forstår jeg her som forventninger til en profesjonell yrkesutøver som skal vise evne til å se barn sin subjektive opplevelse i hver enkelt situasjon. Slik jeg tolker det Biesta sier, stiller dette krav til pedagoger om å vise profesjonell dømmekraft og klokskap i situasjonene. Hver enkelt hendelse må vurderes flerdimensjonalt der barns subjektivitet og frihet kommer til uttrykk og får betydning for avgjørelser som blir tatt (Biesta, 2014).

Ny rammeplan for barnehager setter tydelige krav om hva personalet skal gjøre for å sikre kvalitet i barnehagen. Personalet skal forebygge og stoppe uheldige situasjoner, og barn skal få støtte til å mestre motgang, håndtere utfordringer og bli kjent med egne og andres følelser. ”Barnehagen skal ha en helsefremmende og forebyggende funksjon og bidra til å utjevne sosiale forskjeller. Barnas fysiske og psykiske helse skal fremmes i barnehagen” (Kunnskapsdepartementet, 2017).

Hvordan hver enkelt barnehage velger å bruke *Grønne tanker - glade barn* og hvordan de forstår hensikter og intensjoner med programmet vil prege det pedagogiske arbeidet. Hvilken kunnskap den enkelte har om programmet vil få betydning for vurderinger som blir gjort i samspillet mellom pedagog og barn. Pedagogers kompetanse og vurderingsevne i sitt møte med sårbare barn er avgjørende for hvilken forebyggende effekt programmet vil få. Slik jeg velger å tolke mine funn viser disse en nødvendighet av felles forståelse og kunnskap om programmet, noe som får stor betydning for kvaliteten på arbeidet med å implementere *Grønne tanker - glade barn*. Hensikten med programmet er å hjelpe de voksne og barna til å snakke om og øve på å gjøre lure valg når følelsene og de automatiske tankene skaper vansker. Intensive barnehageprogrammer som fortsetter inn i barneskolen gir best langtidseffekter (Major, 2011, s. 1).

Resultatene viser at barnehagelærerne velger å jobbe med programmet på systemnivå da de er oppmerksomme på de komplekse i miljøet og sirkulære virkninger som resultat av hver enkelt sin påvirkning i barnegruppen. Pedagogens kompetanse og vurderingsevne i situasjonene krever nærhet, involvering og engasjement. Evnen hver enkelt har til å reflektere over egne tanker, følelser og reaksjoner i tillegg til å rette blikket mot den andre handler om mentalisering (Lund og Helgeland, 2016). Dette viser betydningen av reflekterte og sensitive voksne der det daglige samspill preges av anerkjennelse og respekt for barns subjektivitet og frihet. Mine informanter gir uttrykk for at de erfarer at programmet *Grønne tanker - glade*

barn setter fokus på relasjonelle kvaliteter og bevisstgjør betydningen av det å kunne sette ord på følelser for å ha et felles språk som alle forstår. Dette tenker de vil ha forebyggende effekt i form av økt trivsel og trygghet som resultat av at barn opplever å bli forstått og at alle følelser er lov. Trygghet og god selvfølelse skapes i relasjoner preget av likeverdighet mellom deltakerne. I barnehagen handler barns psykiske helse om trivsel, følelser og tanker (Raknes, 2016).

7.2 Implementering og kvalitet

Det som kommer frem fra mine funn om utgangspunkt for valg av programmet viser et behov for et verktøy som kan øke kompetansen og kvaliteten på pedagogisk praksis i forhold til barn på individnivå, systemnivå eller relasjonelt nivå. Dette kommer frem ved at mine informanter retter fokus på enkeltindivid som strever og viser til at dette får konsekvenser for barnegruppen og systemnivå. Samtidig kommer det frem tanker om at kvaliteten på det relasjonelle nivå kan bli bedre og at programmet *Grønne tanker - glade barn* kan bidra til dette gjennom bevisstgjøring og økt kunnskap. Videre viser mine funn at tid til å sette seg inn i programmet og at en skaper en felles forståelse for programmets hensikt er avgjørende for det videre arbeid. Barnehagelærerne gir uttrykk for et tydelig ansvar for prosessen med å implementere programmet og viser at de har stor kunnskap om programmets hensikt og intensjoner. Det som skaper frustrasjon og hindrer dem i å implementere programmet *Grønne tanker - glade barn* på en tilfredsstillende måte i forhold til sine egne krav om kvalitet, er tid til å sette seg inn i programmet og veilede resten av personale samt ressurser i form av pedagogisk bemanning. Dette er i tråd med kriteriene om hva som kjennetegner barnehager med høy kvalitet, dvs. at de har små barnegrupper, tilstrekkelig godt utdannet og personlig egnet stabilt voksenpersonell (Kunnskapsdepartementet, 2009).

Erfaringene som blir formidlet, viser at hyppige og regelmessige samlinger i små grupper med de eldste barna gir best resultater. De opplever at barna blir flinkere til å ta vare på hverandre, da de har etablert en felles forståelsesramme og et språk for å sette ord på følelser.

Erfaringene som blir formidlet, viser en mentaliseringskapasitet hos mine informanter der de reflekterer over sine erfaringer og respekten for den andre kommer til uttrykk i fortellingene. Barnehagelærer sin oppmerksomhet på hvordan møte andre med respekt, med sensitivitet for den enkelte sin subjektive opplevelse der de får være deltakende på sin individuelle måte, er i

tråd med det Drugli vektlegger i samspillet med barn når hun peker på betydningen av å vise respekt for barnets egenart (Drugli, 2014).

Flippoverne og boken er et godt verktøy som er lett å ta i bruk. Bamsene fremstilles som fengende symbol for følelser, og barna liker å leke med begge selv om den grønne er favorittbamsen. Det digitale læremiddelet Salaby blir tatt i bruk etter hvert, og er et supplement som benyttes av barn individuelt og i fellesskap med andre. Det kommer frem at det er viktig for implementeringen av programmet at alle kjenner det godt, noe som gjør lettere å kunne bruke det fleksibelt og uavhengig i naturlige situasjoner som dukker opp. Mine funn viser også at dersom de voksne har for liten kunnskap om programmet kan det metodisk bli brukt uhensiktsmessig og bære preg av instrumentalisering. Dette kommer frem i intervju med Ida og Ane som begge opplever at programmet *Grønne tanker - glade barn* blir brukt feil og at barns subjektivitet ikke blir tilfredsstillende ivaretatt i enkelte situasjoner. De forteller om tilnærminger som de opplevde ble feil som en konsekvens av manglende kunnskap om programmet. Dette viser nødvendigheten av felles forståelse og kunnskap om programmet sin betydning for at kvaliteten på pedagogisk praksis skal bli tilfredsstillende i alle barnehager, slik politiske intensjoner krever. Slik jeg tolker dette er at implementering tar tid og det skal det også gjøre. Behovet for å sette fokus på barns psykiske helse over en lengre periode kan være avgjørende for langtidsperspektivet når det gjelder implementering av programmet *Grønne tanker - glade barn*.

7.3 Kritisk blikk på Grønne tanker - glade barn

Kritikerne ser uheldige konsekvenser av for mye fokus på programmer som legger opp til testing og kartlegging av barn. Programmer som *Grønne tanker - glade barn* kan undergrave pedagogisk klokskap, tenker noen, mens andre mener det vil styrke og utjevne forskjeller på kvaliteten i barnehagetilbudet. Standardiserte metoder risikerer vi tar ressurser og oppmerksomhet bort fra barnehagelærers daglige samspill med barna og dermed også svekke barnehagen som læringsmiljø (Bae, 2015). Pettersvold stiller seg kritisk til verktøyer og programmer som skal forebygge ”vanskelige barn” og dermed skapes det også kunstige skiller for hva som er ”normalt”. Her står vi i fare for å plassere problemet hos barnet og glemmer betydningen av relasjonelt nivå og system nivå (Pettersvold og Østrem, 2012). Biesta advarer mot at dagens oppdragelse og undervisning står i fare for å bli for sterkt preget av effektivitet og instrumentelle handlemåter som ikke tar høyde for det enkelte barns

annerledeshet og frie rom for subjektiv danning. For sterk sosialisering og tilpassing av barnet inn i et forhåndsbestemt og kanskje for generelt system, kan gå på bekostning av barnets subjektivisering. Pedagogiske konsekvenser av dette kan vise seg i at en mister det enestående og unike ved hvert barn av syne, og at refleksjon og moral blir mindre viktig enn det å føye seg inn i felles normer og ferdiglagde planer for hva barnet skal lære og hvordan den enkelte skal oppføre seg (Biesta, 2011).

Slik jeg tolker mine funn i forhold til Raknes sine intensjoner med programmet, blir barnet som subjekt ivaretatt. Hva som er "normalt" blir ikke en sak eller et fokus da noe av hensikten med programmet er å vise respekt og forståelse for forskjelligheter. Barns annerledeshet blir en del av det "normale" gjennom bevisstgjøring og økt ordforråd. For liten grad av bevisstgjøring kan gi lav mentaliseringsevne, noe som kan gi en opplevelse av at en føler seg annerledes. Ved å rette fokus på psykisk helse i barnehagen kan barn lære å sette ord på følelser og dette kan føre til større oppmerksomhet på den andre. En konsekvens av økt forståelse for den andre sin opplevelse, kan skape trygghet i form av at barn forstår og blir forstått i sitt sosiale miljø. Fokus på hva som er normalt er uinteressant som tema da det er annerledeshet som beriker et miljø. Som en av mine informanter sa så kan denne bevisstgjøringen hjelpe barn til bedre å forstå seg selv og andre.

Grønne tanker - glade barn vektlegger den relasjonelle betydningen gjennom fokus på at hensikten med programmet er å hjelpe barnehageansatte til å utøve helsefremmende tiltak. Programmet vektlegger holdninger en har til seg selv og andre sin betydning for hvordan en møter verden. Alle kan øve seg på å snakke vennlig til seg selv og hjelpes til å lage seg mer positive antagelser, noe som vil komme til uttrykk ved at relasjonen i større grad kan preges av anerkjennelse og myndiggjøring. Alle følelser blir anerkjent og lov å snakke om, og dermed er det viktig å stimulere til å øke ordforrådet knyttet til følelse og tanke (Raknes, 2014).

Mine informanter vektlegger betydningen av å kjenne programmet godt, så det blir lettere å bruke det i hverdagssituasjoner og lettere å håndtere emosjonelt vanskelige situasjoner. Min tolkning her er at de viser en reflektert holdning til hvordan ivareta barn som subjekt ved å møte de med respekt for deres opplevelsesverden. Slik jeg tolker det informantene forteller er at de tenker programmet *Grønne tanker - glade barn* tar opp et viktig tema som bør bli ført videre inn i skolen, at skolebarna også lærer å sette ord på følelser. Trygghet og trivsel har betydning for læring både i skolen og i barnehagen. Klarer vi å krysse engstelse ved å hjelpe

barn til å tenke og handle med grøntanker, kan dette være et viktig forebyggende helsearbeid (Raknes, 2014).

De voksne reflekterer mer over måten de er sammen på og hvordan de snakker til hverandre på. Ida og Ane har reflektert over at barn ofte har stort fokus på seg selv. Programmet *Grønne tanker - glade barn* kan hjelpe barn til å rette oppmerksomheten på fellesskapet så de kan ha større fokus på at de kan hjelpe hverandre med å snakke hverandre opp. Dette viser hvordan programmet kan fungere som et selvhjelpsprogram der barns bevissthet om språk for følelser kan skape gode situasjoner for den enkelte. Dette er en av intensjonene med programmet, at det skal fungere som et selvhjelpsprogram som går ut på å hjelpe barn til å utvikle gode holdninger til seg selv og andre (Raknes, 2014).

7.4 Har programmet *Grønne tanker – glade barn* forebyggende effekt?

Programmet *Grønne tanker – glade barn* kan ha forebyggende effekt der barnegruppen viser en risiko for å utvikle et uheldig klima. Tidlig innsats kan da være å komme fort i gang med programmet så barnegruppen etablerer et positivt klima, noe som kan få positive ringvirkninger og forebyggende effekt. Det at en tar barns følelser på alvor og tilrettelegger for at barn og voksne kan snakke sammen om hvordan en har det, kan bidra til økt trivsel og forebygge uheldige handlingsmønstre.

I følge folkehelseinstituttet er psykiske lidelser i dag en av de store helse- og samfunnsutfordringene i Norge (Major, 2011). Verdens Helseorganisasjon sin definisjon av psykisk helse omfatter utvikling av både følelser, tanker, atferd og sosiale evner, samt evne til selvstendighet. Som rammeplan for barnehagen innleder med, så går nesten alle barn i Norge i barnehage, men tilbudet varierer (Kunnskapsdepartementet, 2012). I følge rapport 2011:1 Bedre føre var.. er barnehager av høy kvalitet et av de viktigste psykisk helsefremmende og forebyggende tiltakene vi har for førskolebarn. Svekket kvalitet kan svekke de positive virkningene. ”Det må med andre ord legges en innsats inn der mennesker er før de har fått helseproblemer og på de arenaer de befinner seg når helseproblemene oppstår” (Major, 2011).

Min kvalitative studie tar her utgangspunkt i naturalistisk paradigme som kjennetegnes ved at det finnes ikke noe endelig svar eller sannheter. Det som studeres må sees i en kontekst der individuelle og miljømessige faktorer spiller en rolle i tillegg til tid og sted. Denne form for

forskning gir ikke noe endelig svar, men kan gi en utvidet forståelse og mulighet til å vise vei mot nye paradigmer. Naturalistisk paradigme vektlegger muligheten til generalisering (Noddings, 1997). Som en oppsummering av mine forskningsresultater om hvilke erfaringer barnehagelærerne har gjort seg med programmet *Grønne tanker - glade barn*, kan jeg antyde ut fra mitt begrensede utvalg på fem barnehagelærere at programmet kan være en god metode for å nå politiske målsetninger. Mine funn som jeg her har presentert, kan ha overføringsverdi ved at andre kan kjenne seg igjen i barnehagelærernes sine erfaringer og refleksjoner. Ved å knytte erfaringer opp mot tidligere forskning blir taust kunnskap løftet opp ved å se koblinger mellom empiri og teori. *Grønne tanker - glade barn* kan være et godt verktøy for barnehagelærerne til å bli mer oppmerksomme på barns psykiske helse og være et ledd i arbeidet mot hvordan nærme seg målet om høykvalitetsbarnehagen.

Helse, trivsel og læring henger tett sammen, og påvirkes av hvordan barnehagen tilrettelegger for et utviklingsfremmende miljø. Om en investerer i tidlig innsats gjennom å implementere programmet *Grønne tanker - glade barn* kan satsing på barn gi langtidseffekt i form av mental kapital. Barnehagen sin posisjon når det gjelder langtidsinvesteringer er enestående, ”når den som styrer vuggen..” både er familier og barnehagen. Barnehagen sin posisjon og rolle må ikke undervurderes da rammeplan for barnehagen viser til at nesten alle barn i Norge går i barnehagen. ”En god barndom er viktig i seg selv og for resten av livet”. (Kunnskapsdepartementet, 2017).

Etterhvert som jeg har jobbet med tema og problemstilling der jeg har pendlet mellom oversikt over de store perspektivene til detaljer og praktiske prosesser ser jeg etterhvert nye innfallsvinkler på mitt tema. Jeg ser indikasjoner på at det kan være interessant å se nærmere på samarbeid i forbindelse med overgang barnehage – skole. Tema som kunne vært interessant å belyse er hvordan og i hvilken grad skolen velger å vektlegge tema psykisk helse og om erfaringer med programmet *Grønne tanker - glade barn* fra barnehagen kan ha betydning for hvordan barnet takler overgang til skole. Det kan også være interessant å se om programmet kan bidra til å motvirke mobbing i skolen.

Verden er i stadig endring og begreper som psykisk helse, forebyggende tiltak, tidlig innsats blir mer og mer aktuelt i en verden preget av hurtig endring. Barndommen kan for noen barn oppleves svært kompleks og preges av relasjonelle erfaringer gjennom lek og læring. ”Det er mange folk i et barneliv, mange unger i en barnehage” (Raknes, 2017). Jeg håper at denne avhandlingen kan bli et bidrag for å gi barnehagelærere mulighet til større refleksjoner om

hvorfor velge programmet *Grønne tanker - glade barn* og hvilke krav de vil stille til hvordan implementere programmet i barnehagen.

Litteraturliste

- Bae, Berit (2005). *Å se barn som subjekt – noen konsekvenser for pedagogisk arbeid i barnehage*. Vedlegg 1 til Klar, ferdig gå! Tyngre satsing på de små! Oslo: Barne-og familiedepartementet.
- B. Bae. (2015). Første steg, 1, 12-15. *Barnehagepolitikk i utakt*.
<https://cld.bz/bookdata/IjP9WZo/basic-html/page-12.html>
- Barn i Midt-Norge-studien*. Forskning. Regionalt Kunnskapssenter for barn og unge. (NTNU)
- Beck, J.(2011). *Cognitive therapy. Basics and beyond* (2.utgave).New York: Gullford.
- Biesta, G. (2011). Disciplines and theory in the academic study of education: a comparative analysis of the Anglo-American and Continental construction of the field.*Pedagogy, Culture & Society*. 19(2), 175-192.
- Biesta, G.(2013). Å snakke ”pedagogikk” til ”education”:- Internasjonalisering og problemet med konseptuell hegemoni i studiet av pedagogikk. *Norsk pedagogisk tidsskrift*. 97(03). 172-183.
- Biesta, G.J.J. (2014). *Utdanningens vidunderlige risiko*. Bergen. Fagbokforlaget.
- Biesta, G.J.J. (2014). *The Beautiful Risk of Education*. Boulder, London: Paradigm Publisher.
- Børhaug, F.B.(2013). *Making Sense of Education: Fifteen Contemporary Educational Theorists in their own Words*. Biesta, Gert J.J. (red.)(2012).
https://www.idunn.no/npt/2013/03/biesta_gert_jj_red_2012_making_sense_of_education
- Creswell, John W. (2014). *Pearson New International Edition. Educational Research: Planning, Conducting and Evaluating Quantitative and Qualitative Research*. Pearson Educational Limited. Great Britain.
- Denzin, N. K., og Lincoln, Y. S. (2011). Introduction: The discipline and practice of qualitative research. I: N. K. Denzin og Y. S. Lincoln (red), *The Sage handbook of qualitative research* (4.utg., s 1-20). London: Sage.
- Drugli, M. B. (2008). *Atferdsvansker hos barn. Evidensbasert kunnskap og praksis*. Oslo: Cappelen Akademisk Forlag.
- Drugli, M. B. (2014). *Liten i barnehagen. Forskning, teori og praksis*. Oslo: Cappelen Akademisk Forlag.
- Eng, H. (2017). *Førstehjelp for barn og unge*. Ungsinn, Tidsskrift for virksomme tiltak for barn og unge
https://ungsinn.no/post_aktuelt/forstehjelp-for-barn-og-unge/

- Eng, H, Ulvund, E, (2016). *Kunnskapsoppsummering og klassifisering av tiltaket Grønne tanker – glade barn* (2. Utg.)
https://ungsinn.no/post/tiltak_arkiv/kunnskapsoppsummering-og-klassifisering-av-tiltaket-gronne-tanker-glade-barn-2-utg/
- Eng, H. (2017). *Trygghet og glede i barnehagen. Kunnskapsoppsummeringen om tiltaket Grønne tanker – glade barn er revidert i henhold til de nye kriteriene i Ungsinn* (15.08.2017). <https://www.ungsinn.no>
- Hennum, B. A., Pettersvold, M., Østrem, Ø. (2015). *Profesjon og kritikk*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Holte, A. (2012). Barnehager - mest for barn. *Tidsskrift for norsk psykologforening*, 49(11), 1130-1133.
- Holte, A. (2012). Innspill til Forskningsmeldingen 2013 fra Arne Holte. *Innspillet ble gitt i forbindelse men innspillskonferansen 28.mars 2012*. Hentet 13.8.2013 fra http://www.regjering.no/upload/KD/vedlegg/Forskning//Forskningsmelding2013/Innspill_Folkehelseinst280312.pdf.
- Jonassen, T. (2014). *Grønne og røde tanker gir gode følelser. Ingen følelse er forbudt i Ørejordet barnehage* (23.12.2014). Hentet fra: <http://barnehage.no/helse/2014/12/gronne-og-rode-tanker/#sthash.4N6Cr4JY.dpuf>
- Kamberelis, G., og Dimitriadis, G. (2011) Focus groups. I: N. K. Denzin og Y. S. Lincoln (red.), *The Sage handbook of qualitative 326 research* (4.utg., s. 545-561).
- Kleven, T.A., Hjordemaal, F., og Tveit, K. (2014). *Innføring i pedagogisk forskningsmetode*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Kunnskapsdepartementet. (2005). *Lov om barnehager (barnehageloven)*.
<https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-64>
- Kunnskapsdepartementet. (2007). Stortingsmelding nr. 16.(2006-2007). *Tidlig innsats for livslang læring: Og ingen sto igjen*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Kunnskapsdepartementet. (2009). *Stortingsmelding 41 (2008-2009). Kvalitet i barnehagen*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Rammeplan for barnehager innhold og oppgaver* (3. Utg.). Endret ved forskrift 8. mai 2017 nr. 588. Oslo: Kunnskapsdepartementet. <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/rammeplan>
- Kvale, S. og Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Lincoln, Y. S., Lynham, S.A. & Guba, E. G. (2011). Paradigmatic controversies, contradictions, and emerging confluences. I: N. K. Denzin and Y. S. Lincoln (Ed.), *The Sage handbook of qualitative research* (4th edition, s. 97-129). London: Sage.

- Lund, I. og A. Helgeland (2016). *Mobbing i barnehagen. Anerkjennelse som forebygging*. Oslo. Pedlex as.
- Major, E. F. (2011). *Bedre føre var – Psykisk helse: Helsefremmende og forebyggende tiltak og anbefalinger*. Folkehelseinstituttet
http://seniorporten.no/dokumenter/bedre_føre_var.265644.pdf
- Malterud, K. (2012). *Fokusgrupper som forskningsmetode for medisin og helsefag*. Oslo: Universitetsforlaget AS
- Meld. St. 19(2015-2016). *Tid for lek og læring — Bedre innhold i barnehagen*
<https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-19-20152016/id2479078/sec1>
- Mørck, W.T. (2011). Kognitiv atferdsterapi for barn med atferdsvansker. *Tidsskrift for norsk psykologforening* 48, 40-45.
- Neumer, S. P. (2013). *Beskrivelse og vurdering av tiltaket Psykologisk førstehjelp (27.11.2013)*. Hentet fra:
https://ungsinn.no/post_tiltak/psykologisk-forstehjelp/
- Noddings, N. (1997). Noddings, N. (2016). *Philosophy of education* (4. utg.). Boulder, CO: Westview press.
- Pettersvold, M. og S. Østrem (2012). *Mestrer, mestrer ikke. Jakten på det normale barnet*. Siggerud: Res Publica.
- Raknes, S. (2014). *Grønne tanker-glade barn. Psykologisk førstehjelp. Barn 4-7 år- en veileder*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Raknes, Johansen, Tørnes og Håvardstun, (2016). *Psykologisk kunnskap for barnehagebarn. Psykologi i kommunen*, 1 (2016). 45-53. Hentet fra:
http://solfridraknes.no/filer/barnehagebarnartikkel2016_3.pdf
- Raknes, S. (2017). Romsdals Budstikke, fredag 16.juni 2017. Nr. 129 av Rigmor Sjaastad Hagen
- Ryen, A. (2002). *Det kvalitative intervjuet. Fra vitenskapsteori til feltarbeid*. (4. Opplag) Bergen: Fagbokforlaget.
- Sherrat, Y. (2006). Continental philosophical hermeneutics post war.I: Y. Sherrat, *Continental philosophy of social science: Hermeneutics, genealogy, critical* 16. Juni 2017. Nr 129theory (s.85-118). Cambridge: Cambridge University Press.
- Skoglund, R. I., (2014). Danning i barnehagen. Hva kan danningens ”mer enn” være?. *Norsk pedagogisk tidsskrift*, 01. Hentet fra:
https://www.idunn.no/npt/2014/01/danning_i_barnehagen_hvakandanningens_mer_enn_vaere
- Sæther, J. (2011). Norsk pedagogisk faghistorie. *Utdrag frå formidling, forskning og debatt*. Bergen: Fagbokforlaget.

- Sævi, T. (2012). Ingen pedagogikk uten en ”tom” relasjon. Et fenomenologisk –eksistensielt bidrag. *Norsk Pedagogisk Tidsskrift*, 3, 236-247.
- Sørensen, K., Godtfredsen, M., Modahl, M., og Lerdal, B. (2014). *Egenledelse i lek og læring*. Kristiansand: Høyskoleforlaget.
- Tetzchner, S. Von (2012). *Utviklingspsykologi*. Oslo: Gyldendal Akademisk
- Thagaard, T. (2013). *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitative metoder*.(4.utg.). Oslo: Fagbokforlaget.
- van Manen, M. (1993). *Pedagogisk takt. Betydningen av pedagogisk omtenkksomhet*. Bergen: Caspar Forlag. [Overs. av K. M. Thorbjørnsen].
- Vik, S. (2015). *Tidlig innsats i skole og barnehage: Forutsetninger for forståelser av tidlig innsats som pedagogisk prinsipp*. Avhandling levert for graden Philosophiae Doctor. HiL
- WHO, Nes, R. B., & Clench-Aas, J. (2011). *Psykisk helse i Norge: Tilstandsrapport med internasjonale sammenligninger*. Nordberg Trykk AS.
<https://www.fhi.no/globalassets/migrering/dokumenter/pdf/rapport-20112-psykisk-helse-i-norge.-tilstandsrapport-med-internasjonale-sammenligninger..pdf>
- Winjor, J. (2016). *Hvorfor gråter Anna*. <http://barnehage.no/helse/2016/10/hvorfor-grater-anna/#sthash.rjwVYZVj.dpuf>.
- Aasen, P., Nordtug, B., Ertesvåg, S. & Leirvik, B. (2002). *Atferdsproblemer. Innføring i pedagogisk analyse*. Oslo: Cappelen Akademisk Forlag.

8 Vedlegg



Vedlegg 1 Godkjenning fra NSD

Kjell Oppedal
NLA Høgskolen AS
Postboks 74 Sandviken
5812 BERGEN

Vår dato: 11.04.2017 Vår ref: 53393 / 3 / AMS Deres dato: Deres ref:

TILBAKEMELDING PÅ MELDING OM BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 02.03.2017. Meldingen gjelder prosjektet:

53393

Behandlingsansvarlig Daglig ansvarlig Student

Hvilke erfaringer har barnehagelærere gjort seg med programmet grønne tanker-glade barn

NLA Høgskolen AS, ved institusjonens øverste leder Kjell Oppedal Berit Helle

Personvernombudet har vurdert prosjektet og finner at behandlingen av personopplysninger er meldepliktig i henhold til personopplysningsloven § 31. Behandlingen tilfredsstiller kravene i personopplysningsloven.

Personvernombudets vurdering forutsetter at prosjektet gjennomføres i tråd med opplysningene gitt i meldeskjemaet, korrespondanse med ombudet, ombudets kommentarer samt personopplysningsloven og helseregisterloven med forskrifter. Behandlingen av personopplysninger kan settes i gang.

Det gjøres oppmerksom på at det skal gis ny melding dersom behandlingen endres i forhold til de opplysninger som ligger til grunn for personvernombudets vurdering.

Endringsmeldinger gis via et eget skjema,

http://www.nsd.uib.no/personvernombud/meld_prosjekt/meld_endringer.html. Det skal også gis melding etter tre år dersom prosjektet fortsatt pågår. Meldinger skal skje skriftlig til ombudet.

Personvernombudet har lagt ut opplysninger om prosjektet i en offentlig database,

<http://pvo.nsd.no/prosjekt>.

Personvernombudet vil ved prosjektets avslutning, 10.06.2018, rette en henvendelse angående status for behandlingen av personopplysninger.

Vennlig hilsen Kjersti Haugstvedt

Kontaktperson: Anne-Mette Somby tlf: 55 58 24 10

Vedlegg 2 Informasjonsskriv og samtykkeskjema

Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjektet til Berit Helle

Masterstudent i spesialpedagogikk

v/NLA Høgskolen, postboks 74

5812 Bergen

Veileder: Kjell Oppedal, høskolelektor

Mitt navn er Berit Helle. Jeg er utdannet førskolelærer fra Høgskolen i Bergen i 1989. Har i mange år jobbet som avdelingsleder i barnehagen. Har tatt videreutdanning på Høgskolen i Bergen i spesialpedagogikk. Har de siste årene jobbet som spesialpedagog ved PPS sentrum. Ved siden av jobben er jeg nå også masterstudent i spesialpedagogikk ved NLA Høgskolen. Jeg skal i løpet av masterprogrammet skrive en masteravhandling, der jeg har valgt å ha fokus på barns psykiske helse med utgangspunkt i programmet *grønne tanker-glade barn*. Jeg har valgt å fokusere på erfaringer barnehagelærere har gjort seg med programmet. For å finne ut hvordan det jobbes med programmet i barnehagene ønsker jeg å intervjuer barnehagelærere om erfaringene de har gjort seg. Om det er flere barnehagelærere i din barnehage som jobber med programmet, og som ønsker å delta i forskningsprosjektet vil gruppeintervju bli min metode for innsamling av data.

Forskningsspørsmålet arbeidet mitt tar utgangspunkt i : Hvilke erfaringer har barnehagelærere gjort seg med programmet *grønne tanker-glade barn*?

Alt innsamlet data vil bli behandlet konfidensielt og anonymisert. Det vil si at voksne og barn vil få fiktive navn og eksempler på episoder vil ikke gjenfortelles slik at de kan gjenkjennes.

Alt innsamlet data vil bli slettet innen prosjektets slutt 30.11.2018. Du kan også når som helst velge å trekke deg fra deltakelsen i prosjektet og da vil alle opplysninger om deg bli slettet.

Prosjektet er meldt til personvernombudet for forskning, Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste A/S. Dersom du ønsker å delta i dette prosjektet, ber jeg deg om å undertegne vedlegget og levere det til styrer.

Mvh.

Berit Helle

Klauvarinden 52

5107 Salhus

tlf. 92458308 berit_helle@hotmail.no

Samtykke til deltakelse i studien våren 2017

Jeg har mottatt informasjon om studien, har lest og forstått informasjonen rundt deltakelse av forskningsprosjektet og er villig til å delta.

Dato.....

Prosjektdeltaker.....

Vedlegg 3 Intervjuguide

Intervjuguide V/Berit Helle - febr. 2017

Bakgrunnsinformasjon

- Når og hvor tok du utdannelsen din?
- Hvorfor vart det akkurat dette yrket som ble ditt valg?
- Har du tatt noe tilleggsutdanning senere?
- Hvor lenge har du jobbet som barnehagelærer?
- Hva liker du best med jobben din som barnehagelærer?
- Har du jobbet lenge i denne barnehagen?
- Kan dere fortelle litt om barnehagens visjon? Og hvordan ble denne utformet?
- Hvordan jobber dere med ulike tema gjennom året, er det et samarbeid mellom avdelingene når det gjelder tema?

Spørsmål om utgangspunktet for valg av programmet *Grønne tanker-glade barn*

- Hvor lenge er det siden du/dere startet opp med programmet *Grønne tanker- glade barn* (GT-GB)?
- Fortell om første gang du fikk høre om programmet GT-GB?
- Hvilke tanker gjorde du deg da om det?
- Hvordan ble avgjørelsen om å satse på GT-GB tatt?
- Var det noen spesiell grunn til at du ønsket å prøve dette programmet?
- Var det noe som gjorde til at det ble akkurat dette programmet?

Spørsmål om erfaringer med hvordan bruke programmet i praksis

Oppstart:

- Hvordan startet dere opp?
- Hvordan presenterer dere programmet for barna?
- Opplever du at programmet gir gode føringer for hvordan tema blir belyst?
- Jobber alle avdelingene med det samme tema?
- Hvordan gjør alle seg kjent med programmet før bruk?
- Har hele personalgruppa ansvar for å implementere programmet?
- Hva tenker du om at ikke alle i barnehagen jobber med programmet?
- Hvordan få dette til?

Gjennomføring:

- Hvordan brukes programmet i forhold til alle barn?
- Kan du komme med eksempel på dette?
- Hvordan brukes programmet i forhold til enkeltbarn?
- Kan du komme med eksempel på dette?
- Hvordan velger dere hvilket tema som skal jobbes med?
- Hvorfor valgte du dette tema denne dagen?
- Kan du gi eksempel på en planlagt samling med GT-GB i sentrum?
- Opplever du at det er lett å gjennomføre det som er planlagt?
- Opplever du at du får god nok tid til å forberede tema/samling?
- Brukes programmet bare i planlagte situasjoner?
- Hvilke erfaringer har dere gjort dere med bruk av GT-GB i spontane situasjoner?
- Kan du gi eksempler på spontane / ikke planlagte episoder du har erfart med barn der GT-GB blir jobbet med?
- Hva var det som gjorde at akkurat denne episoden vart bra/ikke bra?
- Ville du handlet annerledes uten erfaring med GT-GB?

Evaluering:

- Kan du fortelle om hva du opplever som nyttig med programmet?
- Kan du fortelle om en episode /situasjon/hendinger der du føler du kunne dra nytte av GT-GB?
- På hvilken måte tenker du GT-GB kan påvirker situasjoner?
- Kan du gi eksempler på en gang du tenker at programmet har påvirket din handling?
- Hva opplever du som vanskelig i forhold til gjennomføring i bruken av GT-GB?
- Kan du fortelle om situasjoner som kan beskrive dette?
- Opplever du det blir nok tid til evaluering?
- Hvordan opplever du at barna har hatt nytte av tema programmet setter fokus på?
- Har du opplevd at GT-GB kan ha bidratt til at personalet ser/forstår barnet på en ny måte?
- Kan du gi eksempler på situasjoner der barna/voksne opptrer på en måte som du kan relatere til GT-GB?
- **Kan du gi eksempler på situasjoner der barna viser:**
- Positive holdninger til seg selv?
- Emosjonskontroll?
- Positive antakelser.

- Forståelse for de andres uttrykk..
- Viser prososial atferd?
(med hensikt å hjelpe andre, dele uten at det er fordel for en selv. Støtte, hjelpe eller være til nytte for andre).
- Viser åpenhet om sine tanker..
- Forstår emosjonelle reaksjoner hos seg selv og andre?
- Hva med de sårbare barna?
- Hvordan vil du beskrive de/ hva kjennetegner de?
- Har dette fokus påvirket miljøet i barnehagen/gruppen?

OPPSUMMERE:

- Oppstart
- Gjennomføring
- evaluering

Spørsmål om refleksjoner om hvordan *grønne tanker-glade barn* kan bidra til tidlig innsats

- Hva tenker du tidlig innsats kan være?
- Hvilke tanker gjør du deg om programmet i forhold til tidlig innsats?
- Hva tenker du er det viktigste dette programmet kan bidra til her?
- Hvordan forstår du tidlig innsats relatert til programmet GT-GB
- Hva kan vi gjøre for barnehagebarna som har det vanskelig?
- Kan programmet tilføre noe når det gjelder å oppdage barn i risiko?
- Hvilke kjennetegn ser du etter?
- Hvordan tenker du at dere har bidratt til tidlig innsats ved å bruke programmet GT-GB?
- Hva har GT-GB tilført når du tenker tilbake på hvordan dere jobbet før?
- Hva tenker du er annerledes nå?

Spørsmål om hva de tenker om hvordan programmet kan ha forebyggende og helsefremmende hensikter.

- Opplever du at programmet som et nyttig verktøy i arbeid med barnehagebarn sin psykiske helse?
- Hva tenker du på når vi snakker om barnehagebarn sin psykiske helse?

- Er GT-GB til nytte når en tenker på barn vi bekymrer oss for?
- Hvilke bekymringer tenker du på?
- Barn med en atferd som vi opplever vanskelig – hva tenker du på da?
- Kan du beskrive en slik situasjon?
- Hvordan tenker du GT-GB ivaretar alle barn?
- Hva tenker du er det viktigste barnehagen kan gjøre for alle barn, som kan virke forebyggende og helsefremmende?
- Har du eksempler på dette fra din egen praksis og erfaring med programmet?
- Hvordan kan du forebygge at barn utvikler vansker?
- Hva tenker du på når vi snakker om barn som har det vanskelig?
- Hva gjør dere annerledes nå etter at dere startet opp med GT-GB?

OPPSUMMERE:

- **Hva tenker du er det som virker helsefremmende med programmet?**
- **Hva er den viktigste forebyggende funksjonen programmet har?**