

Relasjonen voksen - barn og helsefremmende arbeid i barnehagen



Hildegunn S. Øpstad

Masteravhandling i pedagogikk
med vekt på spesialpedagogikk

NLA Høgskolen

Bergen, våren 2023

Veileder Anne - Lise Flaa

Tusen takk til Ingrid Øpstad som har laget tegningen av Emil og Alfred på forsiden!

Sammendrag

Temaet i studien er betydningen av relasjonen voksen - barn og helsefremmende i barnehagen. Fokus i problemstillingen er i tillegg å høre barnehagelæreres erfaringer med disse temaene. Innunder temaet relasjoner blir noen utfordringer med relasjonen voksen - barn drøftet og belyst. Herunder blir disse temaene presentert: Anerkjennelse, den pedagogiske relasjonen, barn som subjekt, asymmetri i relasjonen og omsorg i relasjonen.

Problemstillingen i denne studien er:

Hvordan erfarer barnehagelærere betydningen av relasjonen mellom voksen - barn, i lys av barnehagens helsefremmende arbeid?

Innunder denne problemstillingen blir tre tema undersøkt nærmere. Disse er:

- Begrepet relasjoner og ulike syn på relasjonen voksen - barn
- Barnehagelæreres erfaringer med relasjonsarbeid i barnehagen
- Psykisk helse og helsefremmende arbeid i barnehagen

Formålet med studien er å bidra til å sette fokus på relasjonen voksen - barn i barnehagen og betydningen av denne. Studien ønsker å se relasjoner i lys av det helsefremmende arbeidet som barnehagen er pålagt å drive. I Lov om barnehager (2005) står det at «barnehagen skal ha en helsefremmende og en forebyggende funksjon og bidra til å utjevne forskjeller» (§2). I tillegg skal barnehagen fremme helse, trivsel, lek og læring (§ 41). Studien ønsker å løfte frem barnehagelærerens stemme og høre om deres erfaringer med relasjoner og helsefremmende arbeid.

Teoretisk ramme i studien innbefatter forskere og teoretikere som har fremmet viktigheten av relasjonen voksen - barn og som fremmer betydningen av denne i barnehagen. En del teorier vektlegger også det helsefremmende arbeidet i barnehagen spesielt. Noen av dem som danner den teoretiske rammen i denne studien er; Drugli (2010, 2018), Bae (1995, 2006, 2007, 2011), Sævi (2007, 2013, 2015, 2022), Melvold (2018, 2019) og Spurkeland (2020).

I denne studien er det benyttet kvalitativ tilnærming i form av semistrukturert intervju. Tre barnehagelærere er intervjuet om deres erfaringer med relasjoner sett i lys av helsefremmende arbeid i barnehagen. Det ble i forkant utarbeidet en intervjuguide som utgangspunkt for

intervjuene. Dette skulle sikre at de ulike intervjuene hadde samme utgangspunkt og rammer. I tillegg var det rom for at informantene kunne snakke om det de selv ønsket å løfte frem i forhold til helsefremmende arbeid i barnehagen. Intervjuene ble tatt opp på lydfil og ble i etterkant transskribert og anonymisert.

Sentrale funn viser at barnehagelærerne fremhever viktigheten av relasjonen voksen - barn i barnehagen. De fremmer betydningen av voksne sitt ansvar for relasjonene og faren med det asymmetriske forholdet som er til stede i relasjonen voksen - barn. Informantene i studien ser en sammenheng mellom relasjonen voksen - barn og det helsefremmende arbeidet i barnehagen. De understreker betydningen som gode voksen - barn - relasjoner kan ha for barns psykiske helse. Det fremkommer tre områder som informantene mener er vesentlige for å fremme barnas helse i barnehagen. Disse er lek, barns medvirkning i barnehagen og viktigheten av å møte barnas følelser.

Forord

«Står man ved målet, angrer man ikke reisens møye og besvær» (Aristoteles)

Akkurat det må jeg vel si meg enig i når jeg nå skal skrive forord i min master. Den har krevd en del «møye» og «besvær», men det er absolutt verdt det. Underveis har det innimellom vært vanskelig å tro på at det skulle gå – at jeg skulle komme i mål. Men det har jeg klart og jeg er både lettet, glad, sliten og takknemlig. Det har mest av alt vært to veldig lærerike år, som jeg ikke ville vært foruten.

Jeg vil få takke min veileder, Anne - Lise, som har hatt troen på meg og på mitt prosjekt. Tusen takk til deg, for at du har støttet meg og oppmuntret meg underveis i skrivearbeidet. Din optimisme har vært gull verdt! Takk til informantene som stilte opp for meg og som delte åpent og villig sine erfaringer og tanker med meg. Uten dere – ingen master!

Mitt engasjement for relasjonen voksen - barn har vært utgangspunktet for dette prosjektet og jeg er glad for at jeg har fått brukt dette engasjementet mitt til et forskningsprosjekt. Temaet vil være med meg videre i livet og i min praksis. Og jeg håper at jeg også kan få vekke et engasjement hos andre voksne i både barnehage og skole, med å sette fokus på viktigheten av relasjoner.

Til slutt; en takk til mine nærmeste i familien, som har heiet på meg og hatt forståelse for at dette prosjektet har tatt mye av min tid i to år. Nå skal det bli tid til litt andre fritidsaktiviteter!

Kleppestø, mai 2023

Hildegunn S. Øpstad

hildegunn@opstad.no

Innhold

Sammendrag.....	3
Forord.....	5
Innhold.....	7
1 Innledning.....	11
1.1 Oppgavens utgangspunkt og begrunnelse for temavalg.....	11
1.2 Formålet med prosjektet.....	12
1.3 Tidligere forskning.....	13
1.4 Samfunnmessig plassering av tema.....	14
1.4.1 Nasjonale rapporter og meldinger.....	15
1.5 Mitt forskningsspørsmål.....	17
1.6 Oppgavens avgrensninger.....	18
1.7 Oppgavens oppbygning.....	19
2 Teoretisk ramme og tidligere forskning.....	21
2.1 Voksen - barn - relasjonen.....	22
2.1.1 Anerkjennelse.....	24
2.1.2 Den pedagogiske relasjonen.....	27
2.1.3 Barn som subjekt.....	29
2.1.4 Asymmetri i relasjonen.....	30
2.1.5 Omsorg i relasjonen og omsorgsetikk.....	31
2.2 Relasjonsarbeid i barnehagen.....	33
2.2.1 Den voksnes relasjonskompetanse.....	33
2.2.2 Mentalisering.....	35
2.2.3 Å se barnet innenfra.....	36
2.3 Helsefremmende arbeid i barnehagen.....	37
2.3.1 Hva er helsefremmende arbeid?.....	37
2.3.2 Lek som helsefremmende arbeid.....	39
2.3.3 Barns medvirkning.....	41
2.3.4 Følelsesregulering.....	42
3 Prosjektets metode og analyse.....	45
3.1 Mitt vitenskapelige ståsted.....	45
3.2 Metodologi.....	46
3.2.1 Intervju som metode.....	48

3.2.2	Prosjektets utvalg.....	49
3.2.3	Valg av informanter	50
3.2.4	Intervjuguide.....	51
3.2.5	Pilotintervju.....	52
3.3	Analyseprosessen.....	53
3.3.1	Gjennomføring av intervjuene.....	54
3.3.2	Etterarbeid og transkribering.....	56
3.3.3	Kodingsprosessen	57
3.3.4	Reliabilitet og validitet	58
3.3.5	Generaliserbarhet	60
3.4	Etikk.....	60
3.4.1	Etiske dilemmaer.....	61
3.4.2	Personvern	62
4	Presentasjon av resultater	65
4.1	Voksen - barn - relasjonen	66
4.1.1	Anerkjennelse	66
4.1.2	Den pedagogiske relasjonen og se barnet som subjekt	67
4.1.3	Asymmetri.....	68
4.1.4	Omsorg.....	70
4.2	Relasjonsarbeid i barnehagen.....	71
4.2.1	Relasjonskompetanse	71
4.2.2	Mentalisering og se barnet innenfra.....	73
4.3	Helsefremmende arbeid	73
4.3.1	Lek.....	74
4.3.2	Barns medvirkning	76
4.3.3	Følelsesregulering	76
4.4	Oppsummering av resultater	78
5	Drøfting av sentrale funn	79
5.1	Voksen - barn - relasjon	80
5.1.1	Å anerkjenne barnet som subjekt.....	81
5.1.2	Voksne sin makt	83
5.1.3	Voksne sitt ansvar	84
5.2	Relasjonsarbeid i barnehagen.....	86

5.2.1	Voksnes relasjonskompetanse.....	86
5.2.2	Å se seg selv utenfra og barnet innenfra	89
5.3	Helsefremmende arbeid i barnehagen	91
5.3.1	Lek som fremmer helse.....	92
5.3.2	Medvirkning i egen hverdag	94
5.3.3	Følelser og psykisk helse	95
5.4	Oppsummering av sentrale funn	97
6	Oppsummering og avsluttende kommentarer.....	101
6.1	Oppsummering av prosjektet	101
6.2	Kritisk blikk på egen forskning	102
6.3	Veien videre	104
	Referanseliste	107
	Vedlegg	113
	Vedlegg 1 NSD vurdering	113
	Vedlegg 2 Informasjonsskriv	115
	Vedlegg 3 Samtykkeerklæring.....	119
	Vedlegg 4 Intervjuguide	120

1 Innledning

I det første kapittelet vil jeg først si noe om bakgrunnen for valg av tema og hva som er formålet med prosjektet. Videre vil jeg plassere prosjektet mitt samfunnsmessig og presentere kort tidligere forskning på området. Deretter vil jeg presentere min problemstilling og formidle hvordan jeg har avgrenset min oppgave.

1.1 Oppgavens utgangspunkt og begrunnelse for temavalg

Tema for dette prosjektet er relasjonen voksen - barn og helsefremmende arbeid i barnehagen. Valg av tema er for meg både et personlig og et faglig valg og i tillegg et tema som har en samfunnsmessig betydning; å fremme barnas helse. Mitt personlige utgangspunkt er egne erfaringer i min praksis som barnehagelærer og spesialpedagog og mitt engasjement for å ha fokus på relasjonsarbeid i barnehagen. I mitt prosjekt vil jeg knytte relasjonen voksen - barn til helsefremmende arbeid i barnehagen. Jeg ønsker å løfte frem barnehagelæreren sin stemme og høre om deres erfaringer og tanker om dette temaet i sin barnehagehverdag.

Jeg har nok alltid vært opptatt av relasjoner mellom voksen - barn og betydningen av dem.

Gjennom min lange praksis i ulike barnehager, har jeg etter hvert utviklet en mer bevissthet rundt dette. Det har blitt viktig for meg å tenke over hvordan jeg er i møte med barna. Jeg har et ønske om å sette fokus på den viktige rollen voksne spiller i barna sine liv. Spesielt ble jeg opptatt av relasjoner og utvikling av relasjonskompetanse, gjennom et prosjekt i en barnehage der vi samarbeidet med Jan Spurkeland. Spurkeland har det meste av sin yrkeserfaring fra organisasjons- og utviklingsarbeid i ulike sektorer, deriblant skole. Han har skrevet flere bøker med fokus på relasjoner mellom mennesker, blant annet boken Relasjonskompetanse (2020).

Gjennom samarbeidsprosjektet med Spurkeland i barnehagen, ble vi i personalgruppen opptatt av å jobbe med oss selv som voksne. Vi satte fokus på betydningen av vår egen kompetanse i møte med barn; «Hvordan er jeg i møte med deg!»

Siden den gang har jeg også hatt med meg et bilde av en helt spesiell relasjon som stadig minner meg om hva relasjonen voksen - barn kan bety og at det ikke alltid handler om det vi gjør og sier, men at vi **er**. Dette er relasjonen som er mellom Emil og Alfred (fra Emil i Lønneberget). De sitter sammen uten å si så mye, men de er sammen, i relasjonen, og dialogen mellom dem er slik: «Du og jeg, Alfred», sier Emil og smiler opp mot Alfred. «Ja», svarer Alfred og rusker Emil i

den lyse luggen. «Du og jeg, Emil.» (gjengitt i Løvlie og Schibbye, 2017, s. 23). Dette lille møte mellom Emil og Alfred mener jeg beskriver en voksen - barn - relasjon og hva den kan være og bety for barnet. Med tanke på Emil og alt han hadde å stri med i familien, så var Alfred den trygge relasjonen som alltid var der for Emil. Alfred var en trygg havn for Emil.

Som spesialpedagog møter jeg barn med ulike utfordringer, både psykiske og somatiske plager. Voksne i barnehagen spiller en viktig rolle, både for barn med små og store utfordringer. Solli (2017) skriver: «det dreier seg om hvordan de voksnes kommunikasjon og relasjoner påvirker barnehagens miljø» (s. 51). Det handler altså om at voksne preger miljøet i barnehagen og dermed også barna i miljøet. I sitt forskningsprosjekt oppsummerer Kostøl (2016) blant annet: «at barnehagens omsorgspersoner evner å skape en atmosfære som er preget av nær tilknytning og anerkjennelse, og at alle barn opplever samhörighet med andre» (s. 56). Drugli og Lekhal (2018) fremmer voksne sitt ansvar for relasjonene i barnehagen og betydningen av dette for barnas psykiske helse og utvikling. Det er alltid et voksenansvar å justere sin væremåte og det som skjer i samspeilet, slik at barnets behov blir ivaretatt. I dette ligger også at små barn skal få støtte til å takle de utfordringene som oppstår i hverdagen, slik at de kan håndtere og overkomme disse. Det vil bidra til mestringskompetanse og robusthet hos barn. (s. 37) I disse kildene kjenner jeg igjen mitt engasjement for voksne sitt ansvar og betydningen av voksen - barn - relasjonen. Med dette som utgangspunkt vil jeg derfor løfte frem viktigheten av helsefremmende arbeid i barnehagen. Jeg ønsker å knytte dette arbeidet opp mot voksen - barn - relasjonen og se på betydningen den har for å fremme barn og unges psykiske helse videre i livet.

1.2 Formålet med prosjektet

Først vil jeg fortelle kort hva som har vært noe av motivasjonen min for dette prosjektet. Jeg har undersøkt hva som ligger i overordnede skriv og planer for skole og barnehage, for å se hvordan relasjonen voksen - barn blir løftet frem i det helsefremmende arbeidet. Der har jeg lagt merke til at det er en del fokus på lærer - elev - relasjonen, mens relasjonen voksen - barn i barnehagen blir i noe mindre grad løftet frem. På Udir sine sider fant jeg et dokument på læringsmiljø i skolen, der fokus er viktigheten av relasjoner; *Tiltak for å bedre relasjoner* (Udir, 2019). Her blir viktigheten av relasjonen lærer - elev beskrevet og begrunnet. Jeg fant ikke tilsvarende dokument om relasjoner i barnehagen.

Under mitt arbeid med å finne litteratur om relasjonen voksen - barn i barnehagen, fant jeg Uthus (2017) sin bok som legger vekt på relasjonen lærer - elev og betydningen den har for psykisk helse. Hun løfter fram tema for hva som er viktig i denne relasjonen og jeg kunne dra linjer til relasjonen voksen - barn i barnehagen. Likevel ønsker jeg å legge vekt på barnehagen og helsefremmende arbeid her og ikke i skolen. Selv om Uthus løfter frem mye viktig om lærer - elev - relasjonen, valgte jeg å bruke andre kilder som legger mer vekt på barnehage, enn skole. Jeg har dessverre ikke funnet tilsvarende bøker som Uthus, med et så sterkt fokus på voksen - barn - relasjonen i barnehagen, selv om jeg gjerne skulle ønsket det.

Det er dermed ikke sagt at relasjonen voksen - barn i barnehagen ikke blir nevnt eller fremmet, men jeg ser likevel at det er en forskjell når det gjelder hva som blir skrevet om relasjoner i skole i forhold til barnehage. Et viktig formål med mitt prosjekt er derfor å bidra til å sette fokus på relasjoner mellom voksen - barn i barnehagen. Knyttet sammen med barnehagens helsefremmende arbeid mener jeg at min forskning kan være med å belyse viktige perspektiver knyttet til relasjonsarbeid.

Jeg ønsker at prosjektet mitt kan bidra til å sette ord på noe av det helsefremmende arbeidet som skjer i barnehagene med fokus på relasjonen voksen - barn. Mitt forskningsprosjekt vil løfte frem barnehagelærerens stemme og høre deres erfaringer med det helsefremmende arbeidet. Gjennom å snakke om sine erfaringer og tanker om relasjonen voksen - barn, i lys av helsefremmende arbeid, håper jeg at mitt prosjekt kan formidle noe av dette.

1.3 Tidligere forskning

Det er skrevet en del teori om betydningen av relasjoner mellom voksen - barn knyttet til barnehagen. Temaet relasjoner er skrevet om og det er også forsket på betydningen det har for barnet. Av de kildene jeg har valgt i min oppgave, kan jeg nevne både Drugli (2010, 2018), Løvlie og Schibbye (2017), Sævi (2007, 2013, 2015, 2022) i tillegg til Spurkeland (2020), som fremmer viktigheten av relasjonen voksen - barn. Drugli (2010) sin bok *Liten i barnehagen* vektlegger viktigheten av relasjoner mellom voksne - barn i barnehagen. Løvlie og Schibbye (2017) fremmer hvordan relasjoner kan styrke barn til å bli trygge på seg selv og kunne håndtere egne følelser. Sævi er kjent for sitt fokus på den pedagogiske relasjonen og ser pedagogikk og lærer - elev - relasjonen med et fenomenologisk blikk. Disse ulike kildene har ulik tilnærming til

relasjoner og ser på relasjonen med ulike blikk og med ulik bakgrunn. Likevel har kildene mye til felles når det gjelder verdien av relasjoner. Bruken av disse ulike kildene mener jeg er med å gi mitt prosjekt bredde teoretisk.

Det er skrevet andre masteroppgaver som belyser relasjonen voksen - barn i barnehagen. Disse har jeg funnet i mitt søkearbeid for å få oversikt over tidligere forskning på området. Blant disse kan nevnes Trine Beathe H. Klæboe (2021), Ingrid Helene K. Raunehaug (2012) og Linda Kjexrud (2018). Klæboe har fokus på voksen - barn - relasjonen på småbarnsavdelingen, Raunehaug vektlegger asymmetri i relasjonen voksen - barn og Kjexrud har fokus på psykisk helse og betydningen av relasjonen voksen - barn. Selv om noen av de samme temaene belyses i min oppgave, vil jeg likevel hevde at den har en annen vinkling og gir et nytt bidrag i forskningen. Jeg ser relasjonen i lys av det helsefremmende arbeidet i barnehagen og erfaringen barnehagelærere har med dette arbeidet.

1.4 Samfunnsmessig plassering av tema

Det er et stort fokus i samfunnet på å jobbe for barn og unges fysiske og psykiske helse, også kalt helsefremmende arbeid. Psykiske plager og lidelser øker blant barn og unge i Norge og det er derfor viktig med nettopp arbeid som fremmer helse i barnehager og skoler. Folkehelseinstituttet (FHI) sin rapport (2022) om psykisk helse hos barn og unge i Norge, legger frem statistikk som viser av psykiske plager og lidelser blant barn og unge i Norge har økt de siste tiårene. Spesielt er det registrert en stor økning i psykiske plager fra 90 - tallet og til i dag, og da spesielt blant jenter. Folkehelse rapporten (2022) sier: «Psykiske plager er vanlige blant ungdom. For jenter i alderen 13-24 år har andelen som rapporterer psykiske plager som bekymring og stress økt de siste tiårene». Psykiske plager brukes ifølge FHI om «symptomer som for eksempel engstelse og nedstemthet». I overordnede planer, lover og regler blir viktigheten av helsefremmende arbeid understreket. Jeg vil her trekke frem noen av disse planene som ligger til grunn for barnets beste og til beste for barnets helse.

I Barnekonvensjonen art. 3 (1989) blir det understreket at alle handlinger som berører barn, både i det offentlige og private, skal legge barnets beste til grunn. Barnet skal sikres beskyttelse, omsorg og trivsel. Det er spesielt nevnt de institusjoner og tjenester som har ansvar for barns

omsorg, herunder vil dette gjelde barnehager. Det understrekes at barnets helse og sikkerhet må ivaretas og i tillegg blir viktigheten av personalet sine kvalifikasjoner fremhevet.

I Barnehageloven (2005) § 2 står det: «Barnehagen skal ha en helsefremmende og en forebyggende funksjon og bidra til å utjevne sosiale forskjeller». I tillegg står det om barnehagens psykososiale miljø, at barnehagen skal fremme helse, trivsel, lek og læring (§ 41). Loven pålegger dermed barnehagen å drive helsefremmende arbeid.

Rammeplanen (2017) setter også fokus på helse og trivsel i barnehagen for alle barn. Barnehagen skal være helsefremmende og i det ligger det både å fremme barnas fysiske og psykiske helse. I tillegg skal barnehagen bidra til barnas livsglede, mestring og følelse av egenverd (s. 11).

Barnehagen skal også legge vekt på at barna får oppleve omsorgsfulle relasjoner i barnehagen, mellom barn og voksne og barna imellom. Alle barn skal oppleve å bli sett, forstått og respektert (s. 19).

Barnekonvensjonen, Barnehageloven og Rammeplanen gir alle føringer for arbeidet i barnehagen. De fremmer viktigheten av at personale reflekterer over hvordan de jobber med nettopp relasjoner og helsefremmende arbeid i praksis. Personale skal sikre barna sin trivsel, helse og sikkerhet. Barnehagen har et ansvar for å legge et godt grunnlag for barnas utvikling og psykiske helse. Da trenger personale kompetanse på dette og en bevissthet rundt barns psykiske helse (Bakken og Flaten, 2018, s. 40).

1.4.1 Nasjonale rapporter og meldinger

I folkehelseinstituttet sin rapport «*Bedre føre var ...*» slås det fast at kvaliteten på barnehager har betydning for i hvilken grad barnehagen er fremmende for barns psykiske helse. Kvaliteten på barnehagen og det helsefremmende arbeidet som skjer, henger sammen (FHI, 2011, s. 41).

FHI (2018) uttaler at det er lite forskning på hva som kan være forebyggende og helsefremmende tiltak i barnehager. Her rettes fokuset mot ulike verktøy og programmer som kan virke positivt på barnas utvikling og psykiske helse. Det gis eksempel på noen programmer som har vært prøvd ut i barnehager, men som likevel ikke kan sies å være evidensbasert kunnskap. Videre står det:

Barnehage kan også ha viktige forebyggende effekter uavhengig av om det gjennomføres spesifikke tiltak eksplisitt innrettet mot å bedre psykisk helse eller ei. På tvers av

undersøkelser og sosiale sammenhenger ser det ut til at nettopp kvaliteten på barnehagene har stor betydning for at de skal fremme den psykiske helsen (s. 52).

I denne uttalelsen skifter fokus fra å handle om ulike verktøy og programmer som skal brukes i barnehagen, til å handle om kvaliteten i barnehagen og hva som kan fremme psykisk helse. I mitt prosjekt ser jeg på hvordan det helsefremmende arbeidet i barnehagen kan sees i sammenheng med relasjonen voksen - barn, og ikke sett i sammenheng med ulike programmer og verktøy som brukes.

Stortingsmelding nr. 24, *Framtidens barnehage* (2012 - 2013) presenterer store forventninger til hva barnehagen skal være og fremmer ønske om høy kompetanse og kunnskap hos personale i barnehagen. Men som Bakken og Flaten (2018) påpeker, blir det ikke spesifisert konkret hva som skal til for å styrke arbeidet med barns psykiske helse (s. 42). Det vektlegges noen av rammebetingelsene som skal være til stede i barnehagen. Dette gjelder for eksempel styring av barnehagen, bemanning, innhold og tverrfaglig samarbeid. En av områdene som har fått plass i stortingsmeldingen, er barnehagens arbeid med ulikt språkarbeid (s. 80 - 85). I tillegg blir det psykososiale miljøet trukket frem som et viktig arbeid i barnehagen (s. 94 - 98). Her er likevel barns psykiske helse og forebygging innen dette arbeid gitt liten plass.

Tett på – tidlig innsats og inkluderende fellesskap i barnehage, skole og SFO (Meld.st. 6, 2019-2020) skriver blant annet: «Ansatte med god kompetanse og nære relasjoner til barna og elevene er avgjørende for at vi får et inkluderende og godt utdanningsløp for alle» (s. 8).

Stortingsmeldingen legger flere ganger vekt på at voksne sin kompetanse og evne til å bygge gode og trygge relasjoner er viktig for barns utvikling, læring og psykiske helse. Barna er avhengige av gode relasjoner til omsorgsfulle voksne som responderer på signalene deres, og som hjelper dem med å takle utfordringer. De trenger å bli stimulert, få hjelp til å regulere følelsene sine og oppleve nærhet, trøst og beskyttelse (s. 22). Stortingsmelding nr. 6 legger vekt på at kvaliteten i barnehagene er viktig for at barna skal ha muligheter for en god utvikling, læring og mestring: «Det er også viktig at barna opplever gode relasjoner og en trygg tilknytning til de ansatte. Et godt fundament påvirker evnen til å takle senere vansker og stress» (s. 27).

Mestre hele livet – regjeringens strategi for god psykisk helse (2017-2022) sier: «Forebygging starter i barnehagen, og ansatte må ha kunnskap og kompetanse om hva som fremmer god livsmestring og psykisk helse» (s. 44). Jeg vil også trekke frem *Barns trivsel – voksnes ansvar*

(Udir, 2018) som fremmer ansvaret som voksne har i barnehagen. Den sier at «ansatte kan støtte barnas sosiale utvikling og arbeide for å skape et godt psykososialt miljø som forebygger mobbing og krenkelser» (s. 1).

Alle disse rapportene og meldingene beskriver på ulike måter det viktige arbeidet barnehagen skal ha fokus på for å jobbe med helsefremmende arbeid. Det er noe ulikt hva som er vektlagt i de ulike skrivingene, men likevel kan vi finne noen tema som går igjen. Det er for eksempel kvalitet i barnehagen, kunnskap i personalgruppen og forebygging som fremmer god psykisk helse. I tillegg er gode relasjoner mellom voksne og barn ofte nevnt. Disse rapportene og stortingsmeldingene er derfor viktig å ha med som et bakteppe i mitt prosjekt.

1.5 Mitt forskningsspørsmål

Arbeidet med å utforme en problemstilling har vært tidkrevende, spesielt i starten av prosjektet. Etter hvert opplevde jeg at jeg fikk plassert mitt prosjekt der jeg ønsket at det skulle være og at problemstillingen rommet mitt tema. Jeg ønsket at den enkelte barnehagelærer sine egne erfaringer og deres stemme skulle vektlegges og være fokus i feltarbeidet mitt. Jeg har tatt utgangspunkt i begrepet helsefremmende arbeid, som er pålagt alle barnehager gjennom blant annet Lov om barnehager (2005) og Rammeplan for barnehager (2017). På grunn av mitt engasjement for og ønske om å løfte frem relasjonen voksen - barn, ville jeg ha relasjoner som fokus i det helsefremmende arbeidet. Derfor er mitt forskningsspørsmål som følger:

Hvordan erfarer barnehagelærere betydningen av relasjonen mellom voksen - barn, i lys av barnehagens helsefremmende arbeid?

I tillegg har jeg delt mitt prosjekt inn i noen overordnede tema som jeg ønsker å undersøke nærmere:

- Begrepet relasjoner og ulike syn på relasjonen voksen - barn.
- Barnehagelæreres erfaringer med relasjonsarbeid i barnehagen.
- Psykisk helse og helsefremmende arbeid i barnehagen.

Med dette som problemstilling og tema, er min intensjon å få vite hvilke erfaringer noen barnehagelærere har med både relasjonen voksen - barn og det helsefremmende arbeidet i

barnehagen. Jeg ønsker å få høre noe om det de synes er viktig med dette arbeidet og deres syn på relasjoner.

1.6 Oppgavens avgrensninger

Jeg ønsker å sette fokus på to områder i barnehagen og se sammenhengen mellom disse. Dette er relasjonen voksen - barn og helsefremmende arbeid i barnehagen. Helsefremmende arbeid i barnehagen kan inneholde mange ulike områder, både fysiske og psykiske. Jeg har valgt å trekke frem relasjoner mellom voksen - barn sett i lys av dette arbeidet og det er denne sammenhengen jeg vil ha fokus på. Jeg velger å ikke gå nærmere inn i andre faktorer som også vil påvirke barns psykiske og fysiske helse. Jeg kunne valgt å trekke frem tema som ressurser og tilrettelegging i barnehagen, mat og helse, personalsituasjon og ulike rammebetingelser. I tillegg går jeg heller ikke inn i de ulike utgangspunkt og personlige egenskaper barna har med seg når de kommer til barnehagen; familiesituasjon, miljø og ulike utfordringer som kan ligge her. Jeg legger vekt på relasjonen voksen - barn i barnehagen og hvordan dette kan sees i sammenheng med helsefremmende arbeid.

Temaet psykisk helse har jeg nevnt i sammenheng med helsefremmende arbeid. I seg selv er psykisk helse et stort tema og jeg kunne valgt å skrive mer om dette. Men jeg ønsket ikke at min oppgave skulle handle primært om temaet psykisk helse i seg selv. Psykisk helse blir nevnt naturlig gjennom oppgaven, da dette er en del av relasjoner og helsefremmende arbeid. Psykisk helse blir i tillegg nevnt av informantene i løpet av intervjuene, da noen av spørsmålene handler om hvordan voksne i barnehagen kan påvirke barnas psykiske helse.

Oppgaven min er en master i pedagogikk med vekt på spesialpedagogikk. Jeg velger å ikke begrense voksen - barn - relasjonen til en bestemt gruppe barn, men gjeldende for alle barn i barnehagen. Jeg har valgt et tema som vil berøre både barn med ulike vansker og barn uten spesielle utfordringer. Helsefremmende arbeid gjelder for alle barn i barnehagen.

Gjennom arbeidet med mitt prosjekt er det ulike valg, prioriteringer og faktorer som er med på å avgrense og forme oppgaven min. En viktig del av avgrensningen ligger i valg av problemstilling, som i seg selv vil legge premisser for mine valg. Temaene relasjonen voksen - barn og helsefremmende arbeid er mitt fokus og har vært utgangspunkt når jeg søkte opp kilder

og teori. For å finne disse kildene har jeg brukt mye Oria og Google Scholar. I tillegg har jeg søkt opp tema på Brage for å finne ut hva som tidligere er forsket på innunder mine tema. Mine søk og valg av videre lenker her, er med på å avgrense min oppgave. Noen søk fulgte jeg opp videre, andre lot jeg ligge. På denne måten vil det alltid være noe tilfeldig hvor de ulike søkene fører meg videre. Jeg har fått tips fra å lese andre masteroppgaver og se hvilken litteratur de har funnet. Igjen har dette ført meg til nye kilder og nye valg. Denne prosessen, på jakt etter kilder og referanser, opplevde jeg krevende. Det å avgrense oppgaven og dermed velge vekk noen kilder er utfordrende. Denne prosessen beskriver Skilbrei (2019, s. 99 - 102). Hun understreker blant annet at leting etter litteratur utvikles og endres underveis i forskningsprosessen. I starten søkte jeg bredt, mens etter hvert har jeg avgrenset søkene for å finne det som har vært relevant for min studie. Det er likevel viktig å ha fokus på «å lese forskning kontinuerlig gjennom forskningsprosessen», som Skilbrei sier (2019, s. 100).

Underveis i denne prosessen har jeg gjort mine valg og prioriteringer som nå gjør at jeg sitter igjen med mitt eget produkt. Avgrensninger og innhold i min studie har blitt til underveis i samspillet mellom teori og empiri, slik Hjordemaal og Kleven sier (2018, s. 183). Prosjektet blir preget av de informantene jeg møter og det de forteller meg. Deres erfaringer og det de har vektlagt har vært med på å avgrense min oppgave og hvordan sluttproduktet ser ut. I tillegg har mine egne erfaringer som jeg har med meg avgrenset oppgaven min. Mine interesser for tema og min praksis i ulike barnehager preger det jeg søker etter og vil også påvirke de valg jeg tar.

1.7 Oppgavens oppbygning

Jeg vil nå gjøre rede for hvordan jeg har bygget opp oppgaven og innholdet i de ulike kapitlene. I kapittel 1, Innledningen, presenterer jeg oppgavens utgangspunkt og begrunner temavalget mitt. Jeg presenterer formålet med prosjektet mitt og presenterer videre hva som tidligere er forsket på innen temaet relasjonen voksen - barn og helsefremmende arbeid. Jeg plasserer videre mitt prosjekt samfunnsmessig og gjør kort rede for hvilke føringer som ligger i forhold til mitt tema. Her viser jeg til aktuelle overordnede planer, rapporter og meldinger. Deretter blir min problemstilling presentert og hvilke avgrensninger jeg har gjort i mitt prosjekt.

I kapittel 2 gjør jeg rede for min teoretiske ramme og presenterer tidligere forskning på området relasjoner voksen - barn og helsefremmende arbeid. Jeg begrunner i innledningen av dette

kapittelet de valg og prioriteringer jeg har gjort i forhold til kildene. Først presenterer jeg ulike kilder som vektlegger relasjonen voksen - barn og beskriver denne relasjonen. De ulike kildene har noe til felles, men har i tillegg noen tema som de vektlegger spesielt i forhold til relasjonen.

Mitt teorikapittel er delt inn i tre hoveddeler; *Voksen - barn - relasjonen, Relasjonsarbeid i barnehagen* og *Helsefremmende arbeid i barnehagen*. Den første delen legger vekt på å beskrive hva som preger relasjonen voksen - barn og noen utfordringer som ligger her. De ulike avsnittene handler om anerkjennelse, den pedagogiske relasjonen, barn som subjekt, asymmetri i relasjonen og omsorg i relasjonen. Disse ulike temaene utmerket seg gjennom de kildevalgene jeg hadde gjort.

Den neste delen av den teoretiske rammen, beskriver noen kjennetegn og faktorer som kommer til syne i relasjonsarbeid i barnehagen. Disse er *Den voksnes relasjonskompetanse, Mentalisering* og *Å se barnet innenfra*. I den siste delen av kapittel 2 gjør jeg rede for hva som ligger i helsefremmende arbeid i barnehagen. Her har jeg gjort et utvalg av tema, som jeg mener er hensiktsmessig å ta med i sammenheng med min problemstilling. Disse temaene trer i tillegg tydelig frem i feltarbeidet senere i oppgaven min. De temaene jeg har valgt ut innunder helsefremmende arbeid er; *Lek, Barns medvirkning* og *Følelsesregulering*.

Kapittel 3 presenterer prosjektets metode og analyseprosessen. Jeg gjør rede for mine metodiske valg og begrunner disse. Jeg beskriver i tillegg hvordan mitt arbeid i felt har foregått og de erfaringene jeg gjorde her. Dette kapittelet beskriver både gjennomføring i felt og etterarbeidet.

Kapittel 4 presenterer resultatene og de funn jeg har gjort i felt. Dette kapittelet skal først og fremst få frem informantenes stemme og gi en best mulig beskrivelse av deres erfaringer og meninger om temaet relasjonen voksen - barn og helsefremmende arbeid i barnehagen.

I kapittel 5 drøfter jeg funn opp mot teori og problemstilling. Jeg knytter sammen teorien med det som informantene formidler og i tillegg vil min forskerstemme komme frem i denne delen. Det gjør jeg ved å drøfte sammenhengen mellom funn og teori, sett i forhold til min problemstilling.

Det siste og avsluttende kapittelet gir en oppsummering av mitt prosjekt. Her vil jeg komme med noen refleksjoner og prøve å trekke noen slutninger av det jeg har funnet. Jeg ser i tillegg med kritiske øyne på egen forskning og ser fremover; hvor går veien videre fra min forskning?

2 Teoretisk ramme og tidligere forskning

I dette kapittelet vil jeg presentere de kildene som jeg har valgt i min studie. Kildene er et utvalg som jeg mener er relevante for mitt forskningsprosjekt med fokus på voksen - barn - relasjoner og helsefremmende arbeid. De er valgt ut også med utgangspunkt i min problemstilling som er:

Hvordan erfarer barnehagelærere betydningen av relasjonen mellom voksen - barn, i lys av barnehagens helsefremmende arbeid?

Først vil jeg gjøre rede for noen teorier som vektlegger voksen - barn - relasjonen. Dette er et utvalg som jeg mener er relevante og som fremmer betydningen relasjonen voksen - barn har for barns utvikling og helse. Noen av disse var kjent for meg fra før jeg startet mitt prosjekt. Jeg hadde blant annet kjennskap til Drugli, Spurkeland, Melvold, Bae, Killén og Sævi. Etter hvert som jeg leste og søkte opp mer om temaet relasjonen voksen - barn, dukket det opp flere nye kilder som jeg fant interessante for mitt prosjekt. Dette var blant annet Løvlie og Schibbye, Skoglund og Åmot og Østrem. Mitt utgangspunkt for teoretisk rammeverk, har i hovedsak vært forskere som har vektlagt viktigheten av relasjonen voksen - barn. Jeg kunne selvsagt valgt mange flere og andre kilder, men mener at jeg har gjort et utvalg som gir nok innblikk i relasjonen voksen - barn i forhold til min problemstilling.

Jeg har både ønsket å finne kilder som gir bredde til prosjektet og samtidig bruke kilder som har noen fellestrekk. Disse kildene belyser temaet relasjonen voksen - barn og helsefremmende arbeid i barnehagen. Under temaet relasjonen voksen - barn er det noen emner som beskriver hvordan denne relasjonen kjennetegnes i praksis og som i tillegg beskriver utfordringer som ligger i relasjonen. Her har jeg gjort et utvalg som har fått plass i hver sine avsnitt i teoridelen. Jeg har valgt å utdype emnene anerkjennelse, den pedagogiske relasjonen, barn som subjekt, asymmetri i relasjonen og omsorg i relasjonen. Videre har jeg så funnet hva de utvalgte kildene mine formidler om konsekvenser for relasjonsarbeid i barnehagen. Noen av kildene vektlegger spesielt det helsefremmende arbeidet i barnehagen. En av dem er Melvold, som retter et sterkt fokus på hvordan voksne er i relasjonen med barn og hvordan dette har betydning for helsefremmende arbeid i barnehagen (2018, s. 80).

Det å gjøre et utvalg av kilder i et forskningsprosjekt, vil også være preget av forskeren selv og egen forforståelse. Mine kildevalg blir preget av det jeg har med meg fra egen praksis og i tillegg blir valgene preget av min søkeprosess på nettet. Jeg er klar over at det er andre kilder jeg kunne prioritert og gitt mer plass. Jeg vurderte blant annet å skrive mer om Biesta og hans syn på pedagogikk, sette mer fokus på Noddings og omsorgsetikk og skrive om tilknytningsteori. Innen tilknytningsteori har jeg blant annet vurdert å bruke Bowlby og Ainsworth. Likevel har jeg valgt bort noen av disse for å avgrense mitt prosjekt. Alle disse kildene kunne gitt mer utfyllende teori på sine områder, men da ville min oppgave fort blitt veldig stor og jeg kunne miste oversikt over eget fokus i mitt prosjekt.

2.1 Voksen - barn - relasjonen

Mitt forskningsspørsmål setter fokus på voksen - barn - relasjoner i lys av det helsefremmende arbeidet i barnehagen. Relasjonen voksen - barn er derfor et av hovedtemaene i mitt prosjekt. Det er gjort en del forskning på betydningen av relasjonen mellom voksen - barn. Voksne spiller en viktig rolle for hvordan barnehagen sitt miljø er og dette har jeg selv erfart i min egen praksis i barnehagen. Solli (2017) skriver det slik: «det dreier seg om hvordan de voksnes kommunikasjon og relasjoner påvirker barnehagens miljø» (s. 51). Solli understreker her hvordan voksne i barnehagen har en viktig rolle, blant annet gjennom hvordan relasjonene til barna er. Ansvar for miljøet i barnehagen ligger hos voksne og det er derfor viktig at de er seg dette ansvaret bevisst.

Kostøl (2016) har deltatt i et forskningsprosjekt som omhandler læringsmiljø i skoler og barnehager. Hun viser til at det er gjort en rekke studier som bekrefter en sammenheng mellom kvalitet i barnehagen og interaksjonen mellom voksen - barn. Mye avhenger av at omsorgspersonene i barnehagen klarer å skape en atmosfære preget av både nær tilknytning og anerkjennelse (s. 56 - 57).

Løvlie og Schibby (2017) skriver om hvordan voksne skaper relasjoner med barn. Vi skaper et nett av relasjoner, helt fra fødselen av. Vi er knyttet til hverandre og vi trenger hverandre. Hjernen vår utvikler seg gjennom interaksjon med andre mennesker. Det er spesielt viktig å ta det relasjonelle perspektivet når vi prøver å forstå barn og deres forhold til oss. «For det er gjennom sine tidlige, nære relasjoner, barnet rustes for tilværelsen» (s. 19). Vi trenger kunnskap

om relasjoner for å best mulig kunne støtte barnets utvikling (s. 20). Løvlie og Schibbye understreker viktigheten av at voksne har kunnskap om relasjoner og fremmer betydningen av voksen - barn - relasjoner helt fra starten av. Relasjonene mellom voksne og barn vil prege barna videre i livet.

Brandtzæg et al. (2013) understreker hvor betydningsfulle barns nære relasjoner til voksne er: «Uten gode, nære relasjoner, ingen sunn emosjonell utvikling, så omfattende er det» (s. 16). Ingenting er viktigere for små barn enn det å ha noen nære og kjente voksne som passer på. Brandtzæg et al. fremmer også at norsk og internasjonal forskning er tydelig på at voksne sin kompetanse og deres relasjon til barna er avgjørende for god kvalitet i barnehagen. Det er ingenting som er så viktig for kvalitet i barnehagen, som voksne sin evne til positive og sensitive samspill med barna. De voksne må vise barna trygghet, ømhet og glede og ha evne til å se deres behov (s. 13).

Sævi (2013) drøfter også betydningen av relasjonen voksen - barn. Hun sier at vi ofte har en underliggende betydning bak relasjonen; en mening med relasjonen. Det kan for eksempel være å lære barnet noe eller støtte barnets trivsel og tilpasning. Relasjonen blir da et redskap for noe, en plan hos den voksne for å gi en effekt hos barnet. Sævi ønsker å fremheve at relasjonen i seg selv skal ha en verdi. Da vil relasjonen være noe som ikke er planlagt, men noe som er åpent og kan gi barnet større mulighet i relasjonen. Da vil det være en pedagogisk relasjon, der barnet blir ivaretatt; barnets frihet, verdighet og menneskelighet (s. 237 - 238).

Killén (2012) vektlegger rollen barnehagepersonale har, for å gi barna trygge og gode omsorgspersoner. Ofte vil barna tilbringe mer tid sammen med dem i barnehagen enn de er sammen med sine foreldre i hverdagen. Derfor blir personale viktige tilknytningspersoner som kompletterer tilknytningen til foreldrene (s. 16).

Løvlie og Schibbye (2017) beskriver de små møtene mellom voksne og barn som kan skje i barnehagen. Møter der barn og voksen utveksler blikk, gester og noen få ord. De beskriver små møter der det er viktig at den voksne er til stede i øyeblikket. Det har en betydning for relasjonen mellom voksen og barn, hvordan den voksne svarer barn på en invitasjon; et ønske om å bli sett, dele følelser og oppleve å bli satt pris på (s. 23-26).

Du og jeg, Alfred, sier Emil og smiler opp mot Alfred. Ja, svarer Alfred og rusker Emil i den lyse luggen. Du og jeg, Emil. I denne ordknappe utvekslingen gjenkjenner vi lag på lag med bekreftelse, gjensidighet og kjærlighet. I våre relasjoner med barn har nettopp de raske møtene en viktig plass (s. 23).

I denne lille beskrivelsen av møtet mellom Emil og Alfred, løftes relasjonen i seg selv som viktig; det å være til stede sammen og møtes i øyeblikket. De små møtene mellom voksen og barn er betydningsfulle i seg selv, bare i kraft av å være sammen. Løvlie og Schibbye formidler viktigheten av å kunne stoppe opp og reflektere over seg selv i relasjonen. Vi må ha evne til å kunne se oss selv og hvordan vi virker på dem rundt oss, og i barnehagen vil det si hvordan vi virker på barna (s. 34-37). Videre understreker Løvlie og Schibbye anerkjennelse som et godt utgangspunkt for relasjonen mellom voksen - barn. Når den voksne anerkjenner barnet gjennom respekt og likeverd, vil dette være med å styrke barnets selvfølelse (s. 48).

Med FN's barnekonvensjon, har synet på barn endret seg, skriver Løvlie og Schibbye (2017). På papiret er tanken basert på at barn har en egenverdi og ikke skal bli sett på som underutviklede og uferdige voksne. Anerkjennelse av barnet og dets verdi, handler om å anerkjenne at barnet er et menneske med egne følelser, indre liv, redsler, gleder og håp. Løvlie og Schibbye sier blant annet: «Alle gode relasjoner starter derfor med en grunnleggende anerkjennelse av den andres ukrenkelige indre verden» (s. 49-50).

2.1.1 Anerkjennelse

Begrepet anerkjennelse er et stort tema, som er vanskelig å definere. Viktigheten av å være anerkjennende i møte med barn er noe mange voksne i barnehagen kan si seg enige i og setter ord på. Likevel kan det være vanskelig å virkelig gripe hva det innebærer og hva som ligger i begrepet anerkjennelse. I det videre avsnittet vil jeg presentere noen teorier som jeg mener er viktige og hensiktsmessige å ta med i forhold til anerkjennelse. Jeg har valgt å avgrense meg til kilder som beskriver anerkjennelse i barnehagen og hvordan voksne kan være anerkjennende i møte med barn. Jeg har fokus på anerkjennelse i relasjonen voksen - barn og vil ikke utdype anerkjennelsesteorien som blant annet Honneth er kjent for. Denne nevnes bare gjennom andre kilder.

Unneland (i Skoglund og Åmot, 2019) beskriver anerkjennelse som en grunnleggende empati, en måte å gi anseelse på. Hun understreker også spenningen som ligger i det at vi forventer å få anerkjennelse, men i stedet kan oppleve å bli krenket. Mangel på anerkjennelse kan hos et menneske oppleves som en krenkelse og det er vanskelig å alltid kunne forutse når dette skjer (s. 115). Skoglund og Åmot (2019) prøver å få frem alle de ulike sidene som ligger i begrepet anerkjennelse. Det ligger mange utfordringer i å forstå fenomenet anerkjennelse. Skoglund og Åmot viser til at det teoretiske fundamentet som anerkjennelse hviler på er sosialfilosofene Honneth og Taylor. Gjennom anerkjennelse danner mennesket en identitet. Men denne utviklingen er avhengig av at vi får være i anerkjennende relasjoner med andre mennesker (s. 20).

Også Bae i Korsvold (2011) beskriver anerkjennelse som et komplekst fenomen som har sammenheng med det menneskesynet vi har. Det henger sammen med voksne sin evne til å vise likeverd i relasjonen (s. 106). Bae henviser til et prosjekt i en barnehage, der hun ønsket å se hvordan barn kan inkluderes og tre frem i en gruppe gjennom kommunikasjons - og relasjonserfaringer. Hun sier at anerkjennelse ikke kan reduseres til en metode eller en teknikk. Hun mener anerkjennelse kommer til uttrykk blant annet gjennom samspillet, det å lytte og det å kunne ta en annen sitt perspektiv (s. 11). Anerkjennelse beskrives her som en måte å være på, mer enn det å følge en oppskrift på hvordan vi skal gjøre noe.

Bae sin forskning refereres til i Skoglund og Åmot (2019). Hun har fokus på anerkjennelse i relasjonen voksen - barn. Skoglund og Åmot mener at Bae får frem hvordan voksne i barnehagen gjennom sin tilrettelegging og væremåte kan bidra til at barna får tre fram som subjekter (s. 26). Bae (2011) har gjennom forskningen sin kommet frem til at det kan skilles mellom det hun kaller romslige og trange samspillsmønstre. Hun snakker her om det rommet som skapes i samspillet mellom partene og ikke en individuell egenskap. Bae beskriver dette samspillet blant annet som det å være lyttende, interessert, velvillig fortolkende og tolerant. Kombinasjonen av en del av disse egenskapene i en relasjon vil påvirke anerkjennelsen mellom partene (s. 106).

Løvlie og Schibbye (2017) beskriver noe av det som ligger i voksne sin anerkjennelse av barnet. De sier at det innebærer å se, forstå, bekrefte og verdsette den andre. Det handler ikke om å anerkjenne barnets prestasjoner eller handlinger, men det at vi anerkjenner barnets indre

opplevelser og dets følelser. Vi viser barnet at det har en verdi, barnet sine følelser blir tatt på alvor og barnet føler da at det blir tatt på alvor som menneske (s. 50 - 51).

Skoglund og Åmot (2019) refererer til det Honneth sier om betydningen anerkjennelse har for utviklingen av egen identitet og selvstendighet: «Vår identitet utvikles ikke isolert, men er avhengig av gjensidige anerkjennende relasjoner til andre og er et fenomen som oppstår i relasjoner mellom individ og verden». Vi kan oppleve enten likeverd eller ikke likeverd i relasjon med andre mennesker. Vi er avhengig av å oppleve anerkjennende relasjoner med andre mennesker for å utvikle vår identitet, selvtillit og selvverd (s. 20).

Skoglund og Åmot (2019) trekker fram at pedagogen har en plikt til å møte barn med anerkjennelse. Det handler om våre etiske forpliktelser og den pedagogiske relasjonen. Vi skal møte hvert enkelt barn med respekt og vise dem at vi tar dem på alvor. Skoglund og Åmot understreker hvor viktig det er at pedagoger er seg bevisst kompleksiteten i anerkjennelsen. Ansvarsforholdet er asymmetrisk i relasjonen voksen - barn og ansvaret ligger hos den voksne. Her understreker Skoglund og Åmot ansvaret som den voksne har for anerkjennelsen i relasjonen. I voksen - barn - relasjonen er det alltid voksne som må sørge for at barnet opplever å bli sett og anerkjent som den de er. I anerkjennelse ligger det et ansvar for å gi rom for mangfold; at alle mennesker har ulike egenskaper og verdier (s. 39 - 40).

Honneth mener, ifølge Kermit (i Skoglund og Åmot, 2019), at alle mennesker ønsker å være i en nær relasjon til sine medmennesker. Det er et forhold som alltid er tilstede mellom mennesker, en plikt til å anerkjenne hverandre og ikke gjøre hverandre vondt (s. 50). Unneland (i Skoglund og Åmot, 2019) skriver om det grunnleggende behovet alle mennesker har for å bli anerkjent. Hun løfter frem viktigheten av at anerkjennelsen er ekte og har en verdi i seg selv og ikke må være et middel for å oppnå noe. I voksen - barn - relasjonen kan det bli en spenning mellom det å bli anerkjent eller å bli krenket. En krenkelse i denne sammenheng er at voksne bruker sin makt for å oppnå noe og ikke ser barnet sitt behov; den voksne utnytter barnet og viser ikke respekt. Anerkjennelse kan brukes som ros og middel for å oppnå noe i relasjonen, da er den betinget (s. 116).

I neste avsnitt om den pedagogiske relasjonen, vektlegges nettopp verdien av relasjonen i seg selv og ikke relasjonen som middel til å oppnå noe, lære noe eller bruke relasjonen som ros.

2.1.2 Den pedagogiske relasjonen

«Det som skiller en pedagogisk situasjon fra situasjoner i livet generelt, er den voksnes pedagogiske intensjon, og det at denne intensjonen er rettet mot barnet eller den unge i den konkrete situasjonen» (Sævi, 2007, s. 110). I den pedagogiske relasjonen ser og forstår den voksne barnet. Å se på en måte som gjør pedagogisk handling mulig – hva er det? (Sævi 2007, s. 110 - 111). Sævi sier at den pedagogiske relasjonen er rettet mot barnet, mot dets liv og fremtid. Den voksne ønsker å hjelpe barnet til å vokse opp; den voksne har gode intensjoner. I en pedagogisk relasjon handler den voksne pedagogisk. Og hensikten her er å forstå, se og hjelpe barnet. I denne pedagogiske handlingen er det viktig at den voksne stadig reflekterer over hvem han/hun er og hvordan han/hun virker på barnet. Den voksne må forstå at egne handlinger har betydning for barnet (2007, s. 115 - 117). Brandtzæg et al. (2013) fremhever også viktigheten av å være oppmerksomme på det barnet føler og hva de trenger. Vi må forstå barnet innenfra (s. 24). I tillegg er det viktig at den voksne tenker igjennom og reflekterer over hvordan de virker på barnet. Den voksne må se seg selv utenfra (s. 39). Både Sævi og Brandtzæg et al. fremhever hvor viktig det er at voksne må tenke igjennom hvordan de virker på barnet i relasjonen.

Det er ønsket at den pedagogiske relasjonen skal være preget av likeverdighet og symmetri. Likevel vil barnet i en relasjon til den voksne være mer avhengig av den voksne og mer sårbar. Den pedagogiske relasjonen vil være mer betydningsfull for barnets utvikling og fremtid enn den er for den voksne. Det er viktig at voksne er bevisst sitt ansvar i relasjonen til barnet, barnet har ikke det samme ansvar som den voksne. Sævi henviser til Skjervheim som sier at den pedagogiske relasjonen er grunnleggende asymmetrisk, på grunn av den voksne sin rolle, ansvar og kunnskap (Sævi 2007, s. 120 - 123).

I den pedagogiske relasjonen må den voksne hele tiden reflektere over sine egne handlinger og vurdere hva som er det beste i den enkelte situasjon. Den voksne bærer ansvaret i relasjonen og har i tillegg ansvar for det ansvaret som barnet har selv. Den voksne skal veilede, undervise, hjelpe og støtte barnet (Sævi 2015, s. 73 - 75).

Den voksne har ansvar for å se mening i det som skjer i relasjonen voksen - barn og må reflektere over hvordan han/hun er i møte med barnet og vurdere hva som er de ulike handlingsmuligheter i den bestemte situasjonen, sier Sævi (2013). Hun hevder at det ikke nødvendigvis er bare en handlemåte som alltid vil være riktig, men den voksne må derimot vurdere hver situasjon for seg og kunne se hvordan du som voksen er i en gitt situasjon: «Barn trenger voksne som er sterke og ansvarlige, men ikke alltid og ikke statisk, og heller ikke for sterke og for ansvarlige». Dette understreker at alle situasjoner er ulik og at voksne ikke handler likt i alle situasjoner eller etter en fast oppskrift; voksne kan noen ganger velge en god handlemåte og andre ganger en handlemåte som ikke er god. Det er slik det er å være en voksen i møte med barn (Sævi 2022, s. 305 - 306).

På samme måte som Sævi, understreker Brandtzæg et al. (2013) at det vil være nødvendig å handle ulikt utfra hva barnet har behov for i ulike situasjoner. Brandtzæg et al. fremhever noen grunnprinsipper for hvordan voksne skal møte barn for å vise ansvar og omsorg for barnet. De kaller disse for kjøreregler, som skal hjelpe oss å huske å vurdere hver situasjon for seg og være bevisst vår rolle som voksen. Vi må alltid være større, sterkere, klokere og god overfor barnet. Vi skal se og vurdere barnet sitt behov og følge barnet når det er mulig og ta tak og lede barnet når det er nødvendig (s. 40). I dette ligger igjen ansvaret hos den voksne, et ansvar til å vurdere hva barnet trenger fra oss voksne i relasjonen.

Sævi (2013) skriver om den pedagogiske relasjonen: «Dersom relasjonen mellom den voksne og barnet skal være en pedagogisk relasjon, må den voksnes intensjon være rettet mot å gi barnet kontinuerlig kjærlighet, troverdighet, sikkerhet, varighet og hjelp til å bygge en fremtid» (s. 240). Når Sævi beskriver relasjonen mellom voksen - barn som en «tom» relasjon, vil hun ha frem at relasjonen skal være fri for innhold og gi mulighet for å fylles av begge parter i relasjonen, med det begge finner meningsfylt. Den voksne må være åpen for at relasjonen ikke er forhåndsplanlagt og bare har en hensikt (2013, s. 244-245).

I den pedagogiske relasjonen handler det om at den voksne retter seg mot barnet og ønsker å se hva barnet har behov for og hva det trenger av den voksne i en gitt situasjon. Den voksne må gi plass til barnet. Østrem (2012) understreker at våre forsøk på å se virkeligheten utfra barnets perspektiv må følges av et forbehold. Voksne gjør så godt de kan i å forsøke å forstå barnet fullt og helt, men må kanskje korrigere seg og sine oppfatninger underveis. Voksne sin

definisjonsmakt kan føre til manglende respekt for barnet sin opplevelse av virkeligheten og barnet sin subjektposisjon kan stå i fare (s. 77). I det neste avsnittet vil jeg gå videre inn på barnet som subjekt i møte med den voksne og hva det innebærer å få være et subjekt.

2.1.3 Barn som subjekt

Løvlie og Schibbye (2017) presenterer to ulike menneskesyn, som vil ligge til grunn for hvordan vi møter andre med anerkjennelse i relasjonen. De skiller mellom å møte den andre som et subjekt eller å møte den andre som et objekt. Å møte den andre som et subjekt vil være med å hjelpe den andre, barnet, til å oppleve seg selv som viktig og verdifull som menneske. Dersom vi ser dem som et subjekt, vil vi støtte dem til å bedre få tak i seg selv som et «jeg» (s. 52).

Biesta (2015) drøfter hvordan voksne kan la barnet komme frem som et subjekt. Han sier at dersom barnet bare utsettes for den voksne sin bedømmelse ved ros eller avvisning, så er barnet bare et objekt for den voksne. «Dette forhindrer barnet i å komme frem som et subjekt i bedømmelsen» (s. 206). Biesta stiller spørsmål med hva det egentlig betyr å være et subjekt og hva det vil si for et subjekt å eksistere. Han sier seg enig med Arendt sin beskrivelse av hvordan du kan være et subjekt og samtidig la andre mennesker være et subjekt. Det er viktig å gi rom for at alle kan få være et subjekt i verden, ikke bare en person, det handler om plass for alle å få eksistere i verden; et samfunn der alle gis plass sammen (s. 198).

Bae (2011) beskriver ulike menneskesyn, som utgangspunkt for hvordan vi anerkjenner andre i relasjonen. Bae understreker hvordan voksne sine holdninger til barn som medmennesker, kan komme til uttrykk gjennom anerkjennende samspill. Voksne må være oppmerksom på barnas kommunikasjon og kunne fange opp og legge merke til de signaler de sender ut. Dette skaper mulighet for å få en relasjon og barna kan tre frem som medmennesker og et subjekt (Bae i Korsvold, 2011, s. 125).

«Anerkjennelse innebærer å forholde seg til den andre som et autentisk subjekt, med iboende menneskeverd og et grunnleggende behov for å tilhøre et menneskelig fellesskap» (Østrem, 2012, s. 40). Østrem ønsker å løfte frem utfordringen som ligger i relasjonen mellom voksen - barn. Selv om barnet løftes frem som et subjekt, er det viktig å være bevisst det maktforholdet som ligger i denne relasjonen. På grunn av det asymmetriske forholdet vil barnet som subjekt

likevel være i en utsatt posisjon. Både i den enkelte relasjonen og som samfunn må vi være bevisst hvordan vi klarer å løfte frem barnet som subjekt, tross denne maktstrukturen som finnes. Østrem (2012) mener at det er viktig å stille disse spørsmålene om hvordan barn gis status og får være fullverdige individer i samfunnet. Og i tillegg bør det få pedagogiske konsekvenser (s. 41). Anerkjennelsen av barnet som subjekt må være mer enn en fin tanke, men i tillegg gi konsekvenser i praksis. Østrem stiller spørsmålet direkte: «Kan små barn – som står i et asymmetrisk forhold til voksne – inngå i en anerkjennende relasjon?» (s. 43). Dette er viktige spørsmål å stille og understreker de dilemma som ligger i relasjonen voksen - barn, der voksne i utgangspunktet har mer makt enn barnet. Videre vil jeg utdype hva som ligger i det at voksne har mer makt enn barnet i relasjonen og hvilke utfordringer dette kan gi.

2.1.4 Asymmetri i relasjonen

Østrem (2012) drøfter videre utfordringen som ligger i det å erkjenne asymmetrien i relasjonen voksen - barn og samtidig etterstrebe å gi barnet opplevelse av gjensidighet i relasjonen. Det ligger en fare i det at voksne har makt og dermed kan komme til å krenke barnet. Østrem trekker blant annet frem dilemmaet som oppstår når voksne setter grenser for barn og at grensesetting fort kan dreie seg om bare oppdragelse og læring, der faren for krenkelse av subjektet står i fare. Det er derfor spesielt viktig at den voksne klarer å ta barnets perspektiv og erkjenner at barn og voksne har ulik opplevelse av virkeligheten (s. 46 - 47). Østrem beskriver at «anerkjennelse av barn som likeverdige subjekter betyr ikke at enhver oppfatning om virkeligheten er sann, men at også barn har krav på å bli tatt på alvor med sine opplevelser og oppfatninger» (s. 83). Selv om voksne ofte kan kjenne på at deres oppfatning av virkeligheten er den rette og at «de vet best», så er det viktig å ta barnet sine opplevelser på alvor.

På grunn av det asymmetriske forholdet som finnes mellom voksen og barn, er det desto viktigere at den voksne er bevisst hvordan de balanserer denne maktubalansen i relasjonen til barnet. Roland (2021) har fokus på en autoritativ voksenrolle, der denne makten balanseres. Teorien om autoritative voksne bygger på at voksne skal se to dimensjoner i sammenheng; nemlig relasjonskvalitet og krav/grenser (s. 11). «Krav og forventninger blir også annerledes når de bygger på varme relasjoner. Kombinasjonen utgjør en form for «varm grensesetting»» (s. 22). Det er viktig med denne balansen, spesielt når det er nødvendig å stille krav og sette grenser.

Uten en god relasjonsbygging i forkant, kan krav og grenser oppleves vanskelig for barnet. Gjennom relasjonsbygging og ved å være en autoritativ voksen, vil voksne gi den nødvendige støtte og beskyttelse som barna trenger og være med å forebygge mobbing og krenkelser (Roland, 2021, s. 68 - 71).

Melvold (2018) minner om at vi må være bevisst makten vi har som voksne i møte med barn. Hun ber oss være bevisst hvordan barn opplever oss og den måten vi er på. Vet vi alltid hvordan vi virker på barn og om vi, uten selv å være klar over det, kan krenke barn i måten vi er på? Det kan handle om måten vi setter grenser på, stemmen vi bruker, blikket vårt eller andre ting vi kommuniserer. Vi skal tenke på hvordan det føles å være liten når vi er så store i forhold til dem. For å skjønne den makten vi selv sitter med og forstå hvordan vi virker på barn, må vi ta barnets perspektiv, sier Melvold (s. 81 - 81).

Voksne står i en mektig posisjon til barn, som kan kalles voksne sin definisjonsmakt, sier Bae (1995). Barn er avhengig av de reaksjonene de får fra voksne, for å bygge opp et bilde av seg selv og hvem de er. Makten voksne har i forhold til barn, kan brukes slik at det fremmer barna sin tro på seg selv og for barns utvikling av selvstendighet. Men makten kan misbrukes og dermed være til skade for barna sin selvrespekt og selvstendighet. Barn er helt prisgitt de voksne rundt seg. Bae understreker viktigheten av at voksne er klar over denne maktubalansen og at de er klar over hva en anerkjennende relasjon voksen - barn innebærer. I en anerkjennende relasjon vil begge parter være like mye verd – relasjonen er preget av likeverd (s. 130 - 131).

I neste avsnitt vil jeg sette fokus på den omsorgen som må vises barnet i relasjonen voksen - barn. I relasjonen har voksne makt og kan lett misbruke denne i møte med barnet. Det er da viktig å ha fokus på hvordan voksne kan vise barnet at de vil dem vel og vil gi dem omsorg. Som Brandtzæg et al. (2013) understreker, må den voksne være både sterkere, større, klokere og god i møte med barnet (s. 40). Godheten må komme frem i relasjonen.

2.1.5 Omsorg i relasjonen og omsorgsetikk

Begrepet omsorg er viktig å ta med i sammenheng med voksen - barn - relasjonen og helsefremmende arbeid i barnehagen. Rammeplanen (2017) nevner både lek, læring, omsorg og danning, som viktige elementer i barnehagens innhold. «Barnehagen skal aktivt legge til rette for

omsorgsfulle relasjoner mellom barna og personalet og mellom barna, som grunnlag for trivsel, glede og mestring» (2017, s. 19). I begrepet omsorg ligger det både fysiske og psykiske behov; å være trygg, høre til, varme og interesse. Østrem (2012, s. 161) understreker at i pedagogisk sammenheng er det den voksne som har ansvaret for å gi omsorg til barnet, mens barnet er den som skal motta omsorg. Hun mener at omsorg henger tett sammen med anerkjennelse og bør være en naturlig konsekvens av det å anerkjenne barnet.

Johnsen (2016) legger vekt på en ressursbasert tilnærming, der barnets egne ressurser tas hensyn til og dette gjelder alle barn og elever, uansett mestringsnivå. Hun trekker frem betydningen av omsorg i pedagogisk sammenheng. «Ressursbasert omsorg bygger på omsorgsgivers evne til å være sensitiv i samspillet med barnet» (s. 124). Omsorg bør ha en plass i pedagogisk sammenheng, der pedagogen må utvise profesjonell og menneskelig sensitivitet, mener Johnsen.

Noddings (2012) er kjent for sitt fokus på pedagogisk omsorg og omsorgsetikk. I omsorgsetikk er relasjonen helt avgjørende. Hun sier at alle menneskeliv starter med relasjon og at det er gjennom relasjon mennesker utvikler seg. Noddings har fokus på forholdet lærer - elev, men dette forholdet kan relateres til barnehagen, der relasjonen voksen - barn er fokus. Hun beskriver forholdet mellom den som gir omsorg og den som tar imot omsorg. Noddings snakker om ulike relasjoner, der de to partene ikke er likeverdige, som for eksempel forelder - barn og lærer (barnehagelærer) - elev. Hun understreker viktigheten av at den som gir omsorg er oppmerksom på hva den andre trenger; omsorgsgiver må høre og forstå den andre sine behov. (s. 771 - 772). Igjen ser vi at barnets behov er i fokus og at den voksne, som er omsorgsgiver, må være oppmerksom på hva barnet trenger.

For å oppsummere dette avsnittet om voksen - barn - relasjonen, ser vi at det er noen grunnprinsipper som går igjen hos flere teorier. Selv om de har ulike utgangspunkt, så understreker de mye av det samme. Det handler om voksne sitt ansvar i relasjonen og evnen til å se barnet og hva det har behov for. Barnet må gis plass i relasjonen gjennom å få være et subjekt, å bli sett og anerkjent. Voksne må gi barnet den omsorgen og tryggheten det har behov for. I neste kapittel vil jeg gå nærmere inn på hvordan arbeidet med relasjonsarbeid må komme til syne i barnehagen. Hvordan kan barnehagen gjøre prinsippene i voksen - barn - relasjonen om til praksis? Hvilken kunnskap og kompetanse trenger de voksne i barnehagen? Drugli (2010) sier at

«for personale er relasjonskompetanse en del av den profesjonelle verktøykassen, som det også kan stilles faglige krav til» (s. 92). Det er personale som er den viktigste ressursen i barnehagen og samspillet mellom voksen og barn er det som gir barnehagen kvalitet og innhold (s. 79). Her ser Drugli kvalitet i barnehagen i sammenheng med kvaliteten på relasjonen voksen - barn.

2.2 Relasjonsarbeid i barnehagen

Jeg vil i dette avsnittet løfte frem noen teoretikere som skriver om begrepet relasjonskompetanse og hva det vil si i praksis i barnehagen. Disse understreker betydningen av voksnes kompetanse på å bygge relasjoner, for at barnehagen skal tilby kvalitet og kunne gi barna omsorg, trygghet og trivsel. I mitt prosjekt har jeg gjort et utvalg som jeg mener er relevant for min forskning. Disse teoriene beskriver betydningen av voksen - barn - relasjoner og hvordan den viser seg i barnehagen gjennom handling og praksis. I tillegg til relasjonskompetanse, vil jeg legge frem betydningen av å mentalisere og hva det innebærer å se barnet innenfra.

Ser vi nærmere på Rammeplanen og hva som står her om begrepet relasjonskompetanse og om voksen - barn - relasjonen, er det vanskelig å få klarhet i hva denne kompetansen handler om. Personale skal ha den «daglige og nære kontakten med barna» (s. 11) og «omsorg er en forutsetning for barnas trygghet og trivsel» (s. 19). Det står i tillegg at «barnehagen skal aktivt legge til rette for omsorgsfulle relasjoner mellom barna og personalet» (s. 19). I det neste avsnittet vil jeg presentere noen teorier som definerer hva relasjonskompetanse er og som beskriver hvordan kompetansen kommer til uttrykk.

2.2.1 Den voksnes relasjonskompetanse

Begrepet relasjonskompetanse brukes om voksne sin evne til å knytte relasjoner med barn. Jensen og Juul (2002) definerer relasjonskompetanse slik: «Pedagogens evne til å «se» det enkelte barn på dets egne premisser, og å avstemme sin egen atferd» (s. 145). Johannesen og Mikkelsen (2015) sier at de ansatte sin relasjonskompetanse handler om deres evne til å sette seg inn i barnet sitt perspektiv og fange opp og forstå barnas opplevelser i ulike situasjoner (s. 30). Begge disse definisjonene legger vekt på voksne sin evne til å se noe fra barnas ståsted og legge vekt på barnets opplevelser.

Spurkeland (2020, 2021) har utarbeidet en modell der han ønsker å få frem de ulike dimensjonene som ligger i begrepet relasjonskompetanse. Han fremmer et syn om at denne kompetansen kan utvikles og øves for å bli bedre. Hans definisjon av relasjonskompetanse lyder: «ferdigheter, evner, kunnskaper og holdninger som etablerer, utvikler, vedlikeholder og reparerer relasjoner mellom mennesker» (2020, s. 19). Spurkeland har fremmet betydningen av relasjonen mellom lærer og elev i skolen. Likevel vil de samme prinsippene være betydningsfulle for alle ulike arenaer, også i barnehagen mellom voksen - barn. Han sier at «relasjonen er et grunnlag for følelse av aksept og verdsetting – et viktig allmennmenneskelig trivselsmoment» (Lysebo og Spurkeland, 2021, s. 15).

Bratt og Lysebo (2022) har ført videre Spurkeland sine prinsipper om relasjonskompetanse og satt dem inn i barnehagehverdagen. De hevder at denne kompetansen er avgjørende for å skape gode barnehager og at ingenting er så viktig for kvalitet i barnehagen. Voksne må skape positive og sensitive samspill og sikre at hvert enkelt barn blir forstått og møtt (s. 8). Bratt og Lysebo understreker viktigheten av at voksne reflekterer over egen praksis. Når vi reflekterer kan vi bli i stand til å se på det som skjer i barnehagen fra utsiden og vi kan se konsekvensene av det vi gjør. Det vil hjelpe oss til å kunne handle klokere en annen gang (s. 49).

Drugli (2010) skriver om kvalitet og relasjoner i barnehagen. Hun mener at skal man skape et godt tilbud til barna, er det helt avhengig av personalet i barnehagen. De er den viktigste ressursen i barnehagen og innholdet og kvaliteten i barnehagen er avhengig av deres samspill med barna (s. 79). Også Melvold (2018) understreker viktigheten av voksne sin relasjonskompetanse. Hun sier at de ansatte må ha innsikt i verdien av denne kompetansen og forstå at det er de som sitter med ansvaret for at det blir god kvalitet på relasjonen voksen - barn. De voksne i barnehagen må forstå at relasjonen med barna vil ha betydning for både deres nåtid og fremtid og ha betydning for barnas psykiske helse (s. 134 - 135).

Drugli (2010) setter fokus på voksen - barn - relasjonen i barnehagen og sier at «relasjoner mellom barn og betydningsfulle voksne former og skaper barns oppfatning av seg selv, andre og miljøet rundt. Når et lite barn begynner i barnehagen, har personalet en unik mulighet til å bidra til dette barnets positive utvikling ved å etablere en god relasjon mellom seg og barnet» (s. 81). Også Killèn (2012) fremhever den viktige rollen barnehagelærere har i møte med barn i barnehagen og understreker viktigheten av relasjonskompetanse. Hun mener det er den mest

vesentlige kompetansen for alle som jobber med barn og deriblant barnehagelærere. Gjennom relasjonen voksen - barn har personale i barnehagen den beste muligheten til å kunne støtte barnas utvikling og kunne hjelpe de barna som trenger det mest (s. 120). Abrahamsen (2015) understreker også voksne sin rolle i møte med barn og hevder at voksen - barn - relasjonen vil være helt avgjørende for deres utvikling. Hun understreker at disse relasjonene gir konsekvenser også i barnets videre liv, at «livserfaringer i barndommen kan prege helsen vår gjennom hele livet» (s. 24 - 25).

Ovenfor har jeg presentert ulike teorier som understreker viktigheten av voksne sin relasjonskompetanse i barnehagen og betydningen den har for barnets liv og utvikling. Det de beskriver handler om voksne sin evne til å se barnet og dets behov og det å ha evne til å reflektere over hvordan de er i relasjonen med barnet. Videre vil jeg gå inn på hva mer som ligger i denne kompetansen og hvordan den kommer til uttrykk i praksis. Jeg vil kort gjøre rede for hva mentalisering vil si i denne sammenheng. I tillegg vil jeg si hva som ligger i «å se barnet innenfra».

2.2.2 Mentalisering

Duesund og Skårderud (2014) prøver å definere hva som ligger i begrepet mentalisering. De beskriver det som evnen til å forstå sinnet, både vårt eget og andres. I stedet for at vi handler bare på impulser og følelser, kan vi bruke sinnet vårt til å reflektere over både oss selv og andre og hva som skjer i sinnet. «Mentalisering er en form for følelsesmessig kunnskap som bidrar til følelsesregulering og mestring». Med god evne til å mentalisere, kan vi si at vi har et mentalt kompass som hjelper oss å orientere oss i alt det komplekse som skjer rundt oss (s. 153). Når vi mentaliserer andre mennesker kan dette ofte føre til at vi får empati for den andre. Den andre vil oppleve at vi ser deres sinn og kan føle seg verdsatt og bekreftet, en føler seg ikke alene. Gjensidig mentalisering kan knytte mennesker sammen (s. 157).

Johannesen og Mikkelsen (2015) henviser til Skårderud og hans beskrivelser av hva mentalisering er. De skriver at mentalisering skiller seg fra en del andre begreper, som for eksempel empati og emosjonell intelligens. I mentalisering handler det både om selvrefleksjon og om relasjonen mellom mennesker. Vi må kunne se oss selv utenfra, samtidig som vi ser den andre innenfra (Skårderud ref. i Johannesen et al., s. 31). Også Melvold (2019) fremhever

viktigheten av at voksne må kunne se seg selv utenfra og se barnet innenfra. Voksne må kunne observere barnet og reflektere over hva som skjer i samspillet. De må kunne reflektere over hvordan egen væremåte påvirker samspillet og relasjonen mellom barn og voksen. Dette vil påvirke hvordan dette forholdet utvikler seg videre (s. 190 - 191). Voksne har stor påvirkningskraft på barn, gjennom måten vi er sammen med barnet på, hvordan vi handler og valgene vi gjør. Evnen til å reflektere over dette er viktig for å møte barna på en god måte.

Det neste avsnittet handler om å se barnet innenfra. Dette beskriver voksne sin evne til å ta barnet sitt perspektiv og se barnet sitt behov. Som mentalisering handler det om å reflektere over hvordan samspillet mellom voksen - barn er og hvordan vi voksne påvirker barnet. Barn trenger hjelp fra voksne til å forstå det de opplever og hjelp til å håndtere følelsene sine. Da er det viktig at voksne har evnen til å kunne se barnet innenfra.

2.2.3 Å se barnet innenfra

Det å bli forstått og tatt på alvor er med på å gi barn trygghet og ro inni seg. Alle mennesker kjenner behov for å bli forstått og kan kjenne igjen følelsen av ro når noen er der og viser at de forstår. Barn har enda større behov for hjelp til å finne ro og til å forstå verden og omgivelsene. Dersom de har noen trygge voksne rundt seg som kan forstå det de føler og opplever, vil det hjelpe dem til å føle seg trygge. Barn trenger voksne som kan hjelpe med å forstå og regulere følelsene inni seg, voksne som forstår hva de trenger. De vil da føle seg sett innenfra – det er noen som forstår hvordan jeg har det inni meg (Brandtzæg et al., 2013, s. 24).

Følelsene våre vil påvirke handlingene våre, og meningen med følelser kan nettopp være å sette i gang handlinger som er nødvendig. Det kan være vanskelig for voksne å oppfatte hvilke følelser barnet har og virkelig klare å se hvordan de har det inni seg. Voksne kan ha problem med å håndtere barna sine følelser. Men det er viktig at voksne klarer å være nysgjerrige og bruke tid på å finne ut hva som ligger bak handlingene til barnet; finne ut hvordan barnet har det inni seg (Juveli og Peters, 2020, s. 41 - 43).

Drugli og Lekhal (2018) beskriver hvor avhengig barn er av at voksne hjelper dem å bli kjent med egne følelser. De trenger voksne som setter ord på følelsene de har inni seg. På den måten blir de kjent med egne følelser og i neste omgang vil barna lettere kunne regulere sine egne

følelser når det er behov for det. Barna lærer hvordan følelsene kjennes ut og hva de heter (s. 122 - 123). Barna er avhengig av å ha voksne rundt seg som har evnen til å se, sette ord på og faktisk evne å føle det barnet føler. Dette kaller Melvold (2019) for faglig innlevelse (s. 193). Som barnehageansatte har vi et ansvar for å kunne sette oss inn i hvordan barnet har det inni seg og prøve å forstå, selv om dette kan være vanskelig. I et miljø med mennesker som jobber psykisk helsefremmende, vil voksne legge godt til rette for barns utvikling, slik at de får bruke seg selv og sine ressurser. Voksne sin evne til å mentalisere og se barnet innenfra, vil bidra til utvikling av gode relasjoner mellom voksne og barn, sier Melvold (2019, s. 203).

2.3 Helsefremmende arbeid i barnehagen

I dette avsnittet vil jeg gå nærmere inn på helsefremmende arbeid i barnehagen. Mitt forskningsspørsmål ønsker å belyse dette arbeidet sett i sammenheng med relasjonen voksen - barn. Det vil også være andre vinklinger på hva som fremmer helse i barnehagen. I FHI sin rapport om Barn og unges psykiske helse (2018) er det gitt eksempel fra Nordland fylkeskommune der 10 ulike kriterier fremheves. Av dem er ikke relasjonen mellom voksen - barn nevnt, men derimot blant annet systematisk arbeid, fysisk aktivitet, mat, hygiene og ulykkesforebyggende arbeid. Å fremme helse handler om ulike sider og kan ha ulike fokus etter hvem som skriver og hva som er hensikten. I Helsedirektoratet sin rapport om folkehelse i kapittelet om barnehage (2021) er derimot voksen - barn - relasjonen trukket frem: «Personalets kompetanse til å inngå i gode relasjoner og støtte barns lek og læringsprosesser er vesentlig for at barn skal trives og være inkludert i barnehagen» (kap. 5.4.2.). I de videre avsnittene vil jeg presentere ulike kilder som sier noe om hva helsefremmende arbeid i barnehagen kan inneholde og hva som må være fokus i dette arbeidet.

2.3.1 Hva er helsefremmende arbeid?

Rammeplanen (2017) løfter frem barnehagen sin helsefremmende og forebyggende funksjon. Her blir det lagt vekt på at barnehagen skal fremme både barnas fysiske og psykiske helse og bidra til trivsel, livsglede, mestring og følelse av egenverd. Barnehagen skal i tillegg forebygge krenkelser og mobbing (s. 11). Her ligger et stort ansvar som skal følges opp av barnehagelærere

i barnehagen. I mitt prosjekt ønsker jeg nettopp å høre barnehagelæreres erfaringer med helsefremmende arbeid knyttet til relasjoner og hva de legger i dette.

I sine bøker skriver Melvold (2018, 2019) om det hun synes er viktig med helsefremmende arbeid i barnehagen. Hun har et praktisk fokus og ønsker å hjelpe barnehager til å få tiltak på planen som kan styrke barnas robusthet og motstandskraft (2018, s. 28). Melvold henviser til Montgomery, som er kjent for å skrive mye om relasjoner mellom både foreldre - barn og voksne - barn i barnehagen. Montgomery (2017) skriver om å fremme god psykisk helse og hun stiller spørsmål om dette kan læres. Hun hevder at psykisk helse ikke kan læres, det er ikke et fag eller en metode, men noe som må leves. Hun sier at «svaret har vi kanskje hatt hele tiden – relasjoner – men vi har ikke alltid vært villige til å la dette styre så mye som det faktisk må» (Montgomery, 2017).

Melvold (2018) løfter frem det krysspresset som barnehageansatte ofte kan stå i; mellom stadig økende krav, om det økende læringsfokuset i barnehagene og kartleggingskravet i barnehagene. Dette fokuset, mener Melvold, overkjører viktigheten av mellommenneskelige relasjoner i barnehagen. Heldigvis finnes det fremdeles voksne som ønsker å gjøre noe med dette i barnehagene, sier Melvold (s. 72). Hun vil gjerne rette fokus mot hvordan voksne er i møte med barn og ikke på metodene som skal benyttes i det helsefremmende arbeidet. «Opplevelsen av hvem vi er, skapes i relasjoner. Og relasjoner kan utvikle oss, eller de kan hemme oss» (s. 80).

Melvold (2019) knytter helsefremmende arbeid i barnehagen til både de voksnes barnesyn og hvordan vi ivaretar barns rettigheter. Hun sier at det handler om å få frem en grunnleggende respekt for det enkelte individ og at det enkelte barn må møtes med tillit og oppleve tilhørighet og fellesskap (s. 44 - 45).

Melvold (2018) henviser til Rammeplanen og tydelige mål som er beskrevet i forhold til å fremme psykisk og fysisk helse. Likevel kan det være utfordrende å ta inn over seg hva det vil si i praksis. «Det handler om å kunne ta barnets perspektiv og være i stand til å se barnas individuelle behov og ønsker. Gjør vi ikke det, står vi i fare for å skape uhelsefremmende barnehager» (s. 123). Her ser vi at hun setter barnets behov og ønsker i fokus og mener det er helt avgjørende for å kunne jobbe med å fremme barnets psykiske og fysiske helse i barnehagen. Da må vi ha evnen til å kunne se og forstå hva som er barnets behov og ønsker; se hva de trenger. Killén (2012) er av dem som har skrevet om voksne sin evne til å mentalisere; «det vil si

evnen til å forstå egne og andres følelser og tanker» (s. 49). Voksne må kunne se både seg selv utenfra og se barnet innenfra. Da kan vi ta den andre sitt perspektiv og se hvordan andre opplever situasjonen.

I tillegg til Rammeplanen (2017) vil Melvold (2019) løfte frem barnekonvensjonen, som et dokument av betydning for det helsefremmende arbeidet i barnehagen. Hun vil understreke viktigheten av at personale i barnehagen har barnekonvensjonen som førende i det pedagogiske arbeidet. Personale bør kjenne til innholdet i barnekonvensjonen og i tillegg kunne omsette denne til praksis i barnehagen. «Ordene i barnekonvensjonen skal bli til handlinger – til *gjørekompetanse*» (s. 100 - 102). Melvold (2019) hevder at leken bør være den grunnleggende aktiviteten i psykisk helsefremmende barnehager. Hun mener det er viktig at det pedagogiske arbeidet i barnehagen gir rom og muligheter for leken. De voksne må skape et miljø der verdier som presiseres i både Rammeplan og barnekonvensjon, gjenspeiles i lek og lekemiljø (s. 264).

2.3.2 Lek som helsefremmende arbeid

Dette avsnittet tar for seg lek som helsefremmende arbeid i barnehagen. Flere teoretikere løfter frem leken sin plass og form i barnehagen og betydningen lek har for å fremme barnas psykiske helse. Rammeplanen (2017) sier at leken skal ha en sentral plass i barnehagen og at leken er en viktig arena for barnets utvikling og læring. Det legges i tillegg vekt på viktigheten av at alle barn får muligheten til å delta i lek med andre; at alle er inkludert (s. 20). Også i FN's barnekonvensjon art. 31 er barnas rett til lek trukket frem: «Partene anerkjenner barnets rett til hvile og fritid og til å delta i lek og fritidsaktiviteter».

Østrem (2012) argumenterer for at en konsekvens av det å se barnet som subjekt, er å gi rom for barns lek i barnehagen. Hun legger til grunn at for barn er leken viktig for å være et subjekt og gir mening i barnas liv. I tillegg er leken en motvekt til alle krav og normer som voksenverdenen gir og leken kan være med på å fremme demokrati. I leken får barna «øve» seg på det å fungere i et demokratisk samfunn (s. 151).

Dersom leken skal være god for barna, må den gi mening for barna. Da er det avgjørende at personale har kunnskap om både barna, deres behov og har kunnskap om lek og lekens betydning og verdi (Melvold, 2019, s. 266 - 267). Melvold drøfter videre hvorfor lek har en betydning for barns psykiske helse. Hun understreker blant annet barnas egen opplevelse av lek

og hva den gir barn; lyst og glede i seg selv og det å kjenne på positive følelser som velvære, fryd, spenning og nysgjerrighet. I tillegg kan barna i leken få kjenne på egen medvirkning; de kan få skape noe selv uten voksne sin kontroll og styring (s. 271).

I tillegg til at leken er helsefremmende og verdifull for barna, der voksen - barn kan knytte gode relasjoner, fremhever Melvold (2018) betydningen av lekemiljøer. Hun mener at voksne gjennom å tilrettelegge gode lekemiljøer, formidler til barna at leken er viktig og skal tas på alvor. Melvold fremmer at relasjoner kan endres og påvirkes av miljøet, blant annet lekemiljøet i barnehagen. Lekemiljøet kan på den måten være med på å styrke relasjonene i barnehagen (s. 94 -96). Melvold understreker at leken har betydning for barnas psykiske helse og er viktig i barnas liv i barnehagen.

Melaas (2014) knytter voksne sin relasjonskompetanse til kvaliteten på samspillet og leken i barnehagen. Han mener at det kan etableres negativt samspill, dersom de voksne har lav relasjonskompetanse. Barnas lek og samspill henger sammen med kvaliteten på relasjonene i barnehagen og det er viktig at voksne tar fullt ansvar for relasjonene (s. 42). Melaas (2013) fremmer også viktigheten av at barn får nok tid til lek i barnehagen, men understreker likevel at ikke nok tid nødvendigvis vil si kvalitet. Han har i sin forskning funnet store kvalitetsforskjeller på muligheter for lek. Melaas er bekymret for alle avbrudd av barns lek, som kan skje i barnehagen. Han er i tillegg bekymret for at leken sin plass og rolle i barnehagen er truet og må vike for andre oppgaver i barnehagen (s. 26 - 27).

Lek og vennskap i barnehagen kan være med å forebygge mobbing, mener Pape (2020). Hun sier at de barna som opplever vennskap, vil trives bedre og vil være bedre rustet til å møte motgang. Barnehagepersonale må derfor være opptatt av å oppdage barn som ikke får delta i lek for å kunne hjelpe dem inn i lekefellesskapet. Voksne i barnehagen må legge til rette for lek og utvikling av vennskap, da det har betydning for barnets opplevelse av en god barndom og er en sentral faktor i et livsmestringsperspektiv (s. 28 - 29). Pape mener at «lek og lekende samspill er det viktigste for barn i barnehagen og må prioriteres høyt» (s. 52).

Lillemyr (2020) trekker frem viktigheten av leken for barnet sin selvutvikling. Han sier at det er i leken at barnet finner seg selv og utvikler sin identitet. Lillemyr mener at leken står i en særstilling når det gjelder å gi barn en positiv opplevelse av seg selv, en følelse av trygghet og av tilhørighet (s. 191). Han mener det er viktig at voksne har et bevisst og engasjert forhold til lek.

Voksne må se den verdien leken har for barnet her og nå, men også den betydningen den kan ha for barnet i det voksne liv. Det er viktig at voksne har respekt for leken og at leken får være der på barnets premisser (s. 196). Lek på barnets premisser fremmer at barnet selv må få prege og styre sin egen lek. Lillemyr sier at leken er av stor betydning når vi ønsker å ta hensyn til barns rett til medvirkning i praksis (s. 23 - 24). Dette fører oss over på neste avsnitt, som vil handle om barns medvirkning.

2.3.3 Barns medvirkning

Barns medvirkning har med barnet sin rolle i eget liv å gjøre – det å få medvirke i eget liv og egen hverdag. Bae (2006) sier at «en måte å oppfatte barns rett til medvirkning er å si at hvert barn har rett til å erfare at deres stemme blir tatt på alvor og har virkning i fellesskapet». Hun mener at begrepet medbestemmelse vil kunne inngå som en del av det å medvirke. Barnet får anledning til å uttrykke seg, handle og være med å ta beslutninger (s. 8). Rammeplanen (2017) sier at «barnehagen skal ivareta barnas rett til medvirkning ved å legge til rette for og oppmuntre til at barna kan få gitt uttrykk for sitt syn på barnehagens daglige virksomhet» (s. 27). I tillegg skal barnehagen være bevisst på at barna har ulike uttrykksformer, etter hvem de er; alder, erfaring, egne forutsetninger og den enkelte sine behov. For å finne ut hva som er barna sine ulike uttrykk og behov er det viktig å observere og følge opp alle barna i det daglige. Også Barnekonvensjonen (1989) understreker barnas rett til å medvirke i egen hverdag. De skal få muligheten til å gi uttrykk for egne synspunkter i alt som vedrører barnet, og deres synspunkter skal vektlegges i samsvar med alder og modenhet (art. 12 nr.1).

Med både Rammeplan og Barnekonvensjonen som utgangspunkt, understreker Melvold (2019) viktigheten av å gi plass til barns medvirkning i barnehagen. Barna må oppleve at deres rett til medvirkning er reell; at de gis tillit til å være med å medvirke i egen hverdag. Dette er en av kriteriene Melvold presenterer for at barnehagen skal være psykisk helsefremmende (s. 99). Dersom barn skal oppleve medvirkning i egen hverdag må vi ha tillit til at barnet viser oss sine tanker og ideer og at vi har evne til å lytte til barnet og se nøye etter. Vi må klare å oppdage barnet sine invitasjoner til å se noe fra deres perspektiv. Melvold understreker at bruken av tid, er viktig for å kunne gi barna reell medvirkning. I barnehagen må vi tenke igjennom hvordan innhold, struktur og organisering legger til rette for at vi gir barna nok tid og anledning til

medvirkning. Tidsbruk i barnehagen er knyttet til arbeidet med barnas psykiske helse, mener Melvold (2019, s. 113 - 114).

Drugli og Lekhal (2018) fremhever barns medvirkning i barnehagen og at dette gjør noe med barns utvikling av autonomi; å få lov å være med å bestemme over seg selv. Medvirkning handler om at barn skal få lov å medvirke og ikke at de skal bestemme alt. Deres perspektiv skal tas hensyn til og voksne må følge med på barnas initiativ og observere det som skjer i hverdagen. Da kan de tilrettelegge hverdagen ut fra barna og tilpasse seg barna; være fleksibel (s. 131 - 132).

Kristoffersen (2006) fremmer viktigheten av å jobbe med holdninger og bevissthet for egen praksis i barnehagen, for å kunne ivareta barns medvirkning. Hun sier at «for å lykkes må pedagogene arbeide med holdninger i hele personalgruppen. Medvirkning er derfor ingen teknikk eller metode, men noe som må ligge som en væremåte for alt arbeid i barnehagen» (s. 59). Barns medvirkning og mulighet for dette handler om maktfordeling, hevder Kristoffersen. Hun mener at dersom barn skal få medvirke må de voksne være villige til å gi fra seg noe av makten. Voksne kan ikke bestemme alene, men må lytte til barna og akseptere deres tanker og synspunkter. Det handler om at voksne ser sin egen makt og de er villig til å dele den med barna for å gi dem reell innflytelse (2006, s. 65).

2.3.4 Følelsesregulering

I forbindelse med temaet voksen - barn - relasjoner og helsefremmende arbeid, er det vanskelig å komme utenom temaet følelser og følelsesregulering. I avsnittet om å se barnet innenfra (2.2.3.) ser vi eksempel på at de ulike emnene går inn i hverandre og avhenger av hverandre. Det å se barnet innenfra handler om å kunne se hva barnet føler og opplever. Drugli og Lekhal (2018) skriver om viktigheten av å jobbe med følelser i barnehagen og voksnes bevissthet rundt temaet. De mener at det å vektlegge arbeid med følelser i barnehagen, vil være viktig i arbeidet med å fremme livsmestring og at det er grunnleggende i barnas utvikling (s. 121). For at barn skal utvikle emosjonell kompetanse og lære om egne følelser er det viktig at voksne setter ord på følelsene sammen med barna. På den måten får barna kunnskap om egne og andre sine følelser. Voksne må anerkjenne alle følelser og formidle at alle følelser er tillatt. For å kunne fungere i samspill med andre mennesker og kunne håndtere motgang og frustrasjoner i livet, er det nødvendig å kunne håndtere sine egne følelser på en god måte. Dette er en læring som barna tar

med seg i livet (2018, s. 121 - 124). Drugli og Lekhal formidler her sammenhengen mellom følelser og barnas psykiske helse.

Det er den emosjonelle utviklingen som er øverst på dagsorden i barnets utvikling, i de første leveårene. Da dreier det seg mest av alt om å bli kjent med og kunne håndtere følelser. Barna skal utvikle evnen til å erfare, tåle og uttrykke alle følelser, både negative og positive. Å kjenne igjen ulike følelser hos seg selv og andre er grunnlaget for å kunne være i samspill med andre mennesker. Dette er en vesentlig dimensjon ved psykisk helse, skriver Brandtzæg et al. (2013, s. 19). Noe av det som kan være ekstra utfordrende for barn, er å håndtere og regulere egne følelser. Det er da nødvendig at de har nære og trygge voksne som kan hjelpe med å håndtere følelsene. «Å lære om egne følelser legger grunnlaget for psykisk helse og vennskap gjennom livet» (s. 20). Killén (2012) fremmer den viktige oppgaven barnehagepersonalet har når det gjelder å hjelpe barn til å regulere sine følelser. Barn trenger hjelp til å bli klar over hva de føler og de trenger noen som kan sette ord på dette for dem. Killén mener at en av de viktigste gavene vi kan gi barn, er å tillate alle følelser, sette ord på følelsene for dem og hjelpe barna til å uttrykke og akseptere følelser. «Å få hjelp til å håndtere egne følelser er av avgjørende betydning for barnets psykiske helse og for dets læring og sosiale utvikling» (s. 130 - 131).

Juveli og Peters (2020) kaller evnen til å kunne håndtere egne følelser for selvreguleringsferdigheter. Utvikling av denne evnen er avhengig av hvordan følelser og atferd møtes av de nære omsorgspersonene. Voksne må være lydhør og forstå barnas behov og prøve å imøtekomme dem. Juveli og Peters sier at disse selvreguleringsferdighetene er viktig seinere i livet for blant annet å kunne mestre stress (s. 25). Å håndtere stress på en god måte, tenker jeg vil være med å prege psykisk helse og hvordan du kan mestre motgang seinere i livet.

«Det bør være et mål for alle som jobber med barn, å møte barna der de er, også emosjonelt», sier Melvold (2019, s. 253). Hun advarer mot å ha en instrumentell tilnærming til følelser, som er vanskelig å gjennomføre i praksis og som sannsynligvis ikke vil hjelpe barna å bli bedre på å håndtere følelser. Med dette advarer Melvold mot å ha en «oppskrift» på hvordan følelser skal møtes. Hun understreker viktigheten av å ta alle barnas følelser på alvor, både de gode og de vanskelige. De skal ikke bare lære å kontrollere dem, mener Melvold. Vi må hjelpe barna til å være i følelser, komme ut av dem og mestre følelser (s. 253).

Jeg har nå presentert de ulike kildene som jeg har valgt i mitt prosjekt og gjort rede for hva som ligger i relasjonen voksen - barn, relasjonsarbeid og helsefremmende arbeid i barnehagen. Disse kildene vil være det teoretiske bakteppe for det jeg ønsker å undersøke gjennom arbeidet i feltet, min empiriske undersøkelse.

3 Prosjektets metode og analyse

I denne delen skal jeg ta for meg oppgavens metode og analyseprosess. Her vil jeg gjøre rede for de ulike valg og prioriteringer jeg har gjort i utformingen av mitt prosjekt. Først vil jeg plassere prosjektet inn i et vitenskapelig ståsted og videre vil jeg legge frem de ulike metodiske valg jeg har gjort, for best mulig å kunne svare på min problemstilling. Deretter vil jeg presentere hvordan gjennomføringen av arbeidet ute i felt foregikk og hvilke erfaringer jeg gjorde her. Først en repetisjon av problemstillingen min. Den er bakgrunnen og utgangspunktet for de valgene jeg gjør i metodedelen:

Hvordan erfarer barnehagelærere betydningen av relasjonen mellom voksen - barn, i lys av barnehagens helsefremmende arbeid?

3.1 Mitt vitenskapelige ståsted

Jeg vil ha en samfunnsvitenskapelig tilnærming i prosjektet mitt og bruke hermeneutikken som utgangspunkt i tolkningen og analysen av resultatene. Grønmo (2016, s. 18 - 20) beskriver grundig hva som er bakgrunnen for samfunnsvitenskapelig forskning. En av fellestrekkene i denne forskningen som Grønmo fremmer, er at den handler om både enkeltmennesker sine relasjoner til hverandre og til samfunnet de inngår i. Min forskning vil ha en tilnærming til temaet som retter seg mot forhold og betydninger i samfunnet; det å fremme god helse. I tillegg er fokuset på enkeltmennesker og relasjoner mellom dem.

Thagaard (2018) skriver om hermeneutikken at den har som fokus at det ikke bare finnes en sannhet, men at fenomener kan tolkes på flere nivåer. Det er fokus på fortolkningen; å finne et dypere innhold i det som kommer frem i studien, ikke bare det mest innlysende (s. 37). «Opprinnelig var hermeneutikken knyttet til fortolkninger av tekster» (s. 37). I prosjektet mitt ønsker jeg å høre andre sin erfaring med sin praksis; at de skal dele dette med meg. Med utgangspunkt i det de forteller meg skal jeg analysere og drøfte deres uttalelser opp mot teori. Hjardemaal og Kleven (2018) sier at «i pedagogisk og annen samfunnsvitenskapelig forskning utvikler forskningsprosessen seg gjennom et komplisert gjensidig samspillsforhold mellom teori og observasjon (empiri)» (s. 183). Skilbrei beskriver også dette forholdet mellom teori og empiri; «prosessen hvor igjennom forskeren plasserer sitt fortolkede materiale inn i en teoretisk ramme, kalles ofte for analyse,» (2019, s. 51).

Skilbrei (2019) skiller mellom deduktiv og induktiv tilnærming, der deduktiv forskning tar utgangspunkt i teori og deretter sjekker ut teorien gjennom en hypotese/påstand. I induktiv forskning starter forskeren med empiri, for å bygge ny kunnskap eller teori. Ofte vil et forskningsprosjekt kombinere disse to tilnærmingene (s. 51 - 55). I mitt prosjekt, vil jeg gjennom analyseprosessen bruke en deduktiv tilnærming som utgangspunkt. Jeg starter med teori, som jeg ønsker å høre barnehagelærerens erfaringer med. Samtidig vil det som kommer frem i empirien min, være førende for videre analyse og resultater og vil være hovedfokus i drøftingen. På den måten vil min forskning være en kombinasjon av deduktiv og induktiv tilnærming. Jeg vil heller ikke ha fokus på å finne en rett sannhet, men ha fokus på den enkelte sine erfaringer.

3.2 Metodologi

«Metodelære, eller metodologi, er det overordnede blikket som styrer hvordan forskere går fram i forskning» (Skilbrei, 2019, s. 13). Skilbrei sier at «den metodologiske posisjonen til forskeren, metodevalget og forskerens bruk av dataene som samles inn, bygger på en bevisst eller ubevisst kunnskapsteoretisk posisjon, eller epistemologi, altså et syn på hva et materiale som det man har skapt, kan si noe om» (s. 13). Valget mellom kvalitativ og kvantitativ forskning tar utgangspunkt i den problemstillingen prosjektet har; hva slags type spørsmål man stiller. Stiller man spørsmål som handler om innhold eller ulike meningssammenhenger eller handler spørsmålet om kvantitet; omfang, fordelinger og statistiske sammenhenger (Skilbrei, 2019, s. 14). Jeg kunne nok valgt både kvalitativ og kvantitativ tilnærming i min forskning, alt etter hvilke spørsmål og svar jeg søker. Jeg har valgt en kvalitativ tilnærming i mitt prosjekt, i og med at jeg ønsker å fokusere på andre sine opplevelser og høre om deres erfaringer. Som Dalen sier, handler det i kvalitativ forskning om «å utvikle forståelsen av fenomener som er knyttet til personer og situasjoner i deres sosiale virkelighet» (2011, s. 15). Thagaard (2018) skriver at kvalitative metoder prøver å studere livet fra innsiden og ønsker å rette oppmerksomheten mot hvordan vi lever livene våre. I mitt prosjekt der jeg skal inn å studere mennesker sine erfaringer med noen sosiale fenomen; relasjoner og helsefremmende arbeid, vil det ifølge Thagaard, være et naturlig valg å benytte kvalitative metoder (s. 11 - 12).

Thagaard (2018) drøfter ulike sider ved kvalitativ forskning og sier at det er et subjekt - subjekt forhold mellom forsker og de personene som studeres. Den nære kontakten med deltakerne kjennetegner kvalitativ forskning, sier Thagaard. Kontakten som er mellom forsker og deltakere, vil ha betydning for hvordan dataene utvikler seg. Det er derfor viktig å reflektere over hvordan deltakerne sin atferd og måte å snakke på, preges av forskeren sitt nærvær (s. 15 - 16). I kvalitativ metode kommer forskeren tett på deltakerne. Dette gir større nærhet, men kan også by på utfordringer. Det er viktig å finne en balanse mellom nærhet og avstand i møte mellom forsker og intervjuobjekt. Forskeren må ha en regi i intervjusituasjonen, som gjør at informanten kan føle seg trygg og får lyst til å dele sine erfaringer med oss (2018, s. 99).

For å forstå og kunne møte mine informanter, kan det være en fordel at jeg har mine egne erfaringer og opplevelser innenfor temaet jeg forsker på. Mitt personlige engasjement og i tillegg faglige interesse kan være positivt å ta med i møte med barnehagelærerne. Samtidig kan dette være en utfordring, sier Skilbrei (2019):

En forsker som selv har erfaring som ligner den erfaringen de han forsker på har, har en fordel på den måten at han raskt kan sette seg inn i hvordan informantene opplever dette. Samtidig kan det være at erfaringslikheten betyr at forskeren i for stor grad tar for gitt at det han hører informanten si, er det samme som han selv ville sagt. Forskerens egen reaksjon på erfaringen kan slik komme til å skygge for informantens (s. 42).

Det er derfor viktig for meg å klare å skille mellom egne og informantenes meninger og tanker om temaet jeg forsker på, under intervjuene og videre i analyseprosessen. Mitt fokus er å få frem informantene sine egne erfaringer. Det er derfor viktig å være åpen for og innstilt på at deres erfaringer kan være annerledes enn mine egne. Samtidig kan jeg oppleve at min erfaring og personlige forhold til temaet kan være med å gi informantene støtte og forståelse for det de forteller meg. På den måten kan jeg formidle gjenkjennelse og skape trygghet i intervjusituasjonen.

Skilbrei (2019) påpeker at det skal være rom for mer forskning på de fleste felt. Forskning på samme felt som andre vil kunne utfylle hverandre. Det vil alltid være behov for at det tilføres ny kunnskap på et felt som det allerede er forsket på. Andre har gjort lignende studier som mitt, men likevel vil det skille seg fra andres, da et prosjekt alltid vil være påvirket av og avhengig av forskeren som utfører studien (s. 102). Som Thagaard (2018, s. 48) sier; «det nye som kvalitative

studier kommer frem til, representerer ofte en alternativ forståelse av fenomener mottakeren kjenner til fra før». Dette gjelder spesielt kvalitative prosjekter, der det som kommer frem er gjenkjennbart, men likevel kan komme med en alternativ forståelse.

3.2.1 Intervju som metode

Prosjektet inneholder en empirisk undersøkelse og jeg benytter intervju. Intervju er ifølge Thagaard (2018) den mest anvendte metoden å velge innen kvalitativ forskning: «Intervju gir et særlig godt grunnlag for å få innsikt i personers erfaringer, tanker og følelser» (s. 89). Skilbrei (2019) sier at meningen med intervju er å få tak i andre personer sine erfaringer og refleksjoner. Hun sier at «målet er å skape en overføringsverdi slik at man basert på kvalitative intervjuer kan peke på prosesser, sammenhenger og kategorier som gjelder for flere» (s. 65). Skilbrei (2019) mener at det å gjennomføre et intervju med en person av gangen, gjør at den individuelle fortellingen og fortolkningen kan tre bedre fram. Dette til forskjell fra et intervju med flere personer til stede (s. 67). Jeg har derfor vurdert at det beste for å få frem den enkelte sine erfaringer og tanker i forhold til forskningsspørsmålet, vil være enkeltintervju. I enkeltintervjuer kan det i tillegg komme frem erfaringer som andre kan kjenne seg igjen i.

I tillegg til enkeltintervju, vurderte jeg om fokusgruppeintervju kunne være aktuelt for mitt prosjekt. En fokusgruppe består av flere personer som settes sammen med tanke på å skape diskusjoner rundt tema. Gruppen kan bidra til å få varierte erfaringer og holdninger rundt tema og kan dermed bedre kunne utdype tema med ulike innfallsvinkler. Det kan likevel være utfordrende å få frem alle ulike synspunkt i en fokusgruppe, da noen synspunkt kan bli mer fremtredende enn andre. Noen deltakere kan komme til å dominere samtalen mer enn andre og dermed kan enkelte sine erfaringer ikke komme frem på lik linje (Thagaard, 2018, s. 92).

Det finnes ulike typer intervju, der noen preges av en stor grad av struktur og andre kan være lite strukturert, der spørsmålene kan tilpasses intervjupersonen og situasjonen (Thagaard, 2018, s. 90). Skilbrei (2019) sier at det er vanlig å skille mellom strukturerte, semistrukturerte og ustrukturerte intervjuer. Det som skiller de ulike intervjuene fra hverandre, handler om hvor fleksibelt eller tydelig intervjuet gjennomføres i henhold til intervjuguiden og spørsmålene. Noen ganger følges intervjuguiden nøye, der en ønsker at de ulike intervjuene skal være mest mulig like. Andre ganger kan forskeren legge opp til mer fleksibilitet, der informanten får mulighet til å

fortelle friere om egne erfaringer (s. 67 - 68). Jeg har valgt å gjennomføre semistrukturert intervju, der jeg vil gi rom for at intervjuobjektene kan komme frem med egne erfaringer og fortelle noe fritt, samtidig som spørsmål og rammene for intervjuet er forberedt i en intervjuguide.

3.2.2 Prosjektets utvalg

Et forskningsprosjekt kan by på ulike utfordringer underveis i prosessen. En av de første utfordringene var hvordan jeg skulle finne informanter som ønsket å delta i prosjektet. Thagaard (2018) drøfter ulike måter å finne frem til informanter på. Hun drøfter utfordringer med det å velge informanter ved hjelp av tilgjengelighet. Blant annet må alle som blir spurt om å delta og blir kontaktet, gi et informert samtykke i forkant (s. 56 - 57). Det var derfor viktig at jeg tenkte igjennom hvordan denne prosessen skulle foregå og hvem jeg skulle ta kontakt med. Selv om jeg fant informanter som ga et informert samtykke, måtte jeg i tillegg være forberedt på deres rett til å trekke seg fra prosjektet underveis dersom de ønsket det.

Som Thagaard sier, kjennetegnes en kvalitativ studie av at det er et begrenset antall personer som deltar, det er ikke en stor gruppe med informanter (2018, s. 54). Hun mener at størrelsen på gruppen informanter i tillegg må styres av tid og ressurser (s. 59). Slik problemstillingen min er formulert, ønsker jeg den enkelte barnehagelærer sine erfaringer og tanker om et tema. Dalen (2011) understreker at antallet informanter må være tilstrekkelig for å kunne gi grunnlag for tolkning og analyse. Samtidig er det viktig å ta hensyn til at antallet ikke er for stort til å kunne gjennomføre prosjektet. Bearbeidingen av materiale er en tidkrevende og omfattende prosess og det er derfor viktig å ta hensyn til hva som er overkommelig for mitt prosjekt (s. 45). Skilbrei (2019) fremmer at i kvalitativ forskning er det ikke nødvendigvis størrelsen på datamateriale som avgjør om forskningen er god. Den kjennetegnes derimot av at man utforsker få enheter, fremfor mange og undersøker disse grundig (s. 169). Underveis drøftet jeg antall informanter med min veileder og vurderte sammen med henne hva som var realistisk for meg å gjennomføre og som samtidig ville være tilstrekkelig for å gjennomføre en kvalitativ studie. Med dette som utgangspunkt landet jeg på at tre informanter ville være tilstrekkelig i mitt prosjekt. Samtidig hadde jeg i tankene, at dersom jeg erfarte underveis at dette ikke var nok grunnlag for tolkning og analyse, ville jeg supplere antallet.

3.2.3 Valg av informanter

For å finne frem til mine informanter i prosjektet har jeg basert meg på det Thagaard (2018, s. 56) kaller tilgjengelighetsutvalg. Da baserer jeg meg på selvseleksjon, der jeg går strategisk frem for å finne mine informanter som er relevante for min problemstilling. Jeg valgte å få noe hjelp til å finne noen tilgjengelige informanter i ulike barnehager, i form av tips fra andre. Jeg tok kontakt med styrer i noen barnehager som jeg fikk anbefalt gjennom bekjentskap, men som likevel var ukjente for meg. Istedenfor å sende ut et stort antall formelle henvendelser valgte jeg å ta mer personlig kontakt med noen få. Jeg hadde først kontakt med styrer, som formidlet videre til sine ansatte om noen ønsket å stille seg tilgjengelig i prosjektet mitt. Styrer videreformidlet informasjon fra meg om hva deltakelse i prosjektet ville innebære. På den måten visste jeg ikke hvem de aktuelle informantene var før de hadde sagt seg villige til å delta. Jeg erfarte at denne direkte og mer personlige henvendelsen var nyttig og at det dermed gikk ganske greit for meg å få tak i de informantene jeg hadde behov for.

Thagaard (2018) drøfter noen dilemma med denne typen utvalg til deltakelse i et prosjekt. Det kan være en tendens til at de som velger å si seg villig til å delta, er personer som i utgangspunktet er fortrolig med forskning og ikke har problemer med at deres arbeidssituasjon blir studert. Dette kan igjen bunne i at dette er personer som opplever å mestre sin livssituasjon og sitt arbeid og ikke har noe imot nærmere innsyn fra en forsker (s. 57). Likevel vurderte jeg at den enkelte barnehagelærer ville ha noe å tilføre mitt prosjekt, da jeg har fokus på den enkelte sine erfaringer i prosjektet mitt. Jeg har ikke noen andre kriterier for hvem informantene skal være eller ikke være, annet enn at de er i praksis som barnehagelærer i barnehage. I tillegg må de ønske og ville dele av sin erfaring med voksen - barn - relasjonen, sett i lys av barnehagens helsefremmende arbeid.

Etter møte med informantene erfarte jeg at noen av disse dilemmaene var aktuelle å ta stilling til. Informantene var barnehagelærere som i utgangspunktet var positive til å delta i forskningsprosjekt og noen hadde også deltatt i andre forskningsprosjekt tidligere. Noen nevnte for meg at de nettopp ønsket å delta, fordi temaet interesserte dem og var viktig for dem i deres praksis. Som Thagaard skriver om, opplevde jeg at informantene ga inntrykk av at temaet i prosjektet mitt var noe de mestret og var bevisst i sin praksis (2018, s. 57). Likevel opplevde jeg

at informantene hadde evne til å reflektere over utfordringer som kunne være aktuelle i sammenheng med det helsefremmende arbeidet i barnehagen. Etter gjennomføring av alle intervjuene kunne jeg konkludere med at informantene var ulike personer med ulike erfaringer og tilnærminger til temaet. Den personlige erfaringen deres var viktig i min forskning og tilførte prosjektet mitt ulike vinklinger, selv om informantene hadde en felles interesse for tema og i utgangspunktet var positive til å delta i forskning. Derfor erfarte jeg at de kunne bidra til å svare på min problemstilling med ulike innfallsvinkler og at jeg i tillegg vurderte utvalget som stort nok med de ressurser jeg hadde for gjennomføring. Som Thagaard (2018, s. 59) sier, så er utvalget stort nok når informantene kan gi en forståelse av mitt tema og begrepet jeg studerer. I tillegg skal utvalget gi tilstrekkelig grunnlag for analyse, noe jeg mener informantene har gitt meg.

3.2.4 Intervjuguide

I forbindelse med utformingen av intervjuguide, formulerte jeg i tillegg et informasjonsskriv som omhandlet mitt prosjekt. Informasjonsskrivet og intervjuguiden ble sendt inn ved søknad til NSD (Norsk senter for forskningsdata). Informasjonsskrivet sendte jeg ut til de barnehagene jeg tok kontakt med for å finne informanter. Skrivet forteller blant annet om tema for prosjektet mitt, problemstillingen min og en del informasjon til informantene om hva det innebærer for dem å delta.

Et viktig forarbeid til gjennomføring av intervju, er utforming av intervjuguide. Intervjuguiden er svært viktig for å klare å få svar på problemstillingen i forskningsprosjektet. De spørsmålene vi stiller i intervjuet, må omhandle de sentrale temaene i prosjektet og samtidig være så fleksibel at de fungerer for den enkelte informant. Det må være en god balanse på å kunne komme gjennom alle spørsmålene og samtidig kunne gå i dybden innenfor de ulike temaene (Thagaard, 2018, s. 95).

Dalen (2011) sier at det er spesielt viktig i semistrukturerte intervju, å ha en godt utarbeidet intervjuguide. Her skal temaene i prosjektet omgjøres til spørsmål som er relevant for å få svar på problemstillingen. Dalen understreker at det er viktig å være bevisst hvilke spørsmål vi starter med i intervjuet. De innledende spørsmålene skal få informanten til å slappe av og føle seg vel og etter det komme mer direkte inn på de sentrale temaene. Det er viktig å stille spørsmålene på

en måte som gjør at informantene ønsker å fortelle og beskrive sin fortelling. I tillegg må forskeren tenke grundig igjennom hvordan spørsmålene virker. Er spørsmålene tydelige og lett å forstå? Er spørsmålene ledende eller åpne for informanten sine egne erfaringer? Vil spørsmålene være for sensitive og krevende å svare på? (s. 26 - 27).

For at intervjuet skal få god kvalitet, er det viktig å oppmuntre informanten til å komme med utfyllende beskrivelser om temaene. Da er det avgjørende å komme med gode oppfølgingsspørsmål, der det er nødvendig, for å hjelpe informanten til å komme frem med sine opplevelser (Thagaard, 2018, s. 95). Thagaard gir eksempel på hva som kan oppmuntre informanten til å fortelle mer og utdype. Dette kan for eksempel være bruk av prober. Prober er små kommentarer og oppmuntringer underveis i intervjuet for å stimulere til å fortelle mer, som nikk, «hm..» og «ja..». Da signaliserer vi at vi er interessert i det informanten forteller og gjerne vil høre mer. Det er i tillegg viktig å gi rom for små pauser underveis i intervjuet. Det gir rom for refleksjon og anledning til å tenke seg om (s. 96).

3.2.5 Pilotintervju

I en kvalitativ intervjustudie er det viktig å gjennomføre et eller flere prøveintervju eller pilotintervju. Da får forskeren testet ut både spørsmålene i intervjuguiden og prøvd seg selv i intervjusituasjonen. Forskeren kan finne ut hvordan spørsmålene fungerer i praksis og i tillegg få litt tilbakemelding på hvordan intervjuet fungerer for informanten (Dalen, 2011, s. 30). Det er i tillegg viktig å prøve ut det tekniske utstyret som eventuelt skal brukes under intervjuet.

Jeg gjorde avtale med en tidligere kollega som er barnehagelærer og fikk gjennomført et pilotintervju. Her gjorde jeg noen erfaringer på hvordan intervjuguiden egentlig fungerte og fikk testet meg selv i denne situasjonen. Jeg erfarte at noen av spørsmålene var litt like og gikk inn i hverandre. Dette kan selvsagt ha noe med hvem informanten er og hvilken vei de ulike spørsmålene tar i situasjonen. Noen ganger kom vi inn på tema som jeg egentlig skulle spørre mer om etterpå. Jeg erfarte at det er viktig for meg som forsker å være litt fleksibel underveis og kunne hoppe videre til neste tema dersom et tema er grundig belyst. Jeg fikk i tillegg erfaring med det å kunne komme med supplerende spørsmål underveis, der informanten kom med en ny vinkling på spørsmålet.

Jeg valgte å ikke endre så mye på intervjuguiden i etterkant av pilotintervjuet, men heller ta med meg erfaringene fra situasjonen og viktigheten av å være fleksibel og klare å se helheten underveis i intervjuet. Jeg gjorde gode erfaringer når det gjelder det å gi nok tid og tåle pauser underveis. Dette fikk jeg tilbakemelding på fra informanten; at det er viktig å stoppe litt opp og få tid til å tenke. Jeg fikk nyttige innspill på hva som kunne være lurt å si når noe stoppet opp og hva som var til hjelp. For eksempel kom det frem at det å oppsummere litt underveis hva som er sagt og hvor vi var, kunne være til hjelp for å komme videre på nytt tema. Jeg erfarte også at pilotintervjuet ga meg nyttig erfaring med hvordan jeg som forsker skal opptre i intervjusituasjonen. Det er viktig å begrense sine egne meninger og erfaringer underveis, noe som kan være lett for å gjøre. Det var en god øvelse i det å la informantens egne erfaringer være i fokus og heller bare lytte. Dette var også noe som informanten i pilotintervjuet reflekterte litt over. Dette skiller et intervju fra en vanlig samtale, der begge parter deltar og kommer med sine erfaringer og innspill.

En refleksjon som jeg hadde etter pilotintervjuet, handler om forholdet mellom forsker og informant. I pilotintervjuet traff jeg en tidligere kollega som jeg kjenner godt og vi er ganske trygge på hverandre. I intervjuene knyttet til min studie vil det være ukjente barnehagelærere og relasjonen mellom oss vil være annerledes. Dette er viktig at jeg tar med meg inn i situasjonen og at jeg er bevisst på å skape en tillit og en trygghet for informantene i intervjusituasjonen. Thagaard nevner betydningen av kontakten og relasjonen som oppstår mellom forsker og informant. Den vil igjen kunne påvirke resultatene og det som fremkommer i intervjuet (2018, s. 16).

3.3 Analyseprosessen

«Analysen foregår også underveis i gjennomføringen av datainnsamlingen og i arbeid med å skrive den ferdige teksten», sier Skilbrei (2019, s. 171). Dette kan jeg kjenne meg igjen i med tanke på mitt prosjekt. Allerede i møte med første informant og under første intervju, startet jeg prosessen med å se sammenhengen mellom det materialet jeg skulle hente og teorien og teksten jeg allerede hadde startet å arbeide med. Analyseprosessen startet allerede under datainnsamlingen, selv om det egentlige analysearbeidet starter når materialet er innsamlet, ifølge Skilbrei (2019, s. 171). Hun deler inn analyseprosessen i tre skritt. Det første skrittet

handler om etterarbeidet som skjer etter at datamaterialet er samlet inn. De neste to skrittene handler om å skape mening og analysere materiale (s. 171 - 172). Brinkmann og Kvale (2015) fremmer at det er viktig å se analysen som en helhet; å ha en fortellende tilnærming til intervjuforskningen. De sier det er viktig å skape en helhet av intervjusituasjonen, analysen og den endelige rapporten (s. 219).

Med intervjuguiden som utgangspunkt, var intervjuet inndelt i ulike tema med tilknytning til teori og min problemstilling. Disse temaene tok jeg med meg inn i analysearbeidet og systematiseringen av materialet. Min analytiske tilnærming kan derfor kalles tematisert. Jeg ønsket å hente frem det informantene kunne fortelle om de ulike temaene. Disse temaene kunne jeg jobbe videre med gjennom hele analyseprosessen. En temaanalyse retter oppmerksomhet mot tema som er representert i prosjektet, sier Thagaard (2018, s. 171). En fare ved å ha fokus på de ulike temaene i intervjuene, er at forskeren kan ta uttalelser ut av sin sammenheng. Det er derfor viktig å knytte sammen alle uttalelsene; klare å se helheten i tillegg til de enkelte beskrivelsene (2018, s. 171). I de videre avsnittene vil jeg beskrive nærmere hvordan jeg jobbet med datamaterialet fra gjennomføring av intervju og frem til drøfting. Først vil jeg beskrive hvordan intervjuene ble gjennomført og hvordan jeg startet etterarbeidet.

3.3.1 Gjennomføring av intervjuene

Etter å ha gjort avtaler med tre informanter i noen barnehager, avtalte jeg raskt tid og sted for gjennomføring av intervjuene. Jeg prioriterte å gå på besøk og treffe to av informantene i forkant av intervjuet. Den tredje fikk jeg ikke anledning til å treffe i forkant, men hadde kontakt med på mail og telefon. Jeg tenkte en del på dette med trygghet og det å få et godt utgangspunkt for selve intervjuet. Hvordan ville jeg virke på informantene? Ville de oppleve situasjonen som trygg og ville jeg skape nok tillit i situasjonen? Før intervjuene ønsket jeg å formidle ro og vise informantene at de ikke skulle være nervøse. Vi hadde en lett tone og fikk snakket litt om løst og fast før vi startet selve intervjuet. Jeg ønsket å formidle til dem at jeg også var spent og i en ny situasjon som forsker. Samtidig skal jeg være forskeren som skal ha kontroll over situasjonen og regien i intervjuet (Thagaard, 2018, s. 99). Jeg opplevde møtene med de tre informantene svært positive. De tok meg godt imot og jeg følte at stemningen var god.

Thagaard (2018) gjør oppmerksom på at intervjusituasjonen i seg selv er asymmetrisk, da forskeren skal bruke intervjuet til forskningsformål og er den som utsetter informanten for spørsmål. Likevel vil informanten selv kunne bestemme hvor mye han eller hun ønsker å dele og har dermed også noe kontroll over situasjonen. For å redusere opplevelsen av asymmetri mellom forsker og informant, er det viktig å gjøre situasjonen så trygg og god som mulig. Her vil forskerens kompetanse i intervjusituasjonen kunne spille inn (s.91 - 92). For å trygge informantene underveis var det viktig å gi dem positive tilbakemeldinger og vise at jeg lyttet oppmerksomt og var interessert i dem og deres erfaringer.

Før vi startet intervjuet, brukte jeg tid til å repetere informasjon i informasjonsskrivet, om temaet i intervjuet, bruk av båndopptaker og informasjon om at de har mulighet til å trekke seg fra prosjektet. De skrev under på informert samtykke og vi startet intervjuet med noen få oppvarmings spørsmål. For å sikre at det tekniske utstyret ikke skulle svikte, tok jeg opp intervjuet med to opptakere. Jeg valgte å notere lite under selve intervjuet, da jeg synes at dette lett kan få fokuset bort fra det som skjer i dialogen. Det var viktig for meg å vise informanten full oppmerksomhet og være tilstede med blick og anerkjennelse. Det å gjøre notater underveis kan lett virke forstyrrende, men kan selvsagt også supplere den informasjonen som fremkommer på en båndopptaker (Thagaard, 2018, s. 112).

Jeg hadde i utgangspunktet fokus på å stille de samme spørsmålene til de ulike informantene og bruke intervjuguiden for å holde oss til de samme temaene i de ulike intervjuene. Likevel opplevde jeg at intervjuene tok litt ulike retninger og forskjellige tema dukket opp underveis. Dette synes jeg var viktig å følge opp for at informanten skulle oppleve seg hørt og sett. Jeg opplevde at jeg beveget meg litt til og fra intervjuguiden i de ulike intervjuene. Noen ganger var det enkelt å holde fokus på de ulike spørsmålene som hørte sammen, mens andre ganger fulgte jeg opp tema som dukket opp underveis fra informantene sine uttalelser. Dette beskriver Rubin og Rubin (2012) grundig; hvordan intervjuer preges av ulike mønster. Innimellom beveget vi oss innenfor hovedspørsmålene, som jeg hadde forberedt og informantene snakket innenfor noen av de samme temaene. Andre ganger tok spørsmålene andre retninger og det dukket opp nye tema, som også var viktig for meg å følge opp. Dette for å vise interesse for det som informantene var opptatt av og gjerne ville fortelle om. Det krevde at jeg hele tiden viste informanten støtte og interesse, samtidig som jeg skulle holde fokus på hovedspørsmålene innen mitt

forskningsprosjekt. Rubin og Rubin (2012) drøfter disse ulike mønstrene ved å beskrive bilder av et tre med grener og en elv med ulike kanaler. Jeg opplevde noen ganger at jeg fulgte en kanal i elven og måtte så finne veien tilbake til hovedløpet. Noen ganger kunne jeg oppleve det som Rubin og Rubin beskriver som elv og kanal - mønster: «It is as if you picked one channel of a river and followed it wherever it went» (s. 124). Dette opplevdes krevende, siden jeg både ønsket å gi informantene frihet til å snakke om sine erfaringer, og på samme tid ville holde meg til de fokusspørsmålene som jeg hadde valgt ut i intervjuguiden. Som Dalen understreker, «det viktigste er å ha evnen til å lytte og kunne vise en genuin interesse for det informantene forteller» (2011, s. 32). Derfor var det viktig for meg å få informantene til å slappe av og oppleve at det de fortalte var av interesse for meg og at de skulle føle seg lyttet til. Det er deres erfaringer jeg ønsket å høre om og deres fortellinger som skulle være utgangspunkt for mitt datamateriale. Jeg måtte i tillegg være bevisst på å gi informantene nok tid til å reflektere og ta pauser underveis (Dalen, 2011, s. 33).

Alle de tre intervjuene ble gjennomført på informantenes arbeidsplass i arbeidstiden. Det var avsatt en time til intervjuene. Informantene jobber i barnehager og den travle hverdagen utenfor rommet der vi satt, var tett på oss. Ved et par anledninger ble vi avbrutt av voksne eller barn og måtte ta en kort pause. Vi opplevde ikke at dette forstyrret innholdet i intervjuet, men samtidig fikk vi ikke mye tid i forkant og etterkant av intervjuet, siden hverdagen hentet dem tilbake. Dalen (2011) fremmer at det kan være lurt med litt tid etterpå (s.35). Men av praktiske grunner måtte informantene raskt tilbake til sitt arbeid og vi fikk lite tid sammen etterpå. Jeg opplevde likevel at vi fikk til en god avslutning i intervjuet, der de fikk tid og mulighet til å føye til noe dersom det var noe de ville utdype. Den uformelle avslutningen i etterkant, ble en liten prat på uteplassen og i garderoben.

3.3.2 Etterarbeid og transkribering

Etter hvert av intervjuene, tok jeg fatt på transkriberingen raskt etter gjennomførelse. Som hjelp i arbeidet, brukte jeg diktatfunksjon i Word. Programmet skriver ned det verbale språket til skriftlig tekst. Denne teksten ble ikke helt presis og jeg måtte jobbe meg gjennom teksten bit for bit, for å sikre at all informasjon kom med i dialogen. Jeg prøvde også å få med alle små pauser, stussing i svarene og andre språklige uttrykk i dialogen. Til slutt hadde jeg til sammen ca. 35

skrevne sider med materiale, som jeg skulle bearbeide videre. Selv om intervjuene varte ca. 1 time, alle tre, var ikke teksten like lang på hver av dem. De varierte fra 11 til 14 sider. Hver av informantene har ulik måte å snakke på, formulere seg på og snakker i ulikt tempo.

I tillegg til det skriftlige materiale fra lydopptakene, gjorde jeg noen notater fra erfaringen med de ulike intervjuene, i etterkant av gjennomføringen. Her kunne jeg notere ned hvordan jeg opplevde situasjonen, inntrykk jeg fikk av informanten og hvordan intervjuet fungerte i praksis. Disse notatene er med på å gi et helhetsinntrykk av intervjuet. Det kan være lett for at noe blir glemt dersom en ikke noterer ned refleksjoner med det samme. Alle notater kan ha en verdi videre i analysearbeidet (Dalen, 2011, s. 56 - 57).

Ved å høre gjennom hver av intervjuene grundig i etterkant, fikk jeg anledning til å høre på hvordan jeg selv bidro i intervjusituasjonen. Jeg kunne vurdere min egen rolle, om jeg ga nok tid til pauser og hvordan jeg stilte de ulike spørsmålene. Dette er viktig for å kunne lære noe om seg selv som intervjuer og kunne unngå å gjøre feil eller redusere disse i neste intervju (Thagaard, 2018, s. 113). Jeg synes likevel at hvert intervju gav meg nye erfaringer og at min rolle var litt ulik fra situasjon til situasjon. Samspillet med de ulike informantene vil alltid være ulikt på grunn av at det er ulike personer og ulike relasjoner.

Jeg valgte å ikke slette lydopptaket på minnekortet, umiddelbart etter at transkriberingen var gjennomført. Dette kortet oppbevarte jeg trygt, uten at noen andre hadde tilgang til dette. Dalen (2011, s. 55) skriver at det kan være en fordel underveis i analysen, å ha muligheten til å kunne gå tilbake til lydfilen for å sjekke om vi har forstått informasjonen rett; at vi er helt sikre på at budskapet kommer riktig frem. Dette tenkte jeg ville være spesielt viktig ved bruk av sitat i den videre prosessen.

3.3.3 Kodingsprosessen

Koding av datamaterialet er en viktig del av analyseprosessen. Etter transkribering av intervjuene, satt jeg igjen med mange sider materiale som så skulle gi grunnlag for videre analyse og drøfting. Koding er, ifølge Thagaard (2018), en vanlig fremgangsmåte for å analysere kvalitative data. Da deles teksten opp i ulike kategorier etter ulike kodeord (s. 153). Dalen (2011) understreker at det er viktig å ha fokus på å kategorisere teksten, for å virkelig forstå hva

informantene snakker om, istedenfor å bare telle opp antall uttalelser om tema eller kategorier. Det er viktig å løfte opp materiale, slik at forskeren klarer å se det som ligger bak utsagnene til informantene (s. 62 - 63).

Kodingsprosessen ble et tidkrevende arbeid i analysen. Jeg ønsket å sikre at informantenes stemme kom frem og at jeg var trygg på at det var deres budskap som kom frem. Jeg valgte derfor å gjøre koding i flere prosesser med litt ulike vinklinger og kategoriseringer. Thagaard (2018) sier at det er viktig i kvalitativ analyse, at vi tar tid til å reflektere over hvordan vi forstår dataene. Vi må finne de begrepene som best uttrykker meningene. Jeg brukte både teori, prosjektets problemstilling og informantene sine uttalelser som utgangspunkt når jeg kodet og kategoriserte teksten. Dette kaller Thagaard en deduktiv tilnærming (s. 154). Jeg erfarte at det var viktig å jobbe grundig med kodingen, slik at jeg ikke begrenset informantene sine ytringer ved å få dem til å passe inn i mine forforståelser og teorigrunnlag. Det er viktig å ha flere innfallsvinkler i analysen for å være sikker på at alle sider blir belyst. Dalen (2011) fremhever dette og sier i tillegg at det er viktig å huske at hver av informantene er unike. Som forsker skal jeg få frem innholdet i datamateriale i forhold til mitt prosjekt og samtidig få frem informantenes stemme og det de formidler. Derfor er det viktig å ha ulike tilnærminger i analyseprosessen (s. 67). Jeg erfarte at selv om jeg hadde teori og problemstillingen min som utgangspunkt for kodingen, dukket det opp nye tema og kategorier underveis i analyseprosessen. Informantenes uttalelser la grunnlag for det som kom frem i analysen. Brinkmann og Kvale (2015) sier at kategorier i kodingen kan være bestemt på forhånd eller kan vokse frem underveis. Kategorier kan hentes fra det informantene sier (s. 228).

Etter flere runder med bearbeiding av materiale og flere ulike kategoriseringer, kunne jeg se noe av det som utmerket seg i datamateriale. Jeg kunne dermed systematisere informantene sine uttalelser innunder tema. Disse temaene gikk igjen i problemstilling og teori. Denne organiseringen av data tok jeg deretter med meg videre inn i analysen og drøftingen.

3.3.4 Reliabilitet og validitet

I utgangspunktet er begrepet reliabilitet knyttet til kvantitativ forskning, der det betyr om forskningen er overførbar til annen forskning. Det vil si om en annen forsker vil komme frem til det samme resultatet, dersom han anvender samme metode. Thagaard (2018) sier at kvaliteten av

dataene som er brukt i prosjektet og hvordan forskeren anvender og videreutvikler disse, er viktig. I kvalitativ forskning må forskeren argumentere for reliabiliteten i forskningen, det vil si troverdigheten i forskningen og hvordan forskeren har gått frem for å utvikle data. «Forskerens argumentasjon søker å overbevise den kritiske leser om kvaliteten av forskningen og dermed også verdien av resultatene» (s. 188). Forskeren må være tydelig på hva som er direkte referat og notater fra intervjuet og hva som er forskeren sine egne vurderinger og kommentarer. Det blir i tillegg viktig å se på konteksten i datautviklingen og relasjonen mellom forskeren og deltakerne. Forskningen må være transparent og mulig for utenforstående å vurdere (s. 188).

For å gi min forskning reliabilitet har jeg reflektert rundt ulike dilemma som har dukket opp underveis. Jeg har drøftet hvordan min rolle som forsker kan påvirke intervjusituasjonen og utfordringer ved relasjonen forsker - intervjuobjekt. Prosessen i forhold til utvalg av informanter i prosjektet og dilemma med hensyn til dette, har jeg gjort rede for. Jeg har i tillegg beskrevet hvordan bearbeiding av datamateriale har foregått og vil videre være tydelig når jeg gjengir resultatet i prosjektet. Som Thagaard (2018) presiserer, må det komme tydelig frem hva som er informantens egne stemmer og hva som er mine egne drøftinger og kommentarer. Gjennom å beskrive alle de ulike utfordringer som kan oppstå underveis, mener jeg å ha gjort min forskning transparent og at den dermed kan vurderes av utenforstående.

Validiteten i forskningen er knyttet til resultatene og hvordan vi tolker data. Validiteten styrkes om vi beskriver det teoretiske ståstedet og kan knytte det opp mot resultatene og analysen i forskningen. «Vi styrker validiteten ved å gå kritisk gjennom analyseprosessen» (Thagaard, 2018, s. 189). Dalen (2011) fremmer viktigheten av forskerrollen, som en faktor for å kunne bedømme forskningens validitet. Forskerrollen utformes i samspillet som skjer mellom forsker og informanten i de aktuelle situasjonene. Det blir viktig å beskrive tydelig forhold som omhandler forskeren, informantene og intervjusituasjonen (s. 93). I tillegg er det viktig å få frem forskerens førforståelse og den tilknytningen han/hun har til det temaet som forskes på. Det må gjøres rede for denne tilknytningen og hvordan denne eventuelt kan påvirke tolkningen og resultatet som fremkommer i forskningen. Selv om kvalitativ forskning vil være preget av forholdet mellom forsker og informant, er det viktig å være bevisst på at det som kommer frem er mest mulig informanten selv sine opplevelser og forståelser (s. 94 - 95). Disse ulike dilemmaene med intervjuene og min egen førforståelse har jeg beskrevet i løpet av

analyseprosessen. Jeg har vært bevisst på å få frem informantene sin stemme ved å gjengi og bruke sitater fra intervjuene. Det har vært viktig for meg å skille mellom deres stemme og forskerstemmen som kommer frem i drøftingen av resultater opp mot teori.

3.3.5 Generaliserbarhet

Generaliserbarhet handler om å vurdere om resultater i en forskning bare er av lokal interesse, eller om funnene kan være gjeldende også for andre personer og situasjoner. Innen intervjuforskning er ofte innvendingen at det er for få deltakere til at det er mulig å generalisere. I kvalitative studier, som intervjuforskning, er det viktigere å spørre seg om kunnskapen i studien kan være relevant i andre situasjoner. Det blir ikke viktig å tenke en global generalisering (Brinkmann og Kvale, 2015, s. 289 - 290). Brinkmann og Kvale (2015) skriver om ulike former for generalisering; deriblant analytisk generalisering. Denne type generalisering kan gjøres uavhengig av utvalg og metode, mener de. Den hviler på om forskeren kan argumentere for om resultatet i forskningen kan overføres til andre intervjupersoner og situasjoner. Da er det viktig at rapportering av intervjuene er av høy kvalitet og rike beskrivelser (s. 293 - 294). Grundige og dyptpløyende teoretiske perspektiv, vil gjøre det lettere for leseren å kunne knytte studien til egne erfaringer. Andre vil da kunne kjenne seg igjen i det som er resultatet i en kvalitativ studie (Thagaard, 2018, s. 195). På grunnlag av dette håper jeg at andre kan kjenne seg igjen i det min studie viser. Det er et ønske at andre barnehagelærere kan overføre det de leser til egen praksis, selv om ikke deres situasjon er helt tilsvarende som for mine informanter.

3.4 Etikk

Ethvert forskningsprosjekt må alltid ta hensyn til etiske dilemma og følge forskningsetiske regler. I NESH sine forskningsetiske retningslinjer (2021) står det: «Den enkelte forsker har alltid ansvar for å opptre forsvarlig. Forskere har ansvar i et bredt spekter av roller og sammenhenger, for eksempel som underviser, veileder, prosjektleder og ekspert. Forskere har et selvstendig ansvar når de utfører oppdrag eller deltar i samarbeid med eksterne partnere» (s. 8). Her blir jeg som forsker pålagt et personlig ansvar i mitt prosjektarbeid og utarbeidelsen av min masteroppgave. Prosjektet og muligheten min til å besvare forskningsspørsmålet mitt var avhengig av at jeg fikk opprettet kontakt med barnehagelærere som ønsket å delta i prosjektet

mitt. De har krav på god informasjon og må skrive under på samtykke, der de er opplyst om at de har mulighet til å trekke seg, dersom de ikke ønsker å delta videre (NESH, 2021, s. 20). I møte med mine informanter, må jeg formidle tillit og la dem oppleve at de blir ivaretatt gjennom prosjektet.

3.4.1 Etiske dilemmaer

Å gjennomføre enkeltintervju byr på noen utfordringer og dilemmaer underveis. Thagaard (2018) sier at intervju er en uforutsigbar prosess og ting kan endres underveis. Det vil kanskje ikke være mulig å kunne gi informantene tilstrekkelig informasjon på forhånd, for at de kan gi et informert samtykke. Det er viktig at spørsmålene ikke blir for nærgående, slik at det blir vanskelig for informantene å stå inne for alt i ettertid (s. 113). Derfor må forskeren være bevisst sitt ansvar for informantene og deres integritet: «For å unngå uheldige konsekvenser må vi vedlikeholde tilliten til intervjuperson i løpet av intervjuet» (s. 114).

Et annet dilemma, som Thagaard (2018) drøfter er at det i intervjusituasjonen kan komme motstridende budskap. Det kan for eksempel være at tonefall og kroppsspråk kan gi uttrykk for noe annet enn det som uttrykkes gjennom ord (s. 114). Under intervjuet kan dette kanskje være utfordrende å forholde seg til og det kan være vanskelig å vite hvordan en skal håndtere slike motsetninger. Thagaard mener det ikke vil være etisk forsvarlig å konfrontere informanten med dette under intervjuet, da personen kanskje ikke selv er klar over dette og det kan lett føre til en negativ konfrontasjon dersom informanten gjøres oppmerksom på dette (s. 102).

Det er viktig at forskeren er fullt til stede i intervjusituasjonen, både for å sikre seg at informanten opplever spørsmålene som relevante og samtidig fremstå som interessert og lyttende. Intervjueren må fremstå ekte og oppriktig interessert i informanten og samtidig håndtere de ulike retningslinjene for det å intervjuer. Dette er en krevende situasjon for intervjueren (Thagaard, 2018, s. 104). Skilbrei (2019) understreker at det er viktig at intervjueren reflekterer over sin egen rolle og hvordan du opptrer i situasjonen. Det er nødvendig å stadig forbedre seg og utvikle seg som intervjuer og ikke tro at man blir utlært. Alle informanter og studier er ulike og det er viktig å vite om dette (s. 156).

Skilbrei (2019) drøfter ulike dilemma som kan dukke opp i forhold til selve intervjusituasjonen. Hun sier blant annet at det noen ganger kan bli nødvendig å gjennomføre et intervju på nytt eller utdype et intervju, dersom ikke forskeren får tak i nok informasjon i forhold til sitt forskningsspørsmål. Skilbrei sier videre at en av de etiske dilemmaene som kan oppstå, er at individuelle intervju lett kan forveksles med en samtale og dermed påvirke det som blir sagt og hvordan det blir sagt (s. 68). «Dette er igjen noe som har konsekvenser for hvordan svarene kan tolkes, og det krever forskningsetisk refleksjon over hvorvidt informanten gjennom hele prosessen har vært innforstått med at hun «ble forsket på»» (s. 68). Balansen mellom nærhet og distanse er viktig.

Jeg erfarte at det lett kan oppstå små dilemma underveis i intervjuene, der denne forskjellen på intervju og samtale viser seg. Som forsker opplevde jeg det vanskelig å forholde meg nøytral til tema under intervjuet, uten at mine meninger skulle løftes frem. Dette er nødvendig for å ikke prege informantene sine svar med mine egne meninger og erfaringer. I en samtale er det vanlig å dele erfaringer og gi og ta i samtalen. I intervjuet var det viktig for meg å få frem informanten sin stemme og ikke min egen. Ved noen anledninger opplevde jeg at informanten kunne ønsket å få mer konkret svar og bekreftelse fra meg om hva jeg mente om det de sa. En gang sa informanten litt spørrende at «jeg vet ikke om jeg svarer på det, men..» Informanten så da spørrende på meg og ønsket en bekreftelse på om dette var rett svar i denne sammenhengen. For meg var det viktig å gi bekreftelse på at det var informanten sine egne svar og refleksjoner som var viktig å få frem, ikke rette svar. Det var mitt fokus å trygge informantene på at deres opplevelse og erfaringer var både viktig og riktig. De skulle ikke være utrygge på at det de formidlet kunne være «feil». Som min problemstilling sier er det deres egen erfaring med relasjoner og helsefremmende arbeid jeg ønsker å høre om.

3.4.2 Personvern

Det nære forholdet som oppstår mellom forsker og deltakere i et kvalitativt forskningsprosjekt, gjør at det stilles særlige krav til det etiske ansvaret som forskeren har. NESH beskriver de etiske forholdsregler som gjelder for disse studiene og hvordan personopplysninger skal behandles. Dette gjelder retningslinjer i forhold til informert samtykke, konfidensialitet og konsekvenser av å delta i forskningsprosjekter (referert i Thagaard, 2018, s. 21-22). Et informert samtykke

innebærer blant annet at de som skal delta i et forskningsprosjekt har fått tilstrekkelig informasjon om målet med prosjektet, hvem som får tilgang til informasjonen og hvordan resultatene skal brukes. Samtykket skal være fritt, det vil si at det er gitt frivillig og ikke under press. Den som deltar i et forskningsprosjekt må være trygg på at de vet hvordan opplysningene om dem håndteres og hva de skal brukes til (s. 22 - 23). Denne informasjonen fremkommer i informasjonsskrivet som jeg har sendt ut til deltakerne.

Det vil være nødvendig med balanse mellom hvor mye og hva deltakerne kan få vite om prosjektet på forhånd. Det er viktig at ikke deltakerne påvirkes av den informasjonen de får; at det de vet påvirker hva de sier og formidler. Prosjekter vil noen ganger kunne endres underveis og det vil være begrenset hvor fullstendig informasjon som kan gis ut i startfasen. Det er derfor viktig at forskeren er bevisst sitt etiske ansvar overfor deltakerne gjennom hele prosessen og reflekterer underveis hva samtykket innebærer for deltakerne (Thagaard, 2018, s. 23 - 24). Også Dalen (2011) fremhever den fleksibiliteten som er til stede i en kvalitativ forskningsstudie. Det vil alltid kunne skje endringer underveis og det er viktig at forskeren vurderer behovet for å komme med ny informasjon til informantene og om det er behov for å revurdere tidligere samtykke (s. 101).

Det er spesielt viktig i kvalitative intervjustudier, at informanten kan føle seg trygg på at alt som kommer frem av opplysninger blir behandlet fortrolig og ikke kan føres tilbake til vedkommende. Forskeren har ansvar for at alt som fremkommer i resultatene, blir anonymisert. Dalen (2011) sier at dette kan være et dilemma; ønske om å fremstille resultatene så troverdige som mulig og samtidig opprettholde informanten sin anonymitet (s. 102).

I det neste kapitlet har jeg valgt å gjengi og presentere resultatene fra min studie. Jeg har valgt å gjengi funn i et eget kapittel, der informantenes egne stemmer er i fokus. Her får deres stemme komme frem uten at jeg kommenterer med mine meninger eller hva teorien sier. På denne måten gjør jeg min forskning mer transparent og valid. Som Thagaard (2018) understreker må forskeren «være tydelig på hva som er direkte referat og notater fra intervjuet og hva som er forskeren sine egne vurderinger og kommentarer» (s. 188).

4 Presentasjon av resultater

Før jeg starter med å presentere mine funn i studien, vil jeg komme med litt informasjon om mine informanter. De har fått fiktive navn, som skal være med på å bevare deres anonymitet. De vil videre bli kalt for Arne, Berit og Camilla. De er barnehagelærere og jobber alle tre i forholdsvis store private barnehager. De har litt ulik erfaring; Arne har jobbet ca. 7 år, Berit har jobbet 20 år og Camilla har jobbet 16 år i barnehage. Alle tre har vært lenge på samme sted og kjenner derfor barnehagen sin godt. I min studie er det ikke fokus på det å sammenligne ulike barnehager eller sammenligne barnehagelærere med ulik praksis. Det er heller ikke av betydning for min studie om det er private eller kommunale barnehager. Mitt fokus er den enkelte barnehagelærer sine erfaringer med relasjonen voksen - barn og helsefremmende arbeid. Jeg ønsker at deres stemme skal komme frem om temaet og min problemstilling som lyder som følger:

Hvordan erfarer barnehagelærere betydningen av relasjonen mellom voksen - barn, i lys av barnehagens helsefremmende arbeid?

Jeg vil nå presentere funn og resultater i min intervjustudie. For å presentere disse så oversiktlig som mulig, har jeg valgt å dele dette kapittelet inn på samme måte som min teoridel, med tilsvarende overskrifter. Hovedoverskriftene blir da *Voksen - barn - relasjonen, Relasjonsarbeid i barnehagen og Helsefremmende arbeid i barnehagen*. Innunder hver av disse overskriftene har jeg så delt inn i mindre avsnitt med undertema. Jeg har erfart at de ulike temaene i min studie går inn i hverandre og kan være vanskelig å skille fra hverandre. Alt henger sammen og påvirker hverandre. Som Camilla sier i starten av intervjuet:

Det er jo de gode relasjonene, det er jo det som har en betydning for alt.

Selv om temaene berører hverandre og vil påvirke hverandre, har jeg likevel prøvd å finne frem til ulike funn og kommentarer som tilhører de ulike temaene. Jeg har likevel valgt å slå sammen noen tema, blant annet pedagogisk relasjon og barnet som subjekt. Disse opplevde jeg vanskelig å skille i hvert sitt avsnitt. Under analyseprosessen har jeg systematisert funnene i flere omganger ved hjelp av koding, som beskrevet i metoddelen.

4.1 Voksen - barn - relasjonen

I intervjuene ønsket jeg at barnehagelæreren skulle beskrive erfaringer med relasjoner mellom voksen - barn. Spørsmål som omhandlet dette i intervjuguiden var blant annet informantene sines tanker rundt begrepet relasjoner, hvordan de ville beskrive en god relasjon, hva som er viktig for å bygge gode relasjoner, hva som kan være utfordringer med å skape gode relasjoner og hvordan de vektlegger relasjoner mellom voksen - barn i sitt arbeid i barnehagen. Ved grundig gjennomgang og organisering av funnene i intervjuene, har jeg søkt etter informantene sine ulike beskrivelser av relasjoner og sortert dem i de ulike emnene. Jeg vil videre redegjøre for hva jeg har funnet i de ulike emnene innunder temaet relasjonen voksen - barn.

4.1.1 Anerkjennelse

For å beskrive relasjonen voksen - barn, refererer informantene mye til hvordan voksne møter barnet. Dette går igjen både med tanke på anerkjennelse og flere andre emner innen voksen - barn - relasjonen. Relasjonen beskrives som et sted barnet kan komme å få lov å hvile og vite at ikke du blir dømt. Barnet skal kjenne at den voksne liker meg og at barnet opplever voksne som liker å være sammen med dem. Informantene bruker flere ganger ord som «liker» og «det å være likt». Berit beskriver hva som må til for å bygge gode relasjoner:

For barna og for oss voksne så handler det jo mye om det at han liker å være med meg. Jeg er verdifull, jeg er betydningsfull inn i denne gruppen.

Berit legger i tillegg vekt på at barnet skal oppleve å ikke bli dømt. Barna skal kunne komme til den voksne med hele seg og med det som skjer i livet deres, uansett hva det er. Også Camilla understreker at det er viktig at barnet skal oppleve at de er god nok i seg selv og at de kan komme til den voksne å bli møtt. Hun sier blant annet:

Når man klarer det i en relasjon, å ha bygget, altså, man har løftet noen. Så kommer denne tryggheten for at du er god nok.

Det å kjenne på at jeg er god nok, er å bli anerkjent, uansett hvem du er og hvilke egenskaper du har. Camilla ønsker at barna skal huske barnehagen som et sted der de fikk blomstre og være seg selv. Det er viktig at alle positive sider blir sett og at man skal tenke om seg selv at man er god nok, sier Camilla. Berit snakker om det gode som barna har inni seg, at de har en iboende

omsorg for de andre rundt seg og kan gjøre gode ting mot andre og vise omsorg. Hun sier at det er viktig at vi voksne legger merke til det gode hos barn og ivaretar det. Dette, mener hun, vil barna sense og kjenne på; at de voksne har tro på meg og at de merker de holdningene vi har. Camilla understreker viktigheten av at den voksne ser og hører alle. Barna skal føle at de er verdt noe i gruppen, at noen voksne ser dem hver dag i barnehagen.

4.1.2 Den pedagogiske relasjonen og se barnet som subjekt

Jeg har valgt å slå sammen disse to punktene; den pedagogiske relasjonen og det å se barnet som subjekt. Det som fremkommer i intervjuene når det gjelder disse emnene, går veldig inn i hverandre og er vanskelig å skille når jeg skal referere til det informantene sier. Ordet ansvar blir ofte referert til når relasjonen mellom voksen - barn skal beskrives. Voksne har et ansvar i relasjonen og dette må voksne være bevisst i møte med barna. Arne understreker dette:

Ansvar for relasjonene ligger 100 % hos den voksne!

Noe som alle informantene nevner flere ganger i løpet av intervjuene, er det å bli tatt på alvor; at barna er likeverdige med voksne og har rett til å bli hørt. Tett opp til tema om å møte barnet som likeverdig og bli tatt på alvor, er også synet på barn. Flere av informantene nevner voksne sine holdninger til barn og hvordan de ser på dem. Barnesynet har endret seg i løpet at den tiden jeg har vært i barnehagen, sier Berit. Det er viktig at voksne tenker igjennom hvordan de ønsker å se på barn i dag, sier hun. Camilla nevner flere ganger det å ta barnet på alvor:

Du hører på meg, og du tar meg på alvor.

Tar de voksne virkelig barna på alvor?

At du tar på alvor et barn, at du har respekt,..

Flere av informantene understreker også at voksne må tenke på barn og voksne som likeverdige, der respekten skal gå begge veier. Voksne må også kunne innrømme overfor barna når de har tatt feil, at de kan være ærlige når de gjør eller sier noe som de ikke burde overfor barnet. Å kunne be om unnskyldning når du som voksen gjør noe som ikke er bra mot et barn, formidler respekt og viser at den voksne kan ta ansvar i relasjonen. Likeverdighet handler også om å tenke at barna har noe å komme med, at det de kan er viktig. Som Camilla sier:

Altså, de er likeverdige, det er på en måte.. de mestrer, de kan og du er på en måte der som støtten.

Om voksne skal formidle dette, mener Camilla, så må voksne høre etter og lytte til det barna egentlig vil fortelle og sier. Voksne må se og høre barna. Dersom de voksne glemmer seg og ikke hører etter, ikke tar det barnet sier på alvor, må de kunne be om unnskyldning og kunne beklage overfor barnet. Camilla mener at voksne må kunne si:

Å det må jeg fikse, jeg skulle ikke sagt det på den måten!

Da vil barna oppleve at den voksne er til å stole på, de er en som barna kan stole på og du hører på meg. Møtene mellom voksne og barn er viktig, sier Arne og Berit. Jeg må være bevisst møtene mine, sier Berit, voksne må hele tiden tenke på hvordan de møter barna. Arne fremhever at relasjonen er tilstede i møte mellom mennesker og er tilstede med en gang en voksen møter et barn. Han sier videre at selv om relasjonen automatisk oppstår i møte mellom mennesker, så trengs det tid for å utvikle den og for at det skal bli en god relasjon. Voksne har ansvar for at den relasjonen som er der skal ha høy kvalitet. I det neste avsnittet vil jeg formidle noen andre utfordringer som ligger i det å utvikle en god relasjon, slik informantene ser det.

4.1.3 Asymmetri

Når informantene snakker om relasjonen voksen - barn, kommer alle tre ofte inn på både ansvaret den voksne har og faren for at det kan bli en maktubalanse i denne relasjonen. Som nevnt i avsnittet over er informantene tydelige på at ansvaret for relasjonen ligger hos den voksne. For å beskrive hvordan relasjonen ser ut når det er maktubalanse i relasjonen, vil jeg referere til noen uttalelser informantene kommer med. Arne forteller om en konkret observasjon han har gjort av samspill mellom voksne og barn, der han mener den voksne misbruker sin makt overfor barna:

Den voksne her har vært en autoritær voksen som har sagt: sett deg ned, gjør som jeg sier!

Da er det en fryktrelasjon der. Altså, de var redd for de voksne.

Arne beskriver hvordan voksne kan kjenne på at de lett kan misbruke makten sin overfor barna, dersom de ønsker det. Voksne kan bruke sin makt til å bestemme over barna og få dem til å gjøre det de vil. Den voksne kan velge å overdøve barna. Men, sier Arne, da er jeg ikke en god barnehagelærer. Da tar jeg ikke vare på relasjonen mellom voksen - barn.

Berit reflekterer litt rundt ordet krenkelse; om voksne er bevisst når de krenker barn og hva det egentlig vil si å krenke. Voksne må tenke gjennom hvordan de møter barna når de utfordrer oss. Klarer vi da å unngå å bruke vår makt og i neste omgang krenke barn? Berit fremmer at barna må oppleve å møte voksne som ikke dømmer – som tåler at jeg er den jeg er, tåler hele meg. Dette bringer Berit tilbake til dette med voksne sitt barnesyn:

Hvilke tanker har jeg om at disse barna og har sine følelser og sine tanker, selv om de er små?

Camilla snakker om at voksne lett kan bestemme over barn og være de som får barn til å gjøre det de bestemmer. Hun mener voksne må være bevisst hvordan de snakker til barn og kan komme til å lage et dårlig klima mellom voksne og barn, dersom de bare gir beskjeder til barna og snakker over hodet på dem:

Du er ikke en voksen som bare skal bestemme

At ikke det er de voksne, som på en måte.. er liksom.. skal bestemme alt.

Hvordan snakker du, snakker du mye over hodet på barna?

Asymmetrien mellom voksne og barn, som informantene her beskriver, handler om hvordan voksne handler, hva de sier og hvordan de sier det. Som Berit uttrykker, så kan du komme til å krenke barn når du misbraker makten din. Til slutt et sitat fra Arne om maktubalansen:

Det er en maktubalanse mellom voksne og barn. Og da er det opp til den voksne som er ansvarlig i relasjonen, å ikke misbruke den makten, for hvis du misbraker den makten, så får ikke du skikkelig... fremme relasjonsarbeid.

4.1.4 Omsorg

I sine beskrivelser av relasjonen voksen - barn, bruker informantene ord som formidler både omsorg og kjærlighet til barna. Ord som går igjen i beskrivelsene av hvordan gode relasjoner skal være, er blant annet nærhet, trygghet, klem, kos, latter og glede. Arne hevder at en relasjon mellom voksen - barn i barnehagen skal nærme seg en kjærlighetsrelasjon, være helt ekte. Det er viktig at voksne både viser og sier at de er glad i barna. Voksne i barnehagen er sammen med barna i mange timer i løpet av en dag, ofte mer enn foreldrene i hverdagen. Da er det viktig at de har noen som er glad i dem og en som de har en god relasjon til der, mener Arne. Camilla understreker at den voksne må være ærlig og oppriktig i relasjonen til barna. De må vise at de bryr seg og vise dette med hele seg, også med kropp og mimikk. Hun sier:

Du ser øyenkontakten, du ser på ansiktsuttrykket, hvordan man er, på en måte. Hvordan er mimikken til de voksne, til barna.

Her formidler Camilla noe om at omsorgen i relasjonen ikke bare handler om det som skjer i relasjonen, i samspillet. Det handler også om hvordan vi viser omsorg og nærhet fysisk, med kroppen vår. Camilla hevder at relasjonen som er mellom voksen og barn kan observeres. Den synes gjennom hvordan barna henvender seg til de voksne og hvordan voksne henvender seg til barna. Hun mener at det går an å se om voksne bare «later som» om relasjonen er bedre enn den er. Camilla mener at voksne kan vise kontakten med barna fysisk, med hele seg. Den kan synes ved at voksne setter seg ned til barna og hvordan de er i rommet sammen, hvordan de snakker med hverandre. Berit uttrykker også at relasjoner handler om både det kroppslige og det psykiske:

Relasjoner, det er nærhet og trygghet, nærhet både fysisk, men også kanskje emosjonelt.

Berit beskriver at relasjonen kan oppleves idet barna kommer inn om morgenen, om de møter deg med smil, nikk, klem og kos. Voksne viser også med kroppsspråket sitt hvordan relasjonen kan være; med mimikk, lyd og glede. Jeg har nå referert fra det informantene sier når de beskriver relasjonen voksen - barn. Dette har jeg gjort ved å gjengi deres stemmer så presist som mulig, ved bruk av sitater og gjenfortellinger.

4.2 Relasjonsarbeid i barnehagen

Dette avsnittet formidler noe av det informantene snakker om i sammenheng med relasjonsarbeidet i barnehagen og hva dette arbeidet krever av de voksne. Spørsmålene vi snakket om var blant annet hvordan arbeidet med relasjoner hadde fokus i deres barnehage, hvordan relasjonsarbeidet kommer til syne og hvordan personale jobber for å bygge gode relasjoner. Hva er det barnehagelærerne erfarer som viktig relasjonsarbeid i barnehagen sin? Hva må voksne i barnehagen ha fokus på i sitt arbeid med relasjoner voksen - barn? Noe av dette beskriver informantene i intervjuet. Der kommer de inn på temaene relasjonskompetanse, mentalisering og evne til å se barnet innenfra. Jeg har her valgt å slå sammen mentalisering og det å se barnet innenfra, da disse punktene er vanskelig å skille fra hverandre i funnene.

4.2.1 Relasjonskompetanse

Alle de tre informantene snakker om hvordan voksne bør jobbe i barnehagen for å få gode relasjoner mellom voksen - barn. De beskriver blant annet at det handler om kunnskap og kompetanse som de voksne må tilegne seg. Berit sier:

Viktig å snakke om, å heve kunnskap og kompetanse på, trene på, å kunne være de gode voksne som møter barna sånn som de fortjener og har rett på.

Arne fremhever flere ganger i løpet av intervjuet at det med å bygge gode relasjoner med barn, er noe voksne hele tiden må jobbe med, trene på, øve seg på. Det er voksne sitt ansvar å jobbe med relasjonene i barnehagen og være bevisst hvordan vi handler og hva vi gjør for relasjonene voksen - barn. De voksne må tenke over hvordan de bygger relasjoner og hvordan man er som voksen i de relasjonene. Voksne må se mulighetene i den hektiske hverdagen, se øyeblikkene der du kan gjøre en relasjon sterkere. De må være bevisst at det de gjør påvirker relasjonene til barna. Arne gjentar flere ganger at dette handler om å tilegne seg en kompetanse:

For at det skal ha høy kvalitet, så er du nødt til å jobbe med den.

En treningssak, du er nødt til å trene på det.

Nødt til å øve deg på det for å gjøre det.

Flere ganger kommer informantene inn på voksne sitt ansvar for relasjonsbygging. Det er den voksne sitt ansvar å bygge relasjon og opprettholde relasjon, understreker Arne. Dette sier også Berit mye om. Blant annet mener hun at voksne må være bevisst at de som voksne har ansvar for å sikre en viss god relasjon til alle barna. Berit fremhever viktigheten av personalsamarbeidet i barnehagen, for å sikre et godt relasjonsarbeid. Et godt team med gode voksenrelasjoner, vil smitte over på barna, sier hun. Berit mener at en viktig del av relasjonsarbeidet i barnehagen handler om hvordan de voksne jobber sammen:

At vi kan veilede og hjelpe hverandre, backe hverandre og støtte hverandre, men allikevel stille krav om hvordan vi vil at det skal være.

Tror nesten det viktigste forarbeidet i det å skape gode relasjoner til barna, ligger i relasjonene til mine kollegaer.

Det handler om hele personalet sine kunnskaper om relasjoner. Camilla fremhever voksne sin evne til å se seg selv utenfra. De må stille spørsmål til seg selv om hvordan jeg er i møte med barna og hvordan er mine relasjoner til barna. Hun sier:

Kanskje de må se seg selv utenfra og hvordan er det egentlig..

Det er det med å se seg selv utenfra.

At voksne må gå inn i seg selv og tenke; hva, altså, hvem er jeg her for og hvorfor er jeg her?

Camilla mener det er viktig at voksne er bevisst hvordan de er sammen med barna og hvordan deres måte å være på påvirker barna og gjør noe med dem. Vi må være i stand til å se vår egen handling og hvordan den påvirker barna, sier Arne. Personale i barnehagen må snakke sammen, mener Berit. De må kunne snakke om det de ser og snakke om relasjoner. De må kunne snakke sammen om barna og hva den enkelte trenger. Voksne er forskjellige og skaper relasjoner på ulike måter, derfor er det viktig å snakke om det vi ser i barnehagen, mener Berit.

4.2.2 Mentalisering og se barnet innenfra

Dette avsnittet vil inneholde det informantene snakker om under emnet mentalisering og det å se barnet innenfra. Deres beskrivelser handler mye om at voksne må se hva barnet trenger og har behov for. Camilla beskriver blant annet det at voksne må kunne sette seg inn i det barnet tenker og klare å ta barnet sitt perspektiv. Hun mener det også handler om å ha respekt for barnet og at den voksne sitt barnesyn kommer frem gjennom dette:

Litt sånn, jeg ser det fra deres perspektiv. Ja, og det og tenker jeg er viktig. Og det har jo med barnesyn og.. at du, ja det med respekten.

Camilla er også opptatt av at voksne må finne ut av hva barnet liker, hva barnet trenger og gjennom dette finne ut hva barnet trenger fra den voksne i relasjonen:

Finne ut av, altså alt; hva liker du å gjøre på, hvordan viser du følelser, hvordan uttrykker du deg.

Det samme legger også Arne vekt på; at den voksne må finne ut hvordan barna «fungerer» og klare å forstå hva det er de har behov for fra den voksne i relasjonen. Han mener også at den voksne må kunne forstå barnet og hva det trenger, for i det hele tatt å kunne bygge en relasjon. Relasjonen voksen - barn bygger på forståelse. De voksne må fange opp signaler fra barna for å vite hva det er de trenger, mener Camilla. Flere ganger gjentar Camilla viktigheten av å kjenne barnet og vite hva det liker. Det er viktig å forstå barnet, sier hun. Det blir vanskelig å bygge en relasjon til et barn dersom du ikke klarer å forstå barnet og vite hvordan det fungerer, mener Arne.

4.3 Helsefremmende arbeid

Som nevnt, så henger de ulike temaene tett sammen, noe jeg erfarte når jeg skulle sortere mine funn og plassere dem innunder de ulike temaene. I dette avsnittet vil jeg presentere det informantene har svart på og knyttet direkte til hva som er helsefremmende for barna i barnehagen. Spørsmål knyttet til helsefremmende arbeid var blant annet hva de legger i det begrepet, hvordan dette arbeidet kommer til syne i barnehagen og hvordan voksen - barn - relasjonen kan sees i sammenheng med helsefremmende arbeid.

Først vil jeg presentere funn som generelt handler om hva som er viktig i helsefremmende arbeid i barnehagen. Deretter har jeg delt avsnittet inn i ulike tema; lek, barns medvirkning og følelsesregulering. Disse temaene utmerket seg hos informantene når de snakket om det helsefremmende arbeidet.

Først et sitat fra Arne om hva han tenker er det viktigste for å fremme helse i barnehagen:

Å vite at noen er glad i en, er direkte helsefremmende for barna.

Han beskriver viktigheten av å vite at noen er glad i deg og hva dette gjør med barna. Det å ikke vite dette; være utrygg på om noen liker deg, vil gjøre barnet usikker. Denne usikkerheten kan få barn til å handle og gjøre noe som ikke er bra, noe de ikke bør gjøre, sier Arne. Både Berit og Camilla understreker at helsefremmende arbeid i barnehagen innbefatter alt arbeidet vi gjør sammen med barna. Camilla understreker også at det er viktig å se ulikhetene, se at barn er forskjellig og trenger ulike grenser og å bli sett på som den de er. Berit tenker at helsefremmende arbeid både er det som handler om kroppen, det fysiske, om følelsene, om emosjoner og om grensesetting. Det handler om hele mennesket. Camilla understreker at gode relasjoner er grunnleggende for all annen utvikling og læring:

Altså, det med at det er gode relasjoner mellom voksne og barn.. for all læring, for all utvikling videre. Altså, det, det er jo det ingen tvil om.

Arne understreker igjen det med voksne sitt ansvar i forhold til det helsefremmende arbeidet. Han sier at voksne må vite hvem som har ansvaret for å drive psykisk helsefremmende relasjonsarbeid i barnehagen. Det er ikke barna som har ansvaret, når noe blir vanskelig. Det er alltid voksne som er ansvarlig og som også må kunne innrømme når de har gjort en feil.

4.3.1 Lek

Temaet lek viste seg å være svært viktig for alle informantene å vektlegge, både i forhold til relasjoner og i forhold til det helsefremmende arbeidet i barnehagen. Alle tre snakket om hvor viktig leken er for barna og hvilken plass den må ha i hverdagen og i samspillet mellom voksne og barn.

På spørsmålet om hva hun vektlegger i det helsefremmende arbeidet i barnehagen, innleder Berit med å trekke frem viktigheten av lek:

Så har vi jo leken som jeg tenker er kanskje det aller viktigste i helsefremmende arbeid, både fysisk, men, men også psykisk.

Hvordan vi legger til rette for lek, har en enorm betydning for barnets psykiske helse.

Berit fremmer også at leken må få være et sted for barna å hvile, de må få leke utfra egne ønsker og behov. Arne understreker også leken sin betydning og forteller om hvordan barnehagen vektlegger leken og dens betydning i barnehagehverdagen. De legger vekt på barnas rett til lek, som er fremmet i FN's barnekonvensjon (1989). Leken er både viktig i seg selv og har også en stor betydning for barnets utvikling og helse:

Dette er meningsskapende lek for barna og den meningen som skapes gjennom leken er også direkte psykisk helsefremmende for barna.

Barna skaper seg selv gjennom lek og det å hjelpe barna til å finne ut av hvem de er, på, på den beste mulige måten gjennom leken, er jo nødvendigvis helsefremmende.

I det siste sitatet snakker Arne om at leken hjelper barna til å finne ut av hvem de er og at dette er helsefremmende. Arne mener at lek er identitetsskapende og at identitetsskaping er helsefremmende. I leken finner de ut hvem de er og blir trygg på seg selv, noe som er viktig for psykisk helse. Ingenting er mer skadelig for psykisk helse enn det å være usikker på hvem jeg er, sier Arne.

I tillegg til å fremme lekens betydning, kommer det også frem i flere av intervjuene, at voksne sin rolle i leken er betydningsfull. Camilla gjentar dette i flere sammenhenger og sier blant annet:

Er du tilstedeværende i leken, du bygger opp.. altså, da hjelper du til med alt. Da er du en støtte til alle, altså, og følger barna i leken.

I sammenheng med temaet lek og betydningen av den, var også flere av informantene opptatt av barns medvirkning i lek og egen hverdag. Derfor har barns medvirkning fått et eget avsnitt i presentasjon av funn i studien.

4.3.2 Barns medvirkning

Temaet barns medvirkning, ble nevnt flere ganger i forhold til det å få være med å bestemme over lek og egen hverdag i barnehagen. Blant annet sier Arne det slik:

Det er direkte psykisk helsefremmende, å få lov til å strukturere sin egen dag og strukturere innholdet i dagen.

Også Camilla er flere ganger inne på dette med barns medvirkning i forhold til både lek og relasjonsarbeid; det å bli tatt på alvor:

At de voksne legger til rette, selvfølgelig, for å.. rammer og hvordan ting skal være, men får, på en måte, barna medvirke.

Kan de bestemme om de skal ut akkurat nå.. altså. Det synes jeg er litt viktig.

Camilla snakket flere ganger om viktigheten av at barna får være med å bestemme i sin egen hverdag, hva de skal gjøre og delta på. Det er viktig å høre etter hva barna vil og at de kan få medvirke og bestemme hvilke aktiviteter de vil delta på. Hun mener det skapes et positivt miljø for barna, dersom de får være med å medvirke i sin egen hverdag. Det kan for eksempel være å få bestemme hvilke aktiviteter barna ønsker å delta i, sier Camilla. Berit fremmer medvirkning i sammenheng med å få bestemme over leken, at barn må få strukturere leken utfra egne behov, ønsker og initiativ. Det er helsefremmende, mener Berit. Til slutt i dette avsnittet om medvirkning, et sitat fra Arne:

Retten til egen bestemmelse, altså innholdet i sin egen dag, mestring; alle disse tingene er med på å styrke barnas psykiske helse.

4.3.3 Følelsesregulering

I intervjuguiden hadde jeg bare tatt med et spørsmål om sammenhengen mellom følelser og det å bygge relasjoner. Likevel ble temaet følelser nevnt mange ganger i løpet av de tre ulike intervjuene. Følelser og det å møte de ulike følelsene hos barna var informantene opptatt av og snakket om i ulike sammenhenger gjennom intervjuet. Her vil jeg komme med noen av uttalelsene som handler om å møte barnets følelser.

Arne er blant annet opptatt av viktigheten av å gi plass til alle ulike følelser og at voksne må formidle til barna at alle følelser er lov. Han fremmer at voksne må hjelpe barna til å kunne mestre alle de vanskelige følelsene som vi vet kan komme videre i livet. Barna skal oppleve at de møter voksne som forstår følelsene og som kan hjelpe barnet med sine følelser. Arne sier også:

Det er jo det å vite at det en føler ikke er forbudt, ikke unormalt, ikke er feil. Det er jo med på, rett og slett, styrke psykisk helse.

Solide relasjoner til mennesker rundt seg gjør at man lettere kjenner igjen følelsene menneskene har, kjenner de igjen som sine egne og vet hvordan en selv ønsker å bli behandlet.

I dette siste sitatet, kommer det tydelig frem at Arne mener sterke relasjoner mellom mennesker også medvirker til å møte følelser på en bedre måte. Da kjenner vi lettere igjen følelser hos den andre. Også Berit vektlegger følelser i sammenheng med relasjonsbygging. Når voksne skal bygge en god relasjon til barn, tenker hun at den voksne må vise at hun tåler og rommer alle følelser:

Rommer de, uten å, uten å måtte avvise de følelsene eller tankene de kommer med.

Det å bli møtt på følelsene sine, er jo en del av relasjonsbygging det og. Det å kjenne at de blir tatt på alvor.

Det gir de jo en trygghet på at, ja, hun vet noe om hvordan det er å ha disse følelsene.

Også Camilla nevner trygghet i sammenheng med det å møte barna sine følelser. Barna må være trygg på at de kan komme både når de er glad, når de er redd og når de er trist. Da har man et åpent forhold. Camilla sier også:

Å bli trygg på hverandre, da kommer følelsene og det er superviktig, at man på en måte får.. at hverdagen er der og det er trygt å vise alle følelsene.

At man tør vise følelser, at barnet, at de stoler på deg, at de tør å, å snakke om vanskelige ting, tør å fortelle ting..

Til slutt vil jeg også trekke frem et sitat fra Berit som, på en måte, rommer veldig mye om både følelser og relasjoner:

Når jeg da møter de og anerkjenner deres følelser, det har jo noe med å føle seg sett og føle seg lyttet til og ikke avvist i følelsene sine. Jeg tror ikke jeg kan bygge en god relasjon hvis jeg avviser følelsene, da avviser man også barnet og hele meg.

4.4 Oppsummering av resultater

Til slutt vil jeg oppsummere resultatene fra min studie. Da vil jeg trekke frem noe av det som informantene snakker mest om og understreker flere ganger som viktig i arbeid med relasjonen voksen - barn og helsefremmende arbeid i barnehagen.

Jeg har presentert at det er noen ord og beskrivelser som går igjen hos de ulike informantene. De gjentar blant annet alle betydningen av at voksne har ansvar i relasjonen. I tillegg snakker de mye om det å ta barn på alvor. Informantene er også opptatt av å beskrive hvordan voksne er i møte med barna. De beskriver hvordan voksne ser ut når de tar ansvar og tar barn på alvor. Noen beskrivelser av voksne er for eksempel; tilstede, ser, lytter, ekte, ærlig, bevisst, sensitive. Også direkte beskrivelser av det som er mulig å se og observere fysisk blir fremhevet av informantene; mimikk, øyekontakt, blikket, ansikt, kroppsspråk. Informantene fremhever synlige trekk hos voksne som kan avsløre hvordan de møter barn, hvordan de tar barn på alvor og hvordan relasjonen voksne - barn kommer til uttrykk i barnehagen.

5 Drøfting av sentrale funn

I denne delen vil jeg drøfte mine funn opp mot teori og se funn i sammenheng med problemstillingen. Derfor vil jeg her gjenta problemstillingen i min studie, slik at den er med inn i drøftingen:

Hvordan erfarer barnehagelærere betydningen av relasjonen mellom voksen - barn, i lys av barnehagens helsefremmende arbeid?

Mitt ønske for prosjektet, er å få frem noe av det som ligger i det helsefremmende arbeidet i barnehagen, sett i forhold til relasjonen voksen - barn. Fokus i problemstillingen min er dermed både betydningen av relasjonen voksen - barn og det å se relasjonen i sammenheng med helsefremmende arbeid i barnehagen. Rammeplanen sier at «barnehagen skal ha en helsefremmende og forebyggende funksjon og bidra til å utjevne sosiale forskjeller» (2017, s. 11). I tillegg skal også barnas psykiske og fysiske helse fremmes i barnehagen. Rammeplanen fremmer også viktigheten av relasjoner i barnehagen. «Barnehagen skal aktivt legge til rette for omsorgsfulle relasjoner mellom barna og personalet» (2017, s. 19).

Rammeplanen aktualiserer dermed både helsefremmende arbeid og relasjoner som viktige tema som skal være del av arbeidet i barnehagene. Innholdet i Rammeplanen og de ulike temaene der er noe barnehagelærere skal kjenne til og kunne ta stilling til i sin praksis i barnehagen. Det vil selvsagt likevel være ulike prioriteringer i ulike barnehager og det vil være forskjellig hvordan det helsefremmende arbeidet i barnehagene blir vektlagt og hvilken plass det har i barnehagen. Derfor vil også barnehagelærere ha ulike erfaringer med både relasjonsarbeid og helsefremmende arbeid.

Gjennom analyseprosessen og oppsummeringen av funn i min studie, er det noen tema som har utkrystallisert seg og som informantene er mer opptatt av enn andre. Med bakgrunn i funnene har jeg derfor valgt ut noen tema som jeg vil drøfte i denne delen. Jeg vil beholde mine hovedoverskrifter fra teoridelen; *Voksen - barn - relasjonen*, *Relasjonsarbeid i barnehagen* og *Helsefremmende arbeid i barnehagen*. Innunder hver av disse overskriftene har jeg så valgt ut noen tema som er gjennomgående i mine funn og som jeg drøfter opp mot teorien. Disse er *Å anerkjenne barnet som subjekt*, *Voksne sin makt* og *Voksne sitt ansvar* som kommer innunder temaet *Voksen - barn - relasjonen*. Innunder overskriften *Relasjonsarbeid i barnehagen* drøfter jeg *Voksnes relasjonskompetanse* og *Å se seg selv utenfra og barnet innenfra*. Til slutt kommer

en del som omhandler Helsefremmende arbeid i barnehagen. Her har jeg tre avsnitt som handler om *Lek som helsefremmende arbeid*, *Medvirkning i egen hverdag* og *Følelsesregulering*. Disse temaene mener jeg er representativ for mine funn og har en tydelig sammenheng med teoridelen min.

5.1 Voksen - barn - relasjon

Relasjoner mellom voksen - barn rommer mange ulike beskrivelser og egenskaper. Når informantene skal svare på hva de legger i begrepet relasjoner og prøve å beskrive en god relasjon, kommer de med beskrivelser av den voksne og vektlegger voksne sin rolle i relasjonen. De har alle fremhevet voksne sitt ansvar i relasjonen og betydningen av dette ansvaret. Voksne sitt ansvar i relasjonen har blant annet Sævi (2007) fremhevet. Voksne må være bevisst sitt ansvar og huske at ikke barnet bærer det samme ansvaret. Utfordringen i relasjonen voksen - barn ligger mye i at denne relasjonen er grunnleggende asymmetrisk. Barnet er helt avhengig av at den voksne tar dette ansvaret på alvor (s. 120 - 123). Arne snakker om at en relasjon oppstår når voksen - barn møtes. Relasjonen er der og fra da av har den voksne et ansvar for hvordan denne relasjonen blir videre.

Relasjonene i barnehagen preger miljøet i barnehagen (Solli, 2017). Løvlie og Schibbye (2017) understreker viktigheten av relasjoner; gjennom nære og tidlige relasjoner rustes barnet til å mestre tilværelsen. Relasjonene vil prege barna gjennom hele livet. Dette snakker også Camilla om i intervjuet. Hun mener at de gode relasjonene har betydning for alt. Camilla understreker dette flere ganger, dette med at relasjoner er viktig for all læring og utvikling. Viktigheten av relasjoner, skriver også Brandtzæg et al. (2013) om. De hevder at uten gode og nære relasjoner, så vil ikke barnet kunne utvikle seg emosjonelt på en god måte. Ingenting er viktigere enn gode, nære relasjoner.

Både teori og funn i min studie setter relasjonen voksen - barn i en særstilling gjennom disse ulike uttalelsene. Det understrekes at relasjoner er grunnleggende viktig for all utvikling og at gode relasjoner mellom voksne og barn både preger barnet og ruster dem for livet og tilværelsen. Videre vil jeg drøfte hva som ligger i denne relasjonen voksen - barn; hva kjennetegner relasjonen og hvilke utfordringer kan ligge i denne. Informantene snakker om å se barnet som likeverdig i relasjonen. Voksne og barn skal være like mye verdt i relasjonen. Med utgangspunkt

i informantene sine beskrivelser av relasjonen voksen - barn, vil jeg i neste avsnitt drøfte barnet sin rolle som subjekt og hvordan barnet anerkjennes i relasjonen.

5.1.1 Å anerkjenne barnet som subjekt

Bae i Korsvold (2011) beskriver hvordan anerkjennelse henger sammen med voksne sin evne til å vise likeverd i relasjonen (s. 106). Nettopp dette med likeverd og det å formidle overfor barnet at de er verdt noe, snakker informantene om. Camilla fremmer at barna må være likeverdige oss voksne og gjentar flere ganger at voksne må vise barna at de blir tatt på alvor. Når du tar barn på alvor, så viser du at det de har å komme med er viktig. At deres mening og det de sier, er like viktig som voksne sine meninger. Også Løvlie og Schibbye (2017, s. 50 - 51) understreker viktigheten av å ta barn på alvor som menneske. De skal oppleve at det handler om dem som et verdifullt menneske og ikke bare om det de gjør eller presterer. Barnet har en verdi i seg selv. Barnet må møtes som et subjekt for å oppleve at de er viktig og verdifull, understreker Løvlie og Schibbye (s 52). Dersom barna skal oppleve at de er viktige og at det de kommer med blir tatt på alvor, må de erfare at voksne både hører og ser dem i det daglige. Som Camilla sier, så handler det om at barna føler at de er verdt noe, at alle blir sett og hørt. Berit mener det er viktig at barnet kan kjenne at den voksne liker meg. Da vil de også kunne føle seg verdifull og betydningsfull i barnegruppen. Arne trekker det enda lenger, da han uttrykker at relasjonen mellom voksne og barn i barnehagen skal nærme seg en kjærlighetsrelasjon. Det må være ekte og voksne må vise at de er oppriktig glad i barna som de møter i barnehagen.

Informantene bruker ikke direkte begrepet «å møte barnet som et subjekt». Men de kommer med beskrivelser av hvordan voksne skal møte barnet og viktigheten av at barnet føler seg verdifull og likeverdige de voksne. Beskrivelsene de kommer med stemmer overens med det å møte barn som subjekt; at de opplever seg viktig og verdifull, som Løvlie og Svhibbye sier (2017, s. 52).

Skoglund og Åmot (2019) understreker at voksne har ansvar for å formidle anerkjennelse i relasjonen mellom voksen og barn. Barn skal oppleve at de blir sett og anerkjent for den de er (s. 39 - 40). Beskrivelser fra informantene om å anerkjenne barnet, handler mye om å bli sett, hørt og tatt på alvor. Dersom voksne skal ta barn på alvor, handler det om hvordan de ser på barn; hvilket barnesyn de har. Berit nevner synet på barn og det å anerkjenne at barn har noe godt å komme med. Hun sier det er viktig at voksne setter pris på det gode som bor i barna. Barna skal

oppleve at de ikke blir dømt av voksne, men derimot «at jeg kan møte et menneske som ikke dømmer meg». Her refererer jeg både til teori og funn i min studie, der det handler om voksne som må vise barn at de er viktige, at de blir tatt på alvor og opplever seg sett og hørt. Ansvaret ligger hos de voksne for at barna skal oppleve dette i sin hverdag. Bae sier i Skoglund og Åmot (2019, s. 26) at i barnehagen må voksne gjennom tilrettelegging og sin væremåte, bidra til at barna kan tre frem som subjekter. Det handler altså om hvordan voksne er og hvordan de viser gjennom handling i hverdagen, at barna får være et subjekt og anerkjennes.

Våre holdninger og vårt syn på barn, må vises i måten vi handler på og er sammen med barna. Dette å vise holdninger som handlinger, kaller Melvold for «gjørekompetanse» (2019, s. 102). I dette som Melvold fremmer her, ligger det likevel en forutsetning om at voksne har et barnesyn der barn er verdifull og likeverdige. Det forutsetter at voksne har kunnskap om hvordan barnet kan anerkjennes som et subjekt i relasjonen. Med lang praksis i barnehage, har jeg selv erfart at ikke alle voksne har det samme synet på barn. Noen voksne ser seg selv som overordnet og kan misbruke makten sin i møte med barn. Makten kan brukes slik at den kan skade barnet sin selvstendighet og selvspekt og at de ikke anerkjennes som likeverdige i relasjonen (Bae, 1995, s. 130 - 131). Det er heller ikke selvsagt at voksne sin kunnskap om at barn skal være likeverdige i relasjonen, alltid kommer til syne gjennom deres handlinger. Voksne kan ha kunnskap om barnet som subjekt, men likevel ikke ha nok kompetanse eller «gjørekompetanse» til at dette viser seg i praksis. Enten det handler om at kunnskapen ikke er god nok hos den voksne eller om manglende kompetanse til å handle godt mot barnet, så kan voksne komme til å krenke barn. Som Sævi (2022) sier, så kan voksne noen ganger velge en god handlemåte og noen ganger en handlemåte som ikke er god (s. 305 - 306). Kunnskap om hva barnet trenger i relasjonen voksen - barn vil ikke alltid i seg selv være nok. Vi kan likevel komme til å handle «dårlig» mot barn. Og bak våre handlinger vil vårt syn på barnet være med å styre hva vi gjør. Handlinger vil styres av våre holdninger.

Biesta (2015) drøfter også ansvaret voksne har for å hjelpe barn til å komme frem som subjekt. Det må gis rom for barnet å være et subjekt og voksne har ansvar for å hjelpe barna til dette (s. 198). Dersom voksne er opptatt av å bedømme barnet, gjennom å rose eller avvise det de gjør, bruker voksne makten sin overfor barnet. Da er barnet bare et objekt, mener Biesta (s. 206). Denne makten som voksne innehar, kan komme til å skade relasjonen mellom voksne og barn.

Østrem (2012) løfter også frem dette maktforholdet som kan være vanskelig i voksen - barn - relasjonen. Hun advarer mot at voksne kan ha en fin tanke om å anerkjenne barnet, men uten at det synes i praksis. Det kan være utfordrende å klare å løfte frem barnet som subjekt og klare å gi barn status som fullverdige individer i samfunnet (s. 40 - 43). Voksne kan komme til å misbruke makten sin og «overdøve» barna, sier Arne i intervjuet. Han viser her at han er bevisst nettopp denne faren som ligger i maktubalansen i relasjonen mellom voksne og barn. I det neste avsnittet vil jeg drøfte videre hvordan denne makten kan skape vansker i relasjonen.

5.1.2 Voksne sin makt

Som Østrem (2012) sier, er det viktig med bevissthet rundt den asymmetrien som ligger i relasjonen mellom voksne og barn. Hun understreker faren som ligger i denne ubalansen, faren for at voksne kan komme til å krenke barn. Krenking av barn kan skje både bevisst og ubevisst. Dette snakker Berit om i intervjuet; hvordan vi voksne dømmer barn og at vi kanskje ikke alltid er bevisst at våre handlinger kan krenke barn. Hun stiller spørsmålet; hva er det egentlig å krenke barn? Som Østrem også sier, så kan voksne komme til å krenke barn gjennom for eksempel å sette grenser for barna uten å ta med barnets perspektiv inn i situasjonen (2012, s. 46 - 47).

Roland (2021) trekker også frem utfordringen som ligger i relasjonen mellom voksne og barn, for eksempel når voksne skal sette grenser. Han understreker at god relasjonsbygging i forkant, vil være med å forebygge krenkelser og mobbing. Han fremmer rollen som en autoritativ voksen; en voksen som balanserer krav og grenser med gode relasjoner (s. 68 - 71). Arne snakker om dette dilemmaet med voksne sin makt og hvordan den brukes og kan misbrukes inn mot barna. Han beskriver voksne som kan være autoritære, og ikke autoritative, som Roland fremhever. Voksnes makt kan lett misbrukes og gjennom den kan voksne få barn til å gjøre det de vil. Frykt er et maktmiddel som kan få barn til å gjøre det voksne bestemmer, men da blir ikke relasjonen voksen - barn ivaretatt, hevder Arne.

Siden voksne har mer makt enn barn i relasjonen, blir voksne sin håndtering av denne makten svært viktig og avgjørende for hvordan barnet opplever voksen - barn - relasjonen. Som Arne sier, så har voksne en makt til å bestemme over barnet og kan komme til å krenke barn. Det vil være individuelt hvordan voksne håndterer den makten de sitter med. Det kan ofte kjennes enklere å bruke makten sin til å få barn til å «oppføre seg» slik vi ønsker? Det er kanskje mer

krevene og vanskelig for voksne å gi barnet mer makt og plass i relasjonen? Bae (1995) sier at makten voksne har kan brukes til å fremme barnet sin tro på seg selv. Motsatt kan makten også misbrukes og være til skade for barnet sin selvrespekt og selvstendighet. Barn er helt prisgitt de voksne de har rundt seg, at de er bevisst hvordan de bruker sin makt (s. 130 - 131).

Misbruk av voksne sin makt, fremmer ikke relasjonen og er ikke godt for barn. Både Arne, Bae (1995) og Roland (2021), uttrykker hvordan voksnes makt i relasjonen kan påvirke barn.

Krenkelser, mobbing og misbruk av makt er ikke godt for barn og gjør noe med dem; helsen kan påvirkes. Barnet kan miste tro på seg selv og sin egenverdi. Ser jeg dette i forhold til min problemstilling, kan denne misbruken av makt settes i sammenheng med hva som er helsefremmende for barn i barnehagen og hva som ikke er helsefremmende. Krenkelser og misbruk av makten skader relasjonen, sier Arne. Og krenkelser vil ikke være psykisk helsefremmende for barn. Relasjonsarbeid og helsefremmende arbeid henger tett sammen og sett i lys av helsefremmende arbeid i barnehagen, kommer det her klart frem at kvaliteten på voksen - barn - relasjoner har betydning for dette arbeidet.

Bevissthet om hvordan voksne virker på barn og hvordan vi voksne ser på barn, må vi som voksne tenke igjennom og ha et bevisst forhold til. Melvold (2018) nevner også det at voksne kan krenke barn både bevisst og ubevisst. Vi kan krenke barn uten å være klar over det, i måten vi er på. For å klare å se oss selv og være bevisst hvordan vi virker, handler det om å kunne ta barnet sitt perspektiv. Vi må kunne sette oss inn i hvordan det føles for barn å være liten og møte voksne som er mye større og som innehar makten i relasjonen (s. 81 - 82). Bevissthet i relasjonen og det å sette oss inn i barnas perspektiv, leder oss videre over på voksne sitt ansvar i relasjonen. Når voksne har en makt overfor barna og at denne makten kan misbrukes, er det viktig å være voksne som tar ansvar i relasjonen. Dette ansvaret vil jeg drøfte i neste avsnitt.

5.1.3 Voksne sitt ansvar

Både gjennom Rammeplanen (2017) og andre statlige dokumenter ansvarliggjøres voksne overfor barna i barnehagen. Rammeplanen sier at «barna skal møtes som individer, og barnehagen skal ha respekt for barnets opplevelsesverden». Setter vi dette inn i sammenhengen relasjonen voksen - barn, ligger her et ansvar for at barnet blir sett som et eget individ som skal

respekteres; barnet får fremstå som et subjekt. Barnets opplevelse skal også verdsettes og respekteres, altså ikke bare den voksne sin opplevelse.

Barns trivsel – voksnes ansvar (2018) fremmer flere områder i barnas liv i barnehagen, som voksne har ansvar for å sikre. Personale skal legge vekt på å bygge gode relasjoner til alle barn, de skal se den enkelte og vise tålmodighet med alle (s. 3). I tillegg står det:

Grunnleggende verdier i barnehagen er for eksempel fellesskap, omsorg, medansvar, solidaritet, toleranse, respekt, likeverd og retten til å være forskjellige. Alle ansatte har, som rollemodeller, et særlig ansvar for å etterleve og formidle barnehagens verdigrunnlag (s. 4).

Voksne har altså ansvar for at barna opplever å bli møtt med grunnleggende verdier som blant annet respekt, toleranse og omsorg. De skal oppleve gode relasjoner i barnehagen og oppleve seg sett og forstått. I sitatet ovenfor er det understreket at «alle ansatte» har dette ansvaret. Det er ikke bare et pedagogisk ansvar eller barnehagelærerens ansvar å formidle barnehagens verdigrunnlag, men alle voksne i barnehagen.

Informantene bruker ofte ordene «voksne sitt ansvar» når de omtaler relasjonen voksen - barn. Alle legger vekt på hvor viktig det er at voksne er bevisst dette ansvaret i møte med barna. Som Arne sier; «alt ansvaret ligger hos den voksne for å holde relasjonen ved like. Det er ikke barna sitt ansvar». Han understreker også seinere at ansvaret er 100 % hos den voksne. Arne snakker om maktubalansen mellom voksne og barn og viktigheten av at voksne vet at de er ansvarlig i relasjonen og ikke misbruker denne makten. Berit fremmer også at voksne må være bevisst at de har ansvar i relasjonen. De skal sikre at alle barn får en god relasjon i barnehagen.

For å sette dette ansvaret inn i kontekst i barnehagehverdagen, vil jeg igjen trekke frem egne erfaringer med voksne i barnehagen. Hvordan kommer dette ansvaret til uttrykk i relasjonen voksen - barn i hverdagen? Tar voksne 100 % ansvar når de møter barn som utfordrer og har vanskelig for å følge rammer og regler i hverdagen? Jeg har observert voksne som sukker og snur ryggen til når barn skriker og ikke vil kle på seg. Voksne kan også si at barn er vanskelige og umulige, de vil ikke høre etter og vil ikke gjøre det de får beskjed om. Det kan lett oppstå konflikter mellom voksne og barn, der barna står igjen som «den skyldige» og i verste fall med en følelse av å ha ansvar for at alt gikk galt. Voksne som tar ansvar, må også kunne ta ansvar når

relasjonen er vanskelig og utfordrende. Kanskje aller mest da, for å ikke ende opp med å krenke barnet ved å legge skylden på barnet. Når noe er vanskelig i relasjonen er det alltid den voksne sitt ansvar! Sævi (2013) minner om voksne sitt ansvar i møte med barn og at voksne må reflektere over hvordan de er i møte med barnet. Hun sier at det vil være ulike handlingsmuligheter i ulike situasjoner (s. 305 - 306). Voksne må være bevisst og klar over at det jeg gjør eller ikke gjør påvirker barnet. Å snu ryggen til og ikke møte barnet som har det vanskelig, kan oppleves krenkende på barnet og barnet vil sitte igjen med ansvaret for situasjonen alene. Å gå fra et barn som gråter eller er sint, er ikke å ta ansvar for relasjonen vil jeg påstå. Det gjør noe med barn, de kan oppleve skyld og skam og en følelse av å ikke bli møtt og forstått.

Å formidle sitt ansvar for relasjonen overfor barna er viktig. Å ta på seg ansvaret kan for eksempel være å sette ord på det til barnet. Som Camilla sier, så må den voksne kunne si at «det må jeg fikse, jeg skulle ikke sagt det på den måten!» For å vise barnet hvem som er ansvarlig, må voksne kunne be barn om unnskyldning når det trengs. Voksne sitt ansvar må settes ord på for at ikke barn skal sitte igjen med en følelse av at det er deres skyld, det som er vanskelig.

Dette med å sette ord på og være bevisst hvordan voksne er, fører oss over på hvordan voksne skal jobbe med relasjonen voksen - barn i barnehagen. Det neste avsnittet vil handle om hvordan relasjonsarbeid kan vise seg i praksis i det daglige. Jeg vil drøfte hva teorien og informantene formidler om relasjonsarbeid og voksenrollen i barnehagen.

5.2 Relasjonsarbeid i barnehagen

Basert på funn i min studie, har jeg delt inn relasjonsarbeid i to tema som peker seg ut. Det ene temaet jeg vil drøfte er *Voksnes relasjonskompetanse* når det gjelder relasjonen voksen - barn. Deretter har jeg valgt ut temaet *Å se seg selv utenfra og barnet innenfra*. Disse to temaene vil jeg drøfte opp mot teori, funn og min problemstilling.

5.2.1 Voksnes relasjonskompetanse

Når det gjelder voksne sin kompetanse i barnehagen, i forhold til relasjoner, vil jeg starte med å referere til det både Jensen og Juul (2002, s. 145) og Johannesen og Mikkelsen (2015, s. 30)

fremmer som kjernen i relasjonskompetanse. De legger alle vekt på voksne sin evne til å se noe fra barna sitt perspektiv og evne til å legge vekt på barnets opplevelser. Arne er opptatt av å fremme voksne sin kompetanse om relasjoner og hvordan denne må vises i handling. Han sier blant annet at du må «være i stand til å se din egen handlings påvirkning av, i en reaksjon.. det er jo en kompetanse». Flere ganger i løpet av intervjuet, så understreker Arne at voksne må trene og øve på sin relasjonskompetanse. Han mener at voksne er nødt til å jobbe med den, nødt til å trene på det og øve på det. Dette er veldig i tråd med det som Spurkeland (2020, s. 19) sier i forhold til relasjonskompetanse. Han fremmer viktigheten av å øve og trene på bestemte ferdigheter for å oppnå god relasjonskompetanse.

Hva ligger det bak ordene «å trene og øve»? Det er nærliggende å stille dette spørsmålet når informantene fremmer trening og øving i flere uttalelser. Jeg tenker at i dette med å «trenere og øve», må det ligge en bevissthet hos voksne. En bevissthet om at den jeg er som voksen er en rolle som jeg kan bli bedre i; jeg kan «øve» meg på å bli bedre på noen ferdigheter. Voksne må tenke igjennom og reflektere over hvordan de handler og ha evne til å endre praksis dersom det er nødvendig. De må være bevisst at min væremåte, mine handlinger, vil innvirke på barna. I denne refleksjonen ligger det en øving, tenker jeg, en evne til å utvikle seg til å bli en bedre voksen for barna jeg møter. Jeg fikk ikke konkrete «oppskrifter» fra noen av informantene på hvordan treningen skjer. Fokus i mitt prosjekt er heller ikke å finne «oppskriften». Men likevel sier de noe om dette i sine uttalelser, de beskriver voksne sin væremåte. Informantene beskriver voksne sin rolle og de beskriver forholdet mellom voksne og barn i relasjonen. De snakker om det å vise sine holdninger gjennom handling.

Berit understreker viktigheten av personalarbeidet, som en viktig del av det å utvikle god relasjonskompetanse. Hun sier blant annet at voksne må «snakke om relasjoner eller snakke om barna, hva de trenger». Hun mener at dersom vi skal skape gode relasjoner mellom voksne og barn, så må det være gode relasjoner mellom de voksne i barnehagen. Berit sier at hun «tror nesten det viktigste forarbeidet i det å skape gode relasjoner til barna, ligger i relasjonene til mine kollegaer».

Som en del av å oppøve god relasjonskompetanse, understreker Bratt og Lysebo at arbeid med relasjonskompetanse i barnehagen, innebærer at voksne har evne til å reflektere over egen praksis (2022, s. 49). Camilla setter ord på dette når hun sier «at voksne må gå inn i seg selv og

tenke, hva... altså, hvem er jeg her for og hvorfor er jeg her?». Dette handler om refleksjon; å ha evne til å tenke gjennom hvordan vi er i møte med andre. Hvem er jeg i barnehagen og hvorfor er jeg der? Refleksjon og det å tenke over hvordan vi er i møte med barn, tenker jeg er veldig viktig. En kollega av meg refererte en gang til et godt uttrykk hun hadde hørt: I møte med meg, er det godt for deg! Tenker voksne i barnehagen på hvordan de oppleves i møte med barn? Er det godt for barnet å møte meg? Det å kunne reflektere er et viktig skritt mot det å utvikle sin egen kompetanse. Camilla mener at det er viktig å tenke på hvordan man er i møte med barn, hvordan er relasjonene? Dette sier også Arne, at man må tenke gjennom «hvordan man bygger gode relasjoner til de som er rundt deg og hvordan man er i de relasjonene». Det handler om evnen til å reflektere. Killèn mener at relasjonskompetanse er den viktigste kompetansen for alle som jobber med barn. Gjennom relasjoner kan voksne støtte barna sin utvikling (2012, s. 120).

I tillegg til å bruke ord som å trene og øve på relasjonskompetanse, bruker informantene også ord som å reparere relasjoner, bygge opp og opprettholde relasjoner. Disse beskrivelsene av relasjonskompetanse minner mye om Spurkeland (2020) sin definisjon på relasjonskompetanse; at det handler om «ferdigheter, evner, kunnskaper og holdninger som etablerer, utvikler, vedlikeholder og reparerer relasjoner mellom mennesker» (s. 19). I denne definisjonen ligger det et klart ansvar hos den voksne, om å jobbe med relasjoner. Det er ikke noe som bare går av seg selv, men som handler om kompetanse og handlinger som voksne må mestre i relasjon med barna.

Melvold (2018) understreker også viktigheten av denne kompetansen. Voksne i barnehagen må ha innsikt i relasjonskompetanse og være bevisst ansvaret de sitter med. Hun mener kvaliteten på relasjonen voksen - barn vil ha betydning for barnet både der og da, men også i fremtiden for barnas psykiske helse (2018, s. 134 - 135). Her vil jeg si at det Melvold fremmer, handler om sammenhengen mellom voksen - barn - relasjonen og hvordan voksne kan fremme barnas psykiske helse. Det ligger et stort alvor i dette og et stort ansvar for barnet sin psykiske helse. Min problemstilling kommer her til uttrykk gjennom Melvold sine ord og støtter på den måten opp om sammenhengen jeg ønsker å belyse: «betydningen av relasjonen mellom voksen - barn, i lys av barnehagens helsefremmende arbeid». Gjennom mine intervju har jeg også fått bekreftet at barnehagelærerne kan se denne sammenhengen. De knytter arbeidet med relasjoner til det helsefremmende arbeidet i barnehagen. Og motsatt; de mener at helsefremmende arbeid handler

mye om relasjonen voksen - barn. Camilla sier at «det er jo de gode relasjonene, det er jo det som har en betydning for alt».

I det neste avsnittet går jeg litt videre til det som handler om å ta barnet sitt perspektiv og ta utgangspunkt i barnet sine opplevelser. I starten av dette avsnittet, da jeg presenterte ulike definisjoner på relasjonskompetanse, var nettopp det å ta barnet sitt perspektiv fremhevet. Både Jensen og Juul (2002, s. 145) og Johannesen og Mikkelsen (2015, s. 30) understreker dette. Slik ser vi at disse ulike temaene henger veldig tett sammen og handler mye om det samme. Jeg vil nå fremheve både teori og funn i min studie, som understreker viktigheten av å se seg selv utenfra og å se barnet innenfra. Dette henger sammen med mentalisering; vår evne til å forstå vårt eget og andres sinn (Duesund og Skårderud, 2014). Når vi mentaliserer andre mennesker, kan de oppleve å bli sett og føle seg verdsatt og bekreftet (2014, s. 157).

5.2.2 Å se seg selv utenfra og barnet innenfra

I intervjuet med Camilla, gjentar hun flere ganger det at voksne må se seg selv utenfra. Hun kommer ofte inn på dette og sier blant annet at «kanskje de må se seg selv utenfra og hvordan er det egentlig... og det er det med å se seg selv utenfra». Hva handler egentlig dette om; det å se seg selv utenfra? Skårderud er referert i Johannesen og Mikkelsen (2015), der han snakker om mentalisering. Han sier det handler om selvrefleksjon og at det også handler om relasjonen mellom mennesker. Han beskriver mentalisering som det å kunne se seg selv utenfra og samtidig kunne se andre innenfra (s. 31). Her kobles disse begrepene sammen og sammenfattes i ordet mentalisering. Refleksjon over seg selv og samtidig å se den andre, går igjen også når Melvold skriver om evnen til å se seg selv utenfra og se barnet innenfra (2019, s. 190 - 191). Det å kunne se seg selv utenfra vil jeg si, er å kunne reflektere over seg selv. Vi må stoppe opp og tenke igjennom hvordan jeg selv ser ut og hva jeg gjør i møte med barnet. Hvordan oppleves jeg av barnet i relasjonen? Er jeg en voksen som ser barnet og viser barnet verdi? Er det godt for barnet i møte med meg?

Arne snakker om å forstå barnet og hva det har behov for fra den voksne. For å bygge en god relasjon, er det vesentlig at den voksne kan klare å forstå hva barnet trenger. Barna viser følelsene sine, de viser hva de vil med kroppen og med språket, de viser hva de trenger med hele seg, beskriver Arne. Camilla synes det er viktig å forstå hva barnet liker og bli ordentlig kjent

med barnet. Hun sier at du må bli godt kjent med barnet for å kunne forstå hva barnet uttrykker, hva de viser oss gjennom følelsene og handlingene sine. Dette handler om å kunne se barnet innenfra, siden ikke alltid barnet kan klare å sette ord på alt for oss. Da må vi bruke vår evne til å mentalisere og sette oss inn i hvordan barnet har det. Melvold kaller dette for faglig innlevelse; at voksne har evne til å se, sette ord på og faktisk evne å føle det barnet føler (2019, s. 193). Da ser vi barnet innenfra. Og om barnet skal føle seg sett og forstått, så må vi voksne sette ord på det vi ser hos barnet.

Gjennom min praksis som spesialpedagog har jeg selv erfart viktigheten av å kunne se barnet innenfra. Jeg møter barn som har vanskelig for å sette ord på hvordan de har det, barn som viser med sin atferd at noe er vanskelig eller barn som kan være vanskelig å forstå. Da har jeg erfart at dersom jeg viser evne til å prøve å forstå og sette ord på det jeg tror barnet føler, så kan det være en inngang til å bygge relasjon. Barn med utfordrende atferd kan ha opplevd mye korrigerende, krav og forventninger fra voksne i barnehagen. Dersom voksne bruker en annen tilnærming med fokus på å se seg selv utenfra og barnet innenfra, opplever jeg at det er bedre mulighet for å bygge en relasjon. Barnet erfarer da at den voksne forstår meg og er en jeg kan stole på. Barnet kan oppleve at det er noen som forstår hvordan jeg har det inni meg (Brandtzæg et. al, 2013, s. 24).

Barn trenger hjelp fra voksne til å forstå seg selv bedre. De trenger voksne som kan vise dem at de forstår hva de trenger, da vil barna føle seg trygge og de vil oppleve at de er sett innenfra, som den de er. Dette er med på å gi barna trygghet og ro, når noen viser at de forstår (Brandtzæg et. al, 2013, s. 24). Melvold setter voksne sin evne til å se barnet innenfra, i sammenheng med utvikling av gode relasjoner mellom voksne og barn. Dette er et viktig ansvar som barnehageansatte har, det å sette seg inn i hvordan barnet har det og prøve å forstå (2019, s. 203). Å klare å forstå hvordan andre mennesker har det, kan være vanskelig. Det krever god evne til observasjon og refleksjon. Arne mener at «hvis jeg ikke klarer å forstå det, så klarer jeg heller ikke å bygge en relasjon». En god relasjon må bygge på en forståelse av barnet, sier Arne videre. Derfor vil jeg si at evnen til å forstå barnet innenfra er helt avgjørende for å kunne bygge relasjoner mellom voksen - barn.

Neste avsnitt vil drøfte det helsefremmende arbeidet i barnehagen og hva som ligger i dette. Informantene har snakket om det de vektlegger i sitt arbeid, og temaene de beskriver er lett å finne igjen i teorien jeg har skrevet om.

5.3 Helsefremmende arbeid i barnehagen

I dette avsnittet vil jeg drøfte hva både teorier og informantene mener er helsefremmende arbeid i barnehagen. Hva gjøres av arbeid i barnehagen som er med på å fremme barnas fysiske og psykiske helse? Når Rammeplanen omtaler helsefremmende arbeid, vektlegges det at barnehagen skal bidra til trivsel, livsglede, mestring og det å gi barna en følelse av egenverd (2017, s. 11). I forrige avsnitt refererte jeg til at Melvold knytter gode relasjoner mellom voksne og barn, direkte til barnas psykiske helse (2018, s. 134 - 135). Sånn sett er relasjoner en viktig del av det helsefremmende arbeidet i barnehagen. At relasjoner er viktig for helse, støtter også Montgomery (2017) opp om. Hun fremmer at relasjoner er svaret på hvordan jobbe med psykisk helse. Relasjoner er det viktigste på veien mot målet; god psykisk helse. Det å fremme god psykisk helse kan ikke læres, men leves gjennom relasjoner, sier Montgomery.

Både Arne og Berit understreker hvor viktig det er for barnas psykiske helse, å vite at noen er glad i deg og vite at noen liker deg. Dette er kanskje noe av det som nevnes i Rammeplanen (2017, s. 11); det å gi barna en følelse av egenverd. Når noen liker deg og er glad i deg, kan du føle deg verdsatt og viktig. Jeg er et menneske som er verdt å være glad i! Voksne som viser at de bryr seg om og setter pris på barn, formidler et barnesyn som formidler barnas verdi; du er viktig og verdifull for meg og for fellesskapet. Som Melvold sier, så handler det om å ha respekt for enkeltindividet og møte barn med respekt og tillit (2019, s. 44 - 45).

Da jeg snakket med informantene om hva som var helsefremmende arbeid i barnehagen, var det noen begrep og områder som utpekte seg. I tillegg til å vise barna at vi bryr oss og er glad i dem, ble blant annet lek, medvirkning og det å akseptere og møte alle følelser, understreket som viktig helsefremmende arbeid. Arne sier direkte at det er helsefremmende for barn å få strukturere sin egen dag og få bestemme innholdet i dagen. Camilla mener at det er helsefremmende arbeid å legge vekt på ulikheter; at alle barn er forskjellige, har ulike behov og trenger ulike grenser. Dette kan sies å være det å gi enkeltbarn en egenverdi; å formidle at du er verdifull som du er og blir behandlet sånn som du har behov for. Dette blir en motvekt til det å tenke at vi skal behandle

alle likt, uansett hvem de er og har behov for. Kanskje er ulik behandling viktigere for barnas egenverdi og psykiske helse, enn å behandle alle likt? Kanskje er det ikke viktigst å alltid være helt rettferdig og fremme «lukt for alle»? Dersom vi skal ta på alvor uttrykket «å se barnet innenfra», så må vi også erkjenne at barna har ulike behov og ikke trenger det samme fra de voksne. Å bli sett for den du er og se hva akkurat du trenger, er godt for det enkelte barn og barnets psykiske helse. Vi må være i stand til å se barnas individuelle behov og ønsker, som Melvold sier (2018, s. 123).

Jeg vil i de neste avsnittene drøfte de tre ulike områdene som informantene trakk frem når de ble spurt om hva helsefremmende arbeid i barnehagen innebærer. Disse handler om *Lek som fremmer helse*, *Medvirkning i egen hverdag* og *Følelser og psykisk helse*. Først vil jeg drøfte temaet lek som helsefremmende arbeid, sett i sammenheng med både funn i intervjuene, teori og i lys av min problemstilling.

5.3.1 Lek som fremmer helse

«Så har vi jo leken, som jeg tenker er kanskje det aller viktigste i helsefremmende arbeid, både fysisk, men, men også psykisk», sier Berit når hun blir spurt om hvordan det helsefremmende arbeidet er synlig i barnehagen. Leken skal ha en sentral plass i barnehagen og er viktig for barnas utvikling og læring sier Rammeplanen. Barnehagen skal fremme et inkluderende miljø og sørge for at alle barna skal få delta og erfare glede i lek (2017, s. 20). Berit fremhever at leken må være et sted for barna å hvile, der skal de skal få lov å leke utfra egne behov og ønsker. Leken som et sted å hvile, et sted der de kan få lov å bestemme hva de vil gjøre, er viktig. Ser vi dette i sammenheng med det som Østrem skriver om lek, stemmer dette overens med det «å hvile». Hun mener leken er en motvekt til krav og normer i voksenverden (2012, s. 151). I leken er det ikke samfunnets krav og forventninger som regjerer, men barna sine behov og egenbestemmelse. Melvold understreker også leken som barnas egen arena, der det er fokus på glede, positive følelser og egen medvirkning (2019, s. 271).

Arne er opptatt av barnas lek og verdien den har for barnas psykiske helse. Han hevder at «den meningen som skapes gjennom leken er også direkte psykisk helsefremmende for barna». Han er opptatt av at barna gjennom leken kan finne ut av hvem de er; leken er identitetsskapende. Gjennom leken må voksne hjelpe barna til å finne ut av hvem de er, sier Arne. Da vil leken være

helsefremmende. Her ser vi at Arne nevner voksne og at de har et ansvar i barna sin lek. Voksne sitt ansvar i leken, understreker også Camilla, når hun sier at voksne er «tilstedeværende i leken, du bygger opp, altså, da hjelper du til med alt, da er du en støtte til alle». Berit fremhever viktigheten av tilrettelegging for lek. Det har «en enorm betydning for barnets psykiske helse. Hvordan vi ivaretar leken og ivaretar barna i løpet av dagen». Dette er i tråd med det Melvold (2018) fremmer om lek. Hun mener at gjennom å tilrettelegge gode lekemiljøer i barnehagen, så formidler de voksne at leken er viktig og skal tas på alvor. Hun mener at lekemiljøet kan være med på å styrke relasjonene i barnehagen (s. 94 - 96). Østrem sier i tillegg at ved å gi rom for lek i barnehagen, så kan leken være med å gi barnet plass til å være et subjekt. Leken gir mening i barnas liv (2012, s. 151).

Her fremmes leken som god både for psykisk helse og for barnets identitetsskaping. Og dette er viktig og bra! Samtidig mener jeg det er helt avgjørende at voksne er bevisst og til stede for å sikre at leken som skjer i barnehagen virkelig er helsefremmende og god for barna. Skal voksne være sikker på dette, må de observere og være til stede i leken, slik som Camilla nevner. Voksne må sikre at alle barn får oppleve god, identitetsskapende lek og at alle barn blir inkludert i lek. Jeg vil hevde at for barn som opplever å ekskluderes i lek, vil ikke lek oppleves som helsefremmende, men derimot motsatt; helseskadelig. Utestenging og mobbing kan i verste fall gi dårlig psykisk helse. Melaas (2014) er av dem som har forsket på kvaliteten i leken og er opptatt av voksne sitt ansvar for leken. Han mener voksne sin relasjonskompetanse må knyttes til kvaliteten på leken og samspillet. Lek må prioriteres i barnehagen, både vies nok tid og plass. Andre oppgaver må kanskje vike for å gi nok plass til leken, sier Melaas (2013, s. 26 - 27). Camilla er en av informantene som blant annet fremhever voksne sin tilstedeværelse som avgjørende for god og helsefremmende lek. Uten voksne som er tilstede og observerer vil ikke leken fungere helsefremmende!

Pape (2020) er opptatt av at lek og vennskap kan forebygge mobbing og at leken kan gi barna bedre trivsel og ruste barna til å mestre motgang i livet. Hun legger et ansvar på de voksne i barnehagen, at de må sikre at alle får delta i lek og sørge for at alle barn får delta i lekefellesskapet. Da vil lek spille en viktig faktor i et livsmestringsperspektiv (s. 28 - 29). Inkludering av alle barna i leken blir dermed også en avgjørende faktor for at leken skal være helsefremmende.

5.3.2 Medvirkning i egen hverdag

I avsnittet over om lek som helsefremmende arbeid, blir også barns medvirkning nevnt i denne sammenhengen. Barns rett til medvirkning fremheves både i Rammeplanen (2017, s. 27) og i Barnekonvensjonen (1989, art.12). Begge fremhever barnas rett til å medvirke i egen hverdag og det å kunne gi uttrykk for sitt syn og sine synspunkter. Disse overordnede dokumentene legger Melvold (2019) til grunn i sin teori om viktigheten av barns medvirkning. Hun mener at en av kriteriene for at barnehagen skal være psykisk helsefremmende, er at barna får medvirke i egen hverdag (s. 99). Dersom barna skal få mulighet til å medvirke, må tid til dette prioriteres. Da må personale i barnehagen tenke igjennom innhold, struktur og organisering av hverdagen (s. 114).

Det er viktig å ikke forstå begrepet medvirkning bare som det at barn skal bestemme. Igjen handler det om å ta barnets perspektiv og at voksne kan følge barnet sine initiativ. Barn må få ha en mening om hva de ønsker å gjøre, hvilken aktivitet de liker og hva de ikke liker. Det handler også om å ikke avbryte barna unødvendig, dersom de holder på med noe de liker (Drugli og Lekhal, 2018, s. 131). Camilla snakker om dette i forhold til barns medvirkning. Hun mener at barna må få være med å bestemme i sin egen hverdag. Hun forteller eksempel fra hverdagen, når voksne har en plan om hva som skal skje, for eksempel at «nå skal vi lage vinterbilder!». Men dersom voksne glemmer å lytte til barna og høre hva de har lyst til, så kan situasjonen bli negativ. Camilla mener det er så viktig at barna får være med å bestemme for «du er ikke en voksen som bare skal bestemme», som hun sier.

I barnehagene kan det ofte oppleves som om planene er lagt og at det nettopp er voksne som bestemmer det som skal skje hver dag. Hvordan klarer voksne i barnehagen å la barna få medvirke i sine planer og program? Hvordan blir hverdagen tilrettelagt for barns medvirkning? Barnehagedagen kan ofte være preget av alle planer og krav som skal gjennomføres og jeg mener dette ofte kan gå på bekostning av både leken og barns medvirkning. Dersom det ikke bare skal være de voksne som skal bestemme, må barna lyttes til og få lov til å si sin mening. Dette handler også om voksne sin makt, tenker jeg. Voksne må gi fra seg noe av makten de sitter med og kunne la barna få prege innholdet i sin egen dag. Kristoffersen (2006) er en av dem som skriver om barns medvirkning. Dette handler om voksne sine holdninger og maktfordeling i barnehagen, sier hun. Dersom barna skal få medvirke, må voksne klare å gi fra seg noe av

makten, de må lytte til barna og gi dem reell innflytelse (s. 59 - 65). Her ser vi at barns medvirkning henger sammen med hvordan den voksne sin makt kommer til uttrykk; den asymmetriske relasjonen voksen - barn.

En av informantene som er spesielt opptatt av barns medvirkning er Arne. Han setter medvirkning i egen hverdag i direkte sammenheng med barnas psykiske helse og helsefremmende arbeid. Han mener at det å få være med å bestemme over egen hverdag og strukturere sin egen dag, er direkte psykisk helsefremmende. Som voksne kan vi kjenne på viktigheten av medbestemmelse i egen hverdag; som mennesker har vi behov for å føle at det jeg ønsker og mener må bli hørt. Vi kan føle oss overkjørt og lite verdt dersom vi ikke blir hørt på det vi har behov for. Dersom vi ikke gir barna rom for å medvirke i egen hverdag, «kjører vi over» dem. Da tar vi ikke hensyn til barnet og hvordan de har det inni seg – vi ser ikke barnet innenfra. Både lek og medvirkning henger tett sammen med hvordan vi føler oss sett og hørt og hvordan vi har det inni oss. Derfor er også følelser et viktig tema i sammenheng med helsefremmende relasjonsarbeidet i barnehagen. Neste avsnitt vil beskrive nærmere hvordan følelser kan sees i sammenheng med psykisk helsefremmende arbeid.

5.3.3 Følelser og psykisk helse

I dette avsnittet vil jeg drøfte hvordan følelser henger sammen med både relasjonen voksen - barn og med helsefremmende arbeid i barnehagen. Selv om ikke følelser og regulering av følelser hos barnet er med i min problemstilling, vil jeg her fremme sammenhengen og betydningen følelser har i det helsefremmende arbeidet i barnehagen. Dette var også et tema som informantene var opptatt av og satte i sammenheng med helsefremmende arbeid i barnehagen.

Å møte følelser hos barn snakker informantene mye om i løpet av intervjuene. De bruker blant annet uttrykkene; å kjenne igjen følelser, møte følelser, mestre følelser, anerkjenne følelser og vise følelser. Alle informantene er opptatt av emnet følelser og derfor ble det også viktig for meg å gi plass til dette temaet i mitt prosjekt. Følelser nevnes når informantene skal sette ord på hva som er viktig i relasjonen voksen - barn. Noen nevner sammenhengen, før jeg har stilt spørsmål ved om de ser denne sammenhengen mellom følelser og relasjoner. Flere setter ord på hvordan det å møte følelser kan være avhengig av å ha en trygg relasjon voksen - barn.

Brandtzæg et al. fremmer viktigheten av at barn har trygge og nære relasjoner rundt seg for å få hjelp til å håndtere og regulere sine følelser (2013, s. 20). Barnehagepersonale har en viktig oppgave når det gjelder å hjelpe barn med følelser, sier Killén. Hun mener at det å lære barn å håndtere følelser vil være av stor betydning for barnets psykiske helse (2012, s. 130 - 131). Arne understreker også denne viktige oppgaven; å hjelpe barna med følelsene sine. Han mener at med solide relasjoner mellom mennesker, er det lettere å kjenne igjen følelser hos andre og kunne hjelpe. Berit snakker også om viktigheten av å bli møtt på sine følelser. Barn må bli møtt på følelsene sine og oppleve at de blir tatt på alvor. Dette er en del av relasjonsbygging, mener Berit. Dersom barna opplever å ha trygge relasjoner rundt seg, blir det trygt å vise alle følelser, sier Camilla. Barna må kunne stole på de voksne og ha et godt forhold til de voksne rundt seg, hvis de skal våge å vise følelser.

Flere teorier fremhever sammenhengen mellom det å møte følelser og psykisk helse. Juveli og Peters formidler at dersom barn får hjelp av nære voksne til å lære seg å håndtere og regulere sine følelser, vil dette hjelpe dem til å bedre kunne håndtere stress seinere i livet (2020, s. 25). Drugli og Lekhal (2018) mener at det å jobbe med følelser i barnehagen, vil være et viktig arbeid både for å fremme barnas utvikling og livsmestring. Det er viktig at de voksne anerkjenner og aksepterer alle ulike følelser. De må formidle at alle følelser er tillat. Barna må kunne håndtere alle ulike følelser for å kunne fungere i samspill med andre mennesker og håndtere motgang og frustrasjoner i livet (s. 121 - 124). Arne mener at det er viktig å møte alle følelser og at voksne formidler nettopp at det er aksept for både gode og vanskelige følelser. Barna må vite at det de føler er normalt og ikke feil. Aksept for alle følelser er med på å styrke psykisk helse, sier Arne. Berit understreker også at det er viktig å møte alle følelsene barna kommer med og ikke avvise dem. Voksne må være tilgjengelige og har et ansvar for å kunne snakke med barna om følelser.

Her ser vi sammenhengen mellom å møte følelser og hvordan vi bygger nære og trygge relasjoner til barna. Hjelp til å regulere følelser og mestre sine følelser er avhengig av hvordan voksen - barn - relasjonen fungerer. Og håndtering av egne følelser henger sammen med barnas psykiske helse. Dette mener jeg fremhever viktigheten av å håndtere følelser som del av det helsefremmende arbeidet i barnehagen. Denne sammenhengen var også informantene tydelige på. «Jeg tror ikke jeg kan bygge en god relasjon hvis jeg avviser følelsene, da avviser man også barnet og hele meg», sier Berit.

Det å møte følelser hos barna i barnehagen, er kanskje noe av det mest utfordrende personale i barnehagen kan stå i til daglig. Alle som har jobbet i barnehage vet at hverdagen er «full av følelser». Barn er glad, lei seg, sint, rasende, utrygg, redd og mye mer. Følelser hos barna kan også gjøre noe med våre egne følelser. Vi kjenner igjen følelser hos barna på grunnlag av våre egne erfaringer med følelser. Og vi håndterer barna sine følelser utfra våre egne opplevelser med følelser. Hvordan voksne møter følelser hos barna, vil prege barna og om de opplever å bli sett og akseptert med de følelsene de har. Alle som jobber i barnehage bør kunne møte barnas følelser og ta følelser på alvor, sier Melvold (2019, s. 253).

5.4 Oppsummering av sentrale funn

I kapittel 5 har jeg drøftet det teorien og informantene fremmer om relasjonen voksen - barn, relasjonsarbeid og helsefremmende arbeid i barnehagen. Både teori og informanter understreker viktigheten av gode relasjoner mellom voksen - barn. Relasjoner har betydning for alt, hevder Camilla, noe også flere teorier fremhever. Relasjonen mellom voksne - barn vil prege barna hele livet, sier Løvlie og Schibbye (2017, s. 19 - 20). Det er ingenting som er viktigere for barnet enn nære relasjoner, hevder Brandtzæg et al. (2013, s.13).

Mitt fokus på relasjonen voksen - barn handler ikke bare om at jeg har et personlig engasjement for temaet. Jeg får bekreftet gjennom dette prosjektet at relasjoner er viktige og at dette er noe som er nødvendig å løfte frem. I mitt prosjekt opplevde jeg å møte informanter som alle var enige i viktigheten av relasjonen voksen - barn. Gjennom intervjuene er meningene tydelige og sammenfallende; relasjonen voksen - barn er viktig å ha fokus på. For meg blir det videre naturlig å stille spørsmål om dette er noe som er representativt for barnehagelærere flest. Har betydningen av relasjonen voksen - barn en sentral plass i barnehagene? Vil andre barnehagelærere kjenne seg igjen i denne tanken om hvor viktig relasjoner er?

Informantene beskriver prinsipper som må være tilstede og forutsetninger for å skape gode relasjoner. De er opptatt av voksenrollen og hvordan voksne må handle og vise med sin praksis at barnet får plass i relasjonen. Barnet må få komme frem som et subjekt og oppleve anerkjennelse i relasjonen. Det er vanskelig å si seg uenig i disse prinsippene. Jeg opplever heller ikke i min praksis at jeg møter voksne som fremmer et barnesyn der barnet *ikke* får anerkjennelse for den de er og *ikke* blir satt pris på som et subjekt.

Likevel er det viktig å reflektere litt rundt dette som Melvold (2019) løfter frem, nemlig å omsette ord til handlinger; det hun kaller gjørekompetanse (s. 100 - 102). Dersom det bare er fine ord om hvordan vi som voksne skal opptre sammen med barn, uten handlinger, så hjelper det lite. Vi kan ikke si at vi skal ta barnets perspektiv og se hva barnet trenger fra oss, dersom det ikke synes i praksis. I min egen praksis har jeg opplevd å se voksne som kan misbruke sin makt og ikke klarer å ta det fulle og hele ansvar i relasjonen voksen - barn. Jeg har opplevd å se barn som står igjen med skyld eller skam når de ikke får alt til. Det er klart det skjer at vi voksne ikke får det helt til. Vi trår feil og gjør ikke alltid det gode som vi egentlig mener og vet er best for barnet. Vi velger noen ganger en handlemåte som ikke er god (Sævi, 2022, s. 305 - 306). Men det avgjørende for å opprettholde eller skape en god relasjon, blir da om den voksne tar ansvaret og kan sette ord på dette til barnet. Slik Camilla setter ord på dette når hun sier «å det må jeg fikse, jeg skulle ikke sagt det på den måten!». Vi må huske å be om unnskyldning til barnet når vi vet at vi har gjort noe som ikke ivaretar barnet på en god måte. På den måten formidler vi til barnet hvem som har ansvaret! «Ansvaret for relasjonene ligger 100 % hos den voksne», sier Arne. Det er utfordringer med det asymmetriske forholdet i voksen - barn - relasjonen. Voksne har stor makt og et ansvar i relasjonen, som det er viktig å være seg bevisst. Arne er tydelig på faren som er til stede i maktubalansen mellom voksen - barn. Dersom denne makten misbrukes så blir det vanskelig å jobbe med relasjonsarbeid, hevder han.

Videre har jeg drøftet hvordan relasjonsarbeid kan komme til syne i barnehagen og hva som er viktig for å fremme gode relasjoner mellom voksne og barn. Informantene beskriver kjennetegn hos den voksne, hva som er mulig å observere. Camilla beskriver at voksne kan vise ærlighet og oppriktighet i relasjonen. De kan vise med kropp og mimikk at de bryr seg ved for eksempel ansiktsuttrykk og øyekontakt. Relasjoner mellom voksen - barn kan observeres gjennom smil, nikk, klem og kos, sier Berit. Relasjoner er nærhet og trygghet, både fysisk og psykisk, beskriver hun videre. Disse beskrivelsene forteller noe om at relasjoner både kan synes, kjennes og oppleves i samspillet mellom voksen - barn. Informantene er også opptatt av at i tillegg til å se barnet og se hva det trenger, så må voksne se seg selv utenfra. Voksne må reflektere over hvem de er i møte med barnet. Er jeg en voksen som er god i møte med barnet? Evnen til å kunne reflektere over disse spørsmålene, kan si noe om voksne sin relasjonskompetanse.

Som jeg uttrykker i min problemstilling, ønsker jeg å se relasjonen voksen - barn i lys av det helsefremmende arbeidet som skjer i barnehagen. Sammenhengen mellom relasjoner og helsefremmende arbeid har blitt fremtredende gjennom prosessen og analysen. Gode relasjoner voksen - barn er betydningsfulle for all læring og utvikling, understreker Camilla. Informantene har stort sett svart ganske sammenfallende om hva de ser som kjernen i arbeidet med relasjoner og helsefremmende arbeid i barnehagen. De fremmer relasjonskompetanse hos personale, det å se seg selv utenfra og barnet innenfra og de legger vekt på den kompetansen og kunnskapen personale bør inneha. Det informantene vektlegger i helsefremmende arbeid i barnehagen, er de også ganske samstemte i. De løfter frem betydningen av lek, barns rett til medvirkning og viktigheten av å møte barna sine følelser. Allerede etter at de tre intervjuene var gjennomført, tidlig i analyseprosessen, kunne jeg se at disse temaene utmerket seg hos informantene.

Disse tre temaene; lek, barns medvirkning og det å møte følelser, blir løftet frem som viktige helsefremmende faktorer. Jeg tror på informantene når de formidler dette og ser deres engasjement og ønske om å gi plass til disse viktige områdene i barnehagen. Likevel må jeg reflektere over om det er dette jeg har sett og erfart i egen praksis. Er det slik at disse områdene utmerker seg i det daglige i barnehagen? Får leken den plassen den fortjener i hverdagen og hvordan kommer barns medvirkning til syne i det daglige? Lek har alltid vært et viktig tema for barnehagen og livet der, men hvordan fungerer den? Er det den helsefremmende leken som er synlig, blir alle inkludert i lek og får barna leke på sine premisser? Jeg kan ikke her gå inn i en ny diskusjon om lekens rolle og plass i barnehagen, men jeg synes det er viktig å løfte frem disse refleksjonene. Når vi vet hvor viktig lek og medvirkning er for barns helse, får den virkelig den plassen den fortjener og burde ha?

Et annet viktig tema som informantene snakker om, er følelser og sammenhengen med psykisk helse. Det er ikke vanskelig å forstå at følelser er nært knyttet til psykisk helse og at det er viktig hvordan voksne møter barns følelser. Dette løfter også forskning og teori frem. Det å lære om egne følelser er det som legger grunnlaget for psykisk helse gjennom livet, sier Brandtzæg et al. (2013, s. 20). Og barnehagepersonale har en spesielt viktig oppgave i det å hjelpe barn med følelser, mener Killén (2012, s. 130 - 131). Som Berit sier, så går det ikke an å bygge en relasjon hvis du avviser barnets følelser. Dersom de voksne avviser følelsene, så avviser de barnet. Det å bli avvist er ikke godt for noen, alle ønsker å bli møtt, alle ønsker å bli sett. Avvisning av følelser

og avvising av barnet er ikke helsefremmende! Å møte barns følelser trer derfor frem som et viktig fokusområde i det helsefremmende arbeidet, sammen med lek og barns medvirkning.

6 Oppsummering og avsluttende kommentarer

Kapittel 6 vil gi en oppsummering av det som fremkommer i studien. Først vil jeg komme med noen kommentarer til hvordan jeg har opplevd prosjektet og hva jeg sitter igjen med av det feltarbeidet jeg har gjennomført. Et viktig spørsmål å stille og reflektere over i oppsummeringen, er om jeg gjennom min studie har svart på min problemstilling? Derfor vil jeg nå igjen repetere problemstillingen og ta den med inn i de avsluttende kommentarene:

Hvordan erfarer barnehagelærere betydningen av relasjonen mellom voksen - barn, i lys av barnehagens helsefremmende arbeid?

Videre vil jeg rette et kritisk blikk på egen forskning. Hvilke utfordringer har jeg kjent på underveis og hvordan preges forskningen av de valg jeg tar? Til slutt har jeg noen refleksjoner om hvor veien går videre etter dette prosjektet. Hva tar jeg med meg i min praksis og hvordan kan min forskning videreføres?

6.1 Oppsummering av prosjektet

Formålet med mitt forskningsprosjekt har vært å løfte frem og sette fokus på relasjonen voksen - barn i barnehagen. I tillegg ønsket jeg å sette ord på noe av det helsefremmende arbeidet som foregår i barnehagene. Det har også vært viktig for meg å la barnehagelærerens stemme komme frem i forskningen min. Deres erfaringer med det helsefremmende arbeidet har blitt løftet frem og sett i sammenheng med forskning og teori på området relasjonen voksen - barn og helsefremmende arbeid i barnehagen.

Det har vært en spennende prosess å jobbe med mitt forskningsprosjekt. Fra startpunktet med formulering av en problemstilling og inn i forskningsprosjektet, har det vært en lang vei med mye læring. Utgangspunktet mitt var blant annet eget engasjement for relasjoner i barnehagen og jeg har hele veien hatt med meg egen forforståelse og personlige erfaring gjennom prosjektet. Jeg var derfor spent på hva som ville møte meg i feltarbeidet og gjennom intervjuene med mine informanter. De har formidlet et engasjement for voksenrollen og ansvaret voksne har for relasjonen voksen - barn i sin praksis. De har beskrevet hva de synes er viktig i relasjonen voksen - barn og i tillegg satt ord på noen av utfordringene som ligger i denne relasjonen. Deres beskrivelser har vært mulig å kjenne igjen i teori og forskning på feltet. De snakket om

viktigheten av relasjoner for barn, om ansvaret og makten voksne har. Denne makten kan voksne misbruke og de kan komme til å krenke barn, enten med vilje eller uten å vite at de krenker.

Informantene har løftet frem viktige områder i helsefremmende arbeid i barnehagen. De setter fokus på lek, medvirkning og det å møte barns følelser. Det har både vært som forventet at disse temaene ville løftes frem i mitt prosjekt, men også litt overraskende. Det har vært overraskende at nettopp disse temaene fremsto så tydelig hos alle informantene, uten at disse var uttalt i forkant. I intervjuguiden var det bare et spørsmål som rettet fokus mot følelser, mens temaene lek og medvirkning ble løftet frem av informantene selv. Dette synes jeg er en bekreftelse på at informantene sine stemmer får komme frem. De har fått snakke om det de synes er viktig med relasjonen voksen - barn og hva de legger vekt på i det helsefremmende arbeidet i barnehagen. Informantene har formidlet og kommet med gode refleksjoner om sine erfaringer med både viktigheten av relasjoner voksen - barn og sammenhengen de ser med helsefremmende arbeid i barnehagen. Derfor vil jeg si at jeg gjennom dette prosjektet har klart å gi svar på problemstillingen og belyst temaet mitt.

Håpet for min forskning er at ved å løfte frem hva helsefremmende arbeid kan inneholde, så kan dette være med å sette et fokus på innholdet i barnehagen. Jeg ønsker at andre barnehagelærere kan kjenne seg igjen i det informantene forteller om relasjoner og helsefremmende arbeid og at dette kan inspirere andre i deres praksis. Jeg ønsker at viktigheten av relasjonen voksen - barn skal løftes frem og ta mer tid og plass i den travle hverdagen. Melvold (2018) snakker om det krysspresset som barnehagelærere kan stå i. Alle krav og læringsfokus i barnehagene kan overkjøre viktigheten av relasjoner i barnehagen, sier hun. Men hun løfter frem troen på at det finnes voksne i barnehagen som likevel ønsker å gjøre noe med dette (s. 72). I møte med mine informanter og det de formidler, så deler jeg troen på at det er voksne som ønsker å løfte frem relasjoner i det helsefremmende arbeidet.

6.2 Kritisk blikk på egen forskning

Underveis i forskningsprosjektet mitt har det hele tiden vært viktig for meg å beholde et kritisk blikk på egen forskning. Jeg har prøvd å vurdere egne prioriteringer og valg, både når det gjelder teoretisk utvalg, metodiske valg og gjennom analyseprosessen. Helt fra starten av prosjektet har jeg kjent på det at egen forforståelse og egne holdninger til temavalg, kan komme til å prege

både analyseprosessen og resultatene i prosjektet. Jeg har hatt et ønske med meg om at relasjonen voksen - barn skal få tre frem i lyset og at viktigheten av denne skal bli løftet frem. Egne ønsker og holdninger til temaet kunne derfor komme til å prege forskningen min og dominere resultatene i forskningen. Ved å være bevisst dette underveis, mener jeg å ha klart å få frem informantene sin stemme og deres erfaringer, som er en del av formålet med min forskning. Jeg måtte være forberedt på at informantene ville vektlegge andre tema og ta andre innfallsvinkler til tema enn det jeg hadde sett for meg. Da ville det være utfordrende å legge vekk sine egne holdninger og meninger i møte med informantene. Faren for å prege intervjuene med egne meninger og holdninger vil være til stede i intervjuforskning. Derfor er det viktig å være bevisst hvordan jeg opptrer som forsker i intervjusituasjonen.

Som nevnt i metodedelen min, så kan utvalget i forskningen preges av hvem de som ønsker å delta i et forskningsprosjekt er. Informantene jeg har snakket med kan være en gruppe barnehagelærere som i utgangspunktet har en stor interesse for tema og et engasjement de ønsker å formidle. Barnehagelærere som synes dette temaet er vanskelig eller har et annet fokus i sin praksis, kan velge å ikke delta. Derfor vil deltakerne i mitt prosjekt tilhøre en gruppe som ikke nødvendigvis representerer hele gruppen barnehagelærere. Dette vil alltid være et dilemma i kvalitativ forskning, der generaliserbarhet kan være utfordrende, da det er et begrenset utvalg. Jeg håper likevel at min forskning kan være gjenkjennbar for mange barnehagelærere, slik at temaet relasjoner og helsefremmende arbeid blir løftet frem i barnehagemiljøet.

Gjennom å bruke intervju som metode, har jeg fått høre barnehagelærere fortelle om sine erfaringer og de har formidlet mye av sine holdninger til temaet i prosjektet. Jeg har likevel ikke fått se hvordan disse holdningene synes i praksis og om holdningene kommer til syne i handlinger. Dette ville vært interessant og viktig å finne ut; kommer holdninger til syne gjennom barnehagepersonale sine handlinger? Min forskning kan ikke med sikkerhet slå fast hvordan viktigheten av relasjoner og helsefremmende arbeid vises i praksis. Da måtte jeg i tillegg til intervju også observert ute i felt. Det er ikke nødvendigvis slik at det vi mener er viktig, kommer til syne i vår praksis i en travel hverdag.

6.3 Veien videre

I min forskning har jeg funnet at barnehagelærere ser relasjonen voksen - barn av stor betydning i forhold til det helsefremmende arbeidet. De fremmer at uten gode relasjoner mellom voksen - barn i barnehagen, så vil det være vanskelig å fremme barnas helse. Helsefremmende arbeid er avhengig av gode relasjoner mellom voksen - barn. Disse relasjonene må være til stede i hverdagen, i samspillet, i leken og i møtene mellom voksen og barn. Mitt ønske for denne forskningen er at barnehager kan få inspirasjon til å ta tak i det helsefremmende arbeidet i sin barnehage. Håpet er at de kan få inspirasjon til å prioritere arbeid med relasjonen voksen - barn i egen hverdag.

Veien videre etter mitt prosjekt, er å fortsette å løfte frem viktigheten av relasjonen voksen - barn. Som barnehagelærer og spesialpedagog ønsker jeg å møte barn slik at de opplever at det er godt å være sammen med meg. Jeg ønsker å gi barn mulighet til å oppleve gode og trygge relasjoner, få medvirke i egen hverdag og få oppleve å være i lek med andre. Jeg ønsker også at barn skal oppleve at jeg tar deres følelser på alvor og kan vise dem at jeg tåler både dem og alle deres følelser. De skal finne en voksen som de kan være trygg på og som tar dem på alvor. Selv om jeg hadde med meg et engasjement og kunnskap om relasjonen voksen - barn før jeg startet mitt prosjekt, så har jeg lært nye ting gjennom forskningsprosessen. Jeg har lært mer om hva som ligger i relasjonen voksen - barn, gjennom intervjuene med informantene mine og gjennom alt jeg har lest av forskning og teori om temaet. Informantene har lagt vekt på noe av det samme som jeg hadde tanker om fra før, men de har også gitt meg nye perspektiver på hva relasjonen inneholder. De har satt ord på voksne sin bevissthet rundt eget ansvar og makt i relasjonen og satt ord på den viktige rollen personale i barnehagen har. Møtene med informantene har vært verdifulle for meg, de tar jeg med meg videre.

Som en fortsettelse av mitt prosjekt, ville det være spennende å gå ut i barnehager å se hvordan det helsefremmende arbeidet kommer til syne i hverdagen. Er det mulig å se igjen praksis som fremmer viktigheten av relasjonen voksen - barn? Er relasjoner, lek, medvirkning og følelsesarbeid en viktig del av barnehagedagen? Det kunne være interessant å observere om jeg kan se igjen det informantene formidler og det de vektlegger i sitt arbeid med relasjonen voksen - barn. Dersom det viser seg å være utfordringer med å omgjøre holdninger til handlinger, hva ligger eventuelt til grunn for det? Jeg vil ta med meg erfaringene fra prosjektet tilbake til min

praksis som spesialpedagog. Her kan jeg fortsette arbeidet med å fremme relasjonen voksen - barn og observere hvordan dette arbeidet viser seg i det helsefremmende arbeidet i barnehagen.

Referanseliste

- Abrahamsen, G. (2015). *Tilknytningsbaserte barnehager*. Universitetsforlaget.
- Bae, B. (1995). Voksnes definisjonsmakt og barns selvopplevelse. I Skram, D. (red.) *Det beste fra barnehage og skole*. (s. 129 - 148). Tano.
- Bae, B. (2006). Perspektiver på barns medvirkning i barnehagen. I *Temahefte om barns medvirkning*. (s. 6 - 26). Kunnskapsdepartementet.
- Bae, B. (2007, 10. januar). *Å se barn som subjekt: Noen konsekvenser for pedagogisk arbeid i barnehage*. Regjeringen.no.
<https://www.regjeringen.no/no/tema/familie-og-barn/barnehager/artikler/a-se-barn-som-subjekt---noen-konsekvens/id440489/>
- Bae, B. (2011). Gjensidige inkluderingsprosesser – muligheter i dagligdagse samspill i barnehager. I Korsvold, T. (red.) *Barndom, barnehage, inkludering*. (s. 104 - 129). Fagbokforlaget.
- Bakken, A. R. B. og Flaten, K. (2018). Korleis kan barnehagelærarar fremme god psykisk helse?: Relasjonskompetanse si betydning for å fremme god psykisk helse for barn i barnehagen. *Psykologi i kommunen*, 5-2018, 39 - 45.
- Barnehageloven. (2005). *Lov om barnehager*. (LOV-2005-06-17-64). Lovdata.
https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-64/KAPITTEL_8#%C2%A741
- Barnekonvensjonen. (1989). *FNs konvensjon om barnets rettigheter*. (20.11.89). Barne- og familiedepartementet.
https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kilde/bfd/bro/2004/0004/ddd/pdfv/17893_1-fns_barnekonvensjon.pdf
- Biesta G. (oversatt av Tone Sævi) (2015). Hva er en pedagogisk oppgave?: om å gjøre voksen eksistens mulig. I Brunstad, P.O, Reindal, S.M. og Sæverot, H. (red.) *Eksistens og pedagogikk: En samtale om pedagogikkens oppgave* (s. 194 - 209). Universitetsforlaget.

- Brandtzæg, I., Torsteinson, S. og Øiestad, G. (2013). *Se barnet innenfra: Hvordan jobbe med tilknytning i barnehagen*. Kommuneforlaget.
- Bratt, E. G. og Lysebo, M. O. (2022). *Relasjonskompetanse i barnehagen*. (2. utgave). Fagbokforlaget.
- Brinkmann, S. og Kvale, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju* (3. utgave). Gyldendal Norsk Forlag.
- Dalen M. (2011). *Intervju som forskningsmetode: en kvalitativ tilnærming* (2. utg). Universitetsforlaget.
- Drugli, M. B. (2010). *Liten i barnehagen: Forskning, teori og praksis*. Cappelen Damm.
- Drugli, M.B. og Lekhal, R. (2018). *Livsmestring og psykisk helse*. Cappelen Damm Akademisk.
- Duesund, L. og Skårderud, F. (2014). Mentalisering og uro. *Norsk Pedagogisk Tidsskrift*, 98(3), s. 152 - 164.
- Folkehelseinstituttet. (2011). *Bedre føre var ... Psykisk helse: Helsefremmende og forebyggende tiltak og anbefalinger*. (2011:1) Folkehelseinstituttet.
<https://www.fhi.no/globalassets/dokumenterfiler/rapporter/2011/rapport-20111-bedre-fore-var---psykisk-helse-helsefremmende-og-forebyggende-tiltak-og-anbefalinger-pdf.pdf>
- Folkehelseinstituttet. (2018). *Forebygging blant barn og unge. Barn og unges psykiske helse: Forebyggende og helsefremmende folkehelseiltak. En kunnskapsoversikt*. (2018:6) Folkehelseinstituttet. <https://www.nhri.no/wp-content/uploads/2018/11/Rapport-fra-Folkehelseinstituttet-Barn-og-unges-psykiske-helse-Forebyggende-og-helsefremmende-folkehelseiltak-En-kunnskapsoversikt-2018.pdf>
- Folkehelseinstituttet. (2022). *Folkehelse rapporten. Psykiske plager og lidelser hos barn og unge*. Folkehelseinstituttet. <https://www.fhi.no/nettpub/hin/psykisk-helse/psykisk-helse-hos-barn-og-unge/?term=&h=1>
- Grønmo, S. (2016). *Samfunnsvitenskapelige metoder*. (2. utgave). Fagbokforlaget.

- Helsedirektoratet. (2021). *Sektorrapport om folkehelse 2021*. Helsedirektoratet.
<https://www.helsedirektoratet.no/rapporter/sektorrapport-om-folkehelse>
- Hjardemaal, F. R. og Kleven, T. A. (2018). *Innføring i pedagogisk forskningsmetode: En hjelp til kritisk tolkning og vurdering*. (3.utgave). Fagbokforlaget.
- Jensen, H. og Juul, J. (2002). *Fra lydighet til ansvarlighet*. Pedagogisk forum. (s. 117-145)
- Johannessen, C.H. og Mikkelsen, E. (2015). *Relasjonsbygging i barnehagen: Utvikling av samhandlingskompetanse mellom barnehage, barnevern og foreldre*. Gyldendal.
- Johnsen, B.H. (2016). Opplæring og omsorg – og andre felles grunnleggende begreper i spesialpedagogikk, pedagogikk og relaterte fag. I Haustätter R.S. og Reindal S. M. (red.) *Spesialpedagogikk. Fagidentitet og samfunnsnytte*. Cappelen Damm.
- Juveli, A. og Peters, N. (2020). *Psykisk helse i barnehagen: Forstå hvordan det er inni meg når jeg er ute av meg!* Fagbokforlaget.
- Killèn, K. (2012). *Forebyggende arbeid i barnehagen: Samspill og tilknytning*. Kommuneforlaget As. (s. 117-155)
- Kjexrud, L. (2018). *Psykisk helse i barnehagen: betydningen av voksen-barn relasjon*. (Masteroppgave, Høgskolen i Østfold). https://hiof.brage.unit.no/hiof-xmlui/bitstream/handle/11250/2589276/~%2018_01189-6%20Masteravhandling%20-%20Psykisk%20helse%20i%20barnehagen%20-%20Linda%20Kjexrud%20363801_1_1.pdf?sequence=1
- Klæboe, T.B.H. (2021). *Tanker og erfaringer barnehagelærere gjør seg om betydningen av voksen - barn relasjon på småbarnsavdelingen*. (Masteroppgave, Høgskolen i Østfold)
https://hiof.brage.unit.no/hiof-xmlui/bitstream/handle/11250/2887326/Kl%c3%a6boe_Trine%20Beathe%20Huse.PDF?sequence=1&isAllowed=y
- Kostøl, A. (2016).
[https://vbn.aau.dk/ws/portalfiles/portal/236677311/Resultater fra fire kvalitative casestudier FLiK projektet Kristiansand Kommune 2016.pdf](https://vbn.aau.dk/ws/portalfiles/portal/236677311/Resultater_fra_fire_kvalitative_casestudier_FLiK_projektet_Kristiansand_Kommune_2016.pdf)

- Kristoffersen, A. E. (2006). En forskjell som må føre til en forskjell – om barns medvirkning i planleggings- og vurderingsarbeidet. I *Temahefte om barns medvirkning*. (s. 52 - 79). Kunnskapsdepartementet.
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Rammeplan for barnehagen: Forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. (01.08.17). <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/rammeplan-for-barnehagen/>
- Lillemyr, O. F. (2020). *Lek på alvor*. (4. utgave). Universitetsforlaget.
- Lysebo, M. O. og Spurkeland, J. (2021). *Relasjonskompetanse og livsmestring i skolen*. Fagbokforlaget.
- Løvlie, E. og Schibbye, A.-L. L. ((2017). *Du og barnet: om å skape gode relasjoner med barn*. Universitetsforlaget.
- Melaas, T. (2013). *Blikk for lek i barnehagen: starte – verne – videreutvikle*. (2. utgave). Kommuneforlaget.
- Melaas, T. (2014). *Kampen om leken: Ansvar og muligheter i barnehagen*. Kommuneforlaget.
- Meld. St. 6 (2019-2020). *Tett på – tidlig innsats og inkluderende fellesskap i barnehage, skole og SFO*. Kunnskapsdepartementet (2019). <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-6-20192020/id2677025/>
- Meld. St. 24 (2012 - 2013). *Framtidens barnehage*. (22.03.13). Kunnskapsdepartementet. (2013). <https://www.regjeringen.no/contentassets/2e8ad98938b74226bc7ff395839434be/no/pdfs/stm201220130024000dddpdfs.pdf>
- Melvold, L. (red.) (2018). *Livsmestring i barnehagen: Å bære sin egen bagasje*. Kommuneforlaget AS.
- Melvold, L. (red.) (2019). *Barn er budbringere: En veiviser til psykisk helsefremmende barnehager*. Kommuneforlaget AS.
- Montgomery, H. (2017). Livskunnskap – kan god psykisk helse læres? *Barnehageforum* (nr. 1) <https://famlab.no/2017/05/26/livskunnskap-kan-god-psykisk-helse-laeres/>

- NESH, Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap og humaniora. (2021). (5. utg.)
<https://www.forskningsetikk.no/globalassets/dokumenter/4-publikasjoner-som-pdf/forskningsetiske-retningslinjer-for-samfunnsvitenskap-og-humaniora>
- Noddings, N. (2012). The caring relation in teaching. *Oxford Review of Education*, Vol. 38 (No. 6), s. 771 - 781. [The caring relation in teaching \(tandfonline.com\)](https://www.tandfonline.com)
- Pape, K. (2020). *Lek og inkludering i barnehagen: motvekt til utestengelse og mobbing*. Kommuneforlaget.
- Raunehaug, I. H. K. (2012). *Asymmetri i den pedagogiske relasjonen – Uttrykk, dilemma og konsekvensar*. (Masteravhandling, NLA Høgskolen). <https://nla.brage.unit.no/nla-xmlui/bitstream/handle/11250/172081/Ingrid%20Raunehaug%2c%20aug%202012.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Regjeringen (2017 - 2022). *Mestre hele livet. Regjeringens strategi for god psykisk helse*.
<https://www.nhri.no/wp-content/uploads/imports/MTEuMDkuMTcuMTEuMjMuMzRNZXN0cmUgaGVsZSBsaXY=.pdf>
- Roland, P. (2021). *Den autoritative voksenrollen i barnehage og skole: Relasjonskvalitet, utfordrende atferd, mobbing og sosial emosjonell læring*. Cappelen Damm Akademisk.
- Rubin, H. J. og Rubin I. S. (2012). *Qualitative interviewing: The Art of Hearing Data. (Third Edition)*. SAGE.
- Skilbrei, M.-L. (2019). *Kvalitative metoder: planlegging, gjennomføring og etisk refleksjon*. Fagbokforlaget.
- Skoglund, R. I. og Åmot, I. (red.). (2022). *Anerkjennelsens kompleksitet: i barnehage og skole (2. utgave)*. Universitetsforlaget.
- Solli, K.-A. (2017). Inkludering i barnehagen i lys av forskning. I Arnesen, A.-L. (red.). *Inkludering: Perspektiver i barnehagefaglige praksiser*. (s. 36-68). Universitetsforlaget.
- Statistisk sentralbyrå. (2022). <https://www.ssb.no/utdanning/barnehager/statistikk/barnehager>

- Spurkeland, J. (2020). *Relasjonskompetanse: resultater gjennom samhandling. (3. utgave)*. Universitetsforlaget.
- Sævi, T. (2007). Den pedagogiske relasjonen – en relasjon annerledes enn andre relasjoner. I Kaldestad, O.H., Reigstad, E., Sæther, J. og Sæthre, J. (red.). *Grunnverdier og pedagogikk* (s. 107 - 131). Fagbokforlaget.
- Sævi, T. (2013). Ingen pedagogikk uten en «tom» relasjon. *Norsk Pedagogisk Tidsskrift*, 97(3), s. 236 - 247.
- Sævi, T. (2015). Ansvar for eget ansvar: Å gi barnets eller den unges annerledeshet plass i mitt liv. I Brunstad, P.O., Reindal, S.M. og Sæverot, H. (red.). *Eksistens og pedagogikk* (s. 73 - 91). Universitetsforlaget.
- Sævi, T. (2022). Hvem bestemmer hva livet er – de som lever det eller de som bestemmer? I Thuen, H., Myklestad, S. og Vik, S. (red.). *Pedagogikkens idé og oppdrag* (s. 297 - 310). Fagbokforlaget.
- Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse: En innføring i kvalitative metoder*. Fagbokforlaget.
- Utdanningsdirektoratet (2018). *Barns trivsel – voksnes ansvar*. (08.03.2018). Udir. <https://www.udir.no/trivselsveileder/>
- Utdanningsdirektoratet (2019). *Tiltak for å bedre relasjoner*. (29.01.2019). Udir. <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/skolemiljo/tiltak-skolemiljo/skolemiljotiltak-relasjonsarbeid/>
- Uthus, M, (red.) (2017). *Elevenes psykiske helse i skolen: Utdanning til å mestre egne liv*. Gyldendal Norsk Forlag.
- Østrem, S. (2012). *Barnet som subjekt: Etikk, demokrati og pedagogisk ansvar*. Cappelen Damm.

Vedlegg

Vedlegg 1 NSD vurdering



[Meldeskjema](#) / [Relasjonsarbeid og helsefremmende arbeid i barnehagen](#) / Vurdering

Vurdering av behandling av personopplysninger

Referansenummer
842626

Vurderingstype
Automatisk

Dato
28.12.2022

Prosjekttittel
Relasjonsarbeid og helsefremmende arbeid i barnehagen

Behandlingsansvarlig institusjon
NLA Høgskolen AS

Prosjektansvarlig
Anne-Lise Flaa

Student
Hildegunn S. Øpstad

Prosjektperiode
01.11.2022 - 31.12.2023

Kategorier personopplysninger
Alminnelige

Lovlig grunnlag
Samtykke (Personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a)

Behandlingen av personopplysningene er lovlig så fremt den gjennomføres som oppgitt i meldeskjemaet. Det lovlige grunnlaget gjelder til 31.12.2023.

[Meldeskjema](#)

Grunnlag for automatisk vurdering

Meldeskjemaet har fått en automatisk vurdering. Det vil si at vurderingen er foretatt maskinelt, basert på informasjonen som er fylt inn i meldeskjemaet. Kun behandling av personopplysninger med lav personvernulempe og risiko får automatisk vurdering. Sentrale kriterier er:

- De registrerte er over 15 år
- Behandlingen omfatter ikke særlige kategorier personopplysninger;
 - Rasemessig eller etnisk opprinnelse
 - Politisk, religiøs eller filosofisk overbevisning
 - Fagforeningsmedlemskap
 - Genetiske data
 - Biometriske data for å entydig identifisere et individ
 - Helseopplysninger
 - Seksuelle forhold eller seksuell orientering
- Behandlingen omfatter ikke opplysninger om straffedommer og lovovertrедelser
- Personopplysningene skal ikke behandles utenfor EU/EØS-området, og ingen som befinner seg utenfor EU/EØS skal ha tilgang til personopplysningene
- De registrerte mottar informasjon på forhånd om behandlingen av personopplysningene.

Informasjon til de registrerte (utvalgene) om behandlingen må inneholde

- Den behandlingsansvarliges identitet og kontaktopplysninger
- Kontaktopplysninger til personvernombudet (hvis relevant)
- Formålet med behandlingen av personopplysningene
- Det vitenskapelige formålet (formålet med studien)
- Det lovlige grunnlaget for behandlingen av personopplysningene
- Hvilke personopplysninger som vil bli behandlet, og hvordan de samles inn, eller hvor de hentes fra
- Hvem som vil få tilgang til personopplysningene (kategorier mottakere)
- Hvor lenge personopplysningene vil bli behandlet

- Retten til å trekke samtykket tilbake og øvrige rettigheter

Vi anbefaler å bruke vår [mal til informasjonsskriv](#).

Informasjonssikkerhet

Du må behandle personopplysningene i tråd med retningslinjene for informasjonssikkerhet og lagringsguider ved behandlingsansvarlig institusjon. Institusjonen er ansvarlig for at vilkårene for personvernforordningen artikkel 5.1. d) riktighet, 5. 1. f) integritet og konfidensialitet, og 32 sikkerhet er oppfylt.



Vil du delta i forskningsprosjektet

Relasjoner og helsefremmende arbeid i barnehagen?

Mitt navn er Hildegunn Øpstad og jeg er masterstudent ved NLA Høgskolen i Bergen. I min master i faget spesialpedagogikk, ønsker jeg å sette fokus på relasjonen voksen - barn og helsefremmende arbeid i barnehagen. Fokuset på psykisk helse og helsefremmende arbeid i barnehagen er et aktuelt tema. I tillegg er også relasjoner mellom voksen - barn i barnehagen et viktig tema å belyse i denne sammenhengen. I Rammeplan for barnehager står det blant annet: «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, s. 11).

Jeg vil med dette stille spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt og vil i dette skrevet komme med informasjon om prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Formålet med prosjektet er å høre flere barnehagelæreres tanker og erfaringer med det å jobbe med relasjoner mellom voksen - barn i barnehagen. Jeg ønsker å høre deres tanker om relasjoner sett i sammenheng med helsefremmende arbeid i barnehagen. Den enkelte barnehagelærers personlige erfaring er i fokus i dette prosjektet.

Prosjektets forskningsspørsmål er:

Hvordan erfarer barnehagelærere betydningen av relasjonen mellom voksen - barn, i lys av barnehagens helsefremmende arbeid?

Tema som jeg vil undersøke nærmere innunder dette forskningsspørsmålet er:

- Begrepet relasjoner og ulike syn på relasjonen voksen - barn.
- Begrepet psykisk helse og helsefremmende arbeid i barnehagen.
- Barnehagelæreres erfaringer med disse temaene i barnehagen.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

NLA Høgskolen er ansvarlig for prosjektet.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Jeg ønsker å gjennomføre tre enkeltintervjuer, altså intervjuer tre ulike barnehagelærere. For å finne disse informantene henvender jeg meg til styrere i flere barnehager, slik at den direkte kontakten med barnehagelærerne kan skje gjennom styrer. Ved å knytte kontakt med styrer, ønsker jeg å finne noen barnehagelærere som kan tenke seg å delta i prosjektet mitt. Styrer kan da gi meg navn på noen barnehagelærere som kan være aktuelle i mitt prosjekt. Jeg sender derfor dette informasjonsskrivet til deg, i håp om at du kan tenke deg å delta.

Hva innebærer det for deg å delta?

Hvis du velger å delta i prosjektet innebærer det at du er villig til å delta i et intervju med meg. Selve intervjuet vil ta ca. 60 min. Her vil vi gå igjennom spørsmål som omhandler temaet relasjonen voksen - barn og helsefremmende arbeid i barnehagen. Gjennom intervjuet håper jeg å få høre om dine erfaringer og tanker om det å jobbe med dette i barnehagen. Jeg ønsker å bruke båndopptak under intervjuet. Det er for å sikre at jeg får med meg det du formidler så rett og tydelig som mulig. I tillegg kommer jeg til å skrive notater underveis.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykket tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle dine personopplysninger vil da bli slettet. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

Ditt personvern – hvordan jeg oppbevarer og bruker dine opplysninger

Jeg behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket. Jeg vil bare bruke opplysningene om deg til formålene jeg har fortalt om i dette skrevet.

Det vil ikke være behov for å bruke personopplysninger om deg i selve masteroppgaven. Bare jeg vil vite hvem du er og hva du heter. Navnet og kontaktopplysningene dine vil jeg erstatte med en kode som lagres på egen navneliste adskilt fra øvrige data. I det endelige produktet, min masteroppgave, vil ikke du kunne gjenkjennes. Der vil ikke navn på barnehage eller barnehagelærere komme frem, men jeg vil bruke fiktive navn for å sikre anonymitet.

Lydopptak av intervjuet vil bli oppbevart innelåst og vil bare være tilgjengelig for meg. Etter gjennomført intervju vil jeg transkribere lydopptaket (gjøre opptaket om til tekst) og vil da sitte igjen med det du har formidlet til meg gjennom spørsmålene i intervjuet. Du har rett til å få lese igjennom teksten for å godkjenne innholdet. Når mitt prosjekt er fullført og godkjent vil lydopptak og notater om informantene bli slettet og skal ikke brukes til annet enn i min masteroppgave.

Hva skjer med personopplysningene dine når forskningsprosjektet avsluttes?

Prosjektet skal etter planen avsluttes innen utgangen av 2023. Etter prosjektslutt vil datamaterialet med dine personopplysninger slettes og skal ikke brukes for videre forskning.

Hva gir meg rett til å behandle personopplysninger om deg?

Jeg behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra NLA Høgskolen har Personverntjenester vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Dine rettigheter

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

- innsyn i hvilke opplysninger vi behandler om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene
- å få rettet opplysninger om deg som er feil eller misvisende
- å få slettet personopplysninger om deg
- å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger

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

- Masterstudent og prosjektansvarlig Hildegunn Øpstad, hildegunn@opstad.no, tlf. 90876094
- NLA Høgskolen og prosjektansvarlig Anne-Lise Flaa, Anne-Lise.Flaa@nla.no, tlf. 55540740
- Vårt personvernombud på e-post, Inger-Johanne.Njau@nla.no eller tlf. 55 54 07

Hvis du har spørsmål knyttet til Personverntjenester sin vurdering av prosjektet, kan du ta kontakt med:

- Personverntjenester på epost (personverntjenester@sikt.no) eller på telefon: 53 21 15 00.

Med vennlig hilsen

Prosjektansvarlig
Anne - Lise Flaa

student
Hildegunn Øpstad

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet Relasjonsarbeid og psykisk helse i barnehagen, og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i intervju

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

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Intervjuguide

Oppvarmingsspørsmål:

- Kort om informanten sin bakgrunn og praksis.
- Forventninger til intervju – hvilke?
- Annet?

Innledende spørsmål om tema:

- Hva legger du i begrepet relasjonskompetanse?
- Hvilke tanker gjør du deg om at barnehagen skal jobbe helsefremmende?

Relasjon voksen - barn:

1. Hvilke tanker gjør du deg om begrepet relasjoner i barnehagen?
2. Dersom du skulle beskrive hvordan en **god relasjon** mellom voksen - barn kunne sett ut, hva ville du sagt da?
 - Hva ser du/observerer du når det er en god relasjon barn - voksen?
 - Er det mulig å «måle» når vi er gode på relasjoner?
3. Hva tenker du er viktig for å bygge gode relasjoner med barn?
 - har du konkrete eksempler fra egen praksis?
4. På hvilken måte vektlegger du relasjoner i ditt arbeid som barnehagelærer?
5. Hva tenker du kan være utfordringer med å skape gode relasjoner mellom voksen - barn?
 - hvilke erfaringer har du selv med dette?
 - kan du beskrive dette nærmere?
6. Hvilke tanker gjør du deg om begrepet følelsesregulering?
 - På hvilken måte kan dette henge sammen med relasjonen barn - voksen?

Helsefremmende arbeid:

7. I Rammeplanen står det: «Barnehagen skal ha en helsefremmende og forebyggende funksjon og bidra til å utjevne sosiale forskjeller» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 11). Hva legger du i begrepet «helsefremmende arbeid»?
8. Hvordan er dette arbeidet synlig i barnehagen? Er det mulig å beskrive?
9. På hvilken måte tenker du at relasjonen voksen - barn henger sammen med helsefremmende arbeid i barnehagen?

Relasjonsarbeid i hverdagen:

10. På hvilken måte vil du si at relasjonen voksen - barn har fokus i din barnehage?
 - Har du noen konkrete eksempler fra hverdagen på dette?
 - Hvordan kommer dette arbeidet til syne – hvordan ser det ut?
 - Hva kjennetegner en barnehage som har fokus på relasjoner?
11. Hvordan jobber du og personale med å bygge gode voksen - barn - relasjoner i barnehagen?
 - Hva er viktig i dette arbeidet sånn som du ser det?
 - Hva er viktig for deg i arbeidet med relasjonen voksen - barn?
12. På hvilken måte tenker du at voksne i barnehagen kan ha betydning for barns psykiske helse?
13. Har du eksempler på hva du gjør i hverdagen som er med på å fremme barnas psykiske helse?
14. Hva tenker du er det viktigste voksne gjør for å fremme god psykisk helse hos barn?

Avslutning av intervjuet:

15. Er det noe du vil utdype eller si mer om?
16. Er det noe mer du vil legge til før vi avslutter?
17. Vil det være anledning for meg å ta kontakt igjen med deg, dersom det er noe som skulle dukke opp underveis i prosjektet?
18. Tusen takk for at du har sagt ja til å være med!