

# Livsmestring – et komplekst begrep?

*«Hvilken forståelse har pedagogiske ledere av begrepet livsmestring?»*

David Sollie Skarsvåg

kandidatnummer: 34

Bacheloroppgave

BHBAC3980

Trondheim, april, 2022

Bacheloroppgaven er et selvstendig studentarbeid gjennomført ved Dronning Mauds Minne Høgskole for Barnehagelærerutdanning og er godkjent som en del av barnehagelærerutdanningen. Under utarbeidelse av oppgaven har studenten fått veiledning ved DMMH.



**DronningMaudsMinne**  
HØGSKOLE FOR BARNEHAGELÆRERUTDANNING

<b>Innledning .....</b>	<b>3</b>
<b>Teori .....</b>	<b>5</b>
<i>Styrende dokumenter .....</i>	5
<i>Ulike perspektiver på livsmestring .....</i>	6
<i>Salutogonese .....</i>	7
<i>Håndtering av stress .....</i>	8
<i>Håndtere egne og andres følelser .....</i>	9
<i>Regulering av følelser .....</i>	9
<i>Psykososialt læringsklima – hvem har betydning? .....</i>	10
<b>Metode .....</b>	<b>12</b>
<i>Valg av metode .....</i>	12
<i>Forberedelse og gjennomføring .....</i>	12
<i>Førforståelse .....</i>	14
<i>Utvalg av intervjupersoner .....</i>	14
<i>Tematisk analyse .....</i>	15
<i>Vurderinger av studiens kvalitet .....</i>	15
<i>Etiske retningslinjer .....</i>	16
<i>Presentasjon av intervjupersonene .....</i>	16
<b>Presentasjon av resultat og drøfting .....</b>	<b>17</b>
<i>Livsmestring - et komplekst begrep .....</i>	17
<i>Håndtering av egne og andres følelser .....</i>	18
<i>Fokus på å håndtere motgang og stress .....</i>	20
<i>Rollemodellering - (De voksnes betydning for psykososialt miljø) .....</i>	22
<b>Oppsummering og avsluttende personlig refleksjon .....</b>	<b>25</b>
<i>Avsluttende personlig refleksjon .....</i>	27
<b>Kilder .....</b>	<b>28</b>
<b>Vedlegg .....</b>	<b>30</b>
Vedlegg 1 – informasjonsskriv .....	30
Vedlegg 2 -Samtykkeerklæring .....	32
Vedlegg 3 - Vurdering fra NSD .....	33
Vedlegg 4 – Intervjuguide .....	34

## Innledning

---

Nasse Nøff og Ole Brumm sitter ute i solen og koser seg da Nasse plutselig sier:  
«- Brumm, hva er egentlig livets største rikdom?»  
Brumm tenker seg om en liten stund før han sier: «Nasse, det må være  
kjærligheten, for den er den eneste rikdommen man vil bli rikere av jo mer man  
sløser med den» (Milne, 1926/2021)

---

A.A. Milnes bok om Ole Brumm har gitt oss mange visdomsord som har gledet oss i snart 100 år. Ole Brumm prøver ikke å gjøre ting komplekst. Han sier det ofte slik det er. Rett fra hjertet. Kjærligheten kan være en viktig drivkraft i livet. Og kjærligheten til å kunne utgjøre en forskjell for de minste for å kunne gi de en god start på livet, har vært en inspirasjon for meg i denne studien. Livsmestring? Hva er det egentlig å mestre livet?

For å bli i stand til å kunne møte livets opp- og nedture er det viktig at barn får en god start. Her spiller barnehagen en stor og viktig rolle (Drugli og Lekhal, 2018). Det har i de senere årene, og kanskje spesielt i siste årene med pandemi, er det nasjonalt og internasjonalt blitt et økende fokus på barns psykiske helse. Livet for mange er så vanskelig at de sliter med å mestre det. Og nå har også begrepet kommet inn i skolesektoren og blitt et begrep som i de senere årene hyppigere refereres til i ulike styringsdokumenter for skole og barnehage (Drugli og Lekhal, 2018, s.29). Livsmestring har også fått sin plass i verdigrunnlaget i rammeplanen for barnehagen, der knyttes livsmestringsbegrepet til et godt liv med god psykisk og fysisk helse og er et av syv verdigrunnlag det skal settes søkelys på i barnehagen (Utdanningdirektoratet, 2017, Lehn & Sivertsen, 2022).

Enkelte har reagert negativt på ordet livsmestring, da de mener at livet ikke er noe barna skal lære seg å *mestre*, men at livet skal leves (Drugli & Lekhal, 2018, s. 29). Livsmestring er ikke enkelt å forstå og det diskuteres hvordan dette skal omsettes i praksis (Lehn & Sivertsen, 2022, s. 5). Er livsmestring et begrep som anvendes aktivt i norske barnehager eller er det bare enda et begrep som de ansatte må forholde seg til?

Er det slik at det økte fokuset på psykisk helse og derigjennom livsmestring er et rop om hjelp for barna i barnehagen? Slik Jens Bjørneboe satte søkelys på 50-talls skolen med sin roman «Jonas» i 1955 (Bjørneboe, 1955). Jonas slet med livet i skolen, og boken skapte stor debatt rundt forholdene i den norske skole da den kom ut. Er det å innføre livsmestring egentlig et politisk innspill for å løse et samfunnsproblem, men som kanskje blir for komplekst å forholde

seg til i en barnehage? Eller er det virkelig det vi trenger for å kunne hjelpe barna til å få en god start på livet? Hva inneholder begrepet og hvordan forstår pedagogiske ledere innholdet i det?

Jeg har gjennom min utdanning ved Dronning Mauds Minne Høgskole blitt nysgjerrig på hvordan begrepet forstås blant pedagogiske ledere i barnehagen. Kan jeg gjennom å snakke med erfarne pedagogiske ledere komme nærmere en forståelse av begrepet? Jeg har derfor valgt følgende problemstilling: «*Hvilken forståelse har pedagogiske ledere av begrepet livsmestring?*»

Jeg vil i denne oppgaven utdype de delene av begrepet som passer inn med resultatene fra intervjuene (empirien).

Strukturen i oppgaven er bygget opp slik; Innledningsvis i oppgaven vil jeg vise til aktuell teori, forklare anvendt metode, og deretter presentere og drøfte resultat mot presentert teori og avslutningsvis vil jeg oppsummere og komme med noen tanker for videre forskning rundt tema. Resultatene i studien blir fremstilt tematisk i teoridelen og i drøftingsdelen. En tematisk fremstilling innebærer å presentere ett og ett tema som viser seg å være viktig for å besvare problemstillingen (Skilbrei, 2019, s. 197).

## Teori

I teorikapittelet introduseres viktige begrep knyttet til denne bacheloroppgaven og ulike faktorer som har betydning for barns livsmestring presenteres. Teorien som presenteres vil være med på å understøtte resultatene fra intervjuene og vil kunne underbygge forståelsen av livsmestring som begrep. Den valgte teorien er hovedsakelig hentet fra pensum for faget, samt noe litteratur som understøtter empirien.

Livsmestring er jo et relativt nytt begrep for skole og barnehagesektoren. Studien vil vise at begrepet oppleves som kompleks og fremstår som sammensatt.

### Styrende dokumenter

Livsmestring er i diverse førende dokumenter knyttet opp mot psykisk helse (NOU, 2015; Kunnskapsdepartementet, 2016; Helse og omsorgsdepartementet, 2017). Det ble først brukt i skolesammenheng der det ble omtalt som kunnskap som bidrar til at barn forstår seg selv og kan ta gode valg i livet (Drugli & Lekhal, 2018, s. 29).

Den nyeste stortingsmeldingen som tar opp begrepet livsmestring er i Meld. St. 28, *Fag – fordypning- forståelse – En fornyelse av kunnskapsløftet* (Kunnskapsdepartementet, 2015-2016, s. 39). Her ble livsmestring beskrevet som kunnskap som bidrar til at barn har et godt utgangspunkt for å ta gode valg i livet og at de forstår seg selv. Livsmestring skal ruste barn og unge til å fungere i et samfunn med mye press. Psykisk helse fremhevet som den viktigste byggesteinen for nettopp å fremme livsmestring (Drugli & Lekhal, 2018, s. 29).

«Barnehagen skal fremme demokrati, mangfold og gjensidig respekt, likestilling, bærekraftig utvikling, livsmestring og helse.» (Utdanningdirektoratet, 2017, s. 7). Rammeplanen for barnehager introduserte livsmestring som begrep for barnehagesektoren i 2017. Begrepet knyttes opp mot barns fysiske og psykiske helse. Livsmestring er et overordnet begrep som ifølge rammeplanen skal ha en helsefremmende og forebyggende funksjon. I rammeplanen for barnehagen er det et kapittel som heter livsmestring og helse. I dette kapittelet beskrives det at barnehagen skal være et trygt og utfordrende sted for samspill, fellesskap og vennskap. Dette kapitlet trekker frem viktigheten av å oppleve trygghet, det å bli kjent med egne og andres følelser og til slutt det å mestre og håndtere utfordringer (Utdanningdirektoratet, 2017, s. 11).

Rammeplanen peker på viktigheten av gode, trygge relasjoner, at barna skal få erfaringer med mestring og håndtere både motgang og utfordringer. Barna skal også få kunnskap om egne og andres følelser. Ifølge rammeplanen beskrives det videre at livsmestring omhandler barnas

trivsel, livsglede, mestring og følelse av egenverd, samt forebygging av krenkelser og mobbing (Drugli & Lekhal, 2018, s.30). Det kan synes som meningen i disse styrende dokumentene er god, men gjør også at begrepet blir altomfattende og stort.

#### Ulike perspektiver på livsmestring

Drugli og Lekhal (2018) forteller oss at livsmestring rommer prosesser som bidrar positivt i barns utvikling og som dermed gir dem ressurser til å tåle motstand videre i livet. Livet må håndteres og byr både på opp og nedturer. Deres utgangspunkt er at barn skal få gode erfaringer tidlig og dermed komme inn på et positivt spor. Det er nær sammenheng mellom psykisk helse, fysisk helse og livsmestring (Drugli & Lekhal, 2018, s. 11).

«Mestring handler om at en person håndterer oppgaver og utfordringer som vedkommende møter i livsløpet. Det knyttes ofte til utfordringer og kriser» (Svartdal, 2022). Drugli og Lekhal (2018) poengterer at for å oppleve å mestre må barna ha mulighet til å lykkes og prosessen frem til denne mestringen er viktig. Når det gjelder det å fremme barns psykiske helse og livsmestring, vil selve troen på seg selv som en som skal klare å lære og mestre, være av stor betydning. Det gjelder å internalisere gode mestringsressurser i barna og å gi de gode mestringsopplevelser (Drugli & Lekhal, 2018, ss. 82-83).

Slik Lehn og Sivertsen (2022) fremstiller det er livsmestring en kontinuerlig prosess som hele tiden blir påvirket av det som skjer rundt oss, og i samspillet mellom oss selv og omgivelsene. Barnehagen kan fremme barns livsmestring ved å veilede barn i situasjoner som kan være utfordrende for dem å håndtere på egen hånd. (Lehn & Sivertsen, 2022, s. 15).

En annen stemme i debatten rundt livsmestring kommer blant annet fra psykolog og filosof Ole Jacob Madsen (2020) som mener at innføring av livsmestring i den norske skolen anno 2020, så ber vi i praksis barn og unge om å gjøre *mer* (Madsen, 2020, s. 147). Madsen stiller spørsmålet om livsmestring i skolene vil løse de vanskene barn sliter med i dag. Madsen (2020) har en mer kritisk oppfatning av Utdanningdirektoratets Fagfornyelse i 2020. Der Fagfornyelsen beskriver livsmestring som en måte å forstå og påvirke faktorer som har betydning for eget liv, beskriver Madsen dette som en klassisk definisjon der leseren nok vil sitte igjen med spørsmål om hva livsmestring er. Hans oppfatning er at livsmestring begrepet er temmelig vag på faktisk innhold. (Madsen, 2020, s. 10).

Drugli og Lekhal (2018) forteller oss at psykisk helse og livsmestring handler først og fremst om de positive kreftene i barns liv. De som gir barn trygghet, trivsel og glede, og som i seg selv gjør barn bedre rustet til å takle utfordringer og belastninger som eventuelt oppstår senere. Men

livsmestring handler også om å skjerme barn mot forhold som man vet fratrar dem ressurser, som for eksempel omsorgssvikt, negative relasjoner og mobbing (Drugli & Lekhal, 2018, ss.21-31)

Professor Anne Greve er kritisk til overgangen fra begrepet livsglede til livsmestring i barnehagens styringsdokumenter. Hun sier at livsmestring i for stor grad peker mot prestasjoner og spesielle krav, på bekostning av anerkjennelse og aksept av mangfold (Greve, 2019, s. 51). Drugli og Lekhal (2018) ser ikke noen motsetning i at barn skal lære seg å *mestre*, da et godt liv for små barn som leves her og nå, også vil være det som rustet dem til å håndtere det livet ha å by på senere. (Drugli & Lekhal, 2018, s.29).

Andersen, Fjørtoft og Østrem (2020) gjør oss oppmerksomme på erfaringer fra Sverige, der *livskunnskap* har vært et fag i skolen de siste ti årene. De sier at det er minst to fallgruver det er viktig å styre unna. For det første viser forskning fra nabolandet at i takt med innføringen av faget livskunnskap vokste det fram en terapeutisk kultur basert på forestillingen om at alle er psykisk sårbare. For det andre så forskerne en tendens til at det nye faget åpnet dørene på vidt gap for aktører utenfra med tilbud om programmer for selvregulering og sosial og emosjonell trening (Andersen, Fjørtoft & Østrem, 2020).

### Salutogonese

Den medisinske sosiologen Aaron Antonovsky stilte spørsmålet om hva som gir god helse for omkring tretti år siden. Det ble et vendepunkt i helseforskningens historie. Antonovsky utviklet en teoretisk modell som systematisk utforsket hva som fører til god helse, og teorien ble kjent under navnet salutogonese (Lindström & Eriksson, 2015).

Salutogonese er ikke et mye brukt begrep innen barnehagefeltet. I følge Seligman og Csikzentmihaly (2000) så brukes begrepet for å forklare hva som fremmer god helse, økt mestring og velvære i livet. Begrepet viser til ressurser hos mennesker som bidrar til psykisk helse, robusthet og livskvalitet, og er derfor aktuelt for de som er opptatt av livsmestring (Drugli & Lekhal, 2018, s.22). Ifølge salutogonosen sees barnet på som en aktør i en utviklingsprosess. Det er ifølge teorien det som gjør at man får motstandsressurser til å håndtere belastninger og utfordringer i livet. Utgangspunktet er at ingen mennesker slipper unna utfordringer. En sentral motstandsressurs er sosial støtte. Det er viktig med gode og nære relasjoner til foreldre og ansatte i barnehagen. Det er også viktig å være integrert i og ha tilhørighet i f eks en fast fungerende lekegruppe. Små barn trenger å oppleve tilhørighet blant annet for å føle seg trygge (Drugli & Lekhal, 2018, s.23). Sentralt innen salutogonosen er også et abstrakt begrep som

kalles opplevelse av sammenheng. Her tenker man seg at det å oppleve sammenheng i det som skjer i livet, fremmer mestring hos mennesker. Mestring i denne forbindelsen er at man klarer å tilpasse seg stressende indre og ytre opplevelser (Drugli & Lekhal, 2018, s. 24). Det er fire elementer som bidrar til opplevelse av sammenheng og dermed salutogenese i barns liv; *konsistens* (forutsigbart miljø), *balanse* i ressurser og belastning, *deltagelse* (autonomi og medvirkning) og *emosjonell nærhet* der barnet får anerkjennelse og tilhørighet (Drugli & Lekhal, 2018, s. 24). Dette henger jo tett sammen med det som er tidligere vist til om livsmestring. Det er funnet sammenheng mellom tidlig trygg tilknytning og ressurser til å takle motstand gjennom livet (Drugli & Lekhal, 2018, s. 24).

Å overføre livsmestring til en barnehagehverdag er ikke lett å sette ut i live. Og barn er svært forskjellige. Noen barn er mer motstandsdyktige enn andre til å håndtere belastninger og vansker. Og noen barn kan også tåle å leve med belastninger, for eksempel med at de fungerer relativt godt sosialt og kognitivt i barnehagen på tross av en vanskelig omsorgssituasjon i hjemmet. Motstandskraften i det enkelte barn kan variere i perioder. Når barnehageansatte vet at barnet har det vanskelig hjemme, bør man snakke med foreldrene om hvordan barnet har det og følge ekstra nøye med barnet i barnehagen (Drugli & Lekhal, 2018, s. 26). Når det gjelder små barn, må motstandskraft forstås i lys av deres relasjoner til deres omsorgspersoner. Det sentrale her er samspillet med foreldrene. Barnehageansatte vil spille en meget viktig rolle for å kunne tilføre motstandskraft og for noen barn kan god omsorg fra personalets side utgjøre hele forskjellen i livet deres (Drugli & Lekhal, 2018, s. 28). Dette understreker også Lehn og Sivertsen (2022) da de skriver at du påvirker barns utvikling. Du og dine kollegers handlinger, holdninger og verdier er det viktigste fundamentet for barns livsmestring (Lehn & Sivertsen, 2022, s.71).

### Håndtering av stress

Positivt stress kan fremme robusthet hos barn, mens negativt stress hemmer barns utvikling. Det er godt dokumentert at det som kalles negativt stress, kan hemme hjernens tidlige utvikling. Barn bør derfor skjermes fra negativt stress – eksempler her er omsorgssvikt og mobbing. (Drugli & Lekhal, 2018, s. 20).

Lehn og Sivertsen viser til Antonovsky (2012) når de beskriver hvordan balansen mellom velvære og stress er en helseskapende balansegang. Der opplevelsen av stress i ulike utfordrende situasjoner over tid, vil gi en negativ innvirkning på menneskets samlede opplevelse av velvære (Lehn & Sivertsen, 2022).



Forskning om sosial og emosjonell læring understreker at undervisningsopplegg bør bevisstgjøre og bygge ressurser hos elevene. Da ser vi positive resultat i form av bedre relasjoner, mindre problematferd, og redusert emosjonelt stress (Tharaldsen & Bru, 2020).

Stress i passende doser er altså nødvendig for oss. Vi må være balanserte i vår tilnærming også på dette punktet ovenfor barna. Slik at vi ikke overdriver fokuset på stress. Madsen (2020) stiller spørsmålet om velmente tiltak innen folkehelse og livsmestring vil dempe stresset. Han spør om hvis man i iveren etter å forhindre barna i å føle på stress og press, både introduserer og legitimerer det? (Madsen, 2020, s.112).

### Håndtere egne og andres følelser

Det er de positive følelsene som gjør at barna trives og utvikler seg. I barnehagen trenger små barn å oppleve at deres følelser blir møtt med aksept og gode responser (Drugli & Lekhal, 2018, s.121). Drugli og Lekhal (2018) retter fokus mot de positive byggeklossene i små barns liv. Det som får barna til å føle seg bra, kjenne glede og positive følelser i hverdagen. Det er tilknytningspersonen som skal fungere som en trygg havn og er meget viktig for å støtte barnet i dets regulering av vanskelige følelser (Drugli & Lekhal, 2018, s. 61). Dette understøttes også av Lehn og Sivertsen (2022) som understreker at kontakten som barn har med sine egne følelser henger tett sammen med livsmestring. Jo bedre barn kjenner egne følelser og vet hvordan og hvorfor de oppstår, desto lettere kan de lytte til beskjedene følelsene gir dem (Lehn & Sivertsen, 2022, s. 67).

Positiv kommunikasjon og positive interaksjoner er det som fremmer positive relasjoner mellom den voksne og barnet. Det gjøres gjennom positiv kontakt der den voksne viser at den vil barnet vel, forstår barnets behov og gir barnet gode responser. Gjennom dette vil det vokse frem gode relasjoner (Drugli & Lekhal, Livsmestring og psykisk helse, 2018, s. 142).

Mye glede og positive opplevelser bidrar til å hindre psykiske vansker hos barn. Barn trenger også gode relasjoner og hjelp til å takle følelser. Omsorgsgiverens ansvar er å formidle at alle følelser er lov, og at de kommer til uttrykk av en grunn (Lehn & Sivertsen, 2022, s. 69).

### Regulering av følelser

Ved at følelser blir satt ord på og tatt hensyn til i det daglige samspillet, vil barn lære å gjenkjenne egne og andres følelser og forholde seg til disse, samt å lære å regulere følelser og følelsesuttrykk på hensiktsmessige måter (Drugli, 2018, s. 68).

Noen ganger kan følelsene ta overhånd og komme ut som gråt, glede eller sinne. De sinte følelsene er noen ganger de som er vanskelig å møte. De ansatte har ansvar for at alle barn har

det trygt og godt, og handlingene må ofte stoppes i tillegg til at følelsen må bekreftes (Lehn & Sivertsen, 2022, s.68). Det er også viktig at den voksne selv er i stand til å stoppe opp, kunne se seg selv utenfra og ta kontroll på sine egne følelser. For å kunne hjelpe barnet til å regulere sine følelser kreves det imidlertid at personalet er i stand til å regulere egne følelser (Drugli & Lekhal, 2018, s.125). Lærerens aksept for elevenes følelser er konstruktiv for elevenes utvikling, og de er rollemodeller i følelshåndtering for barna (Samnøy & Tjomsland, 2021, s. 22).

Er all denne reguleringen bra for barna da? Madsen (2020) minner oss på at vi ikke bør fortsette å snakke om selvregulering for barna uten i det minste å gjøre det med vissheten om at barn ikke alltid vokser opp i stabile hjem eller har en noenlunde forutsigbar og meningsfull tilværelse (Madsen, 2020, s.95). Så fokuset på å kunne regulere følelsene sine hensiktsmessig blir derfor noe som må trenes på av både voksne og barn. De voksne er viktige trygghetspersoner for barna og de må lære bort eller fasilitere for denne tryggheten ovenfor barna. Når læreren er trygg nok til å vise sin sårbarhet, til å snakke om den og vise at heller ikke en voksen er perfekt, formidles det at livet handler om å kunne møte også det vanskelige (Samnøy & Tjomsland, 2021, s.23)

I neste avsnitt vil jeg si mer om hvem som er viktige for å skape det gode psykososiale miljøet for barna og dets betydning for livsmestring.

#### Psykososialt læringsklima – hvem har betydning?

«De erfaringene som gjøres i samspill med foreldrene, vil danne grunnlag for hvordan de etablerer relasjoner til andre mennesker» (Drugli & Lekhal, 2018, s. 73). Jeg opplever også at vi som voksne i barnehagen blir betydningsfulle voksne som støtter og lar barna knytte seg til oss på en positiv måte. Det å utvikle sin sosiale kompetanse er viktig for barna og dette læringsklimaet kan vi bidra til i barnehagen. «Foreldre og barnehageansatte er helt sentrale for små barns sosiale utvikling» (Drugli & Lekhal, 2018, s. 74).

Ifølge Lehn og Sivertsen (2022) er den sosiale leken en viktig forutsetning for barns utvikling av empati. Det er avgjørende at ansatte støtter barns forståelse av andres følelser og intensjoner. Empati er viktig for å forstå andre og kunne se seg selv gjennom andre og dermed bidra til egen og andres livsmestring. Dette er viktig både før og i leken. “Trygghet, tilknytning, lek, omsorg og relasjoner har betydning for barns utvikling og livsmestring” (Lehn & Sivertsen, 2022, s.57). De ansatte i barnehagen har ansvar for å skape en trygg hverdag i barnehagen, og i samspill med foreldrene kunne skape et godt psykososialt miljø. Fokus på relasjonene er selve

grunnlaget i et psykososialt miljø. Personalet må arbeide kontinuerlig med egen omsorgsevne, men også verdsette barnas omsorgshandlinger (Lehn & Sivertsen, 2022, s 57).

Drugli og Lekhal (2018) understreker at barnehagen er en meget viktig faktor for å hjelpe og støtte barn som har det vanskelig. Vi kan bidra med å bygge opp beskyttelsesfaktorer i og rundt barna. Det er ingen som betyr mer for hvordan små barn har det, enn foreldrene (Drugli & Lekhal, 2018, s. 139). De trekker også frem at i barnehagen bør små barn ha en person som de har en nær relasjonell tilknytning til, en såkalt tilknytningsperson. Disse personene blir en trygg base, en de kan komme til og som blir spesielt viktige for barnet når det oppstår negative følelser som redsel, smerte, frustrasjon og så videre. Når barn opplever at omsorgspersonen forstår og imøtekommer deres følelsesmessige behov, så utvikler de tillit og grunnleggende trygghet. Denne trygge tilknytningen fremmer barnas motstandskraft og handlingskraft til å kunne be om hjelp og støtte når det er nødvendig (Lehn & Sivertsen, 2022, s.60).

I denne delen har teori om ulike perspektiver på livsmestring, salutogonese, hvordan barn kan møte motgang, betydningen av å håndtere følelser samt hvem som har betydning for det psykososiale læringsklimaet blitt presentert. Dette er teori som understøtter studiens problemstilling. Studien har som mål å undersøke hvordan pedagogiske ledere forstår livsmestring og det neste kapitlet vil vise studiens metodiske tilnærming.

## Metode

*Hvis du vil vite hvordan folk oppfatter verden og livet sitt, hvorfor ikke spørre dem? (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 18)*

### Valg av metode

Som sitatet antyder, har jeg i min metodiske tilnærming forsøkt å skape (og finne) læring og kunnskap gjennom å intervju pedagogiske ledere. Det er i denne relasjonen mellom meg og intervjupersonene at intervjukunnskapen produseres. De har blitt spurt om hvordan de oppfatter livsmestringsbegrepet og anvendelsen av dette i barnehagen. Jeg har vært opptatt av å få til et godt samspill med intervjupersonene. Samspillet mellom intervjuer og intervjupersoner krever både empati og respekt fra meg som intervjuer (Dalland, 2020, s. 66). For å understreke dette ytterligere har jeg valgt å kalle de jeg har snakket med for intervjupersoner. Denne betegnelsen er nøytral, og slår fast at det er en *person* som blir intervjuet. Dette illustrerer også noe om at jeg ønsket mindre avstand til den jeg snakker med og at jeg håper på en aktiv deltagelse fra personen (Dalland, 2020, s. 68). Dette antar jeg også har skapt mer kvalitet i intervjuet.

Jeg har benyttet et kvalitativt intervju fordi jeg ville undersøke hvordan pedagogiske ledere forstår begrepet livsmestring, og hvordan de gjennom sin forståelse av begrepet forholder seg til livsmestring. Ifølge (Dalland, 2020, s. 68) er målet med intervju å skape forståelse av valgt tema sett fra intervjupersonenes perspektiv.

Intervjuene har blitt gjennomførte som det Kvale og Brinkman (2015) beskriver som et semi-strukturert intervju. Jeg tar opp fire temaer i intervjuet, og lar oppfølgingsspørsmål komme naturlig. Dalland (2020) kaller et slikt intervju for et fokusert intervju. Det innebærer at jeg fokuserer på bestemte temaer; det skal ikke være for stramt strukturert. Men heller ikke «ikke-styrende». Jeg opplevde heller ikke at intervjuene ble stramt gjennomført selv om jeg hadde faste tema jeg skulle innom. Jeg fikk stilt oppfølgingsspørsmål til svarene intervjupersonene ga urelatert til intervjuguiden min fordi det fanget oppmerksomheten min.

### Forberedelse og gjennomføring

Jeg hadde på forhånd utarbeidet en intervjuguide med noen hovedtema og noen oppfølgingsspørsmål. Målet med intervjuet var å sikre svar på problemstillingen, men ifølge (Dalland, 2020, s. 83) bidro den også til å huske alle tema jeg ville ta opp under intervjuet. Jeg gjorde intervjupersonen klar over at vi nå skiftet tema ved å si «at nå skal vi snakke om...». Dette gir intervjupersonen noen rammer for tematikken, selv om hen sto fritt til å snakke bredt om teamet eller snakke seg ut i de andre temaene (Tjora, 2021, s. 171). Jeg lot intervjuguiden

lede meg igjennom intervjuet, og tok med erfaringene fra det første intervjuet inn i neste. I følge (Dalland, 2020, s. 84) er dette en av mulighetene som et kvalitativt intervju gir.

På forhånd var prosjektet og intervjuguide sendt til NSD <sup>1</sup> og de hadde ingen innsigelser. Jeg kontaktet tre forskjellige pedagogiske ledere (i to forskjellige barnehager) og spurte om de ville delta i min forskning. Jeg lot intervjupersonene lese informasjonsskrivet (vedlegg 1) som gir informasjon om formål, utvalg, frivillighet, personvern og behandling av personopplysninger. Etter de hadde lest var jeg tilgjengelig for spørsmål. Samtlige har signert samtykkeerklæring (vedlegg 2), og de ble samtidig gitt informasjon om prosjektet. Alle ble gjort oppmerksom på at det var frivillig å delta og at de kunne trekke seg når de ville. Informasjonsskrivet tok for seg punkter som (Dalland, 2020) mener bør sies og klargjøres innledningsvis i et intervju. Hensikten med dette er å skape en felles forståelse med intervjuet (Dalland, 2020, s. 86). Jeg lot ikke intervjupersonene lese intervjuguiden på forhånd da jeg ikke ønsket at de skulle lese seg opp på tematikken, men heller gi et ærlig og praksisnært svar. Jeg har gjennom praksis fått mulighet til å øve meg i formelle intervjusituasjoner noe som kom godt med når jeg gjennomførte de kvalitative intervjuene. Jeg er bevisst kroppsspråk når jeg intervjuer, ikke nikke eller verbalt anerkjenne det intervjupersonen forteller for å gi inntrykk av at jeg liker eller misliker svar. Jeg analyserer hver eneste uttalelse for å se om jeg kan be intervjupersonen utdype eller gå enda mer i dybden på noe. Jeg har som tidligere nevnt en intervjuguide med overordnede temaer, men går allikevel vekk fra intervjuguiden for å følge opp interessante uttalelser og stiller oppfølgingsspørsmål slik at en ikke er låst til kun temaene jeg har valgt ut. Det er dette som gjør intervjuene semi- strukturerte. Målet bør være at både intervjuperson og meg selv blir litt klokere av samtalen (Dalland, 2020, s. 89).

Intervjuene ble gjennomført i et eget rom der vi kunne sitte uforstyrret under hele intervjuet. Forholdene rundt intervjuet betyr mye for kvaliteten på samtalen (Dalland, 2020, s. 87). Jeg informerte om konfidensialitet, at jeg hadde taushetsplikt og hvordan opptaket skulle behandles i ettertid. Intervjuene varte i omtrent 30 minutter. På forhånd snakket vi litt om selve prosjektet og intervjuperson fikk mulighet til å stille spørsmål. Jeg brukte litt tid på å undersøke hvordan informasjonen jeg har gitt har blitt oppfattet slik den var ment. Dette sier Halland (2020) er med på å skape en felles forståelse av hensikten med intervjuet. Jeg gjorde på nytt oppmerksom på at det var mulig å trekke seg fra prosjektet også etter samtalen. Gjennom en slik avklaring vil intervjupersonen forhåpentligvis være enda friere i sitt intervju. Jeg møtte ikke på noen

---

<sup>1</sup> Norsk Senter for Forskningsdata.

problemer underveis i intervjuene, men jeg hadde på forhånd tenkt igjennom min egen førforståelse.

### Førforståelse

Både jeg og intervjupersonene vil komme til intervjuet med vår egen førforståelse av det som skal skje. Dette vil prege samtalen som skal skje. Førforståelsen er metodisk viktig da den kan prege data som kommer frem i intervjuet (Dalland, 2020, s. 84). Jeg gjorde et bevisst valg i å intervju pedagogiske ledere jeg har hatt kontakt med i to ulike praksis perioder. Dette valgte jeg på grunn av en allerede tilstedeværende tillit bygget opp gjennom refleksjonsmøter, kveldsmøter, veiledningstimer og dagligdagse samtaler hvor jeg har åpnet meg for intervjupersonene. På den annen siden kan det at jeg er student og kommer for å stille spørsmål om et begrep som de som pedagogiske ledere burde ha et forhold til ihht rammeplanen kanskje virke stressende for enkelte. Noen ble kanskje opptatt av å gi «riktige» svar?

Jeg har også stilt meg selv spørsmål rundt min egen førforståelse av livsmestringsbegrepet. Det er viktig å ikke glemme at man ikke er nødt til å være enig i enten den ene eller den andre forståelsen av begrepet. Flere ganger gjennom utdanningen har jeg vært uenig med meg selv og gått flere runder med meg selv for å prøve å konkret sette ord på hva jeg synes om dette. Dette viser tilbake til kompleksiteten av i dette tilfellet begrepsforståelsen for livsmestring, men også til den generelle kompleksiteten av å ha valgt et profesjonsyrke der man hver dag er tett på mennesker.

### Utvalg av intervjupersoner

Jeg har valgt ut tre pedagogiske ledere fra to forskjellige barnehager i Trondheim. Jeg hadde som hensikt å gå i dybden i samtalene, og da bør ikke antallet intervjupersoner være for stort (Dalland, 2020, s. 81). Tre intervju er ikke mange, men utvalget oppleves stort nok til at problemstillingen kan belyses. Det vil si at antallet er avhengig av kvaliteten på intervjuene som er gjennomført (Johannesen, Tufte, & Christoffersen, 2016, s. 114). Erfaringsnivået på de pedagogiske lederne i studien er høyt. De har fra 10 til 20 års erfaring. Slik jeg ser det er dette en fordel med utvalget. Jeg gjorde refleksjoner etter hvert intervju, og etter at tredje intervju var gjennomført, så anså jeg at jeg hadde nok data til å ferdigstille oppgaven. Innsamlet data oppleves å ha nådd sitt metningspunkt, der det ikke har til hensikt å intervju flere intervjupersoner fordi det sannsynligvis ikke vil tilføres ny informasjon (Johannesen, Tufte, & Christoffersen, 2016, s. 114)

### Tematisk analyse

Det ble brukt en lydopptaker under intervjuene og de ble deretter transkribert i Word. Så hørte jeg igjennom intervjuene en gang til for å sikre at jeg har fått med meg alt. Jeg gjorde så endringer i transkripsjonen basert på det jeg hørte. Etter dette tok jeg en tematisk bearbeiding av intervjuene. Rent praktisk betyr det at jeg lager en liste over de tema jeg ønsker å belyse for å kunne svare på problemstillingen (Dalland, 2020, s. 98). Etter jeg hadde samlet svarene tematisk, gikk jeg over for å se om de ulike svarene hadde ulik tyngde. Jeg hadde jo i planleggingen og utarbeiding av intervjuguide valgt ut noen tema som jeg mente ville hjelpe meg å kunne besvare problemstillingen. Da gav den første tematiseringen seg selv, men uttalelsene ble deretter gjennomgått og ytterligere tema notert utenfor hver enkel ytring. Denne fremgangsmåten er det Kvale og Brinkmann kaller *meningsfortetting* som er en forkortelse av intervjupersonens uttalelser til kortere formuleringer (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 232). Dette har vært en krevende eksersis, da fortolkningen av data starter allerede når jeg vurderer hvordan teksten skal inndeles. Som Thagaard (2018) skal jeg være forsiktig med å anvende for omfattende koder, da analysen kan bli mere generell enn det som er hensiktsmessig (Thagaard, 2018, s. 159). Jeg gjorde analyser under intervjuet ved å stille oppfølgingsspørsmål, skrev ned notater rett etter intervjuet og sammenstilte alt dette etter transkripsjonen. Dette samsvarer med Kvale (1997) sine tre analyser; under, rett etterpå og det transkriberte materialet (Kvale, 1997).

### Vurderinger av studiens kvalitet

Ingen metode er feilfri, og det er viktig å være kritisk og reflektere over min egen metode og egne innsamlingsstrategier (Bergsland, 2014, s. 80). Med kun tre intervjupersoner vil jeg ikke på bakgrunn av en slik studie kunne generalisere på noen måte. Men den gir et innblikk i intervjupersonenes forståelse av tema, og kan gjennom det gi støtte til refleksjon på området. Målet for en kvalitativ studie er ikke å generalisere de resultatene jeg har funnet, men gi rike beskrivelser av det jeg har studert (Bergsland, 2014, ss. 80-81). Alle intervjupersonene kjente meg fra før gjennom at jeg har vært i praksis i disse barnehagene. Dette kan styrke påliteligheten (relabiliteten) til oppgaven ved at det allerede er bygget en tillit i relasjonen og at de derfor kanskje er enda mere ærlige i sine svar. Det er viktig at vi reflekterer over betydningen hvordan forskeren fremstår for personene som intervjues (Thagaard, 2018, s. 189). På den annen side så kan jo gyldigheten i tolkningen svekkes gjennom at jeg bygger inn inntrykk og opplevelser fra min praksis i denne barnehagen. Jeg kan ha utviklet noe av tolkningen av det jeg studerer, både i relasjon til nye kunnskaper og til egne erfaringer (Thagaard, 2018, s. 190). Samtidig kan nærheten jeg har til feltet også styrke validiteten, da min forkunnskap kan være med på å unngå misforståelser og sikre at de data jeg har samlet inn er relevant for det jeg ønsker å finne ut.

(Bergsland, 2014, s. 80). Jeg har forsøkt å gå kritisk igjennom analyseprosessen for å unngå unøyaktige tolkninger av studiens data. Dette vil styrke validiteten (Thagaard, 2018, s. 189).

### Etiske retningslinjer

Thagaard (2018) viser til at et forskningsprosjekt tar utgangspunkt i prinsippet om at jeg som forsker må ha intervjupersonenes informerte og frivillig samtykke. Samtlige intervjupersoner hadde signert skriftlig samtykke på forhånd (etter NSDs retningslinjer). De hadde på forhånd fått et informasjonsskriv som ble gjennomgått på nytt før jeg gjennomførte intervjuene. Jeg forklarte også en gang til før vi begynte om betydningen av frivillighet og muligheten for å trekke seg. Jeg gikk også gjennom anonymitet og taushetsplikten som gjelder. Ingen av intervjupersonene kan bli identifisert gjennom oppgaven og derfor skal konfidensialitet og personvern også være godt nok ivaretatt. Gjennom dette burde forskningsetikken være ivaretatt på en tilfredsstillende måte.

### Presentasjon av intervjupersonene

Jeg har valgt å gi intervjupersonene fiktive navn for å muliggjøre mere flyt i presentasjon og diskusjonen senere i drøftingen. Resultat fra intervju 1 er gitt navn *Kristin*, intervju 2 *Hanne* og intervju 3 *Kjell*.

**Kristin:** Kristin arbeider i en middels stor barnehage. Hun er pedagogisk leder på en aldersadekvat barnehage og har de yngste barna. Hun har lang erfaring fra barnehage i flere land og en master i barnehagekunnskap. Kristin har 11 års erfaring.

**Hanne:** Hanne arbeider som pedagogisk leder i en middels stor barnehage. Her er hun pedagogisk leder for førskolebarna. Hanne har nesten 20 års erfaring.

**Kjell:** Kjell arbeider i en liten barnehage hvor han er pedagogisk leder på en barnehage med barn fra barnehagestart til skolestartere på en og samme gruppe. Han har nesten 10 års erfaring.



## Presentasjon av resultat og drøfting

I dette kapittelet vil jeg drøfte oppgavens tema og problemstilling opp mot mine fortolkende og analyserte hovedfunn (empiriske funn). Jeg vil søke å besvare følgende problemstilling: «Hvilken forståelse har pedagogiske ledere av begrepet livsmestring?»

Jeg har illustrert studiens hovedfunn i en figur presentert etter hoveddelen (Figur 1). Disse hovedfunnene utgjør drøftingens fire avsnitt. Intervjuene viser at de pedagogiske lederne forstår livsmestringsbegrepet som komplekst, videre beskriver de hverdagen med dette begrepet som viktigheten av å kunne håndtere egne og andres følelser, håndtering av motgang og stress og rollemodellering (betydningen av de voksne for et psykososialt miljø). Resultatene vil bli presentert fortløpende innenfor disse temaene og deretter drøftet med aktuell teori for å gi best mulig lesbarhet.

### Livsmestring - et komplekst begrep

Intervjuene har vist at kompleksiteten og manglende dybde i selve begrepet livsmestring gjør det vanskelig for de pedagogiske lederne å være konkrete på hva livsmestring faktisk er. Slik de beskriver det her: «Det er et veldig komplekst begrep da» (Kristin) «...vi er kanskje ikke så bevisst til å bruke begrepet livsmestring at det er det vi holder på med.» (Hanne). «det (livsmestring) kommer helt an på hvilket perspektiv man tar» (Kjell). «Jeg tenker det er veldig individuelt, det er ikke noe fasit, veldig komplekst begrep og veldig vanskelig å jobbe med for du må være så sensitiv spesielt når du jobber med barn» (Kristin).

Som vi ser av sitatene over så sier samtlige av intervjupersonene at livsmestringsbegrepet ikke er lett å forholde seg til. Det kan oppleves som komplekst og lite konkret. Det oppleves heller ikke som et levende begrep, men noe som det jobbes med uten at begrepet brukes aktivt. Innføring og praktisering av dette begrepet har blitt opplevd som forskjellig av intervjupersonene. Det kan være vanskelig å diskutere og forholde seg til et begrep som ikke alle har et forhold til. Selv om det bestemmes at fokuset skal rettes mot livsmestring og psykisk helse i førende dokumenter, så er dette utfordrende i praksis. Det kan virke som de fortsatt har en del ubesvarte spørsmål om hva livsmestring er. Det kan jo være forskjellige grunner til at de ikke kan svare tydelig på hva de legger i selve begrepet. En litt vag definisjon i verdigrunnlaget åpner jo for romslige individuelle tolkninger. Dette understøttes av Madsen (2020) som hevder at livsmestringsbegrepet er rimelig vag på faktisk innhold (Madsen, 2020, s. 10). Det er Kjell som er mest skeptisk til begrepets søkelys på å mestre. «Om man hele tiden skal ha fokus på å mestre, så må man være veldig forsiktig ...» (Kjell). Alle jeg intervjuet mente at det er bra for barna å oppleve mestringsfølelse. Et viktig aspekt her vil være bevissthet rundt hva som legges

i begrepet. Et ubalansert og unyansert syn vil kunne ende opp med manglende forståelse for viktigheten av livsmestring eller et overdrevet syn på at alle er veldig skjøre vesen. Vi må unngå å høste de samme erfaringer som Sverige, der det vokste frem en terapeutisk kultur basert på forestillingen av at alle er psykisk sårbare (Andersen, Fjørtoft & Østrem, 2020).

Professor Anne Greve sier at livsmestring i for stor grad peker mot prestasjoner og spesielle krav, på bekostning av anerkjennelse og aksept av mangfold (Greve, 2019, s. 51). På den annen side så ser ikke Drugli og Lekhal (2018) noen motsetning i at barn skal lære seg å *mestre*, da et godt liv for små barn som lever her og nå, også vil være det som rustet dem til å håndtere det livet ha å by på senere. (Drugli & Lekhal, 2018, s.29). «Med engang jeg tenker på begrepet, skal man skape de perfekte barna, skal livet leves og ikke nødvendigvis mestres» (Kjell). På den annen side, så var kanskje ikke Kjell så skeptisk til at barna skulle mestre; «når relasjonen er god, de mestrer og kommer i flyt, så får de jo en mestringsfølelse som er med på å utvikle en» (Kjell). Her ser vi at Kjell heller ikke er helt enig med seg selv rundt dette. Kristin ønsker at barnehagen skal legge til rette for «at barna får mestring i det de strever med slik at ikke det blir en ting som blir vanskelig gjennom livet» (Kristin). Dette understøttes av Drugli og Lekhal som sier at livsmestringen kan gjøre barna bedre rustet til å møte utfordringer senere i livet (Drugli & Lekhal, 2018, s 21). Madsen (2020) er jo uenig i dette. Han stiller spørsmål om innføringen av livsmestring vil løse de vanskene barna sliter med i dag (Madsen, 2020, s. 10)

Men det er ikke enkelt å legge til rette for denne tryggheten eller å lære barna å bli trygge på å håndtere sine følelser og relasjoner til andre. Hvis vi lytter til Kjell, så kan det virke som han opplever begrepet som noe som han blir nødt til å forholde seg til «Da det kom som begrep, var vi nødt til å implementere det i barnehagehverdagen» (Kjell). Madsen sier at begrepet virker som et nyinnført konstrukt. Veien frem er ikke like opplagt (Madsen, 2020, ss. 11-12). Kanskje skal begrepets innhold diskuteres nøyere for at alle ansatte skal få et omforent syn på det. Er det slik at det er litt stille motstand mot å holde opp dette begrepets innhold ute i barnehagene? En eventuell motstand kan vel kanskje handle om manglende tydelighet i de styrende dokumentene og dette kan igjen bidra til at de pedagogiske lederne synes dette er et utfordrende tema.

### Håndtering av egne og andres følelser

Samtlige av intervjupersonene poengterer at vi trenger et språk for følelsene våre (både barna og de ansatte). De mente det var viktig å fokusere på å øke sensitiviteten blant barna på følelser og øke fokus på relasjonskompetansen blant personalet. Rammeplanen peker på viktigheten av

denne kompetansen og at barnehagen skal bidra til at barna etablerer et språk som kan skape relasjoner (Utdanningsdirektoratet, 2017, s 48). Hanne understreker viktigheten av å snakke med barna, gi deres følelser et språk; «Hjelpe barna å få et språk på å si hva de trenger» (Hanne). Kunnskap om følelser er nødvendig for at barn skal utvikle emosjonell kompetanse. Denne kunnskapen utvikler de blant annet ved at de får hjelp til å bli kjent med egne følelser (Drugli & Lekhal, 2018, s. 122). Under intervjuene kom det også frem at de pedagogiske lederne opplever at det er viktig at også de voksne setter ord på følelsene sine. Hanne beskriver det slik: «Jeg bruker å være veldig ærlig på at nå ble jeg irritert fordi du gjorde sånn og sånn. Da beklager jeg, men at jeg kan gå tilbake og beklage og si unnskyld er viktig» (Hanne). Kristin forsterker dette ved å si «jeg tenker det er kjempeviktig at vi hjelper dem og setter ord på følelsene» (Kristin). Ved at det blir satt ord på i det daglige samspillet vil barn lettere kunne gjenkjenne, og etter hvert kanskje regulere hensiktsmessig sine egne følelser (Drugli, 2018, s. 68). Vi skal hjelpe barna til å utvikle sitt eget språk på deres egne følelser. Og i et livsmestringsperspektiv er de meget viktige. «Følelsene våre ligger til grunn for handlingene og prioriteringene våre og hvordan vi mestrer livet» sier (Lehn & Sivertsen, 2022, s. 66).

Alle intervjupersonene er samstemte rundt hvordan språk og veiledning i både formelle og uformelle settinger er en del av barnas kontinuerlige prosess rundt livsmestring. «For å kunne fungere i samspill trenger barnet å kunne uttrykke egne følelser relativt presist, slik at de blir forstått av andre» (Drugli & Lekhal, 2018, s. 62). Studien viser at samtlige intervjupersoner er opptatte av dette. «Jeg tror det er viktig å gi dem et språk på seg selv og egne behov» (Hanne). «Sette ord på følelsene for barna, hvis man gjør det mange nok ganger lærer barna forskjellen på følelsene» (Kjell). Kristin trekker også frem viktigheten av å snakke om følelser. «Også prater vi om det, for å bygge opp empati og forståelse for andre, også snakke litt om situasjonen rundt. Hvorfor er han lei seg? Hvorfor er han glad?» (Kristin). Med barn kan du få veldig dype og gode undringssamtaler hvis du klarer å relatere deg til deres liv og opplevelser. Det handler også i stor grad om å ikke se på følelser som bare sinne. Men å dele følelser som undring og glede er like viktig å gjøre sammen med barna som det er å være der for dem når det er voldsomme følelser i sving. Barn som ofte viser positive følelser, er gjerne prososiale ovenfor andre, og de er godt likt (Drugli & Lekhal, 2018, s. 63). Rammeplanen er også tydelig på at det å bli kjent med egne og andres følelser er en del av livsmestring (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 11). Det er viktig å være bevisst på hvordan vi snakker om følelser og forholder oss til hverandres følelser. Barn har hatt kortere tid enn oss til å øve seg på å regulere og stå i voldsomme følelser når ulike situasjoner oppstår. Det er derfor veldig viktig at vi er sensitive

og forståelsesfulle for at alle følelser er naturlige. At vi ikke bruker vår definisjonsmakt som voksne til å påføre barna skam over følelser som oppstår inni dem. Hanne sier videre dette om følelser: «Denne nærheten med å vise barna at jeg tåler at du er sint er kjempeviktig, jeg tåler at du viser meg følelsene dine». Det er utfordrende å stå i det når det raser som mest, men nettopp derfor er det også så utrolig viktig at barnet føler nærheten fra en omsorgsperson i slike situasjoner. I samspill med sensitive omsorgspersoner utvikler barnet gradvis evne til å selv utvise følelser ovenfor andre. (Drugli & Lekhal, 2018, s. 65). Samtidig som vi prøver å tåle dens andre følelser er det like viktig at vi voksne er klare over våre egne. Hvordan føler jeg meg i slike situasjoner og hva gjør det med hvordan jeg handler. Å være bevisst egne følelser kan også hjelpe oss å unngå uønskede situasjoner slik Kristin forteller. «For hvis ikke er det veldig fort å tenke litt utviklings psykologisk, nå er det trass og de skal ikke få viljen sin. Man går inn i unødvendige maktkamper» (Kristin). Dette handler i stor grad om å kunne stoppe opp og se seg selv utenfra. Hvilken handling kommer ut av at jeg nå føler slik jeg gjør og hvordan klarer jeg å forholde meg til å møte barnets følelser når jeg selv føler slik. For å hjelpe barnet til å kunne akseptere og regulere sine egne følelser er det viktig at de ansatte er i stand til å regulere egne (Drugli & Lekhal, 2018, s. 125). Det er viktig at vi også kan vise vår sårbarhet. Når vi er trygge nok til å vise vår sårbarhet, til å snakke om den og vise at heller ikke en voksen er perfekt, formidles det at livet handler om å kunne møte også det vanskelige (Samnøy & Tjomsland, 2021, s.23).

Hanne er også opptatt av å gjøre det samme i ansattgruppa. Hun understreker betydningen av at de voksne også snakker om følelsene sine med hverandre; «at jeg kan diskutere og reflektere med kollegaen min, vet du at i dag så reagerte jeg sånn og sånn, men dette syns jeg var ubehagelig». (Hanne) Dette understøttes også av Drugli og Lekhal (2018) som sier at å bli bevisst når egne negative følelser oppstår og drøfte disse med kolleger hva man kan gjøre for å regulere seg selv bedre, vil bidra til bedre relasjoner (Drugli & Lekhal, 2018, s. 125).

### Fokus på å håndtere motgang og stress

Samtlige intervjupersoner mente at det å stå i stress over tid var uheldig for barna. Intervjuene viser at de mener at de voksne må ha fokus på å hjelpe barna med å redusere stress. Hanne beskriver stress for barn over tid som «Jeg tror at dersom barna står i stress over lang tid så er det like skadelig for dem som for oss voksne» (Hanne). Dette understøttes av Lehn og Sivertsen (2022) som peker mot balansegangen mellom velvære og stress. Dersom et barn står i mye stress over tid er det naturlig at det vil ha en negativ innvirkning på spesielt barnets psykiske

helse. «...for å få et overskudd av velvære trenger mennesker å opprettholde en positiv balanse mellom velvære og stress» (Lehn & Sivertsen, 2022, s. 13).

Psykisk helse har et større fokus i dagens samfunn enn tidligere. Kristin og Hanne fokuserer på en ryddig struktur og organisering for å kunne redusere stress for barna. «Det er egentlig litt sånn naturlig og viktig at ikke alt går på skinner». (Hanne). «...så prøver vi sammen å se på hvordan vi kan organisere overgangene sånn at det blir mindre stressende for barna» (Kristin). Det kan være greit å ha et fokus på tiltak mot stress og ikke minst hvordan man selv håndterer det. Det er lett å være enig i dette i et livsmestringsperspektiv, de færreste slipper unna utfordringer. Vi kan hjelpe barna å håndtere motgang gjennom hvordan vi forholder oss til dette. Det er viktig hvordan vi møter barna når de har det litt tungt og hvordan vi viser barna ulike metoder og strategier for å bygge motstandskraft (resiliens). Denne motstandskraften utvikles gjennom et dynamisk samspill mellom barnet og faktorer i miljøet (Drugli & Lekhal, 2018, s.26). Hvis vi er oppmerksomme på at barnet har det vanskelig, bør vi snakke med barnet om dette. Kontakten barn har med egne følelser, henger tett sammen med livsmestring og psykisk helse (Lehn og Sivertsen, 2022, s 67). Barna må oppleve at følelsene og håndtering av disse er en del av det å være menneske. Rammeplanen er også tydelig på at håndtering av utfordringer er en del av livsmestring (Utdanningdirektoratet, 2017, s. 11).

Men kan det bli for konstant fokus på stress? Madsen (2020) peker på at stress har endret seg fra en midlertid prøvelse som vi måtte komme oss igjennom, til noe som vi konstant bærer på; noe vi hele tiden skal overvinne (Madsen, 2020, s. 111). Men selv Madsen sier at stress i passelige doser er nødvendig for oss. Problemet er at diskusjonen innbyr til lite annet enn individuell stressmestring. (Madsen, 2020, s. 112). Vi bør kanskje være oppmerksomme på det som skjedde i Sverige da *livskunnskap* ble innført der. Det ble da mange tilbydere av individuelle programmer for selvregulering. (Andersen, Fjørtoft, & Østrem, 2020). Intervjupersonene i studien har vært opptatt av å etablere en kultur for deling av følelser for å kunne bidra til livsmestring. «Livsmestring handler jo om hvordan vi legger til rette og støtter barna i medgang og motgang og konflikter» (Hanne). Samtlige jeg intervjuet sier at det er viktig å etablere en kultur for å dele følelsene for ansatte og for barna. Det å snakke ut om følelsene sine vil kunne bidra til følelsesregulering og vil kunne hjelpe de ansatte å håndtere motgangen barna opplever.

Vi må ikke glemme at alt stress ikke er utelukkende negativt. Som beskrevet av Drugli og Lekhal (2018) kan stress gi oss muligheten for å jobbe med nettopp stress og dermed bidra til økt livsmestring. Den mestringsfølelsen et barn kan erfare gjennom å overkomme noe vanskelig

enten med støtte eller veiledning går jo på nettopp dette med livsmestring. Som Kristin sier i intervjuet «det høres feil ut med veiledning på barn, men det er jo det vi gjør. Det hjelper veldig veldig godt, der ser vi nesten effekt med en gang». Dette er et direkte eksempel på hvordan man med riktig nærhet og støtte til barna kan bruke noe som anses som negativt til å skape noe positivt for barna. Og det viser også et bevisst arbeid med stress når det gjelder å drive med livsmestring. Stress forstås innen salutogenesen som noe som potensielt kan være helsefremmende. Med en hensiktsmessig regulering i møte med utfordringer, kan dette bidra til økt livsmestring (Drugli & Lekhal, 2018, s. 25).

For å kunne forebygge motgang må vi tørre å ta tak i og jobbe med det som er vanskelig. Viktigheten av sammenhengen i det som skjer og at det er balanse i det vi gjør. Noen barn er mere motstandsdyktige enn andre til å håndtere vansker. Kristins tilnærming er at «Barna må få lære seg å stå i det, finne en god strategi for å komme igjennom følelsen hen står i.» (Kristin). Hanne uttrykker noe av det samme: «jeg tror det er viktig å anerkjenne at de følelsene er der og ikke være redd for å jobbe med dem» (Hanne). Dette er ikke lett. Vi bør støtte barna igjennom slike prosesser med følelsene sine, om prosessene oppleves små eller store. Kristins syn på dette henger litt sammen med forrige funn om følelser. Kristin sier at «barnet må få eie følelsene sine» (Kristin). Gjennom å få hjelp til å regulere seg selv og på den måten gradvis bygge opp indre ressurser er noen som (Drugli & Lekhal, 2018, s.25) også viser til under hvordan barn kan hjelpes til å håndtere belastning og stress. Det er jo ikke bra for barn å håndtere sine indre spenninger alene og det blir derfor viktig hvordan vi som voksne møter de på dette tema. En av de pedagogiske lederne sier det slik: «Du må møte barna med åpenhet, du sitter ikke på fasiten» (Kjell).

### Rollemodellering - (*De voksnes betydning for psykososialt miljø*)

#### **Ansattes betydning**

Et av funnene i studien er at samtlige trekker frem betydningen for de voksnes påvirkning på det psykososiale miljøet i barnehagen. Her bruker jeg fellesbetegnelsen *de voksne* for å kunne snakke både om ansatte og foreldre. Alle intervjupersoner forteller at ansatte er viktige for det psykososiale miljøet i barnehagen, men de trekker også inn foreldrenes betydning for den totale rammen rundt barnet. «Gode relasjoner er det viktigste fundamentet i små barns utviklingsprosess» (Drugli & Lekhal, 2018, s. 51). I intervjuene kommer det også frem at det er viktig å diskutere livsmestringstemaet. Intervjupersonene forteller at de ansatte må løfte opp tematikken for å kunne øke bevisstheten om de voksnes betydning. Som (Lehn & Sivertsen,

2022, s. 62) minner oss på så er det de voksne som har ansvaret for relasjonskvaliteten. Barna trenger trygge tilknytninger til voksne der de opplever anerkjennelse og trygghet. Rammeplanen er også tydelig på at det å oppleve trygghet er en del av livsmestring (Utdanningdirektoratet, 2017, s. 11). Flere av intervjupersonene tar opp at de voksne må være sensitive. Kristin forteller at: «Vi snakker mye om voksnes sensitivitet for situasjonen med barna» (Kristin). Dette understøttes av Drugli og Lekhal (2018) som sier at sensitivitet hos den voksne og tid sammen med barnet er med på å fremme trygg tilknytning. (Drugli & Lekhal, 2018, s. 61). Det at de voksne støtter opp under små barns emosjonelle utvikling, kan fremme barnas motstandskraft senere i livet. Her blir jo sensitiviteten og hvordan følelser kommuniseres og håndteres viktige. Flere av intervjupersonene understreker viktigheten av dette for å skape gode forhold for livsmestring. «At alle er bevisst hvordan vi snakker, både til barna og til hverandre som voksne.» (Kjell). En bevissthet rundt dette er jo god rollemodellering. Kjell og Kristin sier at «følelser smitter» og viser til at vi er rollemodeller for barna. «Vi er jo rollemodeller, så barna tar jo etter oss ganske ofte» (Kjell). Som Lehn og Sivertsen (2018) skriver så er fokus på relasjonene selve grunnlaget i et psykososialt miljø. I dette samspillet blir den voksne en formidler mellom barnet og miljøet og bidrar til at barnet mestrer og forstår mere enn det ville gjort på egenhånd (Drugli & Lekhal, 2018, s. 84).

Samtlige intervjupersoner har vært opptatte av at det psykososiale miljøet er svært viktig for en trygg og god hverdag i barnehagen. For å få til dette så snakker samtlige om viktigheten av at personalet deler og snakker åpent om sine tanker og følelser. Hanne sier at «jeg tror at dette med å dele og åpenhet er viktig. Når vi er åpne med hverandre, ser barna også at vi snakker sammen» (Hanne). Kjell trekker frem at vi også må reflektere sammen med barna. «Vi voksne må ta barnas initiativ på alvor, være åpen og imøtekommende med barna. Legge til rette for felles refleksjoner sammen med barna» (Kjell). De pedagogiske lederne viser her gode holdninger og verdier ovenfor det å skape et godt fundament for læring. Du skal aldri undervurdere betydningen du har for barna. «Du påvirker barns utvikling, og dine kollegers handlinger, holdninger og verdier er det viktigste fundamentet for barns utvikling» (Lehn & Sivertsen, 2022, s. 71)

Lehn og Sivertsen (2022) beskriver viktigheten av et godt samarbeid blant personalet for å kunne flytte fokus over på barna. «Dette å snakke om følelsene våre til hverandre, gjør det også lettere for oss å håndtere barna, hva trenger vi av støtte for å støtte barna? Det er viktig at jeg tar et ansvar for disse prosessene hele veien» (Hanne). Det kan være lett å glemme at personalet også bare er mennesker som også trenger å føle seg verdsatt og sett. Jeg kan selv sette meg inn

i hvor tøft det må være å komme til en jobb hver dag hvor man føler seg litt alene. Pedagogisk leder har også her et ansvar og uttalelsen viser bevissthet rundt akkurat det ansvaret. I slike delingsprosesser blant ansatte (men også i hverdagen) kan det dukke opp følelser som det kan være nyttig å snakke om. Dette er ikke lett. Hanne trekker frem at dette er vanskelig og at ikke alle skjønner viktigheten av det psykososiale læringsmiljøet i barnehagen. Hun sier at de jobber mye med bevisstheten rundt holdninger og verdier. «Vi har en veldig reflekterende delingskultur her hvor vi deler på kunnskap og utfordringer ... At det er vårt kollektive ansvar. At vi reflekterer rundt det som fungerer og ikke fungerer» (Hanne). Gotvassli (2021) understreker «Å utvikle en sterk læringskultur innebærer hele tiden å sette søkelyset på læring og kunnskapsutvikling som en del av barnehagens virksomhet» (Gotvassli, 2021, s. 110).

Det er en fin balanse mellom et godt pedagogisk psykososialt miljø og at ting blir for folkelig og at fokuset på læring havner litt bakpå. Kjell viser til et godt psykososialt miljø i personalgruppen som «i personalgruppa er det viktig å ha en tilbakemeldingskultur sånn at man må tåle å få ei tilbakemelding som kanskje kan være positiv, men også kritisk, for å nettopp være i en utviklingsprosess kontinuerlig». (Kjell). Så må man være klar over at å skape en slik tilbakemeldingskultur er energi og tidkrevende for det krever mye av relasjonene mellom de ansatte. Her må man også være veldig bevisst og sensitiv balansegangen mellom en tilbakemeldingskultur som gir de ansatte et utbytte av den kulturen, opp mot hva som igjen er et godt psykososialt miljø. Dersom man mestrer å balansere disse to delene ser jeg det som en god ting, men hvis balansen ikke er god vil det igjen slå andre veien. Enten ved at barnehagen blir lite pedagogisk eller det psykososiale miljøet blir trykket av mye kritikk. Det kommer tydelig fram i intervjuene at de mellommenneskelige relasjonene er viktige for erfarne pedagoger, og teorien viser hvordan dette igjen er det viktigste fundamentet for barns livsmestring slik Lehn og Sivertsen (2022) beskriver.

### **Foreldres betydning**

Intervjupersonene trekker frem i samtalene betydningen som foreldrene har for det psykososiale miljøet rundt barna. «Ingen betyr mer for hvordan små barn har det, enn foreldrene» (Drugli & Lekhal, 2018, s.139). Å derfor starte prosessene med å bli et fellesskap tidlig er derfor viktig, fordi det vil gjøre samarbeidet og relasjonene sterkere. Som Kristin sier «Jeg er veldig opptatt av det at vi har barn i fellesskap. Når vi begynte med gruppa så tok vi en prat med foreldrene. Jeg har vært på hjemmebesøk til noen av barna. Der har jeg pratet med dem om at de har et meget stort ansvar innad i barnegruppen, for de er en stor del av det psykososiale miljøet rundt barna. Så vi har invitert foreldrene til å bli et fellesskap rundt barnefellesskapet» (Kristin). Dette

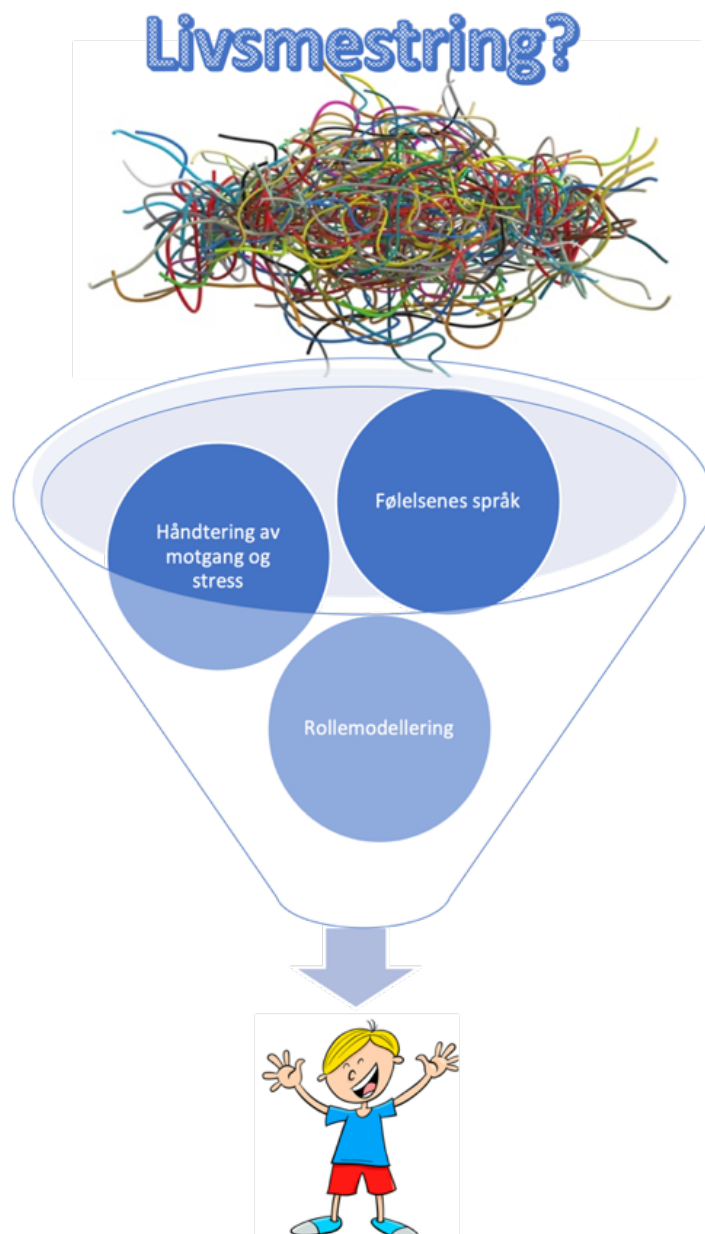


er et godt eksempel på hvordan vi kan jobbe for et godt psykososialt miljø. Dette understøttes av Drugli og Lekhal (2018) som også poengterer at barnehagen kan gjøre mye sammen med foreldrene for å bidra til et godt psykososialt miljø og derigjennom til livsmestring for barna. (Drugli & Lekhal, 2018, s. 139). Hanne forteller at de har jobbet aktivt i flere år med å diskutere det psykososiale miljøet med foreldrene. «Vi kan nå snakke om hele barnet og vi har en historikk på samtaler og samarbeid og problematikk». Hun forteller videre at «dette med livsmestring har vi virkelig jobbet med uformelt over flere år. Vi må faktisk sette ord på at det er det vi faktisk driver med» (Hanne). De voksnes betydning er viktig for å kunne skape et klima for livsmestring rundt barna i barnehagen. Hvis barn har gode og trygge rammer hjemme og i barnehagen, vil det fremme deres positive utvikling. (Drugli & Lekhal, 2018, s. 101). Vi må fortsette å jobbe med å gi barna nettopp disse trygge og stimulerende rammene, slik at de kan være med å fremme barns livsmestring.

## Oppsummering og avsluttende personlig refleksjon

Oppgaven har undersøkt gjennom intervjuer av erfarne pedagogiske ledere deres forståelse av begrepet livsmestring. Forskningsspørsmålet mitt har vært: **Hvilken forståelse har pedagogiske ledere av begrepet livsmestring?**

Studien har vist at disse pedagogiske lederne mener at livsmestring som begrep er komplekst og at det er vanskelig å være konkret på hva begrepet inneholder. Kompleksiteten gjør at det ikke oppleves som et levende begrep, men heller noe som de jobber med uten at begrepet brukes aktivt. Det virker som de pedagogiske lederne fortsatt har noen ubesvarte spørsmål rundt begrepets innhold. Når de videre ble spurt om hvordan de forstår begrepet, har studien vist til ytterligere tre hovedfunn. Disse hovedfunnene som er beskrevet og diskutert i studiens hoveddel, har jeg illustrert i figur 1. Figuren blir da en forenkling og en konkretisering av forståelsen av begrepet. Som figuren viser, så er kompleksiteten (illustrert med tråder) omgjort via de tre hovedfunn. Disse (sammen med kompleksiteten) utgjør de pedagogiske ledernes forståelse av begrepet livsmestring. Figuren illustrerer konkretiseringen samt at de sammen utgjør deler i en prosess i de pedagogiske ledernes forståelse av begrepet. Modellen blir trangere etter hvert, noe som kan illustrere at prosessen også kan være utfordrende og kan møte motstand i utøvelsen.



Figur 1 Grafisk presentasjon av hovedfunn

De pedagogiske lederne la til grunn et ganske omforent syn om hva som er viktig for å kunne bidra til livsmestring for barna. Disse var; å ha søkelys på å etablere en kultur og et språk for å håndtere følelser (for både barna og de ansatte), søkelys på håndtering av stress og motgang og viktigheten av å være rolle modeller for å bidra positivt til det psykososiale miljøet.

Det at det aktivt jobbes med at barna og de voksne skal sette ord på følelsene sine, vil etter hvert kunne bidra til at de kan gjenkjenne og regulere sine egne følelser. Dette er krevende prosesser som krever sensitivitet og nærhet. Når det gjelder håndtering av motgang kom det frem at en tydelig struktur og organisering av hverdagen, samt å holde et balansert fokus på stress blant barna var en del av de pedagogiske ledernes forståelse av livsmestring. Til slutt fortalte de at

de voksne var forbilder og rollemodeller i det psykososiale miljøet og understreket deres viktighet i barnas livsmestring. Figuren blir da stående som en billedliggjøring av deres forståelse av begrepet. Jeg mener at dette kan tjene som et utgangspunkt for andre pedagogiske ledere da det konkretiserer og setter fokus på ulike områder. Alle de pedagogiske lederne i denne studien var meget erfarne. Andre pedagogiske ledere må selvsagt stå fritt hvordan de tar tak i prosessen. Men figur 1 er et forslag

### Avsluttende personlig refleksjon

Det økte fokus jeg har fått på livsmestring gjennom å studere disse pedagogiske ledernes erfaringer og tanker har gitt meg et nytt perspektiv til mitt eget pedagogiske grunnsyn. Bevisstheten rundt hvor viktig forståelsen og utøvelsen av livsmestring og ikke minst hvilken påvirkning det kan ha for barns psykiske helse har vært en tankevekker for meg. Mitt pedagogiske grunnsyn har vært under utvikling under hele utdannelsen og jeg opplever at jeg har fått en økt bevissthet rundt utviklingen av betydningen av håndtering av egne og barns følelser samt håndtering av stress i hverdagen. Det er viktig at jeg reflekterer over hvorfor jeg gjør som jeg gjør, hvorfor tenker jeg slik i akkurat de situasjonene og annerledes i andre. Vi er viktige rollemodeller i barnas liv, og dette er en oppgave som må tas på største alvor. Det å jobbe med livsmestring i praksis er noe jeg vil ha et økt fokus på i årene som kommer. Jeg er fortsatt nysgjerrig på hvordan jeg skal klare å bidra på best mulig måte, men arbeidet med oppgaven har gitt meg flere gode tips til hvor fokuset bør ligge. Skulle jeg møte motstand i meg selv eller hos andre, så vil jeg ønske den velkommen. Jeg har jo nå sett hvordan erfarne ledere nærmer seg begrepet og det har gitt meg gode tips. Jeg ønsker å bidra til barns livsmestring og ønsker å bidra til å skape en god læringskultur der jeg befinner meg. Det at begrepet er så sammensatt og omfavner flere forhold gjør at jeg vil måtte trekke veksler på personalet og foreldre for å kunne jobbe godt med å fremme livsmestring for barn. Da kan man i større grad ha et omforent syn og jobbe til det beste for barna. Våre styrende dokumenter gir oss føringer på hva barnehagen skal få til, men alt i alt ender dette med at jeg sammen med mine medarbeidere må finne ut hvordan vi skal utøve kjærligheten til profesjonen og til barna for å fremme livsmestring.

Som jeg viste til tidlig i studien, livet har sine opp og nedturer og de voksne, meg selv inkludert, kan bidra til en positiv utvikling for alle barn. Jeg har et brennende ønske om å være en god rollemodell for disse barna. Barna kjenner om du bryr deg. Som Ole Brumm minner oss om. «Hvordan staver man kjærlighet?, spurte Nasse Nøff – Man staver ikke kjærlighet, man føler den, svarte Ole Brumm» (Milne, 1926/2021).

## Kilder

- Andersen, M., Fjørtoft, B., & Østrem, S. (2020, okt 28). *Livsmestring, livsglede og lek*. Hentet april 2022 fra Utdanningsnytt.no: [https://www.utdanningsnytt.no/lek-livsmestring-laererprofesjonens-etiske-rad/livsmestring-livsglede-og-lek/259459?fbclid=IwAR2zqHPiWL-P63ym\\_oH3glwNMc1Ko78eoQpJPd9QRc0L0-xFhsKYGGtZgAw](https://www.utdanningsnytt.no/lek-livsmestring-laererprofesjonens-etiske-rad/livsmestring-livsglede-og-lek/259459?fbclid=IwAR2zqHPiWL-P63ym_oH3glwNMc1Ko78eoQpJPd9QRc0L0-xFhsKYGGtZgAw)
- Bergsland, M. D. (2014). *Bacheloroppgaven i barnehagelærerutdanningen*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Bjørneboe, J. (1955). *Jonas*. Oslo: Aschehoug.
- Dalland, O. (2020). *Metode og oppgaveskriving*. Oslo: Gyldendal.
- Drugli, M. B. (2018). Emosjonell utvikling og tilknytning. I V. Glaser, I. Størksen, & M. B. Drugli, *Utvikling, lek og læring i barnehagen. Forskning og praksis* (ss. 49-78). Bergen: Fagbokforlaget.
- Drugli, M. B., & Lekhal, R. (2018). *Livsmestring og psykisk helse*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Gotvassli, K. A. (2021). *Boka om ledelse i barnehagen*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Greve, A. (2019). Hvordan kan vi lære barn å mestre livet? *Prismet*, 70(1), 47-52.
- Helse og omsorgsdepartementet. (2017). *Mestre hele livet. Regjeringens strategi for god psykisk helse (2017-2022)*. Hentet fra [https://www.regjeringen.no/contentassets/f53f98fa3d3e476b84b6e36438f5f7af/strategi\\_for\\_god\\_psykisk-helse\\_250817.pdf](https://www.regjeringen.no/contentassets/f53f98fa3d3e476b84b6e36438f5f7af/strategi_for_god_psykisk-helse_250817.pdf)
- Johannesen, A., Tufte, P. A., & Christoffersen, L. (2016). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*. Oslo: Abstrakt Forlag.
- Kibsgaard, S., & Sæther, M. (2014). *Barnehagelærerstudentens bacheloroppgave*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Kunnskapsdepartementet . (2016). *Fag – fordypning – forståelse. En fornyelse av kunnskapsløftet. (Meld. St. 28 2015-2016)*. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/contentassets/e8e1f41732ca4a64b003fca213ae663b/no/pdfs/stm201520160028000dddpdfs.pdf>
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal.
- Lehn, E. W., & Sivertsen, A. H. (2022). *Barnehagens betydning for livsmestring*. Oslo: Fagbokforlaget.
- Madsen, O. J. (2020). *Livsmestring på timeplanen - rett medisin for elevene?* Oslo: Spartacus.
- Milne, A. A. (2021). Ole Brumm. Bringsværd, Tor Åge, Knudsen, Marianne Koch (overs.): Gyldendal. (Opprinnelig utgitt 1926).
- NOU. (2015, 8). *Fremtidens Skole. Fornyelse av fag og kompetanser*. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/contentassets/da148fec8c4a4ab88daa8b677a700292/no/pdfs/nou201520150008000dddpdfs.pdf>
- Samnøy, S., & Tjomsland, H. E. (2021). Folkehelse og Livsmestring. *Bedre Skole nr.1*, 20-23.
- Skilbrei, M.-L. (2019). *Kvalitative metoder. Planlegging, gjennomføring og etisk refleksjon*. Fagbokforlaget.

Svartdal, F. (2022, april 17). *Mestring*. Hentet fra Store Norske Leksikon: <https://snl.no/mestring>

Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse- En innføring i kvalitative metoder*. Oslo: Fagbokforlaget.

Tjora, A. (2021). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis*. Oslo: Gyldendal.

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

## Vedlegg

### Vedlegg 1 – informasjonsskriv

## Vil du delta i forskningsprosjektet

### «Ledelse og livsmestring»

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å undersøke hvordan pedagogisk ledelse kan bidra til et arbeidsklima som bidrar til økt livsmestring for barna. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

#### Formål

Jeg er nysgjerrig på hvordan pedagogiske ledere ute i forskjellige barnehager arbeider i teamene sine med å legge til rette for la barna erfare livsmestring. Livsmestring er et stort begrep og jeg har valgt å avgrense oppgaven til å omhandle selvtillit og håndtering av følelser. Jeg ønsker å intervju tre til fem pedagogiske ledere som empiri i oppgaven og knytte eventuelle funn mot relevant teori. Dette er en bacheloroppgave ved Dronning Mauds Minne Høgskole. Problemstillingen er: «Hvilken forståelse har pedagogiske ledere av begrepet livsmestring og tilknyttede temaer?» *samt* «Hvordan arbeider pedagogiske ledere sammen med sitt team for å legge til rette for livsmestring for barn i hverdagen?»

#### Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Det er Dronnings Mauds Minnes Høgskole som er ansvarlig for prosjektet (*bacheloroppgave*)

#### Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Jeg har valgt ut tilfeldige barnehager i Trondheims regionen og vil spørre tre til fem ledere om å delta i undersøkelsen

Jeg har fått kontaktinformasjonen til barnehagene fra min veileder ved DMMH.

#### Hva innebærer det for deg å delta?

Hvis du velger å delta i prosjektet, innebærer det at du sier ja til å delta i et intervju som vil vare i ca 30-35 minutter. Intervjuet blir tatt opp med lydopptaker og jeg vil ta noen notater underveis i intervjuet dersom nødvendig. Intervjuene blir så transkribert og sendt deg på mail for gjennomsyn.

#### 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 (lydopptak og notater) 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 vi oppbevarer og bruker dine opplysninger**

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

Det vil kun være student David Sollie Skarsvåg og navngitte veiledere som har tilgang til lydopptak og transkripsjon. Sitater fra intervjuene vil bli anonymisert og brukt i oppgaven. Lydopptakene blir behandlet på en slik måte at ingen uvedkommende får tilgang. Lydfilene blir lagret på filområde hvor kun studenten og veileder har tilgang.

Deltagerne i studien vil ikke kunne gjenkjennes i publikasjonen (bacheloroppgaven)

### **Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?**

Opplysningene anonymiseres når prosjektet avsluttes/oppgaven er godkjent, noe som etter planen er omtrent juni 2022. Når bacheloroppgaven er levert vil lydfiler og notater bli slettet.

### **Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?**

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra Dronning Mauds Minne Høgskole har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

### **Hvor kan jeg finne ut mer?**

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

Dronning Mauds Minne Høgskole ved David Sollie Skarsvåg [190342@dmmh.no](mailto:190342@dmmh.no) (telefon 993 78 280)

Evt veiledere ved DMMH Linda Janninger epost: [lja@dmmh.no](mailto:lja@dmmh.no)

Tormod Murud-Riser [tmr@dmmh.no](mailto:tmr@dmmh.no)

- Vårt personvernombud ved Dronning Mauds Minne Høgskole kan nås ved [post@dmmh.no](mailto:post@dmmh.no)

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

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

Med vennlig hilsen

*Linda Janninger*  
(Forsker/veileder)

*David Sollie Skarsvåg*  
(Student)

---

## Vedlegg 2 -Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet «Hvilken forståelse har pedagogiske ledere av begrepet livsmestring og tilknyttede temaer?» og har fått anledning til å stille spørsmål.

Jeg samtykker til:

- å delta i intervju til bacheloroppgave ved DMMH
- at intervjuet kan tas opp som lydopptak ihht regler fra NSD

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

---

(Signert av prosjektdeltaker, dato)



**Vedlegg 3 - Vurdering fra NSD**

# Vurdering

**Referansenummer**

920591

**Prosjekttittel**

Hvordan kan ledelse bidra til et klima for økt livsmestring for barna?

**Behandlingsansvarlig institusjon**

Dronning Mauds Minne – Høgskole for barnehagelærerutdanning / Seksjon for fysisk aktivitet og helse

**Prosjektansvarlig (vitenskapelig ansatt/veileder eller stipendiat)**

Linda Janninger, lja@dmmh.no, tlf: 73568387

**Type prosjekt**

Studentprosjekt, bachelorstudium

**Kontaktinformasjon, student**

David Sollie Skarsvåg, 190342@dmmh.no, tlf: 99378280

**Prosjektperiode**

01.01.2022 - 01.06.2022

**Vurdering (1)**

---

**06.01.2022 - Vurdert**

Det er vår vurdering at behandlingen av personopplysninger i prosjektet vil være i samsvar med personvernlovgivningen så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet med vedlegg den 06.01.2022 samt i meldingsdialogen mellom innmelder og Personverntjenester.

Behandlingen kan starte.

## Vedlegg 4 – Intervjuguide

### «Hvordan kan pedagogisk ledelse bidra til økt livsmestring?»

Innledning. Takke respondent for at den stiller opp. Informere om hvem jeg er og om selve oppgaven. Presisere at dette er frivillig og at intervjuperson kan trekke seg når hen måtte ønske. Spørre om det er greit at det blir tatt lydopptak (hva skjer med opptaket, lagring og sletting etter oppgave er levert). La intervjuperson lese og underskrive samtykke skjema. Presisere at alt vil være anonymt. Svare på eventuelle spørsmål før vi begynner opptak. Anslå at selve intervjuet vil ta ca 30 minutter. Si fra når opptaket starter.

*Jeg vil prøve å holde fokus på det som jeg forsker på, men ønsker samtidig at informanten snakker fritt. Prøve å ha en avslappet og trygg ramme rundt dialogen.*

#### Kort om bakgrunn

Hvilken jobb har du i barnehagen? Utdannelse? Antall år med erfaring?

#### Generelt om livsmestring

- Hva legger du i begrepet livsmestring?
- Har dere fokus på livsmestring i barnehagehverdagen?
  - o På hvilken måte? Evt hvorfor ikke?
- Er livsmestring en tematikk som blir lagt frem for personalet?
  - o Hvordan jobber dere med det?
  - o Evt hvorfor ikke?

#### Hvordan jobber dere med å støtte barn i stressende situasjoner?

- Kan du si litt hvordan dere stimulerer barns mestringfølelse i stressende situasjoner?
- Hva gjør leder?
- Hvordan stimuleres de ansatte til dette arbeidet?
- Hva fungerer bra/hva er utfordringene med slikt arbeide?

#### Hvordan jobber dere med å håndtere egne og andres følelser?

- Hva vil det si å håndtere følelsene til barna?
- Hva gjør leder?
- Hvordan stimuleres de ansatte til dette arbeidet?

- Hva fungerer bra/hva er utfordringene med slikt arbeide?

**Hvordan jobber dere med å bidra til at barna skal mestre motgang?**

- Hva legger du i barns mestring i å takle motgang?
- Hva gjør leder rundt dette tema?
- Hva fungerer bra/hva er utfordringene med et slikt arbeide?

**Hvordan pedagogisk ledelse kan bidra til et godt psykososialt læringklima?**

- Hva legger du i et godt psykososialt læringsklima?
- Hva gjør leder for å stimulere til et slikt klima?
- Hva fungerer bra/hva er utfordringene med et slikt arbeide?

**Avslutning**

- Hvis du skulle trekke ut tre ting som du mener er det viktigste vi har snakket om, hva ville det vært?
- Dersom det er noe mer du vil si eller legge til?
- Kan jeg kontakte deg igjen hvis det blir aktuelt? (teste ideer)

Tusen takk for at du stilte opp!