

Barnehagelærerens arbeid med barns resiliens

Hvilken betydning har barnehagelæreres tolkning av begrepet resiliens for pedagogisk praksis?

Thea-Lovise Johnsen

kandidatnummer: 38

Bacheloroppgave
BNBAC3900

Trondheim, april 2024

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

Innholdsfortegnelse

1.	Innledning.....	2
2.	Teoretisk grunnlag og begrepsavklaring.....	4
2.1.	Avgrensing.....	4
2.2.	Resiliens i allmennpedagogikken.....	4
2.3.	Løvetanneng	5
2.4.	Sosiale affordances	5
2.5.	Antonovskys salutogenese (1987).....	6
2.6.	Beskyttelsesfaktorer og sårbarhetsfaktorer	6
2.7.	Selvregulering	7
2.8.	Flytsonemodellen.....	8
2.9.	Nærmeste utviklingssone	9
3.	Metode.....	10
3.1.	Min metode.....	10
3.2.	Utvalg av informanter.....	10
3.3.	Beskrivelse av gjennomføring	11
3.4.	Analyse	11
3.5.	Kvalitetsvurderinger	12
	Reliabilitet.....	12
	Validitet.....	12
3.6.	Etiske retningslinjer.....	13
	Informert samtykke.....	13
	Konfidensialitet	13
4.	Funn og drøfting	14
4.1.	Barnehagelæreres oppfatning av livsmestring og resiliens.....	14
4.2.	Ansattes kunnskaper og holdninger rundt barns resiliens	19
4.3.	Pedagogiske tilnærminger i praksis	21
4.4.	Resiliens i et samfunnsperspektiv	25
5.	Avslutning.....	27
6.	Referanseliste	30
7.	Vedlegg	33
	Intervjuguide.....	33
	Samtykkeskjema	35

1. Innledning

Tema for oppgaven er barnehagelærerens arbeid med barns livsmestring og utvikling av resiliens gjennom hverdagssituasjoner i barnehagen. Dette er et tema jeg har oppfattet som et viktig aspekt ved barns dannelsesprosess. Bakgrunn for valg av tema er at jeg alltid har tenkt at "det handler ikke nødvendigvis om hvordan man har det, men hvordan man tar det". Jeg har nylig hørt en annen formulering, nemlig «hvordan man har det, påvirker hvordan man tar det». Et slikt likt, men samtidig svært annerledes perspektiv på samme sak var en øyeåpner for meg. Det er lettere å ta de utfordringene vi møter om vi har det bra fra før. Det fikk meg til å lure på hvordan barnehagelæreren kan arbeide for at barn skal mestre utfordringer best mulig. En annen årsak til at jeg har valgt denne tematikken er at jeg gjentatte ganger har observert ansatte i barnehagen, som hjelper barna før de rekker å forsøke selv, som tar minste motstands vei i situasjoner som kan være utfordrende for barnet. For eksempel påkledning, hvor barnet ikke gis tid eller anledning til å prøve selv, og heller ikke oppfordres til å prøve litt til, før de får hjelp, dersom de ikke mestrer med en gang. Jeg har lurt på om intensjonen er å hjelpe barnet, spare tid, eller fordi de tenker at de ikke orker å stå i denne situasjonen. Det er egenverdi i å ha tro på at barnet feiler, mestrer og strever i sitt eget tempo. Barnehagelæreren må ha tro på barnet, tillit til deres perspektiver, og fokusere på det som gir verdi for barna. Vi må ikke «stjele strevet», men gi barnet anledning til å prøve seg frem og resonere seg frem til nye løsninger (Melvold & Melvold, 2018, s. 170).

Mange tenker på «løvetannbarn» når de hører begrepet resiliens. Begrepet løvetannbarn brukes ofte for å beskrive barn som vokser opp og lykkes i livet tross vanskelige kår og belastninger i sin oppvekst, de er altså resiliente (Kennair, 2023). Det er ikke nødvendigvis disse barna som står i fokus i denne oppgaven. I denne oppgaven vektlegges gjennomsnittsbarnet, uten fokus på diagnose- eller traumeperspektiv. I barnehagen vil det oppstå tilfeller av omsorgssvikt, og unntakstilstander som skilsmisse, eller de komplekse følelsene som oppstår når barnet får et søsken. Det skal vi, ifølge Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver forholde oss til, og hjelpe barnet gjennom i samråd med familien (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 29).

Livsmestring beskrives av utdanningsdirektoratet som å omhandle det å forstå og kunne påvirke faktorer, som har betydning for mestring av eget liv. Slike ferdigheter skal bidra til å lære håndtering av medgang og motgang, samt personlige og praktiske utfordringer på en best

mulig måte (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 14). I denne bacheloroppgaven skal jeg gå nærmere inn på hvordan barnehagelærere jobber med utviklingen av barns resiliens i barnehagehverdagen gjennom følgende problemstilling:

Hvilken betydning har barnehagelæreres tolkning av begrepet resiliens for pedagogisk praksis?

Dette vil jeg undersøke gjennom følgende forskningsspørsmål:

Hvordan tolker barnehagelærere begrepet og fenomenet resiliens?

Hvilket holdninger har barnehagelærere til arbeid med barns resiliens?

2. Teoretisk grunnlag og begrepsavklaring

Resiliensteori består av en rekke sentrale begreper. I dette delkapittelet skal jeg derfor først definere begreper innen resiliensteorien jeg velger å se bort fra, både fordi de tilhører andre fagdisipliner, men også som følger av oppgavens omfang. Deretter vil jeg gå nærmere inn på sentrale begreper som er relevante for å besvare problemstillingen.

2.1. Avgrensing

I lys av barnehagerettet fokus, vil jeg avgrense oppgaven, og betydningen av ordet resiliens til å omhandle barn som lever i gjennomsnittlige oppvekstmiljøer. Av hensyn til bredden i feltet er det viktig å avgrense og definere hva man legger i begrepet i hvert tilfelle (Borge, 2018, s. 39). Resiliensteoriens formål i denne oppgaven, er å forklare hvorfor noen klarer seg bra, mens andre ikke gjør det, tross like forutsetninger. En barnegruppe er et lite samfunn, som kan illustrere dette. Her møter alle barna de samme kravene, i for eksempel overgangssituasjoner. Resiliens er beskrevet på mange måter, i ulike fagfelt.

2.2. Resiliens i allmennpedagogikken

Resiliens har blitt et paraplybegrep: Herunder genetik og oppvekstmiljø, og samles under dynamiske systemers evne til å stå imot og gjenopprettes etter forstyrrelser (Borge, 2018, s. 65). Innen psykologien, ser man på fravær av psykologisk lidelse, som resiliens. Psykososial resiliens er god sosial og psykologisk fungering i samfunnet man lever i (Borge, 2018, s. 198). Et perspektiv på resiliensbegrepet er hentet fra fysikken, hvor følgende metafor blir anvendt; se individet som en ball som presses sammen når den sparkes, men som blir rund igjen etterpå (Kennair, 2023). I denne oppgaven har jeg valgt å anvende Rutter (2000), som definerer begrepet som «Prosesser som gjør at utviklingen når et tilfredsstillende resultat, til tross for at barn har hatt erfaringer med situasjoner som innebærer en relativt stor risiko for å utvikle problemer eller avvik.» (Borge, 2018, s. 20) Jeg har valgt denne definisjonen fremfor andre, fordi det samsvarer med fokuset barnehagen kan strekke seg etter, i motsetning til for eksempel fysikere eller sosionomer. En annen årsak er at det går igjen i det informantene fremstiller gjennom intervjuene.

Bacheloroppgavens fokus er hvordan barnehagen kan støtte barna der de er i sin utvikling og opplevelse, for å bidra til at de skal erfare mestring og ha et styrket selvbylde med seg i kommende situasjoner. Jamfør Schibbye og Løvlie (2017, s. 20) dannes alle menneskers

følelsesliv og selvforståelse i tråd med deres omgivelser. I stedet for å se på individets egenskaper, vil jeg derfor ha et dynamisk, systemisk perspektiv med større fokus på deres omgivelser. Resiliens er ikke en ren personlighetsegenskap, fordi den ikke er til stede i alle situasjoner og heller ikke gjennom hele livsløpet (Borge, 2018, s. 18-20). Det er ikke personligheten, men faktorene rundt som står i fokus. Deriblant barnehagelærerens rolle og de faktorer som påvirker i ulike retninger, og hvordan barnehagen kan bidra til å styrke barns resiliens gjennom hverdagssituasjoner.

Resiliensteori har til dels som målsetting at alle barn skal bli bedre rustet til å møte risiko i livet ved å oppleve følelsesmessig støtte, sosial stabilitet og god stimulering (Borge, 2018, s. 34). Det handler altså om motstandskraft mot psykososial risiko. Barn reagerer svært forskjellig på stress og påkjenninger, det er store variasjoner i hvilken grad deres følelser, intellekt og sosiale atferd responderer. Et eksempel på barns ulike motstandskraft og sårbarhetsreaksjoner på stress, er hentet fra «the invulnerable child» av Anthony & Cohler (1978)

«Tenk deg en dukke laget av glass, en av plastikk og en av stål. Etter et hammerslag vil den første dukken gå i stykker, den andre vil få varige skader, mens den tredje vil gi fra seg en fin metallisk lyd.» (Borge, 2018, s. 45)

2.3. Løvetanneng

Et dynamisk perspektiv kan forstås i møte med begrepet «løvetanneng». Begrepet «løvetannbarn» er som nevnt mangelfullt, fordi det kan føre til en oppfatning av at resiliensen påvirkes kun av egenskaper ved barnet selv, som barnets personlighet eller en spesiell «løvetannegenskap», slik som en ball på grunn av dens materiale og form. Det er derimot et samarbeid mellom barnets egenskaper og miljøets ressurser, som fører til utviklingen av resiliens. De beskyttende egenskapene vil derfor variere. På grunnlag av dette beskriver Borge det som en «løvetanneng» (2018, s. 28), fordi det er mange faktorer som spiller sin rolle, slik som en løvetanns tilgang til vann, sollys og næringsrik jord. Så vel som de faktorene som finnes, handler det om hvilke tilbud barnet velger å dra nytte av.

2.4. Sosiale affordances

Sosiale affordances beskrives av Bjørgen (2017, s. 45) som viser til forskning av Ritvield et al. (2013), og forklares som de mulige sosiale forbindelsene og interaksjonene som tilbys

mennesket i et miljø. Sosiale affordances relateres til hvordan barnet kan anvende sosial kompetanse ut fra observerte holdninger og atferd (Clark & Uzzell, 2006, i Bjørgen, 2017, s. 45). Bjørgen støtter seg også mot Valenti og Gold (2010), som beskriver dette som kulturell praksis, altså at de som er i samspill og omsorgsrelasjoner med barn, skaper affordances for handling og samhandling (2017, s. 46-47). Felles for resiliensstudiene er at resiliens i hovedsak omhandler resultatet av samspillet mellom barnet og de sosiale systemene de er en del av, altså en forståelse i dynamiske systemer (Borge, 2018, s. 24-25). I denne oppgaven handler det om hva og hvordan barnet tar i bruk tilbud andre mennesker viser dem, i tråd med et sosiokulturelt læringssyn, hvor mennesker dannes og påvirkes av hverandre.

2.5. Antonovskys salutogenese (1987).

Aaron Antonovsky etablerte begrepet salutogenese, da han forsket på hvordan de overlevende av Holocaust hadde håndtert opplevelsen ulikt. Han undersøkte hvilke komponenter som fremmer helse og livskvalitet, fremfor å se på patogenesen som beskriver det som fører til sykdom (Andersen, 2018, s. 45). Salutogenese ses på som en aktiv prosess hvor et individ utvikler positiv fungering (Borge, 2018, s. 30). Salutogenese i lys av barnehageperspektivet gjør begrepet «sense of coherence», altså opplevelsen av sammenheng, relevant. Det inneholder tre dimensjoner; *håndterbarhet, mening og forståelse*. Om et barn opplever sammenheng avhenger altså av om det ser en løsning på problemer, i hvilken grad det føler at dagliglivet er meningsfylt og personlig tilfredsstillelse, samt hvilken forståelse det har av følelser og hendelser i dagliglivet. Aaron Antonovsky skrev i 2012:

«Hvilke faktorer er det ... som legger til rette for enkel navigering for enkelte, men tvinger andre ut i farlige stryk og strømvirvler? Og hva er det som ... gjør noen i stand til å svømme godt og med glede, mens det for andre er en stadig kamp for å holde hodet over vannet?» (Andersen, 2018, s. 138)

Dette kan sees i sammenheng med begrepet løvetanneng, som beskrevet ovenfor, fordi det tar for seg omgivelsenes innvirkning på barnets funksjon og opplevelse av mestring av sine omgivelser.

2.6. Beskyttelsesfaktorer og sårbarhetsfaktorer

Et barns opplevelse av å mestre sine omgivelser regnes som en beskyttelsesfaktor.

Resiliensteori er en styrkebasert måte å forstå utvikling, som retter søkelyset mot slike

beskyttelsesfaktorer i individet og miljøet (Drugli, 2018, s. 222-224). Beskyttelsesfaktorer bidrar til resiliens ved å redusere de negative virkningene av stress og belastninger i miljøet, som kan gjøre skade på individet. Borge spesifiserer at en beskyttelsesfaktor ikke er en faktor som fører til et gode, men som reduserer virkningene av risiko og stress. Innsikt i de ulike beskyttelsesfaktorene som bidrar til gode resultat, kan hjelpe barnehagelæreren å utvikle tiltak for å hjelpe barna i utviklingen av deres resiliens (Borge, 2018, s. 39-40).

Beskyttelsesfaktorer ser på forhold rundt individet, som familie, sosiale ressurser og stressorer utenfor familien, for eksempel sosiokulturelt oppvekstmiljø. Longitudinell utviklingspsykologisk forskning viser at familiesamhold og god tilknytning til voksne utenfor familien øker grad av resiliens hos barn (Kennair, 2023). Mental helse-resiliens er sterkere jo flere beskyttelsesfaktorer som virker sammen (Collishaw et.al., 2016, i Borge, 2018, s. 206). Her nevnes tre sentrale beskyttelsesfaktorer mot påkjenninger. Henholdsvis barns tilknytning til voksne som evner å sette ord på følelser, og relasjon til jevnaldrende. Samt at barna selv syntes de mestrer dagen og får styrket sin selvtillit (Borge, 2018, s. 71). Det handler om å se på et bredt system av faktorer som fungerer på beskyttende eller risikoskapende måter, for å forstå hvorfor ulike individer utvikler seg forskjellig og skades i varierende grad av tilsvarende belastninger (Drugli, 2013, s. 33).

2.7. Selvregulering

En faktor som kan bidra som en beskyttelsesfaktor er selvregulering. Svartdal (2023) beskriver selvregulering som de metoder man anvender for å oppnå sine mål og ønsker. Selvregulering er en omfattende, men viktig teknikk å ha med i daglige gjøremål. Selvkontroll er sentralt for selvregulering, sammen med graden av impulsivitet og viljestyrke. En mestringsstrategi, i motsetning til selvregulering, er unnvikelse for å slippe de negative følelsene. Den voksne kan bidra med samregulering for å hjelpe barnet i krevende oppgaver. Her vil samspill med trygge, stabile voksne som barnet har tillit til, være det viktigste arbeidet, for å hjelpe barna med å regulere følelsene sine (Nordanger & Braarud, 2014, i Brubakk, 2023, s. 58). Ved selvregulering som resiliensfaktor mot unnvikelse, vil individet kunne avstå fra de negative følelsene, ved å utvide perspektivet til resultatet, eller øve på utholdenhet mens det pågår (Svartdal, 2023). Motivasjon kan anvendes som en strategi for å tenke fremover, overkomme eller unngå faktorer som utfordrer målet når fristelser og distraksjoner oppstår. Motivasjon er sentralt for å se målet, tross vanskelighetsgraden, når

selvreguleringen påvirkes- og utfordres av flere faktorer. Deriblant samhandling med andre, styring av følelser, kognitiv utvikling og situasjonsavhengige forhold. Særlig i møte med en kjedelig eller krevende oppgave, slik som rydding eller overgangssituasjoner i barnehagen.

2.8. Flytsonemodellen

Motivasjon kreves for å rette barnets oppmerksomhet mot noe. Csikszentmihalyi (1975) etablerte en teoretisk retning for motivasjon, hvor han spesifiserer at det er viktig at utfordringsgraden er nær barnets mestringsnivå, slik at den fanger oppmerksomheten, og en tilstand av flyt kan opprettes. Her blir barnet konsentrert og fokuserer ikke på omgivelsene. En flytopplevelse vil øke motivasjonen ytterligere fordi barnet ønsker å oppleve den på nytt. Barnehagelærerens oppmuntring og positivitet overfor barnet kan bidra til å motivere (Englund et al., 2018, s. 181).

Flytsonemodellen er relevant i et barnehageperspektiv, fordi sense of coherence, som nevnt ovenfor ble utviklet for voksne, resiliente individer med lang livserfaring, mens barns kognitive evner ikke kan sammenliknes direkte (Borge, 2018, s. 138). Larsen og Slåtten (2019, s. 245) anvender flytsonemodellen til å illustrere hvordan vi tilrettelegger vanskelighetsgraden i ulike situasjoner, for å møte barnets forutsetninger i gjeldende oppgave. De to faktorene barnehagelæreren må ta stilling til er barnets ferdigheter og erfaringsgrad, opp mot oppgavens vanskelighetsgrad. I dette perspektivet, fungerer også flytsonemodellen som et dynamisk system, mellom oppgave, barn og barnehagelærer. Om oppgaven blir for vanskelig, vil det føre til bekymringer og motløshet. Er oppgaven for lett, slik at man ikke opplever utfordring og mestring, kan barnet føle på kjedsomhet. En viktig faktor er at barnehagelæreren må gi barnet tid og frihet til å stå i strevet. Ifølge Csikszentmihalyi vil erfaringer av å overkomme og mestre motstand, oppleves som meningsfullt og styrke barnets psykiske kompetanse. Opplevelsen av flyt vil øke selvbevisstheten, og gjøre barnet tryggere på seg selv og sin kompetanse. Slik kan barnet tørre å oppsøke mestringsaktiviteter. Utfordringer som her omtales som mestringsaktiviteter er mentale utfordringer, så vel som fysiske. Barn vil alltid søke nye liknende opplevelser, fordi opplevelsen av spenning og lykke motiverer, fordi flyten unngår kjedsomheten, fungerer den som en drivkraft. På den måten kan man si at å mestre fysisk og psykisk motstand bidrar til utvikling av barnets resiliens (Kibsgaard, 2018, s. 354). Ifølge Borge (2018, s. 28-29) kan mestring overlappe med resiliens, men det tar ikke inn den viktige risikodimensjonen. Fordi resiliens handler om god fungering tross påkjenninger, er

den uløselig knyttet til risiko. Mestring er i større grad resiliens basert på læring. Individuelle variasjoner, som kunnskaper, erfaringer, ferdigheter og interesser har betydning for hvordan barnehagelæreren kan støtte et barn i en oppgave. Dersom et barn har få erfaringer og praktiske ferdigheter i en oppgave, kan barnehagelæreren være støttende i tillegg til veiledende, for ikke å ta motet fra barnet. Når barnets erfaringsgrunnlag øker, kan det ha større frihet i gjennomførelse av en oppgave, og vil sannsynligvis oppleve glede ved å bli utfordret enda mer.

2.9. Nærmeste utviklingssone

Vygotskij vektlegger at påvirkningen mellom intellektuelle utfordringer og individuelle ressurser er gjensidige. Avstanden mellom det faktiske utviklingsnivået et barn har nådd, og det potensielle nivået er sentralt, og beskrives som «sonen for nær utvikling». Denne avstanden kan reduseres ved å utnytte andres ressurser i et lærer-elev-forhold (Kloep & Hendry, 2003, s. 33). Et barns utvikling følger en dialektisk prosess, altså at barnets evne til å løse en utfordring, skaper et krav til at barnet må tilpasse seg, for å utvikle seg (2003, s. 32). Når utfordringen er overkommet fører det til økt funksjonsnivå. Sonen for nær utvikling omtaler derfor det neste settet av mulige interaksjoner med omgivelsene. I likhet med flytsonemodellen, fungerer nærmeste utviklingssone slik at om en utfordring ligger innenfor barnets rekkevidde, vil den bidra til å utvide barnets funksjonsnivå. Dersom den er utenfor barnets evner, vil utviklingen mislykkes (2003, s. 45), og motivasjonen kan synke. Kloep og Hendry henviser til Baltes (1987), som understreker at utvikling alltid medfører både tap og gevinst. Her er en endring i individet, et symptom på vedkommendes inneboende potensiale som følger av grunnleggende- og utviklingsmessig reservekapasitet. Altså hva som er mulig ved optimal tilrettelegging (2003, s. 49). Ved å oppfatte tap som gevinst, ved at man blir beriket av erfaringen, kan vi kalle det «stålsettende erfaringer» (Rutter, 1996, i Kloep & Hendry, 2003, s. 237). Tap fungerer som en igangsetter av forandringer, fordi individet og omgivelsene responderer, og kan på den måten skape tilpasningsevne, i denne oppgaven omtalt som resiliens.

3. Metode

Metoden er fremgangsmåten man anvender for å finne svar i en forskningsprosess. Både tema og problemstilling legger grunnlag for hvilken metode som best egnes til formålet (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 140). Min problemstilling legger føringer for at jeg skal finne ut noe om barnehagelæreres oppfatninger. Dermed var en kvalitativ metode best egnet for oppgaven.

3.1. Min metode

Fordi problemstillingen stiller spørsmål ved barnehagelæreres tolkning og erfaringer virker det hensiktsmessig at innsamlingsstrategien er semistrukturert intervju av barnehagelærere, for å få innsikt i holdninger og erfaringer som ikke er målbare, men fokuserer i dybden av en tematikk (Dalland, 2020, s. 54). Intervju som metode tilrettelegger for diskursiv tilnærming (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 135), da den oppfattes som en samtale og kan skape trygghet for informantene slik at de kan gi utfyllende innblikk i det som foregår i den enkeltes tankeverden (Postholm, 2010, s. 68). Et semistrukturert intervju er en planlagt, men fleksibel samtale hvor jeg kan få innsikt i perspektiver intervjupersonen besitter (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 357). Jeg anvendte tematisk analyse for å bearbeide empiri og rådata ved å sortere det inn i kategorier etter sentrale fellestrekk (Johannessen et al., 2018, s 279).

3.2. Utvalg av informanter

I følge Postholm (2010, s. 33) har man med seg et visst verdenssyn og egne perspektiver inn i den kvalitative undersøkelsen. Jeg skal holde meg nøytral og hverken si meg enig eller uenig eller belyse mitt syn på temaet (Fontana & Frey, 1994/2000, i Postholm, 2010, s. 69-70). Etter hvert som arbeidet med forskningen og intervjuene foregår, utvikles min forståelse av tematikken. For at jeg skal kunne møte informantene med like forutsetninger, er det sentralt at jeg kan legge min kunnskap til side. Hensikten er å få tak i og løfte frem informantenes perspektiv og forståelse (Postholm, 2010, s. 79). For å gjensidig redusere fremtreden av både mine og informantenes førkunnskaper, ønsket jeg å intervju barnehagelærere jeg ikke kjenner fra før. På denne måten forebygger jeg at de sier det de tror jeg vil høre, fremfor hva de faktisk mener. Min adgang til felten startet derfor med å søke meg fram til naturbarnehager og ordinære barnehager i Trondheimsregionen. Jeg ringte styrere i barnehagene og presenterte prosjektet kortfattet over telefon og spurte om de visste om noen som kunne være interessert i å delta. Jeg fikk kontaktinformasjon, avtalte intervju, og sendte både samtykkeskjema og

intervjuguide. I tillegg til ulike typer barnehager og geografisk plassering, har jeg valgt informanter utfra erfaringsgrad, av hensyn til bredde i utvalget.

3.3. Beskrivelse av gjennomføring

Jeg har møtt to av informantene i barnehagene, og en på campus for å gjennomføre intervju. Jeg har brukt lydopptaker på alle tre intervjuene, for å selv kunne være mer til stede og samtale med informantene (Bergsland & Jæger, 2022, s. 45). Intervjuene hadde en varighet på omtrentlig en klokke time. Underveis i intervjuet har jeg stilt oppfølgingsspørsmål der det syntes nødvendig for å utdype. Oppfølgingsspørsmålene bidrar til en mer jevnbyrdig samtale, slik at situasjonen oppleves mer avslappet (Postholm, 2010, s. 72&80). I intervjuet har jeg vært fleksibel for at informantene kan ta opp flere temaer eller perspektiver (Larsen, 2017, s. 99).

3.4. Analyse

Mitt datamateriale består av lydopptakene fra de tre intervjuene. I analyseprosessen kategoriserte og reduserte jeg materialet for å finne det sentrale innholdet i barnehagelærernes meninger og erfaringer (Postholm, 2010, s. 99). Jeg filtrerte ut de delene av materialet som er relevant og bidrar til å svare på problemstillingen (Dalland, 2020, s. 43).

Struktureringen av datamateriale, er ifølge Bergsland og Jæger (2022, s. 45) starten på analysen. Analysens forløp var transkribering av intervjuene som fulle avsnitt, nøyaktig slik informantene uttalte seg. En svakhet her kan være at jeg har fått med praksisfortellinger, digresjoner og halve setninger, som forstyrrer essensen. I tillegg fikk informantene assosiasjoner til ulike tema gjennom spørsmålene, slik at de trakk eksempler til ulike tema i ulike rekkefølger. For å gjøre transkripsjonen mer konsis, har jeg i tråd med tematisk analyse (Johannessen, et al., 2018, s. 279) delt svarene inn i kategorier basert på fellestrekk i innhold. Det innebærer at jeg har byttet rekkefølge på noe av det de sa, for å plassere det under temaet det best passet sammen med, ut fra de aspekter ved arbeidet med barns resiliens som barnehagelæreren må forholde seg til. En slik sortering syntes hensiktsmessig for å få oversikt over datamaterialet. Hvordan datamateriale er bearbeidet er også noe som kan påvirke relabiliteten (Bergsland & Jæger, 2022, s. 44). Det skal sies at jeg ikke endret noe. Jeg har vært nøye på å få med alt det som trengs for å ikke ta noe ut av kontekst. Det betyr at jeg bare har tatt bort overflødig informasjon som ikke er sentralt for å besvare problemstillingen.

3.5. Kvalitetsvurderinger

Ved bruk av intervju forsøker man å skaffe et helhetlig bilde av informantenes perspektiv (Postholm, 2010, s. 35). Når informantene forteller, tilsier det at det finnes en virkelighet de kjenner til, som de kan gi innsikt i. Det er likevel informantens subjektive opplevelse som står i fokus. De kan ikke betraktes som feil eller usanne, selv om andre informanter mulig ville hatt andre meninger eller perspektiv på samme spørsmål (Postholm, 2010, s. 84). Begrepene reliabilitet og validitet ligger til grunn for å vurdere kvaliteten i forskning (Bergsland & Jæger, 2022, s. 43). Kvalitetsvurderinger av datainnsamling- og analyseprosessens reliabilitet bidrar til å sikre validiteten av resultatene.

Reliabilitet

Reliabilitet kan i kvalitative studier knyttes til spørsmålet om pålitelighet (Thagaard, 2018, s. 188). I denne delen skal jeg se på om jeg har utført forskningen på en tillitsvekkende måte, både ved innsamling, bearbeiding, analyse og tolkning av datamaterialet.

I forkant av datainnsamlingen har jeg søkt SIKT, med formål å anvende lydopptak, og med enkelhet å kommunisere med informantene. Lydopptakene vil være en styrke i reliabiliteten til informasjonen, fordi jeg unngår å tolke informantenes utsagn, da jeg kan lytte til dem om igjen, for å virkelig forstå hva det er som forsøkes formidlet (Bergsland & Jæger, 2022, s. 45). En annen fordel ved lydopptak er at jeg ikke behøver å notere, og kan være mer til stede på informantenes refleksjoner, og stille oppfølgingsspørsmål (Postholm, 2010, s. 78). Det bidro til god flyt i samtalen, slik at jeg fikk innsikt jeg ikke hadde sett for meg på forhånd.

Transkripsjonene er sendt til alle tre informantene, slik at de har mulighet til å sikre at jeg har sitert dem rett. Dette er et grep jeg gjorde både for min egen del, for informantenes trygghet og for å styrke påliteligheten i oppgaven ved å være så transparent som mulig. I tillegg bidrar det til å utlikne maktrelasjonen mellom meg og informantene, da de får kontroll over egen fremstilling.

Validitet

Validitet kan, i kvalitative studier knyttes til overførbarhet (Kvale og Brinkmann, 2015, s. 276). Overførbarheten omhandler i hvilken grad andre kan relatere seg til funnene i oppgaven, i ulike sammenhenger. Metoden anvendt i denne oppgaven egner seg ikke til generalisering, særlig på grunn av få informanter. Dataen kan derfor ikke sees på som objektive fakta, men

vil likevel ha en viss overføringsverdi, da undersøkelsen har som mål å belyse mønster i oppfatninger blant barnehagelærere (Larsen, 2017, s. 27 & 97). Selv om dataen er basert på en enkelt undersøkelse, kan den også gjelde andre. Bredden i informantutvalget, ved naturbarnehage, og sentrumsbarnehage, samt ulike erfaringsgrader og aldre, vil kunne bidra slik at flere relaterer seg til det. Det vil ikke si at jeg kan konstatere at det vil gjelde alle, men at jeg har prøvd å få til et representativt utvalg. Bergsland og Jæger (2022, s. 44), fremhever likevel at målet er å løfte frem perspektiver og sentrale momenter for å belyse temaet som undersøkes.

3.6. Etiske retningslinjer

Min aktive rolle var å stille spørsmål og oppmuntre til grundige forklaringer fra informanten. Jeg har vært klar over at jeg ikke skal forme informantenes ytringer. Jeg har likevel, i samtlige intervjuer gitt respons på at jeg syntes de belyser saken godt og at det er interessante refleksjoner. Dette kan ha en innvirkning på oppgavens utfall, uten at det går an å si med sikkerhet. Hovedkomponentene i etikk ved forskning på mennesker er informert samtykke, konfidensialitet og konsekvenser (Bergsland & Jæger, 2022, s. 47&49).

Informert samtykke

Informantene har fått informasjon om hva oppgaven skal undersøke, og at de har rett til å trekke seg når som helst, frem til innlevering (Larsen, 2017, s. 98). Informasjonen er gitt gjennom et standardisert informasjons- og samtykkeskjema utviklet av Dronning Maud Minnes høgskole, og godkjent av mine veiledere og SIKT, før det er sendt til informantene. Med hensyn til at jeg skulle intervjuer barnehagelærere om deres profesjonelle, men også til en viss grad personlige ståsted, sendte jeg dem intervjuguide i forkant for å godkjenne spørsmålene.

Konfidensialitet

Det er sentralt at jeg tar ansvar for å følge de etiske retningslinjene som er satt på alvor, for å sikre at mine informanter holdes anonyme (Bergsland & Jæger, 2022, s. 47&49). Bruk av lydopptaker har potensiale til å være en svakhet, fordi det kan oppstå lekkasje. Jeg har gjort alle forhåndsregler for å forhindre lekkasje og gjenkjennelse av mine informanter, som kan gjøre at deltakelse medfører konsekvenser for dem. Informantene er anonymisert allerede fra første transkripsjon og fått fiktive navn i drøftingsdelen. Lydopptak og kommunikasjon per e-

post er slettet. Samtykkeskjemaet er signert med digital underskrift for hånd, lagret som PDF som er sendt til informantene som passordbeskyttet dokument både for dem og meg, med individuelle passord per dokument.

4.Funn og drøfting

Funnene er delt inn i følgende kategorier; hva barnehagelærerne oppfatter som henholdsvis høy og lav grad av resiliens, de ansattes kunnskaper og holdninger i arbeid med barns resiliens, tiltak og arbeidsmetode i praksis, samt begrepets utvikling og samfunnsaktualitet. Disse kategoriene kom frem gjennom tematisk analyse, og skal nå drøftes i lys av teoridelen.

Sitatene i drøftingen velger jeg, på tross av at det ikke er korrekt i henhold til APA7 referansestil, å sette med innrykk, selv om de ikke overskrider 40 ord, for å tydeliggjøre at dette er et direkte sitat fra informanten og for å øke leservennligheten.

4.1. Barnehagelæreres oppfatning av livsmestring og resiliens

På grunn av de to forskningsspørsmålene blir drøftingsdelen representert i to deler. Først har jeg undersøkt hvordan barnehagelæreren tolker livsmestring og de ulike gradene av barns resiliens. I følge Borge (2018, s. 20&77) er det ikke en type resiliens og en type risiko. Risikoen varierer, og resiliensen varierer i tråd med den. Det betyr at barnets resiliens vil være relativ til utfordringen i hvert tilfelle. Da jeg spurte informant Jens om hans tolkning av begrepet, svarte han svært utdypende at:

«Det er flere aspekter som må til for at man skal mestre livet i fellesskapet, enn selv å være resilient. Derfor er, for meg, resiliensen en underkategori av livsmestring.»

For å utdype dette sa han at i arbeid med livsmestring er det spesielt resiliensen i begrepet han fokuserer på. Livsmestring i lys av begrepet «kulturell kapital», handler blant annet om hvordan vi kan bruke språket for å uttrykke oss på en sosialt akseptert måte. Det er samtidig livsmestring i å øve på resiliens ved å la barna få kjenne på følelsene sine, være i det sammen med dem og sammen finne løsninger. Melvold (2022, s. 143), beskriver at livsmestring i praksis er nettopp det å trøste og inkludere hverandre, vente på tur og dele. Jens sa videre at hans førforståelse var motstandsdyktighet. Det var bare Jens som snakket om resiliens innunder livsmestring. Ifølge rammeplan fungerer livsmestring som et bidrag til barnas

trivsel, livsglede, og følelse av egenverd. Livsmestring innebærer handlingskompetanse og evne til å yte motstand, og barna skal få støtte i å oppleve mestring i utfordringer (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 11&21). Jens avrundet sin tolkning ved å si at

«Resiliens hos barn kommer til uttrykk i deres evne til å takle motgang, hvordan de er i stand til å regulere følelsene sine alene eller sammen med en voksen.»

Jens var her innom selv- og samregulering som beskyttelsesfaktor, noe Oda også var, da jeg spurte hva hun legger i begrepet resiliens

«Barns evne til motstandsdyktighet, så vel som handlekraft og hvordan de evner følelsesregulering når noe oppleves vanskelig.»

Hun tilførte at resiliens er subjektivt, og vil være til stede i ulike nivåer for hvert enkelt barn som møter miljøet med sine ressurser, forutsetninger og behov. Anna sin forståelse av resiliensbegrepet kan bidra til å utdype dette ytterligere.

«Motstandsdyktighet, kanskje. Å ha med seg redskaper som gjør at man mestrer livet og kan nyte det når det er fint. Når det buttrer imot, handler det om hvordan man forholder seg til, og møter motstand og kommer styrket ut av det.»

Alle informantene assosierte resiliens med motstandsdyktighet. Resiliensbegrepet oversettes hos mange til motstandsdyktighet, fordi det ikke finnes noe fullstendig dekkende oversettelse til norsk (Bekkehus, 2008, i Borge, 2018, s. 18). Både motstandsdyktighet og mestring er gode alternativer, fordi innen utviklingspsykologien beskrives resiliens som individets evne til å takle belastende situasjoner, uten å utvikle psykisk lidelse (Kennair, 2023). Resiliens kan anses som læring av mestring. Derfor kan mestring fungere som et virkemiddel for å oppnå resiliens, og kan ha en forbyggende effekt på fremtidige problemer i form av at barnet gjør noe med en situasjon. Resiliens er ikke noe som kommer av seg selv, men en del av en prosess i et miljø blant flere mennesker (Borge, 2018, s. 28-29).

Utfordringen er at begrepet motstandsdyktig ser på personlighetsstil og øvrige individuelle faktorer, uten å ivareta samspillet mellom individet og de miljømessige beskyttelses- og risikofaktorene som påvirker utfallet av belastningen i positiv eller negativ retning (Kennair, 2022; Waaktaar & Christie, 2000, i Borge, 2018, s. 19). På tross av at det ikke er fullstendig

tilfredsstillende, er det likevel korrekt da informantene for øvrig belyser alle faktorene som ikke kommer frem i motstandsdyktighetsbegrepet, men som inngår i resiliensbegrepet. Her synes det relevant å nevne at resilient og resiliens er ikke synonymmer. Resilient peker på egenskaper ved selve barnet, sammenliknbart med motstandsdyktighet. Resiliens innebefatter mer, og kobler kompleksiteten mellom individuelle og miljømessige faktorer, altså som et dynamisk system (Borge, 2018, s. 18 &25).

Informantenes definisjoner av resiliens fremstår som ulike, men bunner i de samme faktorene. Derfor skal jeg fremstille hva de mener kjennetegner høy og lav grad av resiliens. Alle informantene er samstemte i at vi må ha aldersadekvate forventninger til barnas grad av resiliens. Jens åpnet tematikken ved å si at

«Vi må ha realistiske forventninger både til hva, og hvordan et barn skal være i stand til å takle motgang.»

Oda sa at det er utfordrende å vite hvilke faktorer som avgjør graden av resiliens. Små og store utfordringer vil påvirke barnets kognitive utvikling i tråd med verktøyene de har med seg, eller mangelen på dem. Jens forklarte at han ser på resiliens som et spektrum, barnet må finne evnen til å hevde seg -ikke la seg overkjøre av andre, men heller ikke av egne følelser. For å gradere resiliens mener han man kan se på hvordan barna reagerer når de møter utfordringer, eller konflikter, om de utagerer eller inagerer. Ingen av delene er ønskelig, men det representerer en resiliensgrad. Her havner barnet utenfor sitt toleransevindu. Det tolker han som lite resiliens, fordi

«For meg er høy resiliens evne til konstruktiv og hensiktsmessig bearbeiding av det indre følelseslivet.»

Jens omtaler begrepet toleransevindu, en teoretisk modell utformet for traumebehandling (Brubakk, 2023, s. 57). Toleransevindu belyser mange av de samme prinsippene som flytsonemodellen, i sammenheng med emosjonsregulering og grad av opplevd utfordring, men flytsonemodellen er mer anvendelig i pedagogisk arbeid med gjennomsnittsbarnet. Jens illustrerte likheten da han sa at

«Det handler om å regulere følelsen av frykt. Det er det det koker ned til; evnen til emosjonsregulering og produktive uttrykksmåter.»

Han sier videre at barnets resiliens kommer av en erfaring av omsorgspersoner rundt, som gang på gang er der for å stå i følelsen sammen med dem, og gir troa på at det er noen der som hjelper med å bearbeide følelsen og få styr på den. I følge Drugli må den voksne i barnehagen møte både positive og negative emosjoner på en hensiktsmessig måte. Det vil forsterke de positive følelsene og dempe de negative (2017, s. 35). I bunn og grunn handler det, ifølge Jens, om tilknytning, som fører til at barnet vil få redskaper for selvregulering.

Affektinntoning er når den voksne imøtekommer barnas følelsesuttrykk gjennom å tilpasse egne uttrykk i samhandling med barnet, for å hjelpe barnet med å forstå følelsene sine (Tetzchner, 2012, s. 475). Man etterlikner altså ikke handling eller atferd, men speiler følelsen til grunn for handlingen, ved å verbalisere følelsen til barnet. Brubakk (2023, s. 58) henviser til Jørgensen & Steinkopf (2013) og løfter frem at slikt arbeid kan være krevende for oss fagfolk, men tålmodig arbeid for å hjelpe barnet med å utvikle sin kapasitet til å vente på tur, takle frustrasjon og emosjonelle svingninger, uten å utagere eller kollapse, vil gi resultater i form av barn som i større grad forstår egne reaksjoner, kan håndtere egne følelser og er bedre i samspill.

Jens redegjorde videre ved å si at selvtillit spiller en sentral rolle som beskyttelsesfaktor i møte med det uforutsette. Barn som har noen erfaringer med å få til ting, selv om det er skummelt eller slitsomt, vil gå lettere inn i en ny situasjon fordi de vet at man lykkes om man ikke gir seg. Vi må ha troa på barnas evner, og minne dem på at det går bra å gjøre feil. Jens uttalelse støttes av Borge (2018, s. 28) som fremhever at ros og oppmuntring gjøre at barn tørr å møte nye påkjenninger, skuffelser og fare med fornyet styrke. Her tolker jeg at Jens snakket om å være løsningsorientert, noe Anna var inne på i sin oppfatning av de ulike gradene av resiliens da hun sa at

«Barna med høy grad av resiliens forsøker ofte å finne alternative løsninger når ting blir vanskelig, og søker nærhet når de trenger det. De vet litt hva de trenger for å løse en situasjon.»

Hun begrunnet denne påstanden med at de har hatt mye fokus på sosial kompetanse - det å stå opp for seg selv, men la andre komme til - i likhet med Jens sitt utsagn tidligere, og Melvold (2022, s. 144) som beskriver barns mestring i livet som å bli kjent med egne muligheter og begrensninger, slik at de forsøker å klare selv og mestrer å spørre om hjelp når det blir for strevsomt. Anna sa videre at hun opplever at barna med lavere resiliens sliter mer med å finne

nye løsninger, og knekker litt sammen som om lufta går ut av dem. Uten alternativer til handling oppleves de litt rådløse. Disse barna søker heller ikke kontakt, så det er opp til oss voksne å følge med, veilede og støtte dem i å finne gode løsninger. Hun sier at sosial kompetanse er sentralt, å kunne se at «om dette ikke funket, må jeg løfte blikket og prøve noe annet». Borge styrker denne påstanden, der hun skriver at individuelle responsmønstre vil alltid være til stede. Noen reagerer sterkt, andre viser styrke, noen får problemer og andre synes upåvirket (2018, s. 48).

Jens beskrev at lav grad, på bakgrunn av tidligere redegjørelse av høy resiliens, vil kunne karakteriseres som å la seg overmanne av egne følelser. To responsmønstre er de som bruker strategien med å gå bort og holde det inni seg, og de som utagerer. Begge er så langt utenfor sitt toleransevindu at de ikke har kapasitet til å ta imot trøst og samregulering. Ingen av dem har funnet hensiktsmessige og konstruktive utløpsmåter. Han sa at det er mye å kreve av et barn, og det er flere aspekter ved dette man må se på hver for seg, for å se helheten. Borge (2018, s. 69), skriver om at barn er forskjellige og “skaper” sitt eget individuelle oppvekstmiljø, gjennom signaler og initiativ som utløser reaksjoner fra mennesker i deres omgivelser. Det er blant annet derfor den samme typen utfordring påvirker ulike barn forskjellig.

Informantene er tilsynelatende enige i hva som kjennetegner de ulike gradene av resiliens hos barn i barnehagen. Kjennetegnene på lav resiliens kan slik som Anna sier, være at luften går ut av ballongen, eller som Jens sier, at barnet ut- eller inagerer. Borge (2018, s. 35), tydeliggjør slike forskjeller der hun skriver at barn tar beslutninger, og har med det mulighet til å opparbeide selvtillit gjennom mestring i flere situasjoner. På den annen side kan de bli motløse, og fremstå som hjelpeløse av andre og seg selv. Barnehagelæreren kan bidra til å sette barna i bedre stand til å mestre motgang, og på denne måten forhindre vedvarende problematikk. Det kan tolkes som at hvordan vi anser barna har mye å si for hvordan de anser seg selv.

På høy resiliens vil kjennetegnene kunne være evne til problemløsning og handlingsalternativer, se ting i større, så vel som andres perspektiv og evne å se rammefaktorene i en situasjon. Borge spesifiserer at det er viktig å ha innsikt i kjennetegnene for å lykkes med effektiv forebygging, og at ved å se tilbake kan vi raskt se at mange utviklingsnivåer går igjen og at utviklingen går i bølger (2018, s. 63). Anna sier videre at de

ulike gradene av resiliens trolig er et uttrykk for en usikkerhet barnet føler på. Hun sier at dette, særlig for lite resiliente barn, kan være i forbindelse med at det er vanskelig å forholde seg til menneskene rundt seg og deres ønsker. Man blir kanskje mer sårbar i de situasjonene, og en «bagatell» føles ut som er jordskjelv istedenfor friksjon. Hun tror at de mer resiliente barna har blitt utfordret mer, fått enkle og gode forklaringer på hvorfor de ikke alltid får sitt ønske møtt. For eksempel å vente på tur, en erfaring av å inngå kompromiss, bli forstått i følelsen man har, men stå i det som er bestemt. Oda supplerer dette fint med å si at det ikke er slik at man alltid kan få det man vil eller være med på alt, og barna må få tid og rom til å stå i de vanskelige følelsene. Målet er at barna skal være selvstendige og stå opp for seg selv i urettferdige situasjoner. Det er de verktøyene vi kan gi dem nå.

4.2. Ansattes kunnskaper og holdninger rundt barns resiliens

I dette delkapitlet skal jeg drøfte rundt det andre forskningsspørsmålet, som omhandler barnehagelærernes oppfatning av egne og andres holdninger til og kunnskap om arbeid med barns resiliens.

Rammeplanen spesifiserer at personalet skal ta i bruk varierte arbeidsmåter, og de skal tilpasses til enkeltbarn, barnegruppen og lokalmiljøet (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 43). Oda startet med å si at det er komplekst hvordan barnehagelæreren som profesjonell skal arbeide holdningsbasert med å anerkjenne barns følelser, og bistå dem i å finne løsninger. *Eldre generasjoner*, har ifølge Oda tilsynelatende lett for å si at «det går over, det er da ikke så farlig». Hvordan vi selv er oppvokst preger hvordan vi møter barna. Hun sier at barn ikke skal stå alene med følelsene sine, men at vi må bidra med å gi dem noen verktøy. Melvold (2018, s. 29) kobles opp mot Odas refleksjon, da hun skriver at ved å anerkjenne hverandre «... kan man både bære sin egen bagasje og hjelpe andre på vei til å bære sin.» Det fører meg over til en liknende påstand kom frem i intervjuet til Anna, som sa at hvordan vi er, har mye å si. Vi må ha plass til følelsene når vi skal tilrettelegge for at barn blir robuste. Vi må tørre å ta tak i både det gode og det vonde. Om vi er den typen voksen som bagatelliserer følelser og ikke anser dem som viktig, eller jobber aktivt med at barna skal få uttrykke seg, og sette ting i perspektiv, men avfeier det med «jaja, det går bra, opp igjen du», bearbeider vi ikke følelsene. Oda sa noe liknende da hun la til at

«Det er mye snakk i mediebildet om å validere barnas følelser og opplevelse. Jeg opplever at rådene på temaet stopper litt der. Bidrar vi egentlig til handlingsdyktighet ved validering alene?»

Hun sa at vi må stille spørsmål til andres holdninger, og selv være villig til å se noe fra andres side og forbygge ukultur. Det hender seg barn blir stemplet på en måte hvor ansatte uttrykker «årh, det er en sånn dag igjen», som om «han er bare sånn». Dette bør snakkes om og endre fokus til å se barnet og tilrettelegge omgivelsene for å forebygge et negativt atferdsmønster av hensyn til individet, barnegruppen og oss selv. Refleksjon rundt egne og andres holdninger, er relevant i tråd med Schibbye og Løvlie (2017, s. 21) som skriver at det hender seg vi ser på barn isolert sett, og opplever dem som ett adjektiv, som “tøff, pinglete, sårbar, eller morsom”. Vi glemmer å tenke på den voksnes påvirkning. Er barnet slik fordi de vet at vi vil ha det sånn, eller fordi de skjønner at vi ikke anerkjenner og forstår dem om de har det vanskelig?

Jens svarte også utfyllende at personalets holdninger er alfa og omega. Han fortsetter med å forklare at det koker ned til tilknytning, og det er avgjørende hvordan barna blir møtt. Om vi ser på holdninger som å handle med den delen av oss som dreier seg om mellommenneskelige ferdigheter og ønske om å gjøre noe godt for andre, kan hvem som helst ha like forutsetninger som barnehagelæreren, som eventuelt bare handler på kunnskap.

«Vi kommer langt med gode holdninger, men enda lengre med kunnskap i tillegg. Holdningen må være i bunn, om man bare har kunnskapen uten holdningen, kommer man ingen vei. Selv er jeg sosialkonstruktivist, så om jeg ikke hadde ment at holdninger har noe å si, hadde jeg ikke trengt å være pedagog.»

Han sa at det er forskjell på hva vi *bør* gjøre og hva som *faktisk* skjer. Av og til er det slik at «lunta» blir litt kortere, av vi rett og slett blir litt lei av et gjentakende reaksjonsmønster over tid. Han begrunnet dette med at det kan være vanskelig å sette seg inn i at noe kan være et så stort problem, når man står i en travel hverdag. Det kan føre til at følelsene, i samspill med alle andre faktorer, ikke alltid blir tatt på alvor i den graden det burde. Anna hadde et perspektiv på dette, som kan belyse et forebyggende aspekt ved det. Hun sa at:

«Vi kan forebygge mange situasjoner i løpet av en dag, særlig for de sårbare barna, om vi møter dem med forståelse og hjelper dem videre. Om barnet ikke får bearbeidet en

situasjon på det laveste nivået, blir neste utfordring større og større, fordi man ikke klarer å legge det bak seg.»

Både Jens og Anna fremhevet tilstedeværelse og støtte som sentralt, for å hjelpe barnet å oppleve at de er viktige og styrke deres selvfølelse gjennom å bli sett og hørt, men at det er vanskelig å alltid få til i praksis. Samtlige informanter trekker frem mestring som en faktor i utvikling av resiliens. I denne forbindelse påpekte Oda at å utvide barnas perspektivforståelse handler om vårt bidrag til å ruste barnet til det de kommer til å møte. Anna utdypet dette ved å si at hun gir dem en plass og mulighet til å kunne uttrykke seg. Hun oppfordrer til å vise følelser, og møter dem med forståelse og en kort forklaring av rammene rundt situasjonen. Hun mener vi skal ha respekt nok overfor barna til å kunne gi dem beskjeder og ha en samtale. Slik er vi forbilder for hvordan de kan gi en direkte tilbakemelding til andre også. Som voksen må vi ta barn på alvor og forstå deres følelser. Borge påpeker at ønsket er at barn, gjennom sosial stabilitet, god stimulering og følelsesmessig støtte, skal bli bedre rustet til å møte risiko (2018, s. 34).

4.3. Pedagogiske tilnærminger i praksis

Barnehagelærerens holdninger ligger tydelig til grunn for deres arbeidsmetoder. Vedrørende tiltak sier Oda at barnehagelæreren må kjenne til og verne både enkeltindividene og gruppen. Tid, relasjon og erfaring er viktige faktorer i å oppnå dette. Vi må fokusere på bakenforliggende årsaker, mer enn uttrykket, for å komme i forkant av «årh, barnet er så sint». Melvold (2018, s. 21) omtaler dette poenget som at «vi må se lenger opp i elven» for å finne årsaken til barnets uttrykk, for å bidra til å redusere uttrykket. Oda mener at det er ikke slik at barnets situasjon ikke kan endres om det gis noen verktøy og god støtte. Barnehagen kan bidra til ro, og håp om en bedre situasjon og gjennom godt psykososialt miljø kan vi øke barns grad av resiliens.

«Vi må justere oss. Barns uttrykk skal være gjenstand for måten vi jobber på og organiseringen slik at det ikke blir for vanskelig. Barnehagekonteksten for barnet, med alt det innebærer gjør at vi må se på organiseringen for å optimalisere den for både individ og gruppe.»

Oda sa videre at en metode å arbeide med dette på er å observere hva som ikke fungerer, for å forsøke andre tiltak, og organisere slik at situasjoner kan oppleves enklere for barna å komme

gjennom, uten å «sy puter under armene deres», men at de skal oppleve mestring og være en del av et fungerende fellesskap. Skal vi redusere utfordringene i miljøet eller styrke resiliens hos barn? Svaret er ifølge Borge, selvsagt begge deler (2018, s. 35). Informantene sier at de har teoretisk innsikt i hva som kan gjøres, men at de savner spesifikke handlingsplaner og tiltaksforslag. Borge poengterer at det ikke finnes noen oppskrift for utvikling av resiliens (2018, s. 20). Kloep og Hendry beskriver Rutters «stålsettende erfaringer» som at barnehagelæreren former den enkeltes atferd ved enten å tilrettelegge for læringserfaringer for barna, eller la barna ta sjanser hvor de lærer (2003, s. 165). Jens sa at i deres personalgruppe har de snakket om å jobbe med emosjonsregulering og hjelpe barna med å utvikle noen strategier for å takle følelsene sine.

«Jeg har lurt på hvordan jeg skal få det til, og uten å ha noe fasitsvar skulle jeg ønske meg flere knagger. Jeg tror jeg har nok teoretisk kunnskap om sammenhengene mellom resiliens og emosjonsregulering, men hvordan konkret å jobbe målrettet med det, er vanskelig.»

Jens sa videre at vi kan anerkjenne følelsene og stå i dem sammen med barna uten å forsterke dem, og etter hvert komme med løsninger sammen, dersom det lar seg løse. Av og til holder det å bare være sammen med dem og trøste. Jeg tolker at Jens her anvender samregulering for å oppnå selvregulering på sikt, i tråd med Drugli og Lekhal, som skriver at en slik trygghet vil fungere som en indre ressurs, gjøre barna mer robuste ved en visshet om at det er noen der for dem dersom de trenger det (2018, s. 52-54). Jens sa også at vi må jobbe på systemnivå, for å se om det er noen forhold i organiseringen, i hverdagsrytmen som ikke spiller barnet god. Han mener at vi kan øve i de minste hverdagssituasjoner, ved å vente på tur og bli kjent med perspektivet at det er andre mennesker med ønsker og behov. Barn kan føle seg urettferdig behandlet, og oppleve det å få et nei som utfordrende, selv om det begrunnes godt. Da må vi finne ut hvordan vi kan snakke sammen om det. Han er opptatt av å forklare for eksempel at «jeg vil gjerne høre på deg, men du må vente på tur til hen er ferdig». Han mener det handler om den delen av resiliensen i relasjon og erfaring av mestring at «det går bra at jeg må vente, for jeg har tillitt til at jeg får lov å si det, etterpå». Anna sa noe nesten helt likt, da hun sa at man kan tøyne strikken ganske langt om barna får en god forklaring på hvorfor det blir sånn akkurat nå.

Informantene er samstemte om at det er overgangssituasjonene som er risikoarenaen. Oda begrunnet dette med at det er voksenstyrte overganger som avbryter barnas lek. Det er krevende for et barn å være i slike situasjoner sammen med mange andre barn. Det skal vi ikke undervurdere. Det krever et fungerende fellesskap.

Da Anna snakket om overgangssituasjoner sa hun at de er vanskelige, fordi barnet ikke har tid til å bearbeide endringene. Barn har forventninger til hva som skal skje, og det blir vanskelig om de ikke får gjort det på sin egen måte, for eksempel ved å velge spesifikke klær. Hun sier at vi kan gi barna en førstehåndserfaring av for eksempel temperatur for hvorfor deres forventninger må justeres. Slik kan vi inngå kompromiss med barna, basert på deres ønske gjennom kommunikasjon og forståelse.

«Man må få noen erfaringer av og til, og slike erfaringer kan være negative, men man lærer noe av det. Jeg tenker det ikke er noe i veien for det.»

Her er vi igjen inne på mestring og førstehåndserfaringer. Borge mener at vi kan tenke at det er viktig å ikke utsette barna for belastninger, men i mange tilfeller virker det best å utfordre dem. Vi må huske at det å tildele barna ansvar kan bidra til å gi trening i mestringsstrategier, og at aktive handlinger kan hjelpe dem å få det litt bedre (2018, s. 83). Dette var Jens innom, i tråd med flytsone da han sa

«Vi vet at vi lærer best av førstehåndserfaringer, på generelt grunnlag, men førstehåndserfaringer i slike situasjoner er kanskje hvor barna er minst mottakelige for et metaperspektiv.»

Barn er lite mottakelige for innvendinger og trøst når de står i krevende situasjoner. Voksne kan «låne bort sin reguleringskapasitet» ved å være rolige og vennlige i kroppsspråket (Tronick, 1989, i Brubakk, 2023, s. 58). I slike situasjoner kan barna erfare og lære av hvordan vi tolker situasjoner, og lære å reagere og handle i tråd med dette (Walden & Ogan, 1988, i Brubakk, 2023, s. 58). Barnet må oppleve at det blir forstått for selv å kunne starte å forstå egne følelser (Drugli & Lekhal, 2018, s. 124). Dette kan tolkes som at *hvordan* vi utfordrer barna har mye å si. Anna snakket om utfordringer og motivasjon ved å si at

«Dersom vi ikke kjenner på at ting er litt utfordrende, har vi heller ikke motivasjon til å prøve noe nytt. Det må være litt utfordrende. En må kjenne at man kan klare det, men det må også gjøre så du mister litt fotfeste, slik at du må ta steget ut av komfortsona ... vi må ha noen som utfordrer oss litt.»

Hun beskrev at deres arbeidsmetode er å snakke rundt følelsene, om barnet egentlig er lei seg eller frustrert. For å oppnå dette må vi komme i forkant og legge av tid til å snakke sammen.

«Vi gir ofte så lite tid til hverdagssituasjoner, at vi ikke har tid til å bruke den. Mine medarbeidere sier at «vi er nå her til 16.30, så om det tar tid, så tar det tid.»

Anna tenker dette er barnehagelærerens oppgave, å utfordre barna litt hele tiden. Det vil være noen som mestrer mye og andre mindre. Vi må finne noe som utfordrer litt og hjelpe dem å mestre slik at det er spennende å komme i barnehagen. Rammeplan poengterer at personalet skal bidra til at barna får mestringsopplevelser og samtidig har noe å strekke seg etter, og introdusere nye perspektiver og tilrettelegge for nye opplevelser og erfaringer (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 44). Anna sa at barna må bygge selvtillit på at dette er noe de kan klare, og selvfølelsen og pågangsmotet vokser med mestringsopplevelsen, hver gang de klarer noe vil de bli mer stolt. Melvold (2022, s. 141) og Moe (2018, s. 159) skriver at tiden vi bruker sammen med barn for å skape relasjoner bidrar til å styrke opplevelsen at de er verdt noe, at de opplever bekreftelse, og til å stole på eget perspektiv og bygge deres selvfølelse.

Slik jeg har oppfattet det i praksis i barnehagen, er det ofte et fåtall i barnegruppen som viser tegn på lavere grad av resiliens. Som Jens og Oda beskriver må vi se på organiseringen, for å spille barna gode. Jeg har lurt på hvordan vi hjelper enkeltbarnet uten å «ta fra» resten av barnegruppa de utfordringene de har behov for. Da jeg spurte informantene om dette, sa Anna at de blant annet anvender Alternativ Supplerende Kommunikasjon (ASK) (Statped, 2021), fordi de kan jobbe med hele gruppen, og kamuflere at det er litt ekstra for ett barn, og komme i forkant av blant annet overgangssituasjoner. Jens snakket om dette med et sosiokulturelt perspektiv, da han sa at barnehagelæreren må se på barnegruppens holdninger til det gjeldende barnet, fordi det kan dannes en ukultur. Vi kan hjelpe barnet som er lite resilient, ved å systematisk jobbe med holdningene til de andre på gruppenivå. Med det mener han at alle barn må jobbe med emosjonsregulering og resiliensen, dog noen mer enn andre. Ved å jobbe med det i plenum vil det bli mindre stigmatiserende ved at vi åpner for at alle har overveldende følelser, heller enn å snakke til eller om enkeltbarn. Det er en gang slik at krevende situasjoner, som ikke blir så godt organisert eller forebygget som vi skulle ønske, oppstår i barnehagen. Oda belyste dette ved å si at

«Om vi selv blir trigget av et barns utagerende atferd, kan det påvirke hvordan vi møter barnet.»

Da jeg spurte Jens om hva han tenkte om de situasjonene hvor vi ikke mestrer å «låne bort vår reguleringskapasitet», sa han at hans personalgruppe anvender kodeordet «haimusikk», som handler om at vi alle har med oss erfaringer som gjør at vi kan reagere på enkelte situasjoner på en måte hvor vi ikke handler hensiktsmessig. Man kan føle seg litt mislykket som pedagog om man må innrømme at man ikke mestrer, og dette kodeordet bidrar til å avdramatisere at «jeg er problemet, barnet reagerer på meg.»

Jens mener ikke at vi nødvendigvis blir trigget, men at barnehagelæreren ser at situasjonen er kommet skjevt ut, og at det ikke vil løses på en positiv måte dersom han fortsetter i dette sporet med barnet. Han sa at vi kan etterspørre eller tilby å bytte plass med en annen voksen. Barnet kan oppleve at «til og med ikke den voksne tåler følelsene med meg, så skal jeg sitte i dem alene». Her kan vi påføre barnets selvforståelse stor skade om det opplever omsorgspersoner som ofte ikke orker, eller viser tydelig at de ikke orker. Det er mulig å be om hjelp om man trår feil eller er feil person for barnet, slik at situasjonen blir verre enn nødvendig. Han mener det ikke kan være slik at vi må stå en situasjon ut om vi har startet på den. Det er en fjellvettregel om at «det er aldri for sent å snu», som fungerer som god metafor. Det viktigste er hvordan vi viser det for barnet og hvordan vi begrunner hvorfor. I slike situasjoner mener Jens at vi må vi respektere barnets følelser, selv om enhver situasjon er unik, og det ikke alltid er mulig å bytte. Barnets resiliens vil fremmes om det lar seg trøste av andre enn en bestemt ansatt.

4.4. Resiliens i et samfunnsperspektiv

Et aspekt med resiliensen jeg lurte på, er hvordan oppfatningen av den har utviklet seg med årene. Resiliens avhenger av samspillet mellom barnets og omgivelsenes egenskaper. Barnets miljø består i stor grad av familien. Jens var innom en mulig årsakssammenheng mellom familie og resiliens da han sa at barnas trygghet og usikkerhet vil påvirkes av foreldrene. Han begrunnet påstanden ved å si at han ser sammenheng mellom barn som reagerer kraftig på tilsynelatende små ting, med foreldre som fremstår som usikre. Da Oda beskrev miljøets påvirkning av barnets resiliens sa hun at barnets hjemmemiljø i betraktning øker kompleksiteten, fordi vi må møte dem i tråd med deres forutsetninger. Hun sa at sårbarhetsfaktorene i et barn kommer fra et sted, og uttrykket vil avhenge av faktoren.

Melvold, (2018, s. 13) skriver at vi må se på årsakene, fremfor brannslukning og fortløpende problemløsning. Jens uttrykker også at det er økt oppmerksomhet rundt tematikken i mediene, at barn utvikles til å bli selvopptatt, som følger av foreldre som feier bort motstand på veien. Han mener de gjør seg selv og barna en bjørnetjeneste ved å tenke at det blir enklere å ordne selv. På denne måten vil ikke barnet få anledning til å komme frem til en løsning. Det hender seg dette skjer i barnehagen også, for eksempel ved å unngå å ta ut den mest populære sykkelen.

«Slik utvikler man ikke resiliens. Hvordan skal man bli mer robust om man ikke møter noe motgang?»

Resiliens handler om å håndtere dårlige erfaringer på en relativt tilfredsstillende måte, og er ikke et resultat av å unngå utfordringer, men av å håndtere og mestre dem (Borge, 2018, s. 90-91). Mange foreldre i dag bekymrer seg over at barna lever i et samfunn preget av stress. Men dette er ikke noe som er nytt (Borge, 2018, s. 77). Både Oda og Anna uttrykker en mening om at vi må bidra til å mestre omgivelsene ved å forklare barna rammene rundt en situasjon, for å skape forståelse og aksept for posisjonen de står i overfor en utfordring. Vedrørende håndtering av utfordringer sa Anna at temaet er mer aktuelt nå, og at hun opplever at barneoppdragelsen har endret seg i løpet av de siste 12 årene. Hun opplever at mange flere barn er sårbare. Hun følger det opp med at

«Det er vanskelig å si om det er fordi vi er mer var på, og opplyst om det, eller om det er endring i barn og foreldre.»

Hun tror mange foreldre synes det er vanskelig å ta valg på bekostning av barnets ønsker, både på grunn av økt bevissthet rundt barns medvirkning og for å unngå at de blir lei seg, istedenfor å hjelpe barnet med å finne balanse i et kompromiss eller et nei. Manglende evne til å sette grenser for barna er en form for familiebasert risiko (Borge, 2018, s. 72). Anna mener at mediebildet bidrar til endring i foreldrerollen, fordi vi blir overlesset av meninger og perspektiver, uten faglig dekning, som påvirker oss og gjør det vanskeligere å vite hva som er rett og galt. Hun sa at hun er opptatt av å samtale, og sette tiltak i samråd med foreldrene, om utfordringer. Hun er nøye på å informere hver gang et barn gjør fremskritt, slik at foreldrene kan anvende det barna mestrer og styrke selvbildet. Mange foreldre synes det er skummelt å spørre barnehagelærerne om råd fordi de er redde for å bli oppfattet som «ikke gode nok».

Rustand (2018, s. 143) påpeker at vi må bygge broer for å forstå hverandre. Dette poengterer viktigheten av å gi foreldrene positive tilbakemeldinger, også. Jens var inne på at det kan være sårt å veilede foreldre, og påpeker at

«Vi må gjøre det på en etisk, forsvarlig og respektfull måte overfor barn og foreldre og spesifisere at det ikke er barnet ditt som «er sånn». Vi må være bevisst hvilke adjektiv vi bruker.»

Om foreldresamarbeid står det i rammeplanen at barnehagen skal tilrettelegge for jevnlig utveksling av observasjoner, erfaringer og vurderinger, rundt enkeltbarnets trivsel, læring og utvikling (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 22). Slike samtaler kan være trivelige for barnehagelærer og foreldre, men de kan også være svært krevende.

5. Avslutning

I denne bacheloroppgaven har jeg undersøkt hvordan barnehagelærere jobber med utviklingen av barns resiliens i barnehagehverdagen gjennom følgende problemstilling: «Hvilken betydning har barnehagelæreres tolkning av begrepet resiliens for pedagogisk praksis?». Som en rettetråd fordi temaet resiliens og forskningsdisiplinen er bred, har jeg i mine undersøkelser anvendt forskningsspørsmålene «hvordan tolker barnehagelærere begrepet og fenomenet resiliens?» og «hvilket syn har barnehagelærere på arbeid med barns resiliens?». Som tidligere avklart har jeg ikke hatt et diagnose- eller traumeperspektiv, og disse spørsmålene har bidratt i å holde oppgavens fokus barnehagerelevant.

Ved bruk av tre informanter har jeg fått en relativt bred innsikt i deres oppfatninger og erfaringer i tillegg til arbeidsmetoder, og holdningsgrunnlaget for disse. Funnene er som nevnt ikke overførbare til alle barnehagelærere, men teksten i sin helhet vil forhåpentligvis kunne bidra til å belyse hvor viktig dette temaet er, og hvor mye vi egentlig arbeider med barns resiliens i barnehagehverdagen. For å innfri rammeplanen skal barnehagen tidlig gi tilrettelagt pedagogisk tilbud, som skal vurderes og justeres underveis, slik at den følger barnets utvikling og behov (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 40).

Vi kan tenke at det er viktig å ikke utsette barna for, for stor belastning, men i mange tilfeller kan det virke best å gi barna utfordringer. I tråd med informantene Jens og Anna, kan ansvar bidra til å styrke selvbildet, samt gi trening i mestringsstrategier, og i tråd med

arbeidsmetodene til informantene Oda og Jens, hvor de observerer og tilrettelegger miljøet for å spille barna gode. Det å aktivt gjøre noe hjelper alle å få det litt bedre (Borge, 2018, s. 83). Barnehagen skal bidra til progresjon i barnas utvikling. Progresjon handler om å lære og å oppleve fremgang, og for å oppnå dette skal personalet legge til rette for varierte erfaringer og opplevelser, for å utvide barnas sammenlikningsgrunnlag. Pedagogisk innhold og arbeidsmåter, skal ligge til grunn for at barna får utfordringer tilpasset erfaringer og ferdigheter, slik at de får mestringsopplevelser, og likevel har noe og noen å strekke seg etter (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 44), i tråd med flytsonemodellen.

I løpet av arbeidet med oppgaven har det blitt synlig hvor sammensatt resiliensbegrepet er, av mange ulike årsaker, og at «Alle er sårbare, selv i et velferdssamfunn.» (Borge, 2018, 44) Gjennom redegjørelsen av Antonovskys salutogenese, sammen med sosiale affordances har det blitt belyst hvordan miljøet påvirker barnets beskyttelsesfaktorer og at barns resiliens fungerer som et dynamisk system. Resiliensfeltet er spesielt opptatt av barn og barns utvikling, men omfatter også foreldre og andre voksne, som omsorgsgivere (Borge, 2018, s. 25). De sentrale beskyttelsesfaktorene som viser seg å være viktige er tilknytning, som har bidratt til å belyse ytterligere beskyttelsesfaktorer som kan innvirke i positiv utvikling og resiliens hos barna. Relasjon mellom mennesker er grunnleggende for sunn utvikling. Poenget med tilknytning er å gjøre barnet selvstendig og trygg (Borge, 2018, s. 22).

Sosial kompetanse, inneholder barnets evne til å kommunisere og fremvise produktive responsmønstre når de møter motgang. Innen sosial kompetanse finner vi, som nevnt også selvregulering, som kan oppnås ved at den voksne eller andre omsorgspersoner samregulerer og viser barnet hvordan hensiktsmessige reaksjoner kan se ut. Relasjon er derfor en ytre ressurs som viser seg gjennom intervjuene å spille en stor rolle. Informantene har belyst relasjonsfaktoren i arbeid med barns resiliens i forbindelse med at det er lettere å trøste, og å hjelpe barnet videre ut av situasjonen, dersom man kjenner barnets forutsetninger, responsmønster og har en jevnbyrdig god og trygg relasjon til hverandre. Kommunikasjon er også en ytre ressurs, fordi effekten av- samt barnets evne til å kommunisere og formidle ønsker og behov, og be om hjelp der man trenger det, samt å tolke andres kommunikasjon og uttrykk vil avhenge av hvem de kommuniserer med, og situasjonens ulike elementer. Som informant Anna sa

«Jeg klarer ikke alt alene jeg heller, så jeg må jo be om hjelp når jeg trenger det. Det er noe med å bli kjent med når man trenger hjelp og når man klarer det selv.»

I lys av informantenes utsagn og teorien som er belyst, kan vi med den økte forståelsen og innsikten i utviklingen av barns resiliens, si at virkninger av arbeid med resiliens kan kalles “stålsettende”. Resiliens er motstandsdyktighet og mestring som opptrer gjentatte ganger og derfor gradvis bidrar til å styrke selvtillit og mestringsfølelse. I tråd med Sense of Coherence, vil nye møter med risiko og påkjenninger bli litt lettere å takle enn første gang. Dersom det også lykkes, vil resiliensen bidra som en stålsettende effekt slik at ytterligere møter med påkjenninger vil oppleves mindre krevende enn forrige gang.

Jeg sitter igjen med at resiliensarbeid og barns utvikling og danning finnes i de minste hverdagssituasjoner, og at det er utallige måter å arbeide med det på. Jeg har lært mye om barnehagens organisering, og forebyggende tiltak, for ikke å belaste barna mer enn nødvendig, selv om utfordringer bidrar til mestring og utvikling. Jeg mener oppgaven bidrar til å bevisstgjøre barnehagelærere hvordan vi støtter og hjelper barn videre, for å gi dem utvikling i krevende situasjoner, i tråd med nærmeste utviklingszone og resiliens som et resultat av mestringslære. Borge sammenlikner dette med virkningen av en vaksine. «Oppsummert kan vi si at kropp og sjel må utsettes for en passe dose påkjenning for at motstandskraften skal komme til syne og ha noen effekt.» (Borge, 2018, s. 83 & 88)

Til ettertanke er en potensiell konsekvens ved å tenke at hverdagssituasjoner utfordrer barn og dermed lærer dem noe, er at det kan føre til at vi ikke aktivt jobber for å utfordre barna, eller til at vi støtter opp under og anerkjenner dem i for liten grad, fordi vi kan tenke at motstand og utfordring skaper modning. Resiliens må ikke brukes som hvilepute. Vi skal ikke la være å hjelpe barn fordi det kan hevdes at de jo vil greie seg likevel. Resiliens må ikke bli en moralsk vurdering, men et perspektiv på utvikling (Borge, 2018, s. 33-34).

6.Referanseliste

- Andersen, A. J. W. (2018) *Psykisk helsearbeid: en gang til*. Gyldendal Akademisk.
- Bergsland, M. D. & Jæger, H. (2022). Bacheloroppgaven. I M. D. Bergsland & H. Jæger (Red.), *Bacheloroppgaven i barnehagelærerutdanningen* (2.utg., s. 15-50). Cappelen Damm Akademisk.
- Bjørgen, K. (2017). *Bevegelsesglede i barnehagen: En kvalitativ studie av 3 – 5 åringers trivsel, involvering og fysiske aktivitet i barnehagens ulike utemiljø*. [Doktoravhandling, NTNU] NTNU open. <http://hdl.handle.net/11250/2431153>
- Borge, A. I. H. (2018). *Resiliens: risiko og sunn utvikling* (3.utg.). Gyldendal.
- Brubakk, K. G. (2023). Barn på flukt- en psykologs erfaringer med feltarbeid i en flyktningleir. I M. Heldal, T. L. Hagen, I. O. Olaussen & G. M. D. Haugen (Red.). *Barnehagelæreren i en foranderlig verden* (s. 50-66). Fagbokforlaget.
- Dalland, O. (2020). *Metode og oppgaveskriving* (7.utg.). Gyldendal.
- Drugli, M. B. & Lekhal, R. (2018). *Livsmestring og psykisk helse* (1. utg.). Cappelen Damm Akademisk.
- Drugli, M. B. (2013). *Atferdsvansker hos barn: Evidensbasert kunnskap og praksis*. Cappelen Damm Akademisk.
- Drugli, M. B. (2017). *Liten i barnehagen* (3.utg.). Cappelen Damm Akademisk.
- Drugli, M. B. (2018). Psykisk helse og psykiske vansker. I V. Glaser, I. Størksen & M. B. Drugli (Red.). *Utvikling, lek og læring i barnehagen: forskning og praksis*. (2.utg., s. 219-240). Fagbokforlaget.
- Englund, K., Leversen, J. & Sigmundsson, H. (2018). Ferdighetsutvikling og læring hos barn. I V. Glaser, I. Størksen & M. B. Drugli (Red.). *Utvikling, lek og læring i barnehagen: forskning og praksis*. (2. utg., s 172-189). Fagbokforlaget.

Glaser, V (2018). Grunnlaget for barns utvikling. I V. Glaser, I. Størksen & M. B. Drugli (Red.). *Utvikling, lek og læring i barnehagen: forskning og praksis*. (2.utg., s. 11-24). Fagbokforlaget.

Johannessen, L. E. F., Rafoss, T. W. & Rasmussen, E. B. (2018). *Hvordan bruke teori? Nyttige verktøy i kvalitativ analyse*. Universitetsforlaget.

Kennair, L. E. O. (03.03.2023). Resiliens: Psykologi. I *Store Norske Leksikon*.
<https://snl.no/resiliens - psykologi>

Kennair, L. E. O. (29.12. 2022). Hardførhet: Psykologi. I *Store Norske Leksikon*.
<https://snl.no/hardf%C3%B8rhet - psykologi>

Kibsgaard, S. (2018). Den livsviktige leken. I V. Glaser, I. Størksen & M. B. Drugli (Red.). *Utvikling, lek og læring i barnehagen: forskning og praksis*. (2. utg., s. 353-367). Fagbokforlaget.

Kloep, M & Hendry, L. B. (2003). *Utviklingspsykologi i praksis*. Abstrakt forlag.

Kunnskapsdepartementet. (2017). *Rammeplan for barnehagen: Forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. Udir.
<https://www.udir.no/contentassets/7c4387bb50314f33b828789ed767329e/rammeplan-for-barnehagen—bokmal-pdf.pdf>

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

Larsen, A. K. & Slåtten, M. V. (2019). *En bok om oppvekst: Samfunnsfag for barnehagelærere* (5.utg.). Fagbokforlaget.

Larsen, A. K. (2017). *En enklere metode: veiledning i samfunnsvitenskapelig forskningsmetode* (2.utg.). Fagbokforlaget.

Melvold, L (2018). Si meg, hva har du på hjertet en fredag? I L. Melvold (Red.). *Livsmestring i barnehagen: Å bære sin egen bagasje*. (s. 167-182). Kommuneforlaget.

Melvold, L. (2018). Å bære sin egen bagasje. I L. Melvold (Red.). *Livsmestring i barnehagen: Å bære sin egen bagasje*. (s. 19-30). Kommuneforlaget.

- Melvold, L. (2022). Framtidens barnehage. I M. D. Bergsland & H. Jæger (Red.), *Bacheloroppgaven i barnehagelærerutdanningen* (2.utg., s. 137-145). Cappelen Damm Akademisk.
- Moe, N. O. (2018). I dag er det fortsatt tid – tid til samspill. I L. Melvold (Red.). *Livsmestring i barnehagen: Å bære sin egen bagasje*. (s. 153- 166). Kommuneforlaget.
- Postholm, M. B. (2010). *Kvalitativ metode: en innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier*. (2.utg.). Universitetsforlaget.
- Rustand, W. B. (2018). Hvorfor så hemmelighetsfulle? I L. Melvold (Red.). *Livsmestring i barnehagen: Å bære sin egen bagasje*. (s. 141-152). Kommuneforlaget.
- Statlig spesialpedagogisk tjeneste. (2021.29. september). *Alternativ og supplerende kommunikasjon i barnehagen*. Statped. [Alternativ og supplerende kommunikasjon i barnehagen | statped.no](https://statped.no)
- Svartdal, F. (07.03.2023). Selvregulering. I *Store Norske Leksikon*. <https://snl.no/selvregulering>
- Tetzchner, S. V. (2012). *Utviklingspsykologi* (2.utg.). Gyldendal akademisk.
- Utdanningsdirektoratet (2017). *Overordnet del- verdier og prinsipper for grunnopplæringen*. Fastsatt som forskrift. Læreplanverket for kunnskapsløftet 2020. [2.5.1 Folkehelse og livsmestring | udir.no](https://udir.no)

7.Vedlegg

Intervjuguide

Tema: Arbeid med barns resiliens

Introduksjon: Intervjuet handler om dine erfaringer i arbeidet med å fremme utviklingen av resiliens hos barn i barnehagen. Jeg ønsker å få i gang en refleksjon rundt begrepet resiliens, og da særlig med vekt på barn «som ikke har det». Jeg ønsker gjerne egne erfaringer og tanker rundt temaet, som kan bidra til en bedre forståelse for hvordan problematikken arbeides med, og blir forstått hos intervjupersonen. Jeg søker ikke fasitsvar eller konklusjon på tematikken.

Anonymitet: Ditt navn og din arbeidsplass vil anonymiseres.

Lyddoptak: Intervjuet vil bli tatt opp på bånd og transkribert. Jeg ønsker å sende transkripsjonen til deg for gjennomlesning, for å forsikre at du opplever deg rett gjengitt og forstått.

Tid: Intervjuet vil ta omtrent en klokke time.

Informantens bakgrunn

- a) Hvilken utdanning har du?
- b) Hvilken stilling har du?
- c) Hvor lenge har du arbeidet i barnehage?
- d) Annet du ønsker å tilføye om din bakgrunn?

Resiliens

- A) Hva legger du i ordet livsmestring?
 - a) Hva er din første tanke når du hører begrepet resiliens?
 - b) Hvordan vil du definere begrepet resiliens og hva kjennetegner et barn med høy eller lav grad av resiliens for deg?
 - c) Har ditt forhold til begrepet forandret seg i årenes løp?
 - d) Opplever du å høre mer om resiliens i dag enn du gjorde for eksempelvis ti år siden?

Livsmestring

- a) Hva tror du de ulike gradene av resiliens kan være et uttrykk for hos barn?
- b) Hvordan opplever du at du som barnehagelærer kan bidra til at barn opplever livsmestring i barnehagen?
- c) Kan du fortelle litt om hvordan du opplever at du jobber med livsmestring hos barn med lav grad av resiliens?

Personalets kompetanse og holdninger

- a) Hvordan tror du personalets holdninger og kompetanse har betydning for om barn utvikler resiliens??
- b) Føler du at du har nok kunnskap om hvordan man håndterer barn med lav grad av resiliens?
- c) Føler du at gjennom utdanningen fikk tilstrekkelig kompetanse om temaet?

- d) Om det er manglende kompetanse om resiliens, hvordan kan det påvirke i hvilken grad barn utvikler resiliens?
- e) Hvilke forventninger har du til barnas resiliens i barnehagen?
- f) Hvilke forventninger har personalet til barnas atferd ved utfordrende situasjoner i barnehagen?
- g) Tror du din atferd kan forsterke utvikling av motstandsdyktighet hos et barn? Eventuelt, på hvilken måte?
- h) Hvilke erfaringer har du med barn med lav grad av resiliens?
- i) hvilke erfaringer har du med barn med høy grad av resiliens?
- j) Hvordan møter du et barn med *lav* grad av resiliens i *samspillsituasjoner* i barnehagen?
- k) hvordan møter du et barn med *høy* grad av resiliens i samspillsituasjoner i barnehagen?

Tiltak og arbeidsmåte

- a) Når et barn først blir karakterisert som lite resiliert, hvordan møter du dette barnet i hverdagssituasjoner? (sosiale kontekster, barn-barn relasjoner, voksen-barn relasjoner)
- b) Hvilke tiltak blir satt inn om sårbarheten hos barnet er ødeleggende for seg selv, personalet og barnegruppa?
- c) Hvordan jobber dere som personalgruppe på avdelingen for å imøtekomme utfordringene og behovet til disse barna? Arbeides det individuelt, altså mot atferden til barnet og ta det ut av situasjoner, eller gruppeorientert, altså det å jobbe for å inkludere barnet i gruppa?
- d) Hvordan tar dere opp problematikken med foreldre?

På hvilken måte arbeider barnehagen for å fremme resiliens?

- a) Har dette arbeidet forandret seg etter den nye rammeplanen kom med punktet om livsmestring i 2017?
- b) I hvilke kontekster opplever du at barn viser «mangel» på resiliens? Er det situasjoner hvor dette kommer særlig til uttrykk hos barn? Eksempler?

Er det noe andre ting vi ikke har snakket om, som du tror er relevant når det gjelder barn med høy/lav grad av resiliens? Er det noe du vil tilføye for øvrig?

Samtykkeskjema

Referansenummer

571529

Vurderingstype

Automatisk ⓘ

Dato

20.02.2024

Tittel

Pedagogens arbeid med barns resiliens

Vil du delta i forskningsprosjektet: Arbeid med barns resiliens i overgangssituasjoner

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å undersøke hvilket syn barnehagelærere har på arbeid med barns resiliens. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Jeg heter Thea og er bachelorstudent ved Dronning Mauds Minne Høgskole i Trondheim. Jeg tar bachelor med vekt på natur og friluftsliv.

Tema og problemstilling for bacheloroppgaven er barnehagelæreren arbeid med barns resiliens. Formålet er å undersøke hvordan barnehagelæreren ser på barnas resiliens, og deres oppgave i arbeid med slik danning.

Prosjektet ønsker å undersøke nærmere hvordan barnehagelæreren anser resiliens og hva de, ifølge sine erfaringer mener, bidrar til utvikling av resiliens.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Dronning Mauds Minne Høgskole for barnehagelærerutdanning er ansvarlig for prosjektet.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

- Du blir spurt om å delta fordi du er barnehagelærer som jobber med barn i barnehage.
- Det er ønskelig med et utvalg av 2 informanter. Utvalget av informanter basert på at jeg ønsker en bredde det innsynet jeg får gjennom intervjuene. Derfor ønsker jeg å snakke med en henholdsvis nyutdannet og en erfaren barnehagelærer. Gjerne i to ulike barnehager, men i alle fall i to ulike barnegrupper.

Hvis aktuelt, fortell om du har fått personens kontaktopplysninger fra andre (og hvilke tillatelser du har innhentet for det), eller om andre har sendt ut informasjonen for deg.

Hva innebærer det for deg å delta?

Hvis du velger å delta i prosjektet, innebærer det at du stiller opp på et semistrukturert intervju, med lydopptak. Det vil ta deg ca. 1. time. Intervjuet inneholder spørsmål om ditt syn på resiliens og arbeid med barns responsmønster. Jeg vil også stille spørsmål rundt [beskriv de viktigste spørsmålene].

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.

Kontaktinfo står i slutten av dokumentet.

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 er kun jeg og min veileder som vil ha tilgang til personopplysningene.
- Tiltak som blir gjort for å forsikre at ingen uvedkommende får tilgang til personopplysningene er at ditt navn og dine kontaktopplysninger vil erstattes med en kode som lagres på egen navneliste adskilt fra øvrige data. Datamaterialet vil lagres innelåst/kryptert.
- Du som deltaker vil ikke kunne gjenkjennes i publikasjon. Det er kun informasjon innhentet i intervju, oppsamlet med lydopptaker, som siden anonymiseres og transkriberes og brukes i teksten, som vil publiseres.

Hva skjer med personopplysningene dine når forskningsprosjektet avsluttes?

Lydopptaket slettes ved prosjektets slutt. Prosjektet vil etter planen avsluttes når oppgaven blir godkjent. Ca. dato for prosjektslutt er 26.04.2024.

Det er kun jeg og veileder som har tilgang på innsamlet data.

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 for barnehagelærerutdanning har SIKT – Kunnskapssektorens tjenesteleverandør 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. For eksempel i form av å kontrollere transkripsjon
- 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:

- Bachelorstudent: Thea-Lovise Abrahamsen-Johnsen. Epost: 210439@dmmh.no. Telefon: 45290348.
- Prosjektansvarlig: Åsta Maria Stevens. Epost: Asta.M.Stevens@dmmh.no. Rolv Lundheim. Epost: RolvLundheim@dmmh.no.
- Vårt personvernombud: Sam Akol Kasimba. Epost: sakmmh.no. Telefon: 73805219

Hvis du har spørsmål knyttet til vurderingen som er gjort av personverntjenestene fra Sikt, kan du ta kontakt via:

- Epost: personverntjenester@sikt.no eller telefon: 73 98 40 40.

Med vennlig hilsen

Prosjektansvarlig

Åsta og Rolv

Student

Thea-Lovise Abrahamsen-Johnsen

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet Arbeid med barns resiliens i overgangssituasjoner, og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- Å delta i intervju
- Bruk av lydopptaker

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

(Signert av prosjektdeltaker, dato)