

Fakultetet for helse – og sosialvitenskap

Karianne Stensrud Knutsen og Heidi Ellevseth

PSYKOSOSIALT ARBEID I BARNEHAGE OG SKOLE MASTEROPPGAVE



MASTER I PSYKOSOSIALT ARBEID MED BARN OG UNGE

HØSTEN 2020

Samtykker til tilgjengeliggjøring i digitalt arkiv Brage JA NEI

Forord

«Møter jeg et barn, så møter jeg et menneske.» (Anne -Cath. Vestly)

Masteravhandlingen er avslutningen på mastergradsstudium i psykososialt arbeid med barn og unge. Studiet har vært gjennomført på deltid over fire år ved høgskolen Innlandet. De to første årene var en videreutdanning som ble gjennomført ved campus Elverum. De to siste var en påbygging som kvalifiserte til en mastergrad gjennomført ved campus Lillehammer. Disse årene har vært lærerike og utfordrende år. Studiet har utfordret oss personlig og faglig, det har til tider vært arbeidskrevende, men samtidig gitt oss energi og et ønske om å lære mer innenfor dette fagfeltet. Vi håper at studiet har gjort oss mer reflekterende og enda bedre fagfolk i vårt møte med barn og ungdom.

I løpet av disse fire årene har vi møtt mange mennesker som har gjort et dypt inntrykk på oss på ulike måter. Vi har møtt studieansvarlige som har tilrettelagt en spennende studie for oss, mange engasjerende forelesere både fra høgskolens egne ansatte til gjesteforelesere fra mange fagfelt. Vi har møtt mange som har delt av sin livserfaring og ikke minst mange flotte medstudenter. Vi vil takke alle disse motiverende og engasjerende menneskene.

Uten våre informanter fra barnehage og skole kunne vi ikke skrevet denne oppgaven. Vi er takknemlig for at de delte av sin kunnskap og erfaring med oss, og de tok seg tid i sin ellers så travle hverdag. Tusen takk til dere alle.

Takk til Liv Altmann som har veiledet oss gjennom hele prosessen. Takk for dine konkrete og gode innspill. Ut ifra dine tilbakemeldinger, kritiske spørsmål, gode tanker og ideer har vi fått satt i gang nye tankeprosesser. Du har vært en grundig veileder, uunnværlig diskusjonspartner, inspirator og «opprydder» i denne prosessen, og motivert oss videre i arbeidet med oppgaven.

Takk til våre familier som har vært våre heiagjenger i alle disse fire årene. De har støttet oss og hatt troen på oss gjennom hele prosessen. De har vist forståelse og tålmodighet når andre ting har måttet vente, fordi studiet har måtte blitt prioritert. Uten støtte fra dere, hadde dette ikke gått.

Ikke minst må vi takke hverandre. Det å ha vært to i denne prosessen har vært helt uvurderlig. Vi har hatt et godt og konstruktivt samarbeid gjennom hele prosessen. Vi har motivert og inspirert hverandre. Vi har diskutert og argumentert og kommet fram til felles enigheter slik at oppgaven på best mulig måte kan representere oss begge. Uten hverandres støtte så hadde denne prosessen blitt mer krevende.

Til slutt vil vi takke alle dere som minner oss på at det finnes en verden utenfor studiene og arbeidet, som tross alt har større betydning.

Stange, september 2020

Heidi Ellevseth og Karianne Stensrud Knutsen

Innhold

| | |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| INNHold | 5 |
| NORSK SAMMENDRAG | 8 |
| 1. INNLEDNING | 9 |
| 1.1 BAKGRUNN FOR VALG AV TEMA | 10 |
| 1.2 HENSIKT MED OPPGAVEN | 10 |
| 1.3 PROBLEMSTILLING OG AVGRENSNING | 11 |
| 1.4 OPPGAVENS OPPBYGNING | 12 |
| 2. TEORETISK GRUNNLAG OG RELEVANT FORSKNING. | 13 |
| 2.1 HVORDAN HAR BARN OG UNGE DET I DAG? | 13 |
| 2.2 LOVER OG RETNINGSLINJER SOM REGULERER BARNEHAGENS ARBEID MED DET PSYKOSOSIALE MILJØET 14 | |
| 2.3 LOVER OG RETNINGSLINJER SOM REGULERER SKOLEN ARBEID MED DET PSYKOSOSIALE MILJØET. 15 | |
| 2.4 RAPPORT OM SKOLEFERDIGHETER OG PSYKISK HELSE | 15 |
| 2.5 TETT PÅ – TIDLIG INNSATS OG INKLUDERENDE FELLESSKAP I BARNEHAGE, SKOLE OG SFO...16 | |
| 2.6 FORSKNING, OVERGANG BARNEHAGE – SKOLE | 16 |
| 2.7 LIVSMESTRING OG PSYKISK HELSE | 17 |
| 2.8 BARNES UTVIKLING I ET SYSTEMPERSPEKTIV | 19 |
| 2.9 HVORDAN BESKRIVES PSYKOSOSIALT MILJØ I BARNEHAGE OG SKOLE ? | 22 |
| 2.10 RELASJONER, ANERKJENNELSE, KRENKELSER OG TILLIT | 24 |
| 2.10.1 <i>Anerkjennelse og krenkelse</i> | 26 |
| 2.10.2 <i>Tillit</i> | 27 |
| 2.11 SOSIAL KOMPETANSE | 28 |
| 3. METODE | 31 |

| | | |
|-----------|--------------------------------------------------------------------|-----------|
| 3.1 | VITENSKAPSTEORETISK FORANKRING | 31 |
| 3.2 | BEGRUNNELSE FOR VALG AV METODE. | 32 |
| 3.2.1 | <i>Fokusgruppeintervju</i> | 33 |
| 3.3 | INNSAMLING AV DATA..... | 35 |
| 3.3.1 | <i>Rekruttering og utvalg</i> | 35 |
| 3.3.2 | <i>Praktisk gjennomføring</i> | 36 |
| 3.3.3 | <i>Gjennomføring av intervjuene</i> | 36 |
| 3.3.4 | <i>Transkribering</i> | 37 |
| 3.3.5 | <i>Innholdsanalyse</i> | 38 |
| 3.4 | METODEREFLEKSJON | 39 |
| 3.4.1 | <i>Forskerens rolle og vår forforståelse</i> | 39 |
| 3.4.2 | <i>Forskningens gyldighet og pålitelighet</i> | 41 |
| 3.4.3 | <i>Forskningsetiske refleksjoner</i> | 42 |
| 3.4.4 | <i>Det å være to sammen i prosessen</i> | 43 |
| 4. | PRESENTASJON AV FUNN OG DRØFTINGER. | 44 |
| 4.1 | PSYKOSOSIALT MILJØ OG SOSIAL KOMPETANSE..... | 44 |
| 4.1.1 | <i>Hva legger pedagogene i begrepet psykososialt miljø ?</i> | 44 |
| 4.1.2 | <i>Sosial kompetanse</i> | 46 |
| 4.2 | DRØFTING PSYKOSOSIALT MILJØ OG SOSIAL KOMPETANSE | 47 |
| 4.2.1 | <i>Psykososialt miljø</i> | 47 |
| 4.2.2 | <i>Sosial kompetanse</i> | 48 |
| 4.3 | SYSTEMATISK ARBEID OG FELLES PLANER | 50 |
| 4.3.1 | <i>Systematisk arbeid og felles planer</i> | 50 |
| 4.3.2 | <i>Personalets kompetanse og samarbeid</i> | 51 |

| | | |
|-----------|---------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| 4.3.3 | <i>Tid og ressurser</i> | 52 |
| 4.4 | DRØFTING AV SYSTEMATISK ARBEID OG FELLES PLANER | 53 |
| 4.4.1 | <i>Systematisk arbeid og felles planer</i> | 53 |
| 4.4.2 | <i>Personalets kompetanse og samarbeid</i> | 55 |
| 4.4.3 | <i>Tid og ressurser</i> | 56 |
| 4.5 | RELASJONENS BETYDNING FOR DET PSYKOSOSIALE MILJØET | 57 |
| 4.5.1 | <i>Relasjon til barnet</i> | 58 |
| 4.5.2 | <i>Foreldrerelasjon og foreldresamarbeid en forutsetning for å lykkes</i> | 60 |
| 4.5.3 | <i>Utfordrende foreldresamarbeid</i> | 61 |
| 4.6 | DRØFTING AV RELASJONENS BETYDNING FOR DET PSYKOSOSIALE MILJØET | 62 |
| 4.6.1 | <i>Relasjon til barnet</i> | 62 |
| 4.6.2 | <i>Foreldrerelasjon og foreldresamarbeid</i> | 66 |
| 4.6.3 | <i>Utfordrende foreldresamarbeid</i> | 67 |
| 4.7 | OVERGANGEN FRA BARNEHAGE TIL SKOLE | 71 |
| 4.7.1 | <i>Lek og læring</i> | 71 |
| 4.7.2 | <i>Praktiske og sosiale ferdigheter</i> | 72 |
| 4.7.3 | <i>Samarbeid mellom barnehage og skole</i> | 72 |
| 4.8 | DRØFTING OVERGANG BARNEHAGE - SKOLE | 73 |
| 4.8.1 | <i>Lek og læring</i> | 73 |
| 4.8.2 | <i>Sosiale og praktiske ferdigheter</i> | 74 |
| 4.8.3 | <i>Samarbeid mellom barnehage og skole</i> | 75 |
| 5. | OPPSUMMERING | 79 |
| | LITTERATURLISTE | 81 |

Norsk sammendrag

Denne masteroppgaven er en kvalitativ undersøkelse av hvordan pedagoger i barnehage og skole arbeider for å bidra til et godt psykososialt miljø. I undersøkelsen gjennomførte vi to fokusgruppeintervjuer, ett med fire pedagoger fra barnehage og ett med fem pedagoger fra skole. Bakgrunnen for oppgaven er at barnehager og skole er viktige arenaer for barns læring, hvis barn skal kunne oppnå faglig læring så må det psykososiale miljøet på disse arenaene oppleves som trygt og godt. Med det som utgangspunkt ønsket vi å få svar på vår problemstilling:

Hvordan arbeider pedagoger i barnehage og skole helsefremmende og forebyggende for å bidra til et godt psykososialt miljø?

Målet er å finne ut hvordan pedagoger i barnehage og skole arbeider med faktorer som kan påvirke det psykososiale miljøet. Studien viser at alle pedagogene er opptatt av å ha gode relasjoner både til barna og foreldrene. Det er opptatt av å kunne legge til rette for et godt psykososialt miljø, de er opptatt av hvordan et bedre samarbeid kan sikre en god overgang mellom barnehage og skole. Informantene opplever også noen utfordringer i dette arbeidet, blant annet manglende felles planer i forhold til arbeidet med det psykososiale miljøet, de erfarer også at foreldresamarbeidet kan være utfordrende.

Undersøkelsen viser at det er et behov for å sette søkelys på å sikre alle barn en god overgang mellom barnehage og skole, dette bør forankres på høyere nivåer i kommunen slik at dette sikres og det finnes tilgjengelige ressurser. I tillegg bør det utarbeides planer og systematisk jobbing for å kunne sikre alle barn et godt psykososialt miljø i barnehage og skole. Dette bør iverksettes i barnehagen og skolens praksis, ledelsen vil måtte ha et ansvar for å sørge for framdrift og kontinuitet i dette arbeidet.

Nøkkelord: Psykososialt miljø, systematisk arbeid og felles planer, relasjoner, overgang barnehage – skole.

1. Innledning

Barnehage og skole er betydningsfulle arenaer i barn og unges liv. Dette er arenaer hvor de søker anerkjennelse, vennskap og tilhørighet med jevnaldrende. Både pedagoger, ledelse og andre ansatte i disse institusjonene har en avgjørende rolle for å legge til rette for et godt psykososialt miljø. Barna er like opptatt av sosiale mål som de er av faglige mål, og hvis man lykkes med å sikre alle et trygt psykososialt miljø som fremmer trivsel og forhindrer krenkelser, mobbing og trakassering så vil dette virke forebyggende på psykiske helseplager. For å oppnå gode læringsresultater må en ha tydelig fokus på elevenes emosjonelle velvære og psykiske helse. For å fremme psykisk helse kreves det at pedagogene har god kunnskap om hva som fremmer dette og hvordan de arbeider for å fremme et godt psykososialt miljø. (Bru, 2016, s. 22).

Barns utvikling er avhengig av støtte fra omsorgspersonene i barnas liv. Barna er prisgitt sine nærmeste og det miljøet de vokser opp i. De ansatte i barnehage og skole må være bevisst betydningen av sin påvirkning av barnas trygghet, trivsel og utvikling. Ansatte kan ikke «bare være på jobb», de må også være mentalt og fysisk til stede for barna som trenger dem (Melvold, 2019).

Stress og psykisk press er faktorer som påvirker dagens barn og unge i langt større grad enn tidligere. (Holte, 2019). Derfor vil det være av stor betydning at man lykkes i å legge til rette for et godt psykososialt miljø, både i barnehage og skole. For noen barn er overganger mellom barnehage og skole vanskelig, men for de fleste går overgangen relativt greit. Forskningsrapporten av Lillejord, Børte, Halvorsrud, Ruud & Freyr,(2015), som omhandler overgang fra barnehage til skole, viser at noen barn opplever større eller mindre grad av uro i forbindelse med overgangen. Et hovedproblem ser ut til å være manglende sammenheng i overgangen mellom barnehage og skole (Lillejord, Børte, Halvorsrud, Ruud & Freyr, 2015, s.3). Klarer vi å sikre alle barn en god overgang mellom barnehage og skole? Dette krever et godt planlagt, strukturert og gjennomført samarbeid på systemnivå. Overgangen mellom barnehage og skole blir sårbar hvis det ikke finnes gode rutiner for dette, og det blir alt for sårbart hvis man lar det være opp til den enkelte å ta del i dette samarbeidet.

Foreldrene er de som kjenner sine barn best og er den største ressursen ansatte i barnehage og skole har. Klarer de å utnytte denne ressursen som en samarbeidspartner, eller oppleves

foreldrene som en krevende part som kun ser sitt barn og ikke helheten. Dette kan skape konflikter innenfor barnas nærmeste arenaer og vanskeliggjør et godt forbyggende arbeid.

Vi har gjennom våren 2020 og den spesielle situasjonen verden har vært i, sett hvor viktig barnehage og skole er for alle barn og unge. De sårbare barna har fått oppmerksomhet, og det har vært større bevissthet i forhold til hvor viktig det er for dem å være sammen med barnehageansatte, lærere og venner.

1.1 Bakgrunn for valg av tema

I denne studien ønsker vi å finne ut hvordan pedagoger i barnehage og skole legger til rette for å fremme et godt psykososialt miljø. Vi vil belyse hvordan ulike faktorer som systemteori, relasjoner, sosial kompetanse og foreldresamarbeid påvirker det psykososiale miljøet, sett i lys av utsagn fra våre informanter. Utgangspunktet for arbeidet i barnehage og skole er styringsdokumenter, blant annet Barnehageloven (2005) og Opplæringsloven (2019).

Vi er to pedagoger som har jobbet i over tjue år i barnehage og skole. I løpet av vår praksis tid har vi opplevd store endringer i samfunnet. Det kommer stadig nye krav og forventninger til ansatte i barnehage og skole, og det skaper utfordringer for de som skal arbeide der. Til tross for at det de siste årene har vært større fokus på arbeid for å bedre barns psykiske helse og livsmestring, viser forskning at barn og unge fortsatt sliter med psykiske utfordringer. De psykiske utfordringene kan få store økonomiske og samfunnsmessige konsekvenser, da psykisk helse har stor betydning for både enkeltindividet og folkehelsen (Holte, 2019).

Å jobbe helsefremmende og forebyggende har større effekt enn å behandle psykiske lidelser. Barnehage og skole er de viktigste arenaene for å jobbe med dette i tillegg til familietiltak.

1.2 Hensikt med oppgaven

I februar 2019 kom en rapport om skoleferdigheter og psykisk helse (Folkehelseinstituttet, 2019). Denne rapporten vektla betydningen av den pedagogiske praksis og læringsmiljøet. Forskingen viser er at den viktigste faktor i dette arbeidet er relasjonen mellom barn og

voksen både i barnehage og skole, et mobbefritt miljø og gode relasjoner til andre barn. For å kunne arbeide både forebyggende og helsefremmende til beste for barnas psykiske helse både på kort og lang sikt, trenger man å jobbe med relasjoner og det psykososiale miljøet i barnehage og skole.

Hensikten med oppgaven er å få kjennskap til hvordan pedagoger i barnehage og skole jobber for å fremme et godt psykososialt miljø. Vi ønsker å få innblikk i begge pedagogiske institusjonene for å se om det er likheter og/ eller forskjeller, hvordan de har fokus på relasjoner, foreldresamarbeid og overgangen mellom barnehage og skole. Vi har som mål at denne undersøkelsen vil gi oss nytt innblikk i praksis og at den kan føre til økt bevissthet og eventuelt endring av praksis hos oss og pedagogene.

1.3 Problemstilling og avgrensning.

I denne sammenheng er vi opptatt av hvilke tanker pedagoger i barnehage og skole har om det psykososiale miljøet, og hvordan de jobber for å fremme dette. Hva er pedagogene opptatt av i det daglige arbeidet, og hvilke utfordringer møter de på? Ved å intervjuer pedagoger i både barnehage og skole, vil vi undersøke om det er likheter eller forskjeller i hva de tenker om og hvordan de arbeider for å bidra til et godt psykososialt miljø. For å forsøke å finne noen svar på dette utarbeidet vi følgende problemstilling:

Hvordan arbeider pedagoger i barnehage og skole helsefremmende og forebyggende for å bidra til et godt psykososialt miljø?

Vi vil belyse problemstillingen gjennom å presentere teori og gjennom presentasjon av funn. Våre funn vil bygge på intervjuer av fire pedagoger fra barnehage og fem pedagoger fra skole, alle fra samme kommune. I vår studie ønsker vi å finne ut hvordan pedagoger i barnehage og skole legger til rette for å sikre et godt psykososialt miljø, foreldresamarbeid og samarbeid i overgangen barnehage – skole. I denne sammenhengen hadde vi noen spørsmål vi ønsket å få svar på. Blant annet ønsket vi å få kunnskap om hvilke forutsetninger pedagogene mener ligger til grunn for å kunne fremme et godt psykososialt miljø. Vi ville undersøke om pedagogene hadde erfaringer med utfordringer i det daglige arbeidet med det psykososiale miljøet, og hva disse i så fall besto av. Finnes likheter og forskjeller i måten

pedagogene i barnehage og skole arbeider, og hvordan påvirker dette overgangen mellom barnehage og skole.

I denne studien har vi valgt å sette søkelys på det helsefremmende og forebyggende perspektivet i arbeidet med det psykososiale miljøet. Vi har valgt å ikke ha fokus på temaer som psykisk helse, sårbare barn og mobbing. Vi mener at et helsefremmende perspektiv i denne sammenheng handler om hvordan de voksne evner å skape muligheter for barnas egen utviklingsprosess og hvordan hvert enkelt barn får mulighet til å bli kjent med seg selv, sin personlighet og emosjonelle kapasitet. Det handler om å hjelpe barnet til å utvikle en robusthet til å stå i utfordringer, og ha det godt med seg selv. Det handler om livskvalitet og livsmestring (Melvold, 2019, s.20).

Som informanter har vi valgt pedagoger i barnehagen og skolens småtrinn. Vi vet at andre ansatte i barnehage, skole og SFO er viktige, men vi måtte foreta et valg. Vi har heller ikke valgt å ha søkelys på ledelsen ved de ulike institusjonene. Det kunne vært spennende, men vi ønsker å få innblikk i praksisen direkte rettet mot barna.

Vi omtaler både barnehagelærere og lærere som pedagoger. Vi omtaler også barnehagebarn og skoleelever som barn.

1.4 Oppgavens oppbygning.

Med innledningen består oppgaven av fem kapitler. I kapittel 2 presenterer vi teoretisk grunnlaget og relevant forskning. Vi har valgt å redegjøre for gjeldende lover og retningslinjer for barnehage og skole, teori om det psykososiale miljøet, relasjoner og sosial kompetanse. Vi har også valgt å anvende et systemperspektiv på barns utvikling.

I kapittel 3 gjør vi rede for metoden som vi har brukt i undersøkelsen, og valgene vi har gjort i forhold til dette.

I kapittel 4 presenterer vi funnene og drøftingen av disse. Vi har valgt å presentere drøftingen i direkte tilknytning til presentasjonen av funnene, fordi vi er av den oppfatning at dette gir bedre oversikt. Denne delen har fire deler, om systematisk arbeid og felles planer, relasjoner, psykososialt miljø og overgang barnehage – skole.

I kapittel 5 avslutter vi oppgaven med en oppsummering, og noen tanker om veien videre.

2. Teoretisk grunnlag og relevant forskning.

I dette kapitlet vil vi redegjøre for relevant teori, lover og retningslinjer som styrer arbeidet med det psykososiale miljøet i barnehage og skole. I tillegg vil vi vise til ulik forskning som vi mener har relevans for dette arbeidet. Vi velger å starte med lover og retningslinjer, da dette er styrende for det arbeidet som ansatte i barnehage og skole er pålagt å gjøre. Deretter vil vi belyse noen av den aktuelle forskningen i forhold til temaet.

Til slutt i kapitlet vil vi presentere teori som vi mener har betydning for det psykososiale arbeidet i barnehage og skole.

2.1 Hvordan har barn og unge det i dag?

Ungdata rapporten 2019 sier at det i all hovedsak står bra til med norsk ungdom (Bakken, 2019). De fleste trives med det livet de lever, de er fornøyde med foreldrene sine og skolen de går på. De har gode venner og er aktive i fritiden. Flertallet rapporterer om god fysisk og psykisk helse, og de er optimistiske for fremtiden. Rapporten viser samtidig at det er en forsterkning av noen trekk vi har sett utvikle seg de siste årene – økt ungdomskriminalitet, cannabisbruk og vold, økt forekomst av psykiske plager, mindre framtidsoptimisme og mer skjermtid (Bakken, 2019). Flere barn enn tidligere rapporterer om angst og depresjoner, og hvis dette får utvikle seg til varige tilstander, kan livslange plager oppstå.

Folkehelseinstituttet utga i 2018 en rapport om «Barn og unges psykiske helse: Forebyggende og helsefremmende folkehelse tiltak». I rapporten står det at omfanget av psykiske lidelser og helseplager tilknyttet disse hos barn og unge, gjør det viktig å jobbe forebyggende og helsefremmende for å sikre dette viktige satsningsområdet. Dette viktige arbeidet må foregå på de arenaene som barn og unge er. Barn og unge tilbringer store deler av oppveksten sin i barnehage og skole. I tillegg til den nærmeste familien er pedagoger og andre ansatte i barnehager og skole de mest sentrale personene i barn og unges liv. Utdanning og skole dreier seg om hele mennesket ikke bare om faglig læring (Folkehelseinstituttet, 2019).

Opplæringens mål er å ruste barn, unge og voksne til å møte livets oppgaver og mestre utfordringer sammen med andre. Den skal gi hver elev kyndighet til å ta hånd om seg selv og sitt liv, og samtidig overskudd og vilje til å stå andre bi.

(Kunnskapsløftet generelle del, s.1.2006).

God psykisk helse er avgjørende for den enkelte. Barnehagen og skolen møter alle barn og unge, og er i en spesiell situasjon hvor de kan oppdage barn som strever med psykiske helseproblemer og på den måten hjelpe dem med å få hjelp. Dette krever at de ansatte i barnehage og skole har kjennskap og kunnskap om hvordan de skal gå fram for å kunne hjelpe. Det er også av betydning at pedagogene har kompetanse om hvilke tiltak de selv kan sette i gang for å forebygge og redusere psykiske vansker (Bru, Idsøe og Øverland, 2016, s. 18).

Skolen har lange tradisjoner med å lære elevene om viktigheten av mat og mosjon, men ikke om psykisk helse. Barna lærer om hvor mange tenner de har i munnen, men ikke hvor mange følelser de har i magen (Holte, 2019). Nå med fagfornyelsen har livsmestring og psykisk helse kommet mer fram (Kunnskapsdepartementet, 2016). Tiltakene bør starte tidlig i skolen og fortsette oppover i skoletrinnene, og tiltakene må iverksettes i hele skolen. Ved god implementering og samarbeid med foreldrene kan barna oppnå god mestring av psykososiale utfordringer (Holte, 2019).

2.2 Lover og retningslinjer som regulerer barnehagens arbeid med det psykososiale miljøet

Barnehagelovens §1, også kalt formålsparagrafen sier at «barnehagen skal i samarbeid og forståelse med hjemmet ivareta barnas behov for omsorg og lek, og fremme læring og danning som grunnlag for allsidig utvikling» (Barnehageloven, 2005).

Både Barnehageloven (2005) og Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver (2017), slår fast at personalet skal sørge for at alle barn opplever trygghet, tilhørighet og trivsel i barnehagen. I barnehagen skal barna være en del av et trygt fellesskap. Her skal de erfare i samspill med andre og utvikle sosial kompetanse. Dette handler først og fremst om arbeidet med å skape et godt psykososialt miljø hvor barna kan utvikle seg i trygge omgivelser med utfordringer tilpasset enkeltbarnet. Sentralt er derfor hvordan de voksne støtter barna når de

deltar i barnehagehverdagen, bygger relasjoner til hverandre, inngår i samspill, leker og knytter vennskapsbånd (Utdanningsdirektoratet, 2018).

2.3 Lover og retningslinjer som regulerer skolen arbeid med det psykososiale miljøet.

Mange av de samme formuleringene regulerer arbeidet for et godt psykososialt miljø i skolen. Opplæringslovens (2019) §9 A-2 sier at alle elever har rett til et trygt og godt skolemiljø som fremmer helse, trivsel og læring. Nye regler om skolemiljø trådte i kraft 1. august 2017, og de omtaler både elevenes rettigheter og lærerens og skolens plikter. Læreren har en plikt til å arbeide forebyggende, kontinuerlig og systematisk for å fremme et trygt og godt skolemiljø. Disse pliktene deles inn i 5 delplikter som er: følge med elevene, gripe inn om noe oppstår, varsle om uheldige hendelser, undersøke hva som har skjedd og sette inn tiltak. Disse pliktene har vært tettest knyttet til arbeidet med å avdekke og sette inn tiltak i forbindelse med mobbing, disse pliktene omhandler også andre deler av det psykososiale miljøet til elevene. Som for eksempel sosiale, kulturelle, religiøse, økonomiske, utdanningsmessige og øvrige helsemessige forhold.

2.4 Rapport om skoleferdigheter og psykisk helse

Folkehelseinstituttet kom i februar 2019 med en rapport om skoleferdigheter og psykisk helse hos 8-åringer (Folkehelseinstituttet, 2019). Denne rapporten har fokusert spesielt på betydningen av pedagogisk praksis i barnehagen og læringsmiljøet i skolen. Rapporten bygger på data fra både barnehage -og skolestudien i Den norske mor og barn-studien (MoBa). Rapporten er den syvende i rekken av studier, og er utarbeidet på oppdrag fra Kunnskapsdepartementet, og har over 5000 deltagere. Konklusjonen i rapporten er at det er sammenheng mellom miljøet i barnehagen og skole og barns psykiske helse og skoleferdigheter. Relasjonen mellom barn og voksen både i barnehage og skole, et mobbefritt miljø og gode elevrelasjoner henger sammen med både skoleferdigheter, internaliserende og eksternaliserende vansker. Videre fant forskningen at hvilken pedagogisk praksis eller dagsplan som ble brukt hadde liten eller ingen sammenheng med skoleferdigheter eller psykisk helse.

2.5 Tett på – tidlig innsats og inkluderende fellesskap i barnehage, skole og SFO.

Kunnskapsdepartementet kom i november 2019 med en stortingsmelding nr. 6 om tidlig innsats og inkluderende fellesskap i barnehage, skole og SFO. Denne planen sier at regjeringen har som mål at alle barn og unge skal ha like muligheter til allsidig utvikling og læring, uavhengig av bakgrunn og forutsetninger. Departementet ønsker et utdanningssystem som bidrar til at alle kan oppleve mestring og verdien av kunnskap og fellesskap. Gode barnehager, skoler og SFO-ordninger er et viktig bidrag i dette arbeidet. Ansatte med god kompetanse og nære relasjoner til barna og elevene er avgjørende for at vi får et inkluderende og godt utdanningsløp for alle.

Barneombud Inga Bejer Engh gikk sommeren 2019 ut og kalte planen et «mageplask», og sier at de fleste av tiltakene i opptrappingsplanen er beskrevet med vage begreper og løfter som ikke er forpliktende. Barneombudet hevder at planen mangler målrettede tiltak (Engh,05.07.2019).

2.6 Forskning, overgang barnehage – skole

Kunnskapssenteret for utdanning publiserte i november 2015 en kunnskapsoversikt over tiltak med innvirkning på barns overgang fra barnehage til skole (Lillejord, Børte, Halvorsrud, Ruud & Freyr, 2015). Forskningen som rapporten bygger på, viser til at overgangen går relativt smertefritt for de fleste barn, mens for noen er overgangen preget av uro og engstelse. Et av hovedproblemene ser ut til å være manglende sammenheng i overgang barnehage og skole. Mye av dette bunner i at det er spenninger og et asymmetrisk forhold mellom barnehage og skole (Lillejord, Børte, Halvorsrud, Ruud & Freyr, 2015, s.31). De ulike kulturene og det manglende samarbeidet er deler av forklaringen. Rapporten kom fram til fem forutsetninger som må være på plass før man kan utvikle og sette i gang gode overgangstiltak.

- Det er viktig å forstå overgangen fra barnehage til skole som en prosess. Barna skal etablere nye relasjoner i nye omgivelser, og utvikle og forstå både sosiale og kognitive rammer på skolen. Dette er både mentalt og fysisk krevende for barna.

-
- Overgangen må være transparent. De voksne må forklare hvorfor ulike tiltak settes i gang, hva som skal skje og hvordan. Barna må forstå begrunnelsen for det som skal skje, og foreldrene er viktige støttespillere. Barnehagelærerne og lærerne må forklare hvorfor barnehagen gir skolen informasjon om barnet, hva den skal brukes til og hvordan.
 - Barna må oppleve at det er sammenheng mellom det som skjedde i barnehagen og det som skjer i skolen.
 - Et viktig element er samarbeid og gode relasjoner. Det må utvikles et nettverk av relasjoner rundt barnet som samarbeider godt, og som lytter til barnets innspill. Dette forutsetter nært og godt samarbeid mellom barnehagelæreren, læreren, foreldrene og barnet.
 - Det må etableres samarbeidstiltak for siste del av barnehagen og første del av skolen som forener arbeidsmåtene i de to institusjonene.

Rammeplanen for barnehagen (Kunnskapsdepartementet, 2017), bygger på det samme forskningsgrunnlaget og den sier:

Barnehagen skal i samarbeid med foreldre og skolen legge til rette for at barna kan få en trygg og god overgang fra barnehage til skole og eventuelt skolefritidsordning. Barnehagen og skolen bør utveksle kunnskap og informasjon som utgangspunkt for samarbeid om tilbudet til de eldste barna i barnehagen, deres overgang til og oppstart i skolen. De eldste barna skal få mulighet til å glede seg til å begynne på skolen og oppleve at det er en sammenheng mellom barnehagen og skolen. Barnehagen skal legge til rette for at de eldste barna har med seg erfaringer, kunnskaper og ferdigheter som kan gi dem et godt grunnlag og motivasjon for å begynne på skolen. Barnehagen skal bidra til at barna kan avslutte barnehagetiden på en god måte og møte skolen med nysgjerrighet og tro på egne evner. Barna skal få bli kjent med hva som skjer i skolen og skolefritidsordningen. (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 33).

2.7 Livsmestring og psykisk helse

Kunnskapsdepartementet (2016), innførte begrepet livsmestring i læreplanverket for grunnskolen i 2016. Der ble det omtalt som kunnskap som bidrar til at barn forstår seg selv og

kan ta gode valg i livet. Livsmestring skal ruste barna til å fungere godt i samfunnet, og god psykisk helse blir framhevet som den viktigste byggesteinen for å fremme livsmestring. Livsmestring handler om at den enkelte skal oppleve trivsel, livsglede, mestring og følelse av egenverd. I tillegg vektlegges deltagelse og tilhørighet i et sosialt og faglig fellesskap. Dette vil kunne redusere risikoen for sosiale og psykiske problemer. På denne måten kan man si at livsmestring har både et individuelt perspektiv, og et sosialt og samfunnsmessig perspektiv. Det å jobbe for at barn opplever livsmestring vil ha en innvirkning på det enkelte barns opplevelse og på folkehelsen på sikt (Drugli & Lekhal, 2018, s.29).

I Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver (Kunnskapsdepartementet, 2017) er livsmestring og helse beskrevet i kapitlet barnehagens verdigrunnlag. Der blir det framhevet at barnehagen skal bidra til å utjevne sosiale forskjeller gjennom å arbeide helsefremmende og forebyggende. Også her beskrives livsmestring som barnas trivsel, livsglede, mestring og følelse av egenverd, samt forebygging av krenkelser og mobbing.

Vi kan si at livsmestring handler om de positive kreftene i barns liv, - å imøtekomme barns behov for trygghet, trivsel, lek og mestring i hverdagen. Dette krever nærværende voksne for at trygghet, robusthet og motstandsressurser kan bygges (Drugli & Lekhal, 2018).

Per Schultz Jørgensen har sett på begrepet robusthet og kaller det et vanskelig, men viktig begrep. Det handler om å kunne holde ut og ikke gi opp, trass vansker. Robusthet dreier seg om å kunne mobilisere sine ressurser. Robusthet er motsetningsfullt og handler om både sårbarhet og styrke. Et robust barn er nysgjerrig og opplever glede, har utholdenhet og gode sosiale relasjoner. I tillegg er dette barnet frigjort til å si ifra og handle ved eventuelle kriser og belastninger (Schultz Jørgensen, 2017).

Livsmestring blir knyttet tett til god psykisk helse. Verdens helseorganisasjon (WHO) beskriver psykisk helse slik:

«Psykisk helse er å ha det bra og oppleve velvære, kunne realisere sine muligheter, håndtere normale stress-situasjoner i livet, kunne arbeid på en fruktbar og produktiv måte og være i stand til å bidra overfor andre og samfunnet» (Nes & Clench-Aas, 2011, s. 11).

God psykisk helse er en egen ressurs hos mennesker og bidrar til at man bli i stand til å håndtere påkjenninger og belastninger. WHO's definisjon er opptatt av hva som fremmer psykisk helse, og hva som forebygger og hemmer utvikling av psykiske vansker og lidelser.

Gode barnehager og skoler er vurdert til å ha en sentral plass når det gjelder å fremme psykisk helse i befolkningen. Barnehager og skoler som har et helhetlig fokus og legger vekt på å fremme barns emosjonelle, sosiale og kognitive utvikling er svært viktige. Disse barnehagene og skolene kan både forebygge og redusere vansker, spesielt for barn i risiko (Drugli & Lekhal, 2018, s.33).

For barn er gode relasjoner avgjørende for utviklingen av god psykisk helse. Gode relasjoner til foreldrene, barnehageansatte, lærere og andre barn. Dette gjensidige samspillet med nære omsorgspersoner bør være preget av trygghet, glede og stimulering, i tillegg til beskyttelse mot ulykker, vold og traumer. Det er alltid et voksenansvar å ta hensyn til barnets kapasitet og reaksjonsmåte, og støtte barnets nysgjerrighet og utforskning. Den voksne må støtte barnets utvikling ved å hjelpe dem å håndtere vanskelige situasjoner og motgang. Det vil bidra til mestringskompetanse og robusthet (Drugli & Lekhal, 2018, s. 37).

2.8 Barns utvikling i et systemperspektiv

Nyere forskning på både barns utvikling og hjerneforskning, dokumenterer hvor viktig den tidlige utviklingen er. Barnehjernen utvikles i rasende fart de første leveårene, og hva barnet opplever og hvordan det har det, påvirker denne utviklingen (Drugli & Lekhal, 2018, s.15). Det snakkes ikke lenger om det er arv eller miljø som er avgjørende for utviklingen, men hvordan det virker sammen. Om barnet har en genetisk disposisjon for eksempel en arvelig psykisk lidelse, kan et positivt miljø hindre at dette utvikles. Det er mange ulike forhold og systemer rundt barnet som påvirker barnets livssituasjon og utvikling. Alle disse forholdene henger sammen og har en gjensidig påvirkning på hverandre og på barnet. Denne helheten av mange ulike deler kan kalles et system og gir oss et systemperspektiv (Bø, 2011, s. 23). Ved å være oppmerksom på at alt virker på alt, og at helheten er noe annet og noe mer enn delene, kan man forsøke å forstå barnet og hjelpe det i sin utvikling.

For å forstå dette kan man bruke transaksjonsmodellen. Den beskriver utviklingsprosessen som et komplekst, gjensidig og dynamisk samspill mellom barnets individuelle kjennetegn og barnets miljø over tid (Sameroff, i Drugeli & Lekhal, 2018, s. 16). I dette helhetsperspektivet er både biologiske, psykologiske, sosiale og kulturelle faktorer viktige. For å forstå barnet må man altså forstå barnets miljø. Transaksjonsmodellen tar opp i seg Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell, som beskriver hvordan barnets utvikling foregår i ulike miljøer, som har direkte eller indirekte påvirkning på barnet. Direkte beskriver det miljøet som barnet selv er en del av, sånn som hjemme og i barnehagen/ skolen. Indirekte har foreldrenes arbeid

påvirkning på barnet, fordi forhold der påvirker foreldrenes fungering sammen med barnet. Bronfenbrenners modell sier også noe om betydningen av et godt samarbeid mellom barnets hjem og barnehage/skole.

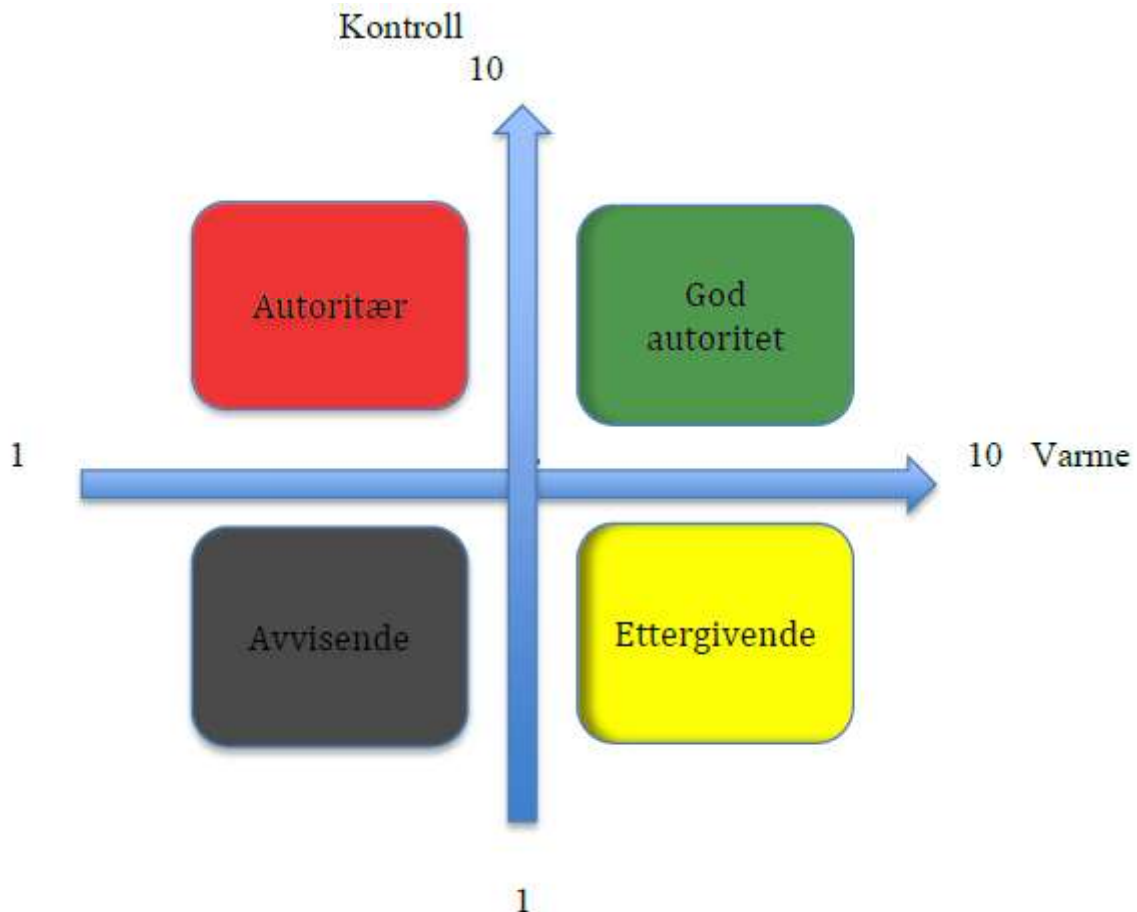
De ulike komponentene på de ulike nivåene vil både kunne virke fremmende og hemmende på barnets utvikling, og vil ha avgjørende betydning for barnets opplevelse av trygghet, trivsel, vekst og velvære (Bø, 2018, s. 14). En annen måte å forklare dette på er med bruk av begrepet *salutogenese*. Salutogenese forklarer hva som fremmer god helse, økt mestring og velvære i livet. Og innen salutogenesen ses mennesket som et system i aktivt samspill med sine omgivelser, og beskriver de motstandsressursene mennesket har til å håndtere belastninger og utfordringer. Drugli og Lekhal (2018) har tilpasset Antonovskys opplevelse av sammenheng (Sense of Coherence, (SoC)) i fire elementer som bidrar til opplevelse av sammenheng og dermed salutogenese i barnets liv:

- Konsistens: barnet opplever sitt miljø som forutsigbart, preget av struktur, rutiner og tydelige verdier.
- Balanse: det er balanse mellom ressurser og belastninger i barnets liv.
- Deltagelse: barnets autonomi respekteres, barnet får hensiktsmessige måter å medvirke i beslutninger som fattes.
- Emosjonell nærhet: barnet opplever nære emosjonelle relasjoner der barnet blir forstått, føler anerkjennelse og tilhørighet (Drugli & Lekhal, 2018, s. 24).

De viktigste systemene eller arenaene barna oppholder seg i er hjemmet, barnehagen og etter hvert skolen. For at barna skal føle en opplevelse av sammenheng, må det som nevnt være et samarbeid mellom disse systemene. Hva som forventes av barna eller hvilke sosiale ferdigheter som er ønskelige og aksepterte på de ulike arenaene, vil påvirke barna. Mens barnehagen og skolen stiller krav til at barna tar hensyn til andre og tilpasser seg fellesskapet, kan familien som regel ta mer individuelle hensyn og la barna utfolde seg på egne premisser. Barn kan drive et «sosialt vekselbruk» og oppføre seg forskjellig hjemme og på skolen. Dette kan skape utfordringer for barna, hvis foreldrene stiller andre krav og forventninger enn voksne i barnehager og skoler. Foreldrene kan bidra positivt gjennom å veilede barnet, hjelpe barnet i å utvikle sosial kompetanse og ha høy oppdragskompetanse (Ogden, 2018).

Hanne Holland (2015) viser til to ferdigheter som er viktige at de voksne har i relasjonen til barnet, varme og kontroll. Varme beskriver kvaliteten på relasjonen mellom voksen og barn.

Grad av varme og nærhet vil variere. Kontroll beskriver i hvilken grad den voksne har tydelige grenser, gode rutine og regler i sin samhandling med barnet. Det handler også om å kontrollere at barnet har det bra og ikke blir utsatt for fare. Ut fra dette er det laget en modell for å vise de ulike voksenstilene, voksne med god autoritet, ettergivende voksenstil, autoritær eller avvisende voksenstil.



Figur 1. Varme og kontroll – modellen (Holland, 2015, s.10).

God autoritet beskriver voksne med god varme og god kontroll i sin relasjon med barnet.

Dette er med andre ord det viktigste målet for alle voksne i relasjon med barn.

Ettergivende voksenstil beskriver voksne som viser mye varme og nærhet, men sliter med å sette grenser, være tydelig og konsekvent.

Autoritær voksenstil er en voksenstil som har høy grad av kontroll og liten grad av varme. Her er man mer opptatt av disiplin og strenge regler.

Avvisende voksenstil vil kunne beskrives med lav grad av varme og lav grad av kontroll. Dette er en voksenstil som skaper bekymring, og kan kalles omsorgssvikt. Foreldre som strever med dette, bør ha hjelp fra barnevernet med ulike veiledningstiltak (Holland, 2015, s.10).

Denne varme og kontroll - modellen kan brukes i arbeid med både foreldre og voksne som jobber med barn, for å kartlegge og få oversikt over deres relasjon til barna. Den kan bevisstgjøre dem på hvilken voksenstil de har, og hvilken jobb de har å gjøre for å bedre dette. Alle varme og kontroll – tiltak må balanseres. Uten et fundament av trygghet, tillit og varme skal man være varsom med å jobbe opp kontroll. Varme og kontroll må følge hverandre gradvis. Verdsetting og anerkjennelse er et godt grunnlag, og humor, glede og gode opplevelser er viktige for å bygge gode og positive relasjoner (Holland, 2015, s.15).

2.9 Hvordan beskrives psykososialt miljø i barnehage og skole ?

Alle elever i norsk skole skal ha et trygt psykososialt skolemiljø uten krenkelser, mobbing, trakassering og diskriminering. Dette er en grunnleggende menneskerettighet som alle barn har, og som Norge har forpliktet seg til gjennom FNs barnekonvensjon. Alle elever i norsk skole skal oppleve at skolen er et trygt sted der de kan få brukt sine evner og ressurser og bli respektert for den de er. Med et trygt psykososialt skolemiljø mener vi at elevene skal trives på skolen, og at ingen skal utsettes for krenkelser, mobbing, trakassering eller diskriminering. Et trygt psykososialt skolemiljø er både et mål i seg selv og en forutsetning for læring. Det er nær sammenheng mellom faglig læring og sosial læring.

Det psykososiale miljøet kan beskrives som alle de mellommenneskelige forhold på skolen, det sosiale miljøet og hvordan elever og personalet opplever dette. Dette påvirkes av enkeltelever, elevgrupper, elevfelleskap og skolens holdninger, verdier og normer, som igjen påvirkes av indre og ytre faktorer som sosiale, kulturelle, religiøse, økonomiske, utdanningsmessige og helsemessige forhold i et komplekst samspill mellom skole, individer, grupper, familier og samfunn (NOU 2015:2, s.30).

Det psykososiale miljøet er ikke avgrenset til forhold på skolen i skoletiden, men omfatter også ting som skjer på skoleveien, på turer og arrangementer i skolens regi.

Det psykososiale miljøet og læringsmiljøet for elevene har mange sammenfallende faktorer, og begge områder har stor innvirkning på elevenes sosiale og faglige læring. For å beskrive et godt læringsmiljø trekkes 5 faktorer fram;

- en positiv relasjon elev – lærer,
- positive relasjoner mellom elevene og deres kultur for læring,

-
- lærerens evne til klasseledelse,
 - et godt skole – hjem samarbeid
 - god ledelse, organisering og kultur for læring på skolen (NOU, 2015:2, s.115).

Et trygt psykososialt miljø kjennetegnes ved at elevene trives, har tro på egne ferdigheter, opplever faglig mestring og har et godt forhold til andre elever og lærere på skolen. I tillegg må elevene føle seg trygge på at skolen tar krenkelser, mobbing og diskriminering på alvor og jobber systematisk for å forebygge slike hendelser. Alle på skolen må involveres i et slikt systematisk arbeid, og personalet, elevene og foreldrene må bidra for å lykkes. I dette arbeidet er det 5 elementer det må jobbes med.

- skolekultur, felles verdier, normer, regler og holdninger.
- skoleledelse av god kvalitet.
- relasjonsbasert klasseledelse.
- elev – elev relasjonene.
- foreldresamarbeid (NOU, 2015:2, s.142)

Utdanningsdirektoratet setter mange av de samme elementene høyt i arbeidet med det psykososiale miljøet i barnehagen. De har utviklet veilederen «Barns trivsel – voksnes ansvar», og legger til rette for at forebyggende arbeid på dette feltet starter i barnehagen (Utdanningsdirektoratet, 2018). Ifølge Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver (2017) skal personalet sørge for at alle barn opplever trygghet, tilhørighet og trivsel i barnehagen. For å gjennomføre dette på en kvalitativ god måte, må personalet jobbe med holdninger, kunnskaper og ferdigheter i å møte, forstå og ivareta barn. Dette arbeidet må gjennomføres systematisk og over tid, og personalet må vurdere arbeidets kvalitet jevnlig. (Kunnskapsdepartementet, 2017).

Små barn har behov for forutsigbarhet, stabilitet, beskyttelse og trygghet i nære relasjoner. De ansatte må gi dem varm, sensitiv og stimulerende omsorg. Gode erfaringer gjennom trygge relasjoner styrker barnets selvbilde, øker trivselen og bidrar til positiv utvikling. Dette kan gi det beste utgangspunktet for barns videre læring og mestring, og skaper robuste barn for framtida. Personalet skal vise respekt for enkelt barn samtidig som de jobber aktivt for at alle skal føle tilhørighet i et positivt fellesskap. Dette har både et her – og nå-perspektiv og et framtidsperspektiv (Utdanningsdirektoratet, 2018). Barn har behov for oppmerksomhet fra tilstedeværende, kompetente og varme voksne. De trenger å bli sett, hørt og forstått, og anerkjent og bekreftet som medmennesker.

Personalet i både barnehage og skole må være klar over hvor viktige de er som rollemodeller. De er ansvarlige for relasjonen i møte med barna, og de har ansvar for å etablere, opprettholde og reparere relasjoner. Kvaliteten på samspillet mellom voksne og barn er av stor betydning for det psykososiale miljøet

2.10 Relasjoner, anerkjennelse, krenkelser og tillit.

I følge Aubert & Bakke (2018) utgjør relasjonskompetanse sammen med kunnskaper og ferdigheter det en pedagog trenger for å utøve sitt yrke.

Kompetanse i relasjonen er knyttet til måten du kommer inn i rommet på, måten du stiller spørsmål på, at du viser at du legger merke til hvordan den andre reagerer når du foretar deg noe, at du er der for den enkelte i det lille øyeblikket før du går videre til neste. Dette krever at du er til stede i øyeblikket og ikke er opptatt av det du skal gjøre etterpå. (Aubert & Bakke, 2018, s. 23)

Relasjonskompetanse bør gjenspeiles i yrkesutøvelsen gjennom måten pedagogen legger til rette for at barna blir forstått og sett. Pedagogen bør samhandler med barnet og systemet for at alle barn får det utbytte de skal ha i barnehage og skole, dette sikres gjennom rom og vilkår (Aubert & Bakke, 2018, s. 26). Dette er en del av det å kunne oppfylle de lover og regler som ligger til grunn for å sikre at barn i barnehage og skole får oppfylt sine rettigheter. Retten til et godt skolemiljø er lovfestet i Lov om grunnskolen og den videregående opplæringen (Opplæringsloven 2019).

«Alle elever i grunnskolar og vidaregåande skolar har rett til eit godt fysisk og psykososialt miljø som fremjar helse, trivsel og læring» (Opplæringsloven, 2019, §9a).

I Læreplanverkets generelle del står det, «De ansatte på skolen, foreldre og foresatte og elevene har sammen ansvar for å fremme helse, trivsel og læring, og for å forebygge mobbing og krenkelser» (Læreplanverket, 2020).

Videre står det at når vi opplever anerkjennelse og blir vist tillitt, lærer vi å verdsette oss selv og andre. I rammeplan for barnehagen står det at barnehagen skal aktivt legge til rette for omsorgsfulle relasjoner mellom barna og personalet og mellom barna, som grunnlag for trivsel, glede og mestring (Kunnskapsdepartementet, 2017). I dette ligger det å ha og kunne utvikle gode relasjoner. Det som betegner en relasjon er et forhold der begge parter ser på

hverandre som selvstendige individer og at en er en del av en felles virkelighet (Drugli, 2012, s.15).

For at relasjonene mellom de ulike aktørene skal være positive må skolen og barnehagen fungere godt som system. Skolen og barnehagen bør ha en plan for hvordan relasjonsarbeid skal prioriteres og klare strategier for hvordan dette skal iverksettes, dette bør være et bevisst arbeid fra ledelsen for å kunne skape et godt psykososialt miljø (Eriksen & Lyng, 2018, s. 41).

Gode rutiner og positive forventninger til elevene gjør at gode relasjoner mellom voksen og barn utvikler seg lettest. Den voksne må være følelsesmessig nær samtidig som han må kunne organisere gruppen og gi instruksjoner på en god måte. I tillegg preges en utviklende relasjon av at konflikter aksepterer alle følelser, også de som er preget av skam, forakt og sinne. Det må være en trygghet for at konflikter håndteres uten overkjøring eller unnvikelse. For å kunne være følelsesmessig tilgjengelig må den voksne stille seg til rådighet for barnet og kunne ta imot dets følelser, den voksne må kunne innstille seg med direkte søkelys på barnets utspill (Løvlie Schibbye, 2009, s. 72).

Barn er ofte ikke klar over de følelsene som preger deres adferd, de trenger hjelp til å kunne forstå og oppleve seg selv. Det å kunne dele følelser og gi barnet hjelp til å forstå sine opplevelser og bygge opp selvregulering og selvfølelse handler om det som beskrives som intersubjektivitet. Intersubjektivitet handler om et behov, å kunne dele og det å kunne ta den andres synspunkt. Dette innebærer at begge parter, her både den voksne og barnet, må kunne ta den andres synspunkt. Den voksne må kunne møte barnet der det er, for så å kunne gi en tilbakemelding til barnet, de må komme innenfor hverandres opplevelsesverden. Dette vil kunne bidra til at barnet utvikler sin selvforståelse og forståelse av andre (Løvlie Schibbye, 2009, s. 71):

Den relasjonskompetente yrkesutøveren har med seg erfaringer fra samspill som utgjør grunnlaget for forståelse og tolkning av egne og andres handlinger, yrkesutøveren må være klar over at egen subjektivitet preger møtet og på denne måten reflektere over hvem hun er i møtet med andre. Det å kunne reflektere og forsøke å fange opp det som skjer og prøve å forstå hvordan dette oppleves for den andre før faglige handlinger utføres (Aubert & Bakke, 2018, s. 31)

Relasjonsarbeid har positiv virkning på for det psykososiale miljøet i barnehage og skole, støtte fra den voksne kjennetegner sunne barnehager og skoler. Relasjonen mellom voksen – barn er viktig for å kunne sikre trivsel, mestringsfølelse og trygghet, denne relasjonen har også en sentral rolle i det å kunne forebygge mobbing.

Hovedansvaret for å utvikle og opprettholde en relasjon til hvert enkelt barn ligger på den voksne, det er den voksne som aktivt må gjøre noe hvis man strever i en relasjon. Det er den voksne som må vise evne til å se det enkelte barn på dets premisser og tilpasse sin adferd til den. God relasjonskompetanse handler om å samhandle og forstå andre på en hensiktsmessig god måte (Drugli, 2012, s. 45).

Drugli (2012) hevder at positive relasjoner mellom voksne og barn blant annet er kjennetegnet ved omsorg, nærhet, støtte, åpenhet, respekt og involvering imellom partene. Dette vil føre til trivsel og læring hos barna i barnehage og skole (Drugli, 2012, s.48).

2.10.1 Anerkjennelse og krenkelse

Aubert & Bakke (2018) viser til Honneths teori om at i gode relasjoner er anerkjennelse en viktig faktor. Videre skriver de at kjærlighet er et grunnlag for utvikling av selvtillit og identitet. Honneths teori deles inn tre grunnfærer den private/familiære, den juridiske og det samfunnsrelaterte, hvor anerkjennelse beskrives gjennom, kjærlighet, rett og solidaritet (Aubert & Bakke, 2018, s.33). I artikkelen til Thrana (2014), beskrives opplevelse av kjærlighet og erfaringen av å bli elsket er en nødvendig forutsetning for ethvert menneske. Med dette menes at kjærlighet ikke bare tilhører de private og familiære forholdene, men handler også om deltagelse i det offentlige liv. Retten til anerkjennelse innebærer at man som borger og har visse rettigheter, det å kunne kreves for plikter i samfunnet fremmer selvrespekten hos personen. Solidaritet i anerkjennelse gir personen med sine individuelle særegenheter plass i fellesskapet, dette fører til opplevelse av tilhørighet i samfunnet og en erfaring av egenverd. Det å kunne bli møtt med anerkjennelse på alle disse nivåene bidrar til utvikling av selvtillit, selvaktelse og det å føle seg verdifull i fellesskapet (Thrana, 2014).

Løvlie Schibbye (2009), definerer anerkjennelsesbegrepet som at den andres indre opplevelsesverden blir verdsatt og fokusert som en selvfølge fordi det dreier seg om et medmenneske. Det å kunne verdsette og se det andre mennesket for det den andre er, og hva dette mennesket opplever i sitt innerste. Det å kunne sette seg inn i den andres subjektive opplevelse og vise evne til å ta den andres perspektiv, forstå den andres indre subjektive verden. «Anerkjennelse er ikke noe du har, men noe du er» (Løvlie Schibbye, 2009, s. 259). Videre sier Løvlie Schibbye (2009), at anerkjennelsesbegrepet er noe mer enn empati, innlevelse, bekreftelse og medfølelse. Det å kunne få eie sine opplevelser handler om at en blir møtt med anerkjennelse i forhold til sine tanker, følelser og reaksjoner. Denne grunnforståelsen er vesentlig for å kunne unngå krenkelser, den andre kan ikke behandles som

en ting eller et objekt. Anerkjennelse handler om hvordan du framstår, og hvem du er i møtet med andre. Det å framstå som seg selv, en person som vil kunne bidra til å vekke tillit hos den du møter og da vil den andre også kunne framtre på samme måten. Det å kunne bekrefte den andres verdighet gjennom å vise samsvar mellom ord og handling, positiv aktelse og empati vil kunne bidra til at den andre kan be om hjelp og ta imot hjelp. Asymmetri og makt må ikke bli et hinder for likeverd mellom mennesker, dette må den voksne som hjelper være bevisst på i forhold til sitt møte med barn (Aubert & Bakke, 2018, s. 36).

Det å kunne oppleve anerkjennelse i de tre sfærene, som Honneth teori beskriver, vil føre til utvikling av selvtillit, selvaktelse og at du føler deg verdifull. Mangel på eller tap av anerkjennelse vil medføre krenkelse. Det kan være forskjellige typer krenkelser som er påført mennesker i den private sfæren, som gjør at deres grunnleggende selvtillit skades. Innenfor den juridiske sfæren kan krenkelser bli påført gjennom for eksempel diskriminering og i den samfunnsrelaterte sfæren kan krenkelser knyttes til det at den enkeltes evner og ferdigheter ikke anerkjennes og gis en plass i fellesskapet (Aubert og Bakke, 2018, s. 33). Som menneske har du evnen til å kjenne hva som er innenfor eller utenfor det som kan knyttes til krenkelser i forhold til de tre sfærene. Dette er nødvendig for at et menneske skal beholde integriteten og holde seg frisk, krenkelser kan svekke den evnen og forårsake sykdom og lidelse. For barn betyr dette at de skal ha et godt og trygt psykososialt miljø. Som profesjonsutøver eller hjelper så har de fleste et ønske om å skulle hjelpe, det er derfor av betydning at profesjonsutøveren har et bevisst forhold til krenkelse som fenomen og hvordan de selv kan unngå å krenke. Ingenting er mer egnet til å ødelegge og rive ned opparbeidet tillitt, som krenkelser (Skau, 2017, s. 35).

2.10.2 Tillit

Et kjennetegn ved en god relasjon mellom voksen – barn er at det er tillit til stede mellom partene (Drugli, 2012).

Tillit er noe som vokser fram i et positivt samspill, fordi partene erfarer at den andre parten er til å stole på. Tillit er ikke noe man kan kreve av noen, det er noe man må gjøre seg fortjent til og som man får av den andre parten. (Skjervheim, 1995. Drugli, 2012, s. 51)

Den man har tillit til stoler man på og har tiltro til påliteligheten til et annet menneske. Det å skulle utvise tillit er å gjøre seg sårbar i forhold til den andre parten, og det innebærer en risiko for å bli avvist av den andre parten. Hvis en pedagog ikke umiddelbart oppnår et barns tillit så er det viktig å kunne ta et skritt tilbake og reflektere over hva som har skjedd. Læreren bør forsøke å ikke ta det personlig, men man kan oppleve å bli irritert og såret. Det kan være flere grunner til at et barn ikke klarer å vise tillit med det samme. Tillit er basert på en forutsetning om at man vil hverandre vel (Drugli 2012, s. 51). Videre hevder Drugli (2012), at en pedagog må være imøtekommende, rettferdig, forståelsesfull, forutsigbar, holde avtaler og være lyttende i sin tilstedeværelse med barn og da vil det på sikt kunne vokse fram tillit i et positivt samspill. I sitt samspill med barna må pedagogen by på seg selv og en forutsetning for at tillit skal kunne vokse fram er at den voksne og barnet er ganske godt kjent med hverandre.

2.11 Sosial kompetanse

Begrepet sosial kompetanse handler om å mestre samspill med andre, om å lykkes i å omgås andre. Dette er en del av barns utvikling som vi er oppmerksomme på, den handler om hvordan barn sosialiseres både i barnehage og skole og på den måten verdsettes av venner. Hvis et barn mislykkes i møtet med sosiale krav kan dette føre til avvisning fra andre barn, tap av status og korrigerende fra voksne. Dette kan føre til dårlige sosiale samhandlinger med både barn og voksne som igjen kan føre til mobbing, dårlig selvoppfatning og selvbilde. Mange blir på den måten fratatt positive læringsopplevelser og deres faglige mestring svekkes. Sosial kompetanse er vesentlig i forhold til motstandsdyktighet og mestring, og barn bør derfor få erfaringer som kan virke positivt på deres selvoppfatning og sosiale utvikling (Lamer, 1997 s. 19). Rammeplanen (2017) for barnehagens innhold og oppgaver sier at sosial kompetanse er en forutsetning for å fungere godt sammen med andre og omfatter ferdigheter, kunnskaper og holdninger som utvikles gjennom sosialt samspill. Et barn som samhandler godt med andre kan være en synlig deltaker som hevder sin plass, men som også kan tilpasse seg fellesskapet (Utdanningsdirektoratet, 2016).

Kari Lamer (1997) operasjonaliserer begrepet sosial kompetanse i fem hovedområder. Bakgrunnen for dette er at begrepet sosial kompetanse kan være et begrep som er uten konsist innhold og det kan være litt uklart, og på den måten er det være et begrep som kan være vanskelig å benytte i pedagogiske drøftinger.

De fem område hun deler sosial kompetanse opp i er

-
- **Empati og rolletaking:** Empati betyr innlevelse ikke medfølelse. Det handler om innlevelse, men også om kommunikasjon og handlinger. Empati handler om at den andre aksepterer og får økt forståelse av sine behov og følelser (Kinge, 2014, s. 98). Empati handler om nærvær, for å kunne ha dette må vi først og fremst ha nærvær til oss selv. Empati handler om å forstå oss selv og andre mennesker og det som foregår imellom oss, det handler om det å være til stede, ha bevissthet og oppmerksomhet på det som skjer her og nå. Empati er viktig for å kunne etablere vennskap og nære relasjoner til andre.

Skoler og barnehager fremmer barns sosiale ferdigheter gjennom å legge vekt på positiv adferd, det å ha felles regler, fremdyrke positive egenskaper og involvering. Det å kunne møte empati øker motivasjonen for prososial adferd som samarbeid, løse konflikter og det å kunne vise generøsitet. Skal barn utvikle empati må de møte empatiske voksne. Empati handler om å kunne forstå den andres væremåter og handlinger på en måte som ikke er dømmende, det å kunne forstå den andres følelsesreaksjoner (Fallmyr, 2017, s. 40).

- **Prososiale holdninger og handlinger:** I forhold til prososiale holdninger og handlinger ønsker en at barna skal etablere felles og allmenngyldige normer for adferd, i dette ligger det å kunne vise hensyn og omsorg til andre, dele og hjelpe. I tillegg så ønsker en at barna skal utvide sin etiske horisont ved blant annet å kunne skille mellom godt og ondt, rettferdig og urettferdig, riktig og galt, sant og falskt. For at en skal kunne lykkes i å inkludere prososiale holdninger og handlinger i barnehage- og skolemiljø må en ha miljøer som er preget av handlemønstre som er prososiale (Lamer, 1997, s.97).
- **Selvkontroll:** Selvkontroll handler om å tilpasse seg fellesskapet og ta hensyn til andre. Det er av betydning at barna forstår konsekvensene av sine egne handlinger, det kan ikke handle impulsivt, men må kunne planlegge sine handlinger, vurdere og se om det finnes alternativer. I dette ligger det å være kompromissorientert, det å kunne vente på tur, ikke ta igjen, bli sint eller sloss, selv om det kommer kommentarer fra andre som kan oppleves som erting. I dette ligger det å kunne takle mellommenneskelige konflikter (Lamer, 1997, s. 100).
- **Selvhevdelse:** Selvhevdelse er på en måte motsatsen til selvkontroll og det prososiale området. I dette ligger evnen til å kunne si nei til ting du ikke vil eller bør være med på. Selvhevdelse er nødvendig for å kunne delta aktivt i sosiale fellesskap, det er

nødvendig å være i et miljø hvor det å kunne hevde sine meninger eller kunne stå imot gruppepress er lov. Et slik miljø kan beskrives som et miljø preget av toleranse og respekt og av relasjoner hvor barna blir møtt åpent og anerkjennende. Selvhevdelse handler også om det å kunne stå for noe selv, kunne be om hjelp og å kunne reagere på andres handlinger. Et oppdragelses ideal ønsker å stimulere til selvstendige, sikre og uavhengige barn som kan foreta valg innenfor rammen av normer (Lamer, 1997, s. 100).

- **Lek og glede:** Leken er barnas primære arena for å uttrykke seg selv. Gjennom lek utvikler de sosiale og fysiske ferdigheter, og opparbeider seg mestringsfølelse og selvtillit. Leken har en sterk egenverdi for barnet, den er frivillig og indremotivert. Barn kan ikke kommanderes til å leke, men kan gjerne hjelpes i gang av andre barn eller av voksne. Leken stimulerer ulike sider av barnets utvikling, både språklig, sosial og motorisk. Leken er med på å utvikle kreativiteten og evnen til å løse problemer. Gjennom lek og eksperimentering lærer barnet masse om hvordan verden fungerer. De lærer også hvordan de skal forholde seg til andre mennesker. Leken er også grunnlag for barnas vennskap med hverandre. Vennskap er viktig for at barna skal trives, og det er også med på å forhindre mobbing. Når barnet leker med andre, får de trening i å forhandle, finne fram til gode løsninger for alle, lytte til hverandre og ta hensyn. Selv om barnet lærer masse gjennom leken, oppfatter barnet leken som noe hun gjør fordi hun har lyst og ikke fordi hun har et mål med det. Leken endrer seg gjennom barnets utvikling, og kan ha ulike uttrykk, som konstruksjonslek, rollelek eller øvelseslek. (Öhman, 2012).

Det er gjennom lek og samhandling med andre barn og voksne at barna lærer sosial kompetanse. Dette er ferdigheter, kunnskaper og holdninger som vi trenger for å mestre ulike sosiale miljøer. Å ha god sosial kompetanse er en forutsetning for å fungere godt i vennskap, det er en ressurs for å mestre stress og problemer og det er en viktig faktor for å motvirke utvikling av problematferd. (Lamer, 1997, s.101).

3. Metode

I dette kapittelet vil vi gjøre rede for hvordan vi samlet inn empirien. Her beskrives den vitenskapsteoretiske forankringen, de metodiske tilnærmingene og overveielserne som er gjort underveis i prosessen med prosjektet. Valget av metode avhenger av forskningsspørsmålene som stilles i studien. «Hensikten med forskning er å frambringe gyldig og troverdig kunnskap om virkeligheten. For å klare dette må forskeren ha strategi for hvordan han eller hun skal gå fram, denne strategien er metoden» (Jacobsen, 2015, s. 15).

3.1 Vitenskapsteoretisk forankring

Formålet med denne studien var å få dybdekunnskap om hvordan noen pedagoger i barnehage og skole arbeider for å legge til rette for å fremme et godt psykososialt miljø. Målet var å få kjennskap til informantens erfaringer, og vi ønsket å få en forståelse med utgangspunkt i informantenes livsverden. Gjennom intervjuene har vi forsøkt å få tak i informantenes egen livsverden, deres egen opplevelse og hvordan den framstår for den enkelte. Ut ifra dette er viktige begreper utledet, utdypet og forankret i litteraturen. Vi har forsøkt å vurdere vår rolle som forskere gjennom prosessen, vi har også drøftet etiske overveielser og undersøkelsens gyldighet og pålitelighet.

I denne studien er det pedagogenes erfaringer og opplevelser som vil bli belyst. Med dette som utgangspunkt var det naturlig for oss å velge det kvalitative forskningsintervjuet. Vår forståelse baserer seg på fortolkning av innholdet, dette er målet med den hermeneutiske tilnærmingen. Vi ønsket også å få innsikt i opplevelsene og erfaringene til pedagogene og hvordan de er basert på deres livsverden og virkelighetsoppfatning, og på bakgrunn av det valgte vi en fenomenologisk tilnæringsmåte.

I fenomenologiske undersøkelser er det den levde erfaringsverdenen vi ønsker å forstå, hvordan verden oppleves og erfares ut ifra et subjektperspektiv (Thomassen, 2006, s. 83). Fenomener har en dypere mening enn slik det åpenbart kan framstå for oss, ved å sette enkeltfenomener i sammenheng kan vi prøve å finne en dypere mening.

Fenomenologien ble grunnlagt av Edmund Husserl (1859 – 1938). Han utviklet fenomenologien med et kritisk utgangspunkt til de forskerne som mente at det var mulig å observere verden objektivt. Han mente at virkeligheten og objektene som er gjenstander for

studier, ikke vil framstå på samme måten overfor forskerne, den «objektive virkelighet» framstår forskjellig for oss. De forventningene vi har til et forhold eller ting vil prege vår oppfatning. Fenomenologien framstilles ofte som læren om det som viser seg eller kommer til syne (Thornquist, 2003, s. 83).

En hermeneutisk tilnærming legger vekt på at fenomener kan tolkes på ulike nivåer og at det ikke finnes en egentlig sannhet. Hans – Georg Gadamer står som den sentrale fornyeren av hermeneutikken, han var opptatt av at betingelsen for forståelse ligger i den historiske sammenhengen som vi mennesker står i. Gadamer framhever at all mening og all forståelse er strukturert av en ikke bevisst forforståelse. Det er bare på bakgrunn av den forståelsen vi allerede har at vi kan lete etter mening i det nye vi møter (Thomassen, 2006, s.86).

Hermeneutikken innebærer videre at forskeren stadig skifter posisjon og veksler mellom helheten og delene i helheten av det som skal utforskes. Dette fortolkningsprinsippet kjennetegnes som den hermeneutiske sirkel eller spiral. Dette er en dynamiskprosess som veksler mellom del og helhet, hver gang vi forstår en del av virkeligheten endres eller påvirkes vår helhetsoppfatning, dette på sin side setter delen eller delene i et nytt lys som igjen kan påvirke vår helhetsoppfatning. Denne spiralbevegelsen gjør at forskeren stadig får en dypere meningsforståelse som igjen danner grunnlag for en dypere innsikt (Thornquist, 2003, s. 142). Vi har gjennom intervjuene forsøkt å forstå informantenes utsagn, og gjennom det de har sagt i intervjuene har vi fortolket deres opplevelser. Vår fortolkning vil være preget av vår forforståelse, dette vil vi komme tilbake til i vår metoderefleksjon.

3.2 Begrunnelse for valg av metode.

I vår studie var vi opptatt av pedagogene som jobber i barnehage og skole, og hvordan de arbeider helsefremmende og forebyggende for å bidra til et godt psykososiale miljø. For best å kunne belyse vår problemstilling var det naturlig for oss å velge en kvalitativ metode. Vi ønsket å gå i dybden og sette søkelys på pedagogenes erfaringer. Formålet med et kvalitativt forskningsintervju er å innhente beskrivelser fra den intervjuedes livsverden for å få forståelse av et tema eller noen fenomener. Dette betyr at intervjuet er sentrert rundt et tema eller saksforhold. Denne metoden vektlegger dermed forståelsen i stedet for forklaring og man får som forsker en nærhet til de man forsker på. «Kvalitative metoder er forskningsstrategier for

beskrivelse og analyse av karaktertrekk og egenskaper eller kvaliteter ved de fenomen som skal studeres» (Malterud, 2017, s. 30).

«Det kvalitative forskningsintervjuet søker å forstå verden sett fra informantenes ståsted. Å få fram betydningen av folks erfaringer og å avdekke deres opplevelse av verden, forut for vitenskapelige forklaringer er et mål» (Kvale og Brinkmann, 2015, s. 20). Hensikten med vårt prosjekt er å få fram en beskrivelse av hva pedagogene tenker og erfarer om temaet psykososialt miljø, og gjennom et kvalitativt intervju vil vi å kunne gå i dybden av hva fenomenet betyr for informantene ved å lytte til deres oppfatninger. Vi må være klar over at den informasjonen vi får kan være en utfordring å tolke og den kan være svært kompleks. Det å samle inn kvalitative data er ressurskrevende og tar lang tid. Vi valgte et lite utvalg informanter og hadde to fokusgruppeintervju, på den måten vil vi få pedagogenes oppfatninger, tanker og erfaringer i forhold til vårt tema. Vi er klar over at våre funn ikke kan generaliseres til andre kontekster, fordi det er for lite data i denne sammenhengen. Dette er utfordringer vi må ta hensyn til i hele prosessen. Dette vil vi komme tilbake til i vår metoderefleksjon.

3.2.1 Fokusgruppeintervju

Vi valgte å bruke fokusgrupper for å forsøke å få svar på vår problemstilling. Fokusgrupper egner seg til å samle inn kvalitative data fra en mindre gruppe når hensikten er å diskutere et avgrenset tema (Lerdal & Karlsson, 2008). Fokusgruppeintervju kan være en god metode når en ønsker å finne ut noe om det finnes felles praksis utvikler seg. Vi ønsket gjennom vår problemstilling å finne ut om det er felles praksiser for å legge til rette for et godt psykososialt miljø. Gjennom en gruppediskusjon ville vi la deltagerne beskrive og reflektere over subjektive opplevelser og erfaringer tilknyttet det psykososiale miljøet. Det som gjør fokusgrupper bra framfor enkeltintervjuer i denne sammenhengen er at deltagerne argumenterer for sine synspunkter. Gjennom å forklare og argumentere for egne holdninger og synspunkter i gruppa, kan intervjuet føre til at informantene får reflektert over egen praksis, og lærer av hverandre. Informantene kan få et nytt perspektiv på temaet, og ny kunnskap kan utvikles i løpet av prosessen (Jacobsen, 2015, s. 160) Det sosiale samspillet mellom informantene vil kunne gi oss en rikere og dypere innsikt ved at vi observerer diskusjonene som oppstår. Vi erfarte flere ganger i våre intervjuer at en informant delte en erfaring og at de andre bekreftet denne erfaringen og kom med egne erfaringer. Dette kan gi oss informasjon om den enkeltes ideer og følelser, og likheter og forskjeller i gruppas perspektiv. Denne

dynamikken var det spennende å observere, og vi dokumenterte dette, i tillegg til nonverbale uttrykk, for å supplere den muntlige teksten. Dette muliggjorde en rikere analyse av dataene (Rabiee, 2004). I våre intervjuer hadde den ene av oss ansvar for å gjøre notater underveis. Vi observerte og noterte ned utsagn og nonverbale uttrykk som underbygget informasjonen vi fikk. I fokusgruppa er ikke hensikten at det skal komme til enighet eller komme til noen felles løsning, bare å få fram ulike synspunkt og erfaringer på temaet. Håpet vårt var at informantene kunne gi hverandre ideer og tips til videre arbeid med det psykososiale miljøet. På denne måten kunne samtalen både bli en utveksling av erfaringer og utvikling av kunnskap (Malterud, 2017, s. 138). I våre fokusgruppeintervjuer ble det dessuten viktig å snakke med informantene om taushetsplikt. Dette tok vi opp før intervjuet startet, og alle var enige om at vi hadde en gjensidig taushetsplikt innad og utad i gruppa, slik at ingen skulle dele det som kom fram av sensitiv informasjon.

Fokusgruppeintervjuet blir ledet av en av oss, såkalt moderator. Moderatoren presenterte temaet som skal diskuteres, og måtte ellers forsøke å skape et avslappet og engasjerende miljø. Den ene av oss hadde denne rollen i begge intervjuene. Vi gjennomførte intervjuene på et møterom på arbeidsplassen til deltagerne. Dette for at de skulle føle seg trygge og i et kjent miljø. Moderatorens oppgave var å styre samtalen så den hadde en forankring i temaet som skulle belyses, og sørge for at alle fikk komme med sin mening. Moderatoren måtte gi informasjon om samtaleformål og sørge for at alle visste hvilke regler som gjaldt i diskusjonen, blant annet vente på tur og ikke snakke i munnen på hverandre.

Ved å stille åpne spørsmål, fikk vi gode refleksjoner rundt temaet, og det at vi har kjennskap til praksisfeltet gjorde spørsmålene praksisnære og forståelige for informantene. Dette styrket datainnsamlingen, men kan også ha vært en feilkilde. Vi kan ha påvirket fokusgruppene gjennom at vi er pedagoger, en annen forsker med en annen bakgrunn ville kanskje funnet noe annet og spurt mer utdypende. Informantene i våre intervjuer trengte i liten grad å utdype svarene sine, siden vi med vår bakgrunn har en felles forståelse av sentrale begreper. Det som kan være en utfordring med fokusgrupper, er at man kan få mindre robuste data enn ved enkeltintervjuer. Når man gjennomfører individuelle intervju, kan man spørre opp igjen og kontrollere om man har forstått informanten rett (Malterud, 2012, s. 21). Dette er noe vi må være klar over i vårt datagrunnlag, og ta hensyn til i analysen. Ellers var dynamikken i gruppa noe vi måtte være oppmerksomme på. Bidro alle informantene i diskusjonen, eller var noen dominerende med sine meninger. Om noen i gruppa framstår som eksperter, kan andre vegre seg for å delta. Det er moderatorens oppgave å sørge for at alle kan og tør delta, og at

dynamikken i gruppa blir god. Den gruppedynamikken som oppstår, med ulike perspektiver og non-verbale uttrykk, må vi observere og dokumentere. Dette kan være viktige innspill å supplere analysen med. Vi erfarte i våre intervjuer at alle informantene bidro og dynamikken i gruppene var god. Alle lyttet, og kom med innspill og bidro til å dra samtalen framover. I tillegg holdt de seg til temaet, og kom ofte inn på våre oppfølgingsspørsmål uoppfordret.

3.3 Innsamling av data

For å kunne belyse og besvare vår problemstilling og samle inn data var det naturlig for oss å velge pedagoger i barnehage og skole. Dette er med direkte fokus på vår problemstilling hvor vi ønsker å få vite hvordan pedagoger legger til rette for et godt psykososialt miljø.

3.3.1 Rekruttering og utvalg

Vi startet vår undersøkelse med å sende søknad til NSD, norsk senter for forskningsdata. (Vedlegg 3). For å rekruttere informantene tok vi først kontakt med en av de skolefagligrådgiverne i kommunen for å forhøre oss om det fantes retningslinjer for hvordan vi skulle gå fram for å skaffe informanter. Det fantes ingen slike retningslinjer og det var opp til oss å henvende oss til aktuelle barnehager og skoler. Hvis det derimot skulle vise seg at det ville bli vanskelig for oss å rekruttere informanter, så kunne vi komme tilbake til henne og så kunne hun være behjelpelig med å skaffe informanter.

Vi henvendte oss via e-post til ulike barnehager og skoler og fikk respons fra en skole og to barnehager. Rektorer og styrere satte oss i direkte kontakt med de aktuelle informantene. Etter at informantene hadde sagt seg villige til å delta satte vi sammen en gruppe av fire pedagoger fra to forskjellige barnehager i et intervju, og en gruppe med fem pedagoger fra samme skole i et annet intervju. Pedagogene fra barnehagene kjenner hverandre litt fra før og dette så vi på som en fordel. Ulempen kunne være at pedagogene har relasjoner og forventninger til hverandre som kan påvirke intervjuene. Begge kjønn var representert i de to intervjuene. Vi hadde et ønske om å kunne se på om det fantes likheter og forskjeller på hvordan pedagoger i skole og barnehage jobber for å fremme det psykososiale miljøet. For å ha mulighet til dette valgte vi å ha et fokusintervju med barnehagepedagoger, og et med pedagoger fra skolen. På forhånd fikk alle deltakerne informasjon om prosjektet og samtykkeerklæringen. (Vedlegg 2).

Denne erklæringen leverte alle ferdig signert før gjennomføringen av intervjuene. Alle de som hadde sagt seg villige til å delta på intervju stilte opp, så vi hadde ingen frafall.

3.3.2 Praktisk gjennomføring

Intervjuguiden ble utarbeidet slik vi mente at vi best kunne få svar på vår problemstilling. (Vedlegg 1). I denne undersøkelsen var vi opptatt av hvordan pedagogene både i barnehagen og skolen legger til rette for å fremme et godt psykososialt miljø. Kategoriene i denne oppgaven er psykososialt miljø, relasjoner, overgang barnehage skole og felles planer og systematisk arbeid.

For å kunne gjennomføre gode intervjuer var det viktig å være godt forberedt. Vi hadde gjennom studiet satt oss godt inn i temaet som vi ønsket å forske på. Gjennom intervjuguiden vi vil forsøke å få svar på de spørsmålene vi ønsket. Vi utarbeidet en del spørsmål som vi hadde diskutert oss igjennom og som vi mente ville gi oss de svarene vi ønsket. Da vi mente at vi hadde gjennomarbeidet intervjuguiden vår godt nok, hadde vi avtalt med veileder at vi skulle få veiledning i forhold til den. Etter veiledning endret vi på noen av spørsmålene. Vi så betydningen av det å starte med å stille litt mer åpne spørsmål for å få tak i det informantene mente er viktig og at informantene kunne beskrive med egne ord. Vi ble også bevisste på at det var lurt å starte med generelle spørsmål som gjør at informantene tør å åpne seg. I intervjuguiden hadde vi ikke utarbeidet alt for mange spørsmål, da det var viktig for oss at pedagogene kunne få diskutere og samtale rundt spørsmålene, vi ønsket å komme i dybden og ha søkelys på den frie samtalen. I tillegg så vi det som viktig med minst mulig avbrytelser fra oss og at vår hovedoppgave var å lytte. Når vi opplevde at informantene var ferdige falt det naturlig å stille et nytt spørsmål. Vi benyttet de samme spørsmålene i begge fokusgruppeintervjuene.

3.3.3 Gjennomføring av intervjuene

Intervjuene ble gjennomført på pedagogenes arbeidsplass, ett i barnehage og ett på skole. Vi hadde på forhånd tatt kontakt med de aktuelle stedene og fått reservert rom som vi kunne være på uten at vi ble forstyrret. Vi var opptatt av at atmosfæren skulle være avslappet og hyggelig og vi serverte litt forfriskninger underveis og det var rom for litt småprat før vi satte i gang.

Før vi startet intervjuet så sørget vi for at alle leverte samtykkeerklæringerne med underskrift. Deres rett til å trekke seg når som helst fra prosjektet, ble understreket. Vi informerte enda en gang om at intervjuene i sin helhet ville bli tatt opp på diktafon, og at de etter prosjektets slutt vil bli makulert og at alle data vil være anonyme. Vi som skulle gjennomføre intervjuene hadde avtalt våre arbeidsoppgaver på forhånd, den ene ledet intervjuene, mens den andre noterte stikkord underveis, vi hadde den samme rollen i begge intervjuene. Begge intervjuene varte i litt over 60 minutter og de hadde en løs og avslappet atmosfære, praten fløt lett mellom informantene. Informantene delte villig om sine tanker og erfaringer, de støttet og utfylte hverandre igjennom intervjuene. Vi opplevde at det var respekt, trygghet og tillit mellom informantene og at dette ga oss et godt innblikk i deres erfaringer i forhold til de spørsmålene vi hadde og vår forskning.

3.3.4 Transkribering

Den kvalitative forskningsprosessen omformer hendelser og erfaringer fra samtale med informanter. For å kunne organisere datamaterialet og gjøre det tilgjengelig og håndterlig så må det sammenfattes til tekst. Transkripsjonen skal på best mulig måte ivareta det opprinnelige materialet, slik at informantenes meninger og erfaringer gjennom datainnsamlingen kommer fram (Malterud,2017, s. 77).

Den ene av oss ledet som nevnt begge intervjuene mens den andre tok notater. Dette ga en fin anledning til å notere hendelser, ansiktsuttrykk og kroppsspråk underveis, dette ga oss nyttig tilleggsinformasjon når intervjuene skulle transkriberes. Det var viktig for oss å fange opp samtalen på best mulig måte og på den måten få fram det informantene ønsket å formidle til oss. Det er viktig å være bevisst på at en direkte skriftlig gjengivelse av samtalen ikke nødvendigvis gjenspeiler det som ble hørt. Mange av utsagnene kan virke ufullstendige og oppstykket. Vi erfarte at det var en styrke å være to i intervjusituasjonene, slik at vi begge hadde hørt det samme og at vi kunne konsentrere oss om ulike sider av intervjusituasjonen. Etter at intervjuene var gjennomført transkriberte vi hvert vårt intervju rett i etterkant. Vi la hele opptaket inn på pc, og på den måten hadde vi muligheten til å spille av opptaket i en lavere hastighet, for så å transkribere hele intervjuet. I transkriberingen ble informantene kodet med nummer og anonymisert på best mulig måte. Det å transkribere intervjuene selv, ga oss

en god innsikt i datamaterialet vårt, som vi tok med oss videre inn i kategoriseringen og innholdsanalysen.

3.3.5 Innholdsanalyse

Analysen skulle bygge bro fra rådata til resultater ved at det organiserte datamaterialet blir fortolket og sammenfattet. Med utgangspunkt i problemstillingen stilte vi spørsmål til datamaterialet og svarene var de mønstrene og kjennetegnene som gjennom systematisk og kritisk refleksjon kunne identifiseres. Å analysere vil si å dele opp eller oppløse det hele i enkelte bestanddeler og undersøke eller beskrive i den hensikt å svare på forskningsspørsmålene. I denne fasen var det viktig at det ikke skjer en fordreining av de fenomenene som skulle studeres. Allerede under første intervjuet begynte det å danne seg et bilde av en større helhet. Ved senere gjennomlesinger av materialet ble denne mer framtreddende, intervjuene var en del av en helhet og de ble igjen stykket opp i enkeltheter.

Jacobsen (2015) hevder at det sentrale er å finne de relevante kategoriene og fylle dem med mening. Kategoriseringen må starte med at kategoriene er fundert på data, de skal springe ut fra de intervjuene vi har tilgjengelig. Når vi har en intervjuguide så har vi allerede dannet noen kategorier ut ifra de spørsmålene vi stiller. Spørsmålene vi stilte er rettet mot ulike temaer som vi ønsket å få svar på, disse temaene fra intervjuguiden vil sannsynligvis utgjøre noen av de første kategoriene. Dette var starten på en prosess, vi skulle skaffe oss oversikt over det som til nå har vært uoversiktlig, vi startet med det spesielle og beveget oss mot det generelle.

Den systematiske analysen startet allerede når intervjuene var gjennomført. I arbeidet med å lytte til opptakene og transkribere innholdet kunne vi begynne å finne meningsbærende enheter. Vi hørte også ting som informantene sa som vi ikke hadde fått med oss i selve intervjusituasjonen.

Det vi gjorde etter transkriberingen for å få de meningsbærende enhetene fra våre intervjuer over i kategorier, var at vi skrev ut intervjuene på store ark, deretter fargekodet vi utsagnene og samlet de og etter hvert dannet disse grunnlaget for hovedkategoriene. Vi fargemerket også enheten ut ifra om de kom fra barnehage eller skole for å kunne benytte de ulike utsagnene når det gjelder å sammenligne barnehage og skole. Etter hvert som vi jobbet med analysen og kategoriene så vi behovet for å endre på noen kategorier. Vi så at de kategoriene vi først hadde

kommet fram til ikke stemte helt i forhold til de dataene vi hadde fått. Vi valgte å dele opp hovedkategoriene i underkategorier, for å gi en bedre oversikt og systematisere dataene våre.

Vi hadde også en tanke om at det kunne være lurt å foreta en oppsummering av funnene våre under hver kategori i presentasjonen av funnene. Dette diskuterte vi og drøftet det med veileder, sammen ble vi enige om at dette kunne bli mye gjentakelse. Vi har derfor forsøkt å finne overskrifter som er treffende i forhold til presentasjonene av funnene, i hver av kategoriene våre. Når vi hadde funnet kategoriene og presentert funnene av dataene våre, syntes vi at det mest oversiktlige ville være å komme med drøftingsdelen i forhold til hver kategori. Vi var av den oppfatning at det ville være lettere å få en sammenheng mellom funn, teori, forskning og erfaring når det kommer i direkte tilknytning til presentasjonen. Vi kom fram til fire hovedkategorier, psykososialt miljø og sosial kompetanse, systematisk arbeid og felles planer, relasjoner og overgang barnehage og skole. Hver av disse hovedkategoriene, har fra to eller tre underkategorier. Disse vil bli synliggjort og belyst gjennom funn og drøfting.

3.4 Metoderefleksjon

I dette kapittelet vil vi presentere refleksjoner rundt forskerens rolle, vår førforståelse, forskningens gyldighet og pålitelighet, forskningsetiske refleksjoner og om det å være to. Det vil alltid være finnes ulike måter å gjøre forskning på, for å kunne besvare problemstillinger. Alle disse metodene har fordeler og ulemper.

3.4.1 Forskerens rolle og vår førforståelse

Vi er begge pedagoger med mange års praksis og derfor var det naturlig for oss å velge en problemstilling som ligger nært vårt praksisfelt. I tillegg er dette en problemstilling som vi gjennom dette studiet har blitt veldig opptatt av. Det vil være fordeler og ulemper ved å forske på eget felt. En fordel for oss er lang erfaring og gode forkunnskaper om barnehage og skole. Med denne bakgrunnen mener vi å kunne forstå pedagogene og stille dem relevante spørsmål. Vårt kjennskap til feltet har gjort at samtalen i intervjuene gled lett. Ulempen med dette er at vi bruker dette språket til daglig, så vi stilte ikke spørsmål for å få informantene til å forklare hva de la i ulike begreper. Det er vanskelig å innta en ikke-vitende posisjon, når man jobber i samme fagfelt.

Hvis vi ser på barn og unges psykososiale miljø i et folkehelseperspektiv, så er det av stor betydning for den enkelte hvordan deres psykososiale miljø er. Vi hadde en førforståelse av at gode og trygge relasjoner er avgjørende for det forebyggende arbeidet. Videre hadde vi en forståelse om at det fantes mange planer og gode intensjoner for å gjennomføre planene, men at dette var utfordrende for pedagogene å kunne gjennomføre i praksis. Gjennom vår praksis og erfaring mener vi at vi har god mulighet til å forstå både de mulighetene og utfordringene som pedagoger står i daglig i forhold til vår problemstilling. I tillegg gir vår forkunnskap og kjennskap til praksisfeltet oss mulighet for å utforme og stille spørsmål som er relevante.

Med vår erfaring og bakgrunn som pedagoger er vi klar over at det kan være vanskelig å innta en ny og annen rolle i intervjusituasjonen. Dette var en ulempe vi måtte forholde oss til. I denne situasjonen var det ikke våre tanker, meninger og opplevelser vi ville ha innsikt i, men informantenes erfaring og opplevelse. Vårt valg ble da et semistrukturert intervju med sentrale temaområder, men som hadde fleksibilitet innenfor hvert temaområde. Samtalen måtte bære preg av å være åpen og lyttende mot fenomenet, det er de intervjuedes egne opplevelser, synspunkter, holdninger og erfaringer rundt det psykososiale miljøet som er sentrale i denne studien. Det er av betydning at intervjueren kan være åpen og følsom i intervjusituasjonen og ikke klassifisere i faste kategorier. I våre intervjuer forsøkte vi å ikke være styrende, men lot samtalen gå av seg selv. Vi opplevde at informantene kom innom mange av spørsmålene i intervjuguiden uten at vi avbrøt samtalen. På den måten klarte vi å unngå at informantene ble oppmerksomme på våre kategorier.

Vi er klar over at det å forske med utgangspunkt i kvalitative metoder vil bli påvirket av oss som forskere. Vår bakgrunn og førforståelse påvirker vår studie, og hvis det hadde vært andre med en annen bakgrunn enn oss så ville sannsynligvis resultatet blitt annerledes. Måten vi har formet intervjuguiden på, den valgte teorien, og måten vi tolker dataene våre på blir påvirket av oss som forskere, og i tillegg vår egen førforståelsen. Hele prosessen blir påvirket av oss som forskere og de deltakerne som var med. Dette er en dynamisk prosess som foregår i et samspill, hvilken retning en diskusjon tar og hvilke spørsmål vi velger å stille som oppfølgings spørsmål til. Det er våre fortolkninger og analyser som til slutt blir resultatet av denne undersøkelsen. I denne prosessen måtte vi være klar over vår førforståelse og vårt perspektiv, og være sensitive overfor informantenes utsagn og tolkningen av dem.

3.4.2 Forskningens gyldighet og pålitelighet

I kvalitativ forskning er det viktig å vurdere kvaliteten og troverdigheten i det man oppnå av data. Dette kan gjøres gjennom å vurdere forskningens reliabilitet, validitet og overførbarhet (Thagaard, 2018, s.181). *Reliabilitet* handler om forskningens pålitelighet og om å gjøre rede for hvordan man utvikler data. Metoden i vår studie bygger på en hermeneutisk - fenomenologisk tilnærming, hvor intervjuguiden er utformet etter ide fra teori, erfaring og interesse. Innsamling av data ble gjort via fokusgruppeintervju. Transkribering og analyse ble gjort etter Jacobsens teori om innholdsanalyse. Rektorer og styrere satte oss i direkte kontakt med de aktuelle informantene. Våre egne erfaringer med praksisfeltet har vi reflektert over, og vi forsøkte å være bevisste vår førforståelse og våre valg i prosessen.

Validitet handler om gyldigheten av resultatene vi kommer fram til, og hvordan de tolkes. Ved å finne andre studier som bekrefter våre tolkninger, kan de underbygges og dette vil validere og øke gyldigheten i forskningen. Et sentralt spørsmål knyttet til validitet er om våre funn har overføringsverdi til andre barnehager og skoler. For oss som forskere innebærer dette at fortolkninger skal baseres på informantenes utsagn. Utsagn som opplevdes som relevante har blitt utdypet og begrunnet, og gitt oss en dypere forståelse.

Overførbarhet handler om at resultatene vi kommer fram er nyttige for praksisfeltet og overførbare til andre situasjoner og sammenhenger. Tematikken i dette prosjektet kan være gyldig for andre pedagoger i barnehager og skoler. Det kan også være overførbart til andre som har interesse for denne tematikken. På en slik måte kan studien bidra til en nytteverdi for andre som arbeider for å fremme et psykososialt miljø. Målet med denne studien har ikke vært å generalisere, men å gå i dybden for å belyse vår tematikk. Omfanget i studien vil også være begrenset med tanke på en generalisering.

I vår masteroppgave har det vært viktig å gjøre en slik kvalitetssikring. Vi har forsøkt å utføre oppgaven på en troverdig og tillitsvekkende måte, slik at leseren kan følge prosessen trinn for trinn. Vi beskrev hva vi tenkte og gjorde både i intervjusammenheng og analysen, slik at oppgaven kan oppnå overførbarhet til praksisfeltet. På denne måten håper vi å kunne dele vår kunnskap med andre i barnehager og skoler, slik at de kan ha nytte av den i sin hverdag.

3.4.3 Forskningsetiske refleksjoner

Det å bruke andre menneskers opplevelse og erfaringer som forskningsmateriale har en rekke etiske aspekter, det må sikres etisk forsvarlig gjennom å gjøre etiske vurderinger. Kvalitative studier innebærer møter mellom mennesker der normer og verdier, livserfaringer og tanker, utgjør viktige elementer av kunnskapen som utveksles og utvikles. Forskeren må utvise aktsomhet når sensitive eller fortrolige temaer skal deles. Det å vise respekt, skape gjensidig tillit og god kontakt, kan være avgjørende for hvor nær man kommer informantene og hvor mye de vil dele. Derfor er det viktig at forskeren gjør seg kjent med hvilke etiske utfordringer som forskningen kan møte på (Malterud, 2017, s. 211). Vi hadde flere diskusjoner i forkant av intervjuet, for å finne ut hvordan vi på best måte kunne trygge informantene slik at de kunne føle seg ivaretatt.

Vi startet arbeidet med å søke om å få gjennomføre forskningsprosjektet gjennom NSD, Norsk senter for forskningsdata. Deres meldeskjema tar for seg ulike deler av prosjektet, for å sikre riktig innsamling, lagring og oppbevaring av personopplysninger.

I den første kontakten med informantene var det viktig å sørge for at de fikk informasjon om hvordan opplysningene de kom med ville bli brukt. For at vi skulle få prosjektet godkjent stillets det strenge krav til informert samtykke. Deltagerne måtte få kjennskap til sine rettigheter og kunne ta stilling til om de ønsket å delta. De kunne trekke sin deltagelse eller velge å stå over vanskelige spørsmål, uten at det vil få noen konsekvenser. Videre måtte informantene kjenne seg trygge på at alt de sa ville bli anonymisert. All informasjon skulle behandles konfidensielt, og i vår oppgave måtte vi sørge for at ingen navn, barnehage, skole eller kommune skulle kunne gjenkjennes. Vi har i tillegg til å bruke pseudonymer, valgt å endre dialektuttrykk og spesielle historier som kan gjenkjennes.

Alt materiale vi samlet inn i form av lydopptak, transkribering og analyse, måtte oppbevares forsvarlig og utilgjengelig for andre, gjennom passordbelagte enheter.

Deltakerne i vår studie hadde meldt seg frivillige til å delta i undersøkelsen etter at de først hadde fått informasjon om den. Deltakerne fikk informasjon om formålet med undersøkelsen. Vi utarbeidet et samtykkeskjema, som vi innhent et skriftlig samtykke fra deltakerne. Det ble understreket at deltakelsen var frivillig og at de på hvilket som helst tidspunkt kunne trekke sitt samtykke tilbake. Det ble også informert om at intervjuene ville bli tatt opp på lydbånd, men at deres anonymitet var sikret. Etter prosjektets avslutning vil dette materialet bli makulert. Det var viktig for oss å utarbeide spørsmålene på en slik måte at alle skulle kunne

føle seg ivaretatt, og ikke måtte dele sensitiv informasjon uten at de selv hadde ønske om dette. På denne måten kunne vi tilpasse og tilnærme oss deltakerne varsomt og sikre deres anonymitet.

3.4.4 Det å være to sammen i prosessen

Tidlig i studieforløpet bestemte vi oss for å skulle skrive oppgaven sammen. Vi hadde snakket mye om hva vi ønsket å forske på i vår masteroppgave og vi hadde samme utgangspunkt og interesse. Gjennom hele prosessen har vi funnet gode måter å samarbeide på og vi har hatt mulighet til å kunne møte hverandre på faste avtalte tidspunkter og steder. Vi har fordelt arbeidsoppgavene og begge har holdt disse avtalene gjennom hele prosessen. Det å kunne være to har for oss bare vært en positiv opplevelse, fordi vi har kunnet diskutert og drøftet oppgavens innhold og oppbygning gjennom hele prosessen. Særlig det å kunne være to i gjennomføringen av intervjuene var en styrke. Vi hadde på forhånd av intervjuene avtalt og fordelt oppgavene og det fløt av seg selv og opplevdes veldig naturlig. Det vi opplever som en annen styrke i vårt samarbeid er at vi har like lang arbeidserfaring og vi har erfart at vi har like holdninger og verdier. Vi har allikevel diskutert og drøftet slik at det som har blitt tatt med i oppgaven kan representere oss begge to. Den ene av oss jobber i dag i barnehage mens den andre jobber på småtrinnet på skolen. Det var derfor naturlig for oss å ønske og belyse det psykososiale miljøet på begge steder, se på likheter og forskjeller. Vi har gjennom skriveprosessen hatt et kritisk blikk på hverandres tolkninger og diskutert og begrunnet disse. Dette har ført til at vi har fått en større forståelse av delene og helheten. For oss betyr dette at vi har fått innblikk i den andres praksis og erfaring, og gjennom det fått en større forståelse og dypere innsikt av helheten. Det har vi kunne gjort siden vi har utviklet et godt samarbeidsklima og vi har stor respekt for hverandre, hverandres kompetanse og kunnskap. Det å kunne ha vært to i denne prosessen har gitt oss begge motivasjon. Hvis det har vært tungt i en periode for den ene, så har vi kunne funnet drivkraft i den andre. Det har opplevdes positivt å ha et felles ansvar i forhold til hele dette prosjektet, og det å kunne støtte seg til hverandre i alle deler av prosjektet. En mulig ulempe med dette samarbeidet er at vi kanskje har et for likt faglig ståsted, og derfor kan tilnærmingen til tider bli litt lite nyansert.

4. Presentasjon av funn og drøftinger.

I dette kapittelet vil funnene bli presentert og deretter vil resultatene av disse bli satt inn i en faglig sammenheng i lys av teorien og forskningen som vi har valgt. Vår drøfting kommer rett etter presentasjonen av hovedkategoriene og påfølgende underkategorier. Vi mener dette gir mer oversikt for leseren, og en bedre sammenheng for leseren. Vi har valgt å innlede hver drøftingsdel med et sitat fra informantene, for å levendegjøre drøftingen.

Vår analyse resulterte i fire hovedkategorier. De fire hovedkategorier er psykososialt miljø og sosial kompetanse, systematisk arbeid og felles planer, relasjonenes betydning, og overgang barnehage – skole.

Disse kategoriene kan i forskjellig grad knyttes til problemstillingen og temaet for denne studien. I presentasjonen vil vi som nevnt innledningsvis omtale informantene som pedagoger, barnehagepedagoger eller pedagogene fra barnehagen/ skolen. Elever og barn omtaler vi som barn.

4.1 Psykososialt miljø og sosial kompetanse

Her forteller informantene om hva de legger i begrepet psykososialt miljø. Pedagogene var opptatt av at det er viktig å ha fokus på det psykososiale miljøet, det handler om hvordan du ser på deg selv, ditt selvbilde, selvoppfatning, og det danner grunnlaget for hvordan din psykiske helse kan bli og hvordan du kan møte verden. Informantene mener at det psykososiale omhandler alle og ikke bare den enkelte i ei gruppe og at det handler om den enkeltes sosiale kompetanse.

4.1.1 Hva legger pedagogene i begrepet psykososialt miljø ?

Vi startet innledningsvis med å spørre pedagogene om hva de legger i begrepet psykososialt arbeid.

En av informantene fra skolen var opptatt av at dette handler om *hva slags dager ungene har, hvordan de blir møtt på skolen og hvordan de blir tatt imot av de voksne på skolen*. De andre sier videre at de tenker at begrepet handler om *hvordan barna definerer seg sjøl og sin hverdag, hvordan de har det på skolen, at de skal få muligheten til å være seg selv og at det er greit i gruppa*. De sier at psykososialt arbeid er et begrep som er mye brukt. Videre sier de, men *hva ligger egentlig i dette begrepet* og at de som lærere må være bevisste på det og sørge

for at hver enkelt elev føler seg meningsfull i gruppa. En av informantene sier at det er lærernes ansvar å trekke fram forskjellighetene og verdsette dem, *følelsen til ungen vil si noe om hvordan det psykososiale miljøet er.*

Pedagogene fra den ene barnehagen mener at det er viktig at de har søkelys på det psykososiale miljøet. En av dem sa at *det allerede er som ung du utvikler ditt selvbilde og psykisk helse og at det danner grunnlaget for hvordan du klarer å møte verden.* En annen av pedagogene fortsatte med at *i barnehagen er det viktig å bygge barn, barns egen identitet og da trenger de et prososialt miljø som kan styrke de oppover, alle skal ha tilgang til å være en del av miljøet. Barn må få muligheten til å kunne stå i konflikter, men bli veiledet på gode teknikker for å løse de. Det å kunne oppleve mestring når du klarer å stå i det selv og ser at dette gir gode konsekvenser.*

Alle pedagogene i skolen var enige om at *dette egentlig er det viktigste de jobber med, er ikke det psykososiale miljøet i ei klasse bra så vil dette påvirke de faglige resultatene.* De hevder at det kan være en utfordring for lærere å kunne prioritere, noen blir stresset av at de må igjennom pensum i fagene, men det er viktig og roe ned, og å få det psykososiale miljøet på plass, er ikke dette på plass så når en ikke målene uansett.

Alle pedagogene i skolen var opptatt av at det psykososiale miljøet handler ikke bare om den enkelte eleven «meg», men at en må inkludere andre og ikke bare tenke på seg selv. Det er en balanse hele tiden mellom gjengen og hver enkelt unge.

To av pedagogene fra den ene barnehagen var også opptatt av dette, de ser det som viktig at ungene gjennom årene i barnehagen skal utvikle seg til å bli kompetente barn, som har gode tanker om empati og har muligheten til å ha venner, det at du som barn har muligheten til å se hvordan du kan påvirke andre barn, se på seg selv som en av verdi. For å gi barna disse ferdighetene så mente pedagogene fra barnehagen at det er mye som må på plass allerede i barnehagealder. Trygghet og tilknytning starter her, selvbildet og selvfølelsen og det å kunne stole på seg selv og på den måten gjøre de til robuste barn. *For hver gang du opplever mestring, bygger du troen på deg selv, at du får til noe og at du kan se at det gir gode konsekvenser.*

Alle informantene var enig i at det å jobbe forebyggende med det psykososiale miljøet er av det beste. *Det er lettere å drive forebyggende enn å måtte ordne opp i det etterpå.* Pedagogene fra skolen påpekte at når en må ordne opp i vansker i etterkant så kan foreldresamarbeidet bli

mer utfordrende. De mener derfor at det er viktig å ha foreldrene på lag og ha en god dialog med dem. Sammen jobber de mot et felles mål om at barna skal klare seg godt i samfunnet.

4.1.2 Sosial kompetanse

To av pedagogene i den ene barnehagen sa også at for dem er språk og kommunikasjon noe de jobber med både i små og store grupper. De mener det er viktig at alle kan sette ord på det de er opptatt av og at evnen til å kommunisere påvirker det psykososiale miljøet. Kommunikasjon er en forutsetning for å kunne mestre hverandres samvær og kunne fungere sammen.

De to informantene fra den andre barnehagen fortalte at de på det tredje året nå har sosial kompetanse som en overbyggende paraply og at dette satsningsområde skal gjennomsyre all jobbingen med planer og fagområder. De jobber *systematisk med et usystematisk tema*, det handler om væremåte, *hvem vi er og hva vi gjør*.

Pedagogene i begge barnehagene var opptatt av at de voksne også må ha et godt psykososialt miljø, det er av stor betydning at de voksne har det bra seg imellom og at de har det bra på jobb. En av pedagogene hevdet at unger oppdager med en gang at voksne er dysfunksjonelle sammen og dette er hensyn som må legges til grunn når en planlegger personalkabalen.

Samlet sett så er informantene både fra barnehagene og skolen opptatt av å skape et godt psykososialt miljø for barna. De er opptatt av at dette må prioriteres og at en må velge å legge bort andre faglige krav i perioder for å kunne sikre alle et godt psykososialt miljø. Alle informantene fra barnehagene sier at det å jobbe med sosialkompetanse, språk og kommunikasjon er viktig for dem siden kommunikasjon er viktig for å kunne fungere sammen. Barnehagepedagogene fra den ene barnehagen var også opptatt av at de voksne må ha et godt psykososialt miljø da dette vil ha direkte påvirkning på barnas miljø.

4.2 Drøfting psykososialt miljø og sosial kompetanse

I studien spurte vi informantene om hva de assosierer med psykososialt miljø. Pedagogene fra skolen og barnehagene kom med sine synspunkter og tanker om dette og viktigheten av det å kunne jobbe forebyggende. I dette avsnittet vil vi sette disse resultatene inn i en faglig sammenheng sett i lys av valgte teori og tidligere forskning.

4.2.1 Psykososialt miljø

Følelsen til ungen vil si noe om hvordan det psykososiale miljøet er.

Et godt psykososialt miljø kjennetegnes som nevnt i teoridelen, av at alle elever trives, har tro på egne ferdigheter, opplever mestring og har et godt forhold til andre elever og lærere på skolen (NOU 2015:2). Skolens mandat er å skape et positivt miljø som fremmer elevers læring og trivsel, dette sier Opplæringslovens § 9A, det er dermed ikke nok å bare skulle forebygge og håndtere utfordringer.

Barnehagens mandat er å skape et godt psykososialt miljø, hvor barna kan utvikle seg i trygge omgivelser med utfordringer tilpasset enkeltbarnet (Utdanningsdirektoratet, 2018). Alle pedagogene i skolen er opptatt av dette mandatet, de sier at dette begrepet handler om hvordan barna definerer seg sjøl og sin hverdag. De ser på det psykososiale miljøet som noe av det viktigste de jobber med, men at det kan oppleves som en utfordring å skulle prioritere dette i forhold til pensumkravene i fagene. Er det nødvendigvis en motsetning imellom disse forholdene? Bru (2016) hevder at forskning viser at elevene er opptatt av både sosiale mål og læringsmål, de ønsker tilhørighet, vennskap og anerkjennelse fra sine jevnaldrende. Lykkes pedagoger med å tilfredsstille de sosiale behovene så vil dette ha positiv innvirkning på de faglige resultatene (Bru, 2016, s. 19). En av pedagogene fra skolen peker også på viktigheten av at hvert enkelt barn føler seg meningsfull i gruppa og at ulikheter skal verdsette og trekkes fram. Dette var alle pedagogene enige om. Hvordan kan pedagoger lykkes med dette arbeidet? For det første vil det være av betydning at den voksne bruker sin relasjonskompetanse for å bygge tillit, gi ros og vise interesse. Dette kan gjøres gjennom å forsterke det positive, gi relasjonsarbeidet prioritet og ikke minst det å ha et positivt elevsyn. For det andre bør det prioriteres, oppmuntres og legges til rette for, av skolen eller barnehagens ledelse. Psykososialt arbeid og relasjonsarbeid er ikke «manualvennlig» praksis, det finnes lite konkretisering om hvordan en skal jobbe med disse temaene, og hvordan en skal kunne skape gode elevrelasjoner og et inkluderende fellesskap (Eriksen og Lyng, 2018, s. 53).

Pedagogene fra barnehagen er på sin side opptatt av at det er viktig å utvikle barns identitet og at det trengs et prososialt miljø. Et prososialt miljø er preget av at oppmerksomheten trekkes bort fra grensesetting og uønsket adferd, og at den rettes mot ønsket adferd. I en slik sammenheng blir de voksne viktige rollemodeller, de bør derfor ha et reflektert forhold til de verdiene de formidler.

Informantene fra barnehagen har som mål at barna skal i løpet av tiden de går i barnehagen utvikle seg til å bli kompetente barn, de skal utvikle empati, kunne få venner, lære seg konfliktløsning og se på seg selv som en som har verdi. Dette passer overens med det Skau (2017) beskriver som betydningsfullt, at barna møter forutsigbarhet og trygghet fra de voksne, de må kunne bli sett, hørt og forstått som medmennesker. De må oppleve å være en del av et positivt miljø som er uten krenkelser og mobbing (Skau, 2017, s.35). Barnehagepedagogene legger vekt på disse faktorene gjennom denne delen av intervjuet, mens pedagogene fra skolen ikke trekker fram disse punktene i sitt intervju. En mulig årsak kan tyde på at praksisen er så implementert i skolehverdagen at de ikke reflekterer over dette, men det kan også være at de ikke er bevisste på dette fordi pedagogene i skolen blir målt på faglige resultater, og at dette står i fokus hos dem.

4.2.2 Sosial kompetanse

Finne seg en venn, oppleve vennskap, lære seg å dele med andre, vente på tur.

Vi opplever at det er en ulikhet i hvordan pedagogene fra barnehagen og skolen vektlegger sosial kompetanse og psykososialt miljø. Pedagogene fra skolen legger hovedvekt på at de må foreta noen valg i forhold til hva de ønsker å prioritere, at de må velge psykososialt miljø i forhold til fag. Pedagogene i barnehagen mener at dette er ferdigheter som må på plass i barnehagealder, de er opptatt av de skal hjelpe barna til å utvikle seg til kompetente og robuste mennesker. Per Schultz Jørgensen (2017) hevder at robusthet handler om å kunne mobilisere sine ressurser. Utviklingen av robusthet er motsetningsfylt, det handler både om sårbarhet og styrke. Dette kan knyttes tett opp mot livsmestring, hvor målet er god psykisk helse (Nes & Clench-Aas, 2011).

En utfordring for lærerne i det daglige arbeidet er voksentettheten, som lærer er du mange av undervisningstimene den eneste voksne i klasserommet. Dette kan medføre at du har begrenset mulighet til å kunne oppfatte alt som foregår i samspillet mellom elevene. Av egen erfaring så vet vi at skolene ofte jobber med enkelt tiltak som skal styrke det psykososiale miljøet, dette

kan være for eksempel, vennegrupper, fadderordninger for nye elever og læringspartnere. Eriksen & Lyng (2018) sier at det ikke er noen garanti at slike aktiviteter legger til rette for bygging av miljø og relasjoner.

Ingen av informantene nevnte måter de kan jobbe systematisk på for å kunne fremme et godt psykososialt miljø. Eriksen & Lyng (2018) skriver om hvordan ulike sosiale dynamikker ligger til grunn for ulike former for mobbing, en kan derfor stille seg undrende til hvorfor denne kunnskapen ikke benyttes til å utvikle gode strategier i arbeidet med læringsmiljø- og antimobbearbeid (Eriksen & Lyng, 2018, s. 63).

Alle informantene er opptatt av at det psykososiale miljøet ikke handler om det enkelte barn, men om fellesskapet. *Hva slags dager ungene har, hvordan de blir møtt på skolen og hvordan de blir tatt imot av de voksne på skolen.* Moen (2016) beskriver at i skolen og barnehagen kommer barn i kontakt med voksne og andre barn, her blir de også møtt av forventninger, krav, verdier og normer når de samhandler med andre. Etter hvert vil disse normene bli en del av barnet selv. Barnet påvirkes av det sosiale og psykososiale miljøet det er en del av. Barnet vil etter hvert ta opp i seg disse handlemåtene og kunne gjøre dem til sine (Moen, 2016, s. 21). På denne måten vil det derfor være av betydning at kvaliteten på samspillet er godt. Personalet i både barnehage og skole er rollemodeller og deres møte med barn både i forhold til det å etablere, opprettholde og reparere relasjoner vil påvirke barnets internaliseringsprosess i forhold til sosiale ferdigheter (Fallmyr, 2017, s.38).

Alle informantene er opptatt av et godt psykososialt miljø må være på plass for å kunne lykkes med for eksempel det faglige. I følge Drugli (2012) ligger noen forutsetninger til grunn for å kunne fremme et godt psykososialt miljø. Det å se det enkelte barnet og gruppa som helhet og det at barna skal kunne se seg selv som en del av helheten. Ingen av pedagogene fra skolen nevner klasseledelse eller forutsigbarhet i hverdagen som en viktig faktor i å lykkes med et godt psykososialt miljø. God klasseledelse bør først og fremst handle om å fremme ro, motivasjon, samarbeidsvilje og positiv adferd hos elevene. Gode relasjoner utvikler seg lettest når det er tydelige og uttalte positive forventninger til elevene, gode strukturer og rutiner i klassen (Drugli, 2012, s. 35). Videre var pedagogene i skolen opptatt av relasjoner til den enkelte elev. Ut ifra teorien som vi har beskrevet så er betydningen av kvaliteten på samspillet stor, barn har behov for voksne som er kompetente, til stede og varme. Gode relasjoner har en forebyggende effekt med tanke på å avdekke krenkelsers og mobbing. En annen forebyggende effekt av gode relasjoner er at en kan ta tak i uheldige relasjoner som kan oppstå mellom

elever, på denne måten kan man lettere løse konflikter og mobbesaker (Eriksen & Lyng, 2018, s. 43).

En viktig forutsetning som ligger til grunn for å kunne fremme et godt psykososialt miljø er sosial kompetanse. Pedagogene fra den ene barnehagen fortalte at det er det tredje året de har sosial kompetanse som satsningsområde. De er opptatt av at barna skal lykkes i det å mestre samspill med andre barn. I følge Lamer (1997), så gir god sosial kompetanse motstandsdyktighet og det kan virke positivt på barns selvoppfatning og sosiale utvikling. Det at barn blir robuste og utvikler empati er pedagogene opptatt av. Robuste og empatiske barn, vil kunne bidra til å løse konflikter, forebygge mobbing, fremme sosiale ferdigheter og etablere vennskap og relasjoner.

4.3 Systematisk arbeid og felles planer

Her forteller pedagogene om det de gjør av systematisk arbeid og det de har av felles planer for det psykososiale miljøet. De kom også innom utfordringer i det systematiske arbeidet med felles planer. Utfordringer knyttet til personalets kompetanse og samarbeid, og utfordringer knyttet til hva de har av tid og ressurser til arbeid med det psykososiale miljøet.

4.3.1 Systematisk arbeid og felles planer

Det andre spørsmålet vi stilte informantene var om de har noen felles planer og jobber systematisk med det psykososiale miljøet. På dette spørsmålet kom pedagogene i barnehage og skole innom mange relevante tema i forhold til intervjuguiden, og de snakket lenge om dette i begge intervjuene.

Dette var et spørsmål barnehagepedagogene måtte tenkte litt på. De kom ikke på noen planer utover det som er beskrevet i rammeplanen og annet overordnet planverk. En av pedagogene sa *nei, vi har ingen felles plan, progresjonsplan aktig liksom, ikke annet enn at vi går igjennom Rammeplanen og vet at vi skal innom psykisk helse*. Ingen hadde slike konkrete planer eller jobbet systematisk med det psykososiale miljøet. Etter litt diskusjoner kom det allikevel fram at den ene barnehagen hadde jobbet med sosial kompetanse som overordnet tema i barnegruppa i flere år. De mente at om barnehagen jobbet systematisk for å hjelpe barna til å bli sosialt kompetente vil dette påvirke det psykososiale miljøet i positiv retning. *Jeg vil si at*

vi jobber systematisk med et usystematisk tema, for det handler om væremåte, det handler og hvem vi er og hvordan vi handler. Informantene fra den andre barnehagen hadde startet en jobb for å utvikle en mobbeplan, som også er et viktig fokus for å se på miljøet i barnehagen. Alle disse tankene og diskusjonene brakte også på banen et lokalt kompetansearbeid som mange barnehager og skoler er en del av, kalt «kultur for læring». Prosjektet er planlagt for at pedagogisk praksis skal forbedres kollektivt i alle barnehager og skoler. Mye av dette arbeidet går ut på at personalet skal jobbe med egne verdier, relasjoner, og pedagogisk analyse av læringsmiljøet og pedagogiske utfordringer.

Alle barnehagepedagogene var enige om at systematisk arbeid og gjennomarbeidede planer er viktige for arbeidet i barnehagen. En av barnehagepedagogene sa: *Rammer gjør dagen stabil, det som gjør barna trygge. Det gir forutsigbarhet.*

Alle pedagogene fra skolen svarte et tydelig og samstemt *ja* på spørsmålet om systematisk arbeid og felles planer for det psykososiale miljøet. Pedagogene var alle enige om at de har en felles plan for arbeidet med det psykososiale miljøet. Dette arbeidet ble påbegynt med at kommunen utarbeidet en plan, som alle skolene i kommunen forholder seg til, og så har denne skolen laget sin egen i tillegg. *«Slik gjør vi det, håndhilsning og rutiner i møte med elever.»* Pedagogene i skolen forklarte at disse planene har ført til bedre samarbeid på møter i lærerkollegiet. De tar opp utfordringer, og informerer om barn som trenger forståelsesfulle voksne i friminuttene. En av pedagogene forklarte hva denne planen fører til: *Det å ha kjennskap til elever på andre trinn, og tenke at det er våre elever. Der vi lærerne er ansvarlige for å skape en god skolehverdag for alle.* Pedagogene i skolen snakket videre om dette å dele litt om elever som har det litt tøft, for å kunne holde litt ekstra øye med disse elevene i friminuttene, og hjelpe dem litt i utfordrende situasjoner. Det å være en positiv voksen som hilser på og er hyggelig, kan bety mye i en vanskelig hverdag.

4.3.2 Personalets kompetanse og samarbeid

Barnehagepedagogene snakket om hva planlegging gjør for samarbeidet i personalgruppa, og at enighet og kommunikasjon er viktige stikkord. For barnehagepedagogene er det en utfordring å gjennomføre ulike planer. De har mange ulike personale som må være samkjørte og lojale til det som er bestemt. En av barnehagepedagogene sa videre at personalet i seg selv

kan være en utfordring: *Det er en utfordring å være nok personale og kvalifisert personale, og når en først er på jobb, må man være til stede med hele seg, være påskrudd og gi barna like rammer.* Dette førte til en diskusjon hvor de snakket om at dette handler om å tilføre kunnskap i personalgruppa, for at alle skal få en forståelse av hva som er målet med arbeidet og hvordan dette målet kan nås. God kommunikasjon, og god veiledning og opplæring mente de var avgjørende.

Pedagogene fra skolen var enige og en av dem sa at de *aldri får nok kompetanse.* En annen av dem sa: *Folk er jo så forskjellige.* De var opptatt av at de opplever mange utfordringer i forhold til enkelt elever og elevgrupper, og at alle må håndteres forskjellig. Pedagogene diskuterte behovet for å være oppdatert på både psykisk og atferdsmessige utfordringer, og ha kunnskap om sosiale medier og ulike trender som oppstår der.

Barnehagepedagogene var alle enige om at arbeidet i barnehagen krever god organisering og tilrettelegging. En av pedagogene snakket om at de har god erfaring i å organisere barna i mindre grupper, hvor de voksne kommer tettere på og kan støtte enkeltbarn i sin prososiale utvikling. *Ved å være tett på kan en observere, lytte, veilede, skape trygghet og tettere relasjoner. Man får mere oversikt og kan ta imot barnas signaler, støtte og anerkjenne.* I diskusjonen som fulgte snakket flere av informantene om det å se hvert enkelt barn, og det å kunne oppdage det som skjer i relasjonen mellom dem. De opplever at ved å være oppmerksom voksen, kan man oppdage de barna som trenger ekstra støtte fra de voksne.

Man kan ikke velge om man vil jobbe med relasjoner, sa en av barnehagepedagogene, som var opptatt av hva det innebærer å jobbe med barn. *Det er ingen menneskerett å få jobbe med små barn.* svarte en annen av dem. Informantene var enige om at personlig egnethet er viktig, i tillegg til interesse i å utvikle seg. De snakket om at dette er et utfordrende arbeid i barnehagen, fordi personalgruppa jobber tett sammen og består av mange ulike mennesker, alle med ulik bakgrunn og utdanning. De mener at gjennom for eksempel kurs, kan man sørge for at alle har en lik grunnkompetanse, og dette kan skape dialog om temaet. En av pedagogene avsluttet dette spørsmålet med: *Man må være god på relasjoner om man skal jobbe i barnehage.*

4.3.3 Tid og ressurser

Nok tid og ressurser er noe alle pedagogene er enige om at er en utfordring både i barnehage og skole. Nok tid til å kunne hjelpe enkelt barn som strever, uten at dette går ut over alle de andre. En av pedagogene i skolen beskrev det slik: *Du har 20 elever i en klasse og ungene*

*lever i nuet. Den ene kan ikke vente med det som er vanskelig, så da er de 19 andre alene. De andre lærerne var enige i at det er viktig å kjenne ungene godt og vite hvordan de reagerer, og hvordan man skal nå inn til dem. Dette er noe flere av informantene sa at kommer med erfaring i yrket. Mange synes det er utfordrende å være student eller nyutdannet. Spesielt i skolen er det utfordrende å kunne gjøre prioriteringer på bekostning av læreplaner. En av pedagogene sa: *Du må være litt tøff og tørre å stå for det du mener, tørre å ta vekk ting, så det ikke blir stress, mas og styr.* Pedagogene fra barnehagen snakket også at må man også tørre å ta noen av de samme avgjørelsene. Der skal det sikres at alle barna får det de har krav på gjennom gode planer og aktiviteter, men så skal det også være plass til leken. En av barnehagepedagogene satte ord på at *leken er den beste arenaen for å bygge det psykososiale, den arenaen hvor barna selv har regien.* En annen av dem uttalte at *hvis du fjerner leken med å «pushe» for mye voksenstyrte aktiviteter, kan det ødelegge barnas medvirkning og egenstyrte aktivitet.**

Samlet sett så er informantene fra både barnehage og skole enige om at det bør jobbes systematisk for å fremme det psykososiale miljøet, men at det ikke foreligger så mange konkrete planer. De er opptatt av at personalet i barnehage og skole bør ha lik grunnkompetanse slik at de på best mulig måte kan legge til rette for å fremme et godt psykososialt miljø. Pedagogene opplever at nok tid og ressurser er en utfordring i det daglige.

4.4 Drøfting av systematisk arbeid og felles planer

Vi spurte informantene om det finnes felles planer og om det jobbes systematisk med det psykososiale miljøet. I dette avsnittet vil vi sette resultatene inn i en faglig sammenheng, sett i forhold til vår valgte teori og forskning.

4.4.1 Systematisk arbeid og felles planer

Vi jobber systematisk med et usystematisk tema.

Svarene vi fikk fra informantene i både barnehage og skole kan tyde på at det ikke jobbes så systematisk med det psykososiale miljøet. For både barnehage og skole finnes det lover og retningslinjer som regulerer deres arbeid med de psykososiale miljøet, jfr. Barnehageloven (2005) og Opplæringsloven (2019). På tross av dette lovverket er det ifølge informantene ikke så mange kjente, lokale planer i barnehager og skoler. Det jobbes ikke organisert og

systematisk for å skape et godt psykososialt miljø. Selv om pedagogene i skolen snakket om en plan de har laget, er dette en plan for hvordan man skal hilse på hverandre og opptre i møte med hverandre på skolen. «*Slik gjør vi det, pedagogiske prinsipper og standarder.*» En informant fra skolen sa *en slik lokal plan er fin å bruke i samtaler med elevene for å klargjøre hvordan vi vil ha det sammen her hos oss.* Skolen har laget denne planen og rutinen, men den sier ikke så mye om hva lærerne skal ha fokus på i møte med enkeltelever og hvordan de skal jobbe med klasseledelse og klassemiljøet. Det som skjer i klassen har stor innvirkning på elevenes trivsel, læring og utvikling, og lærerens opplevelse av å mestre jobben sin. Lærerens væremåte og ledelse av klassen påvirker i stor grad klimaet i klassen og dermed læringsmiljøet (Drugli, 2019, s.34). Det psykososiale miljøet og læringsmiljøet for elevene har mange sammenfallende faktorer, og begge områder har stor innvirkning på elevenes sosiale og faglige læring. Ifølge NOU 2015:2 beskrives fem faktorer for et godt læringsmiljø, blant annet klasseledelse.

Den ene av barnehagene hadde jobbet med sosial kompetanse i barnegruppa over en lengre periode, mens den andre barnehagen skal utvikle en plan mot mobbing. Med tanke på å utvikle barnas kunnskaper, ferdigheter og holdninger gjennom sosialt samspill er det viktig å ha fokus på utvikling av sosial kompetanse og anti-mobbing, og hvordan man skal opptre i møte med andre, for at barna skal lære å ivareta både egne og fellesskapets interesser. Et av de mest sentrale tiltakene for å etablere et godt psykososialt miljø er kravet om nulltoleranse for krenkelser, mobbing, trakassering og diskriminering (Eriksen & Lyng, 2018). Dette kan knyttes opp til empati, rolletaking og prososiale handlinger. Empati og rolletaking er viktig fordi det handler om å forstå seg selv og andre, og på den måten kunne etablere vennskap og nære relasjoner til andre (Lamer, 1997, s. 96). I tillegg ønsker man at barna skal utvikle felles normer for atferd og handling, for eksempel, vise omsorg og ta hensyn til andre, det er dette utviklingen av prososiale handlinger og holdninger handler om. (Lamer, 1997, s. 97). Det er viktig å kunne jobbe med det psykososiale miljøet, og da bør man ha fokus personalets kompetanse om temaet, og hvordan de opptrer for å skape et godt psykososialt miljø.

Både Opplæringsloven (2019) og Barnehageloven (2005) beskriver ansvaret som ligger på pedagogene i arbeidet med det psykososiale miljøet. Opplæringsloven er mest konkret og sier: «Skolen skal arbeide kontinuerleg og systematisk for å fremje helsa, miljøet og tryggleiken til elevane, slik at krava i eller i medhald av kapitlet blir oppfylte. Rektor har ansvaret for at dette blir gjort» (Opplæringsloven, 2019§ 9 A-3, første ledd).

Videre sier opplæringsloven: «alle som arbeider på skolen, skal følge med på om elevane har eit trygt og godt skolemiljø, og gripe inn mot krenking som mobbing, vald, diskriminering og trakassering dersom det er mogleg» (Opplæringsloven, 2019 §9A-4, første ledd).

I Stortingsmelding 19, (2015) står det at systematisk pedagogisk arbeid er en viktig forutsetning for at barnehager skal arbeide målrettet og bevisst, og at det pedagogiske tilbudet skal dokumenteres og vurderes. Dette betyr at barnehagene må ha rutiner og systemer for å sikre at kravene som stilles i lovverk og rammeplan oppfylles. Dette er avgjørende for å sikre god kvalitet i barnehagen (Kunnskapsdepartementet, 2015). Ut fra informantenes utsagn kan det tyde på at pedagogene i barnehage og skole ikke er kjent med det formelle ansvaret de har etter loven. Rektor på skolen og styrer i barnehagen har ansvar for å igangsette et systematisk arbeid og opprettholde det over tid. Alle ansatte må involveres i et systematisk arbeid, og personalet, barna og foreldrene må bidra for å lykkes. I dette arbeidet er det fem elementer det må jobbes med, blant annet skolekultur, felles verdier, normer, regler og holdninger, og skoleledelse av god kvalitet (NOU, 2015:2).

4.4.2 Personalets kompetanse og samarbeid

Du skal være ganske «kjepphøy» hvis du svarer at du har nok kompetanse.

Barnehageloven (2005) og Opplæringsloven (2019) sier at alle i barnehage og skole skal jobbe med det psykososiale miljøet. Barna har rett på et godt miljø, og de voksne er ansvarlige for dette. Dette er et pålagt arbeid som skal gjennomsyre alt som foregår i barnehagen og på skolen. Man kan altså ikke velge å ikke ha fokus på det psykososiale miljøet. Lovverket sier at det er et lederansvar å starte dette arbeidet. Ledelsen bør fremme en kultur som birar til at alle elever møtes med respekt og engasjement (Drugli, 2012, s.34.). Ved å sette i gang med kurs og kompetanseutvikling, kan viktige temaer få plass på agendaen. Dessuten må ledelsen se viktigheten med tid til samarbeid og kommunikasjon for at dette arbeidet skal kunne utvikles til gode planer og systematisk arbeid. Kun ved gode samarbeidsmuligheter kan personalgruppa utvikle et felles ståsted, verdigrunnlag og holdninger til dette. (NOU, 2015:2) Barnehagelærerne nevnte et utviklingsarbeid som de er en del av, kalt «Kultur for læring». Dette er et kompetansearbeid initiert av fylket og kommunen hvor alle informantene jobber, og alle skoler og barnehager deltar. Gjennom denne kompetanseutviklingen kan personalet i barnehage og skole utvikle egen praksis gjennom å reflektere over egne verdier og holdninger,

og relasjonskompetanse. Ledelsen har i forhold til dette prosjektet initiert et utviklingsarbeid, som våre informanter er en del av. Selv om ikke alle informantene nevnte dette arbeidet i forbindelse med det psykososiale miljøet, antar vi at det har gitt økt bevissthet og ny kunnskap. Det merket vi i bevisstheten om og måten de omtalte det psykososiale miljøet på.

Ledelsen i barnehage og skole må sørge for at de oppfyller barnehagens og skolens mandat, beskrevet i Opplæringsloven (2019) og Barnehageloven (2005). Som både barnehagepedagogene og pedagogene i skolen snakket om at *det er ikke en menneskerett å få jobbe med barn*. Det er et krevende arbeid som krever god relasjonskompetanse i tillegg til forståelse for barns utvikling av både fysisk og psykisk helse. Pedagoger i barnehage og skole må ha en profesjonell kompetanse i jobben. Den kan forklares med Skaus kompetansetrekant (2011, s.63), som er en modell for profesjonalitet. Pedagogene må ha teoretisk kunnskap i det som er relevant for jobben, de må ha yrkesspesifikke ferdigheter for å tilrettelegge og gjennomføre ulike pedagogiske situasjoner, og de må ha en personlig kompetanse. Den relasjonskompetente yrkesutøveren reflekterer over hvem hun selv er og hvordan egne forutsetninger og erfaringer spiller inn i møtet med den andre (Aubert & Bakke, 2018, s.31). Denne personlige kompetansen kommer til uttrykk i pedagogens verdigrunnlag, menneskesyn og evne til kontakt med elever og foreldre. I tillegg vil interesse for faget, vilje til selv å lære, og engasjement i jobben ha betydning (Skau, 2011, s.63).

4.4.3 Tid og ressurser

Man har jo så dårlig tid.

Som profesjonell yrkesutøver er det ikke avgjørende å ha konkrete planer for hvordan de skal omgås andre, barn og voksne. På den ene siden er det allikevel viktig å ha felles gjennomarbeidede planer og verdigrunnlag for å kunne sikre at alle barn blir møtt på en lik måte av alle voksne. På den andre siden er det ikke planen som er avgjørende for hvordan yrkesutøver velger å handle. Man kan argumentere med at det finnes lite tid og ressurser til å drive med relasjonsarbeid, men dette handler om hvem du er i møte med andre, både voksne og barn (Aubert & Bakke, 2018).

Det er viktig å bruke tid der du er, det med å være litt fleksibel, kunne legge bort litt ting.

Pedagogene var alle enige om at det er viktig å arbeide med det psykososiale miljøet, og de har oversikt over det viktigste av det overordnede planverket som styrer dette arbeidet. Uansett er planer og fine ord bare viktige om de brukes aktivt. Et planverk kan bli en «sovepute» om

ikke personalet som skal bruke det kjenner det godt og har et reflektert forhold til det. Alle planer må jobbes med slik at alle i en personalgruppe har et «eieforhold» til innholdet og forstår hva den betyr i det daglige arbeidet. Barnehagepedagogene snakket om at *rammer er viktige for å unngå fri flyt*. Da vet personalet hva de skal gjøre, og hvorfor. Ifølge Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver (2017) skal personalet sørge for at alle barn opplever trygghet, tilhørighet og trivsel i barnehagen. For å gjennomføre dette på en kvalitativ god måte, må personalet jobbe med holdninger, kunnskaper og ferdigheter i å møte, forstå og oppdra barn. Dette arbeidet må gjennomføres systematisk og over tid, og personalet må vurdere arbeidets kvalitet jevnlig. (Kunnskapsdepartementet, 2017). Forutsetningen for at alle skal være samkjørte, må de sørge for at det er god kommunikasjon. *Man må være samkjørte på en god del ting, man skal ikke være like mennesker, for det kjøper ikke barna, da ryker relasjonen, men vi må ha like rammer*. Rammeplan for barnehagen (2017) beskriver barnehagen som er en lærende organisasjon der hele personalet skal reflektere rundt faglige og etiske problemstillinger, oppdatere seg og være tydelige rollemodeller. De skal ivareta relasjoner mellom barna i grupper, mellom barn og personalet og mellom personalet og foreldre (Kunnskapsdepartementet, 2017).

4.5 Relasjonens betydning for det psykososiale miljøet

Her forteller pedagogene både fra barnehagen og skolen, hva de mener er de viktigste forutsetningene for å kunne lykkes og kunne bidra til å gjøre en bedre jobb med å fremme et godt psykososialt miljø. Ut ifra svarene vi fikk og etter hvert som samtalene i begge intervjuene gikk framover, ble det tydelig at pedagogene både i barnehagen og skolen er opptatt av relasjoner. De ser på relasjoner som en viktig helsefremmende faktor for å kunne bidra til et godt psykososialt miljø. Alle pedagogene er opptatt av relasjonene til hvert enkelt barn og til foreldrene. Gjennom intervjuene både med barnehage- og skolepedagogene fremhever de at det å skape, opprettholde og reparere relasjoner er deres ansvar.

4.5.1 Relasjon til barnet.

Alle pedagogene fra barnehagene var opptatt av at i en relasjon er det viktig å være «pålogget» og til stede med hele seg, både i tillvenningsfasen og resten av barnehageåret.

De to pedagogene fra den ene barnehagen snakket om hvor viktig dette er også i forbindelse med overganger, for eksempel når de skal skifte avdeling i barnehagen eller når de skal begynne på skolen. De mener at det handler om at den voksne må være en trygg rollemodell og være bevisst på at ungene ser på de voksne, *Det er viktig å kunne nå inn til ungene som en god og trygg voksen, som barnet kan finne trygghet og ro hos.* Videre snakket de om at *som voksen er det viktig at du er nære ungene, bli kjent med ungene, være interessert i, å kunne ta barnas signaler og på den måten kunne veilede, regulere negativ adferd, lytte, støtte, samspille og rose.*

Alle pedagogene fra skolen var opptatt av å kunne være til stede og finne de små øyeblikkene og det å kunne ta seg tid til å være sammen med barna. For noen barn kan de gode samtalene komme når de for eksempel får være med å hente noe sammen med en voksen, eller når en kan spille spill i en liten gruppe. De var opptatt av at den *«gode samtalen kommer ikke når du har bestemt deg for at den skal gjøre det».* De la vekt på det å kunne jobbe med å få et forhold til den ene, det å kunne ha det som en styrke i andre situasjoner. Noen barn er det vanskeligere å etablere en relasjon til, men pedagogene mente at det alltid er noe å finne, de må bare «knekke koden» først. Den ene pedagogen sier det er viktig å finne interessen til den enkelte unge og at du som voksen ikke trenger å kunne så mye om det, men lytte aktivt og være interessert, *det viktigste jeg føler at jeg får gjort som forebyggende, er å jobbe med å få et eget forhold til hver unge.*

Videre i intervjuet ønsket vi at pedagogene skulle si noe om hvordan de jobber for å kunne lykkes i å fremme det psykososiale miljøet.

Den ene pedagogen fra skolen sier at *det nytter ikke å jobbe med det hvis du ikke mener det sjøl, vi kan snakke om det, men ungene gjennomskuer deg.* En av de andre pedagogene følger opp dette utsagnet med å si, *det viktigste er å bli glad i hver enkelt unge og vise dem det og finne nøkkelen til hvert enkelt barn.* En pedagog i skolen sa at han er bevisst på at noen barn er vanskeligere å komme inn på enn andre, men at i de tilfellene så er det viktig at den voksne er oppmerksom og tar kontakt med barnet i situasjoner hvor det faller seg naturlig. Håpet er at en til slutt kommer inn i varmen og at barnet føler at den voksne må virkelig like meg. Den

ene pedagogen sier at hun bruker mye tid på å tenke ut hvordan hun skal klare å skape en relasjon til enkelte barn, *noen stritter veldig imot, de er som små gåter og det er mitt ansvar.*

Alle pedagogene i intervjuene var opptatt av at det å ha gode relasjoner er viktig helsefremmende i forhold til forebygging av vansker og i forhold til psykososiale miljøet i gruppene. Den ene pedagogen fra barnehagene sa at en må være bevisst på at det finnes barn i begge ender av det å ta kontakt, noen vil ha mye og andre vil ha lite. Hun snakket videre om at noen barn er usynlige, mens andre barn krever mye oppmerksomhet, og at det er den voksnes ansvar å være oppmerksom uavhengig av barnets væremåte. De andre pedagogene fra barnehagene var enige i dette og sa at noen barn kan bli gjort til *syndebukker eller hoggestabber*, disse barna kan lett føle at de ikke er likt og det kan være en utfordring.

De to pedagogene fra den ene barnehagen var også opptatt av dette særlig med tanke på mobbing, de er opptatt av at mobbing er en del av barnehagehverdagen og at man gjerne ikke vil tenke den tanken. De sier at det er et stort og alvorlig begrep å bruke, men en del adferd starter i barnehagen og den ligger til grunn for mobbing i senere alder.

Den ene pedagogen fra skolen sa også at det er noen barn som blir syndebukker og at det alltid vil være viktig å lytte til barnets versjon av saken, ting har som regel en forhistorie eller en grunn, og at du som voksenperson ikke velger side i saken.

Alle pedagogene både i barnehagen og skolen var opptatt av at relasjoner er den voksnes ansvar, at de voksne må være villige til å endre seg sjøl, se at en har et forbedringspotensial. Den ene pedagogen fra barnehagen sa at det er viktig å ha kunnskap om relasjoner og psykososialt arbeid, at det er viktig å kunne noe om det og vite hva som er viktig. *«Det er viktig å kunne se sin egen evne til å inngå i meningsfulle relasjoner med barna og voksne, ha kompetanse rundt relasjoner, evne til å sette i verk, få det til å fungere, for meg er det det viktigste.»*

4.5.2 Foreldrerelasjon og foreldresamarbeid en forutsetning for å lykkes.

Informantene både i barnehagen og skolen er opptatt av relasjonene til barna og foreldre. På spørsmålet om hvilke forutsetninger som skal til for å lykkes kom både pedagogene fra barnehagen og skolen inn på hvor vesentlig foreldrerelasjonen er.

Pedagogene fra barnehagene har litt ulik tilnærming selv om alle var opptatt av at i det første møte med barna, så må det etableres en god relasjon til foreldrene. Pedagogene fra den ene barnehagen sier at de ut ifra erfaring så er det av betydning at foreldrene føler seg trygge og det det smitter over på barna. Pedagogene fra den andre barnehagen var opptatt av *at foreldrene ikke bare skal se sitt eget barn, men at de som foreldre bør skaffe seg en relasjon til de andre barna på avdelingen*. De var opptatt av at hvis foreldrene ser på barnet sitt som en del av ei gruppe som har vært sammen hele dagen, og dermed viser interesse for det, så vil *barnet deres få mange goder av dette i framover*.

For alle pedagogene i skolen var også det å etablere en relasjon til foreldrene viktig, de har erfart at dette virker positivt på for eksempel klassemiljøet. De var også opptatt av at foreldrene skal føle seg trygge på hverandre, slik at de kan hjelpe hverandre med blant annet kjøring og henting til ulike arrangementer. Et inkluderende miljø vil alle tjene på over tid. Den ene pedagogen fra skolen var opptatt av at det finnes sårbare barn og foreldre og at gode, trygge relasjoner mellom foreldrene kan bidra til å utjevne ulikheter av forskjellig type, *det å få foreldrene til å skjønne at miljøet i klassa har å gjøre med hvordan foreldrene er mot hverandre*.

Alle barnehagepedagogene var bevisste på at det finnes barn som ikke har annet sosialt nettverk enn det de har i barnehagen, her mener de at de har en viktig jobb *en gylden mulighet* til å gi disse familiene noe mer. Det å kunne se på etableringen av relasjoner som forebyggende og sørge for at disse barna og foreldrene ikke faller utenfor, viktigheten av å ha en god dialog og følge opp.

Alle pedagogene i skolen var også opptatt av det å kunne jobbe forebyggende. En av pedagogene sa *viktigheten av å få med alle foreldrene, jobbe med klassemiljø for eksempel ha vennegrupper og regler for bursdagsinvitasjoner*. *Hvis en ikke er sikker på at alle er med så blir det en veldig uheldig opplevelse for den som ikke er med*. Dette er viktige hendelser i barnas liv og det blir snakket mye om at de gleder seg til ulike ting og hvis et barn ikke kan

delta av ulike grunner så er dette med på å skape utenforskap allerede tidlig. Det er viktig at alle er med og at skolen er behjelpelig med å legge til rette for dette. *Så vi må kanskje strekke oss litt i de tilfellene. Vi har liksom igjen for det, den rausheten, yte litt ekstra.* I den forbindelse er det viktig å kunne samtale med foreldrene og kunne samarbeide tett med dem.

Alle pedagogene var opptatte av det å kunne ha gode enkelt relasjoner og at et godt foreldresamarbeid kan bidra til dette. *Skolen og barnehagen er ikke en isolert boble, men ungene må få en opplevelse av at de voksne snakker sammen og bryr seg.*

En god dialog med foreldrene er en gylden mulighet til godt samarbeid. Informantene fra barnehagen snakket om å spille på lag med foreldrene, ha en god dialog og ha et felles mål. *Vi ønsker jo alle å få barn som er greie og oppfører seg.* Målet for både foreldre og pedagoger er at vi skal ha *kompetente barn der framme, men veien fram er litt forskjellig.*

4.5.3 Utfordrende foreldresamarbeid

Alle pedagogene fra barnehagene nevnte at foreldresamarbeidet er en stor utfordring. Det er stor forskjell på hva foreldrene mener er viktig og riktig for deres barn. *De er prinser og prinsesser. Jeg har jo 20 barn i gruppa og ditt barn er ikke viktigere enn noen andre. Det er nesten som de ser litt overrasket ut. Jeg jobber litt med å være en motsats til noe av oppdragelsen de kommer med hjemmefra, hvor «jeg» først er fokuset.*

Alle pedagogene både i barnehagen og skolen har ofte som tema på foreldremøter at barna ikke trenger mange aktiviteter på ettermiddagene, og hvor viktig det er å roe ned og sette av tid til å være sammen. Allikevel er alle pedagogene både i barnehagene og skolen bekymret for utviklingen. Mange barn er stresset, og kommer mandag morgen med *tomme batterier, over dobbelt så tomt som det var fredag ettermiddag. Barna er mer og mer organisert på fritiden, og deltar på mange ulike aktiviteter.* En av pedagogene fra barnehagene snakket om barn ned i 2-års alderen som har fritidsaktiviteter, og har program både på ettermiddager og i helgene. Videre sier barnehagepedagogene at det virker som *det må skje noe hele tiden, og det virker som om foreldrene er redd barna skal kjede seg.* Pedagogene i både barnehage og skole gir uttrykk for at de tror foreldrene må aktivisere barna hele tiden, fordi de er redd barna skal kjede seg og bli mer utfordrende for foreldrene

Samlet sett er alle pedagogene opptatt av at en viktig forutsetning for å kunne fremme et godt psykososialt miljø, er relasjoner både til enkelt barnet og deres foreldre. De er opptatt av at det er den voksnes ansvar å skape relasjoner og at det kreves litt ekstra innsats i forhold til enkelte barn, men at dette er viktig slik at ingen blir gjort til syndebukker eller hoggestabber. Pedagogene nevner videre at en god foreldrerelasjon kan virke forebyggende og hindre utenforskap. Særlig barnehagepedagogene setter søkelys på at foreldresamarbeid kan være utfordrende. De er opptatt av at foreldrene skal interessere seg for barnets venner i barnehagen og ikke bare være opptatt av sitt eget barn.

4.6 Drøfting av relasjonens betydning for det psykososiale miljøet

Vi stilte spørsmål om hvilke forutsetninger som skal til for å kunne lykkes i å fremme et godt psykososialt miljø? Pedagogene i barnehagene og skolen kom med sine tanker og synspunkter som de mener er de viktigste forutsetningene. I dette avsnittet vil vi sette de resultatene inn i en faglig sammenheng i lys av vår valgte teori og forskning.

4.6.1 Relasjon til barnet.

Det nytter ikke å jobbe med dette om du ikke mener det sjøl. Hvis barna føler at du ikke bryr deg, så går det jo ikke inn.

Det å etablere, opprettholde og reparere relasjoner er en viktig forutsetning for arbeidet som gjøres både i barnehage og skole, det er på denne måten en kan lykkes både sosialt og faglig (Fallmyr, 2017, s.38). Kontakten mellom barn og voksen er der hele tiden, denne relasjonen kommer ikke i tillegg til det den voksne gjør, men den er der hele tiden uavhengig av om en tenker på den eller ikke. Relasjonsutviklingen mellom barn og voksne er en dynamisk prosess, den blir preget av blant annet forventninger, verdier, ferdigheter og holdninger hos begge parter (Drugli, 2012, s. 16).

Relasjonskompetanse utgjør sammen med kunnskaper og ferdigheter det en pedagog trenger i utøvelsen av sitt yrke. Dette er den samlede praktiske yrkesteorien som en etterhvert

opparbeider seg. I møtet med alle barn er det av betydning at den voksne benytter denne samlede kunnskapen, for å legge til rette slik at alle barn blir sett og forstått.

I intervjuet snakket alle barnehagepedagogene om viktigheten av det å være tilstede for barna og deres foreldre både i oppstarten og resten av barnehageåret. Dette er helt i tråd med Rammeplanen for barnehagen (2017), pedagoger skal ha og utvikle gode relasjoner. For det første er pedagogene fra barnehagen opptatt av det å kunne være nær barna, det å kunne være rollemodeller og ha en bevissthet rundt egen væremåte. Dette henspiller på den relasjonskompetente yrkesutøveren og hvordan den har med seg erfaringer fra tidligere samspill, den voksne må også være bevisst på sin egen subjektivitet og hvordan dette preger møtet med andre. For det andre er barnehagepedagogene opptatt av at det i gode relasjoner ligger det å kunne oppfatte barnas signaler og veilede de i forhold til adferd, det å kunne blant annet støtte de og lytte til dem. Som vi har viser til i teoridelen så er barn ofte ikke klar over de følelsene som preger deres adferd, på den ene siden er det viktig at den voksne kan veilede slik at barnet får en opplevelse av at alle følelser aksepteres. På den andre siden bør den voksne kunne hjelpe barnet med å bygge opp en selvregulering og selvfølelse, altså intersubjektivitet (Løvlie Shibbye, 2009, s. 52). Pedagogene ser på det som viktig å kunne være nær barna, det å ta seg tid og finne de små øyeblikkene. I dette ligger det å kunne anerkjenne barnet, verdsette barnet akkurat for det det er, det er når vi anerkjenner barnet med både dets styrker og svakheter at vi legger det viktigste grunnlaget for utvikling og læring (Linder, 2012, s.27). På denne måten kan pedagogene få en mulighet til å sette seg inn i barnets verden, dets subjektive verden og forsøke å forstå den.

Pedagogene i skolen opplever på den ene siden at det kan være utfordrende å finne de små øyeblikkene til hvert enkelt barn, det er ofte liten voksentetthet og i tillegg et krav om å formidle fag. På den andre siden så søker de å finne tider hvor de kan skape de små magiske øyeblikkene med det enkelte barn. Kanskje det kommer når du minst venter det, de er opptatt av at den gode samtalen kommer ikke når det er planlagt, derfor blir det viktig at den voksne kan klare å være tilstede med hele seg, i sin daglige omgang med barna.

Alle informantene i denne studien ser på relasjoner som en viktig forebyggende faktor, både i forhold til vansker og det psykososiale miljøet. Slik vi opplever det beskrives dette som noen av de viktige forutsetninger, både av pedagogene i barnehagen og skolen, for å kunne fremme et godt psykososialt miljø. Dette sammenfaller med faktorene beskrevet i NOU (2015:2, s. 115). For pedagogene i skolen vil dette i årene som kommer være en viktig del av det de skal jobbe med, enten de ønsker det eller ikke. I artikkelen av Klomsten & Uthus (2019) hevder de

at når fagfornyelsens overordnede del trer i kraft høsten 2020, vil folkehelse og livsmestring bli to viktige områder for elevene. For det første så vil det være viktig at lærerne får kompetanse innene for disse fagområdene. For det andre så vil de være vesentlig at man klarer å tilrettelegge på en god måte slik at det blir sammenheng mellom livskvalitet, psykisk helse og læring. På denne måten kan en bidra til å utvikle skolen som en helsefremmende arena (Klomsten & Uthus, 2019).

Informantene våre var opptatt av at man aldri får nok kunnskap innenfor fagfeltet psykososialt miljø og hvordan en best kan legge til rette for dette. Uansett hvilke kunnskaper og ferdigheter en har innenfor dette fagfeltet, så vil det nok være viktigst for barn at man framstår som en voksen de kan stole på og at man på den måten er tillitsvekkende. Relasjonsarbeid har positive konsekvenser for det psykososiale miljøet, gode elev – lærer relasjoner er noe som kjennetegner sunne skoler (Eriksen & Lyng, 2018, s. 41). Som pedagog så skal man ikke forsøke å ha rollen som terapeut, men det vil være av betydning at en har god relasjonskompetanse. Barn kan slite med mange ulike tanker og følelser, og de kan framstå som utfordrende. Som voksen må en ta i bruk den kompetansen en har og jobbe med relasjonen til det enkelte barn. Pedagogene må være relasjonsprofesjonelle, i dette ligger det å være bevisst sin rolle og forstå seg selv innen for de satte rammene. Det er på den ene siden viktig at den profesjonelle ikke setter barnet i en situasjon der det må forholde seg til den profesjonelles private liv. På en annen side så er det av betydning at barnet ikke bare blir møtt av overflatisk prat og opplever seg som et nummer på klasselisten (Linder, 2012, s. 25). I denne sammenhengen er det viktig at barnet bli sett, hørt, forstått og respektert. Noen barn kan bli gjort til «syndebukker og hoggestabber» på grunn av sin væremåte, disse barna kan bli utsatt for stigmatisering og krenkelser både fra andre barn, foreldre og voksne i barnehage og skole. Det vil være av stor betydning for barn som stigmatiseres på denne måten at pedagogene har et bevisst forhold til hvordan de kan unngå å krenke, hvordan den voksne oppfører seg mot barn kan bidra til hvordan andre elever ser på dette barnet og hvordan de oppfører seg mot det. Krenkelser vil kunne skade selvtilliten til et barn og føre til sykdom og lidelse. For å unngå dette må man bekrefte den andres verdighet gjennom å vise samsvar mellom ord og handling. I arbeid med barn er det den voksnes ansvar å verdsette og se det andre mennesket for det det er. Det å kunne sette seg inn i den andres subjektive opplevelse, ta den andres perspektiv, forstå den andres subjektive verden. Anerkjennelse handler om hvordan du framstår, og hvem du er i møte med andre (Aubert & Bakke, 2018). Aubert og Bakke (2018) viser til Honnehts teori som beskriver opplevelse anerkjennelse, som vil føre til selvtillit, selvaktelse og at du føler deg verdifull. Tap av anerkjennelse vil medføre krenkelse. Som

profesjonellyrkesutøver kan din måte å framstå på være slik at du krenker uten å mene eller ville det. Dette krever at vi har en bevissthet i forhold til vår relasjonskvalitet, krenkelser er like skadelig om de skjer bevisst eller ubevisst. Krenkelser kan bidra til at det oppleves som den ene setter seg over den andre, slik at den kan føle seg undervurdert av mennekser som tror de vet alt så mye bedre enn den det gjelder. Det kan også oppleves krenkende å bli oversett og ikke hørt på i ulike sammenhenger (Skau, 2017, s. 36).

Pedagogene fra den ene barnehagen er særlig opptatt av mobbing og at dette forekommer allerede i barnehagen. De ser på barnehagen som en viktig forebyggende arena for denne typen krenkelser og at det er av stor betydning at foreldrene blir involvert i et nært samarbeide. For disse sårbare barna kan gode relasjoner være en beskyttelsesfaktor mot psykiske helseplager. Pedagogene fra både barnehagen og skolen var opptatt av hvordan de kan lykkes i å fremme det psykososiale miljøet. De mener barna gjennomskuer deg hvis du ikke er oppriktig i relasjonene. For å kunne lykkes må den voksne for det første være interesert i det enkelte barnet og hva som skjer i dets liv, du må ha et positivt elevsyn og forsterke det positive. For det andre må den voksne blant annet være empatisk, nær, tydelig og grensesettende (Drugli, 2012, s. 45). Pedagogene sier det er viktig å bry seg om hver enkelt og finne veien inn til hvert enkelt barn. De er også opptatt av at noen barn er vanskeligere å komme inn på, men at det er avgjørende at men ikke gir seg i det å skulle skape en relasjon også til disse barna, relasjoner er de voksnes ansvar påpeker pedagogene.

Alle informantene virker opptatt av det å skulle prioritere relasjonsarbeidet, de uttrykker det vi oppfatter som et ønske om å være tett på og bli kjent med barna. I det å se barna ligger det å være oppmerksomme på barnas behov og følelser, være varm og tydelig i møte med de og forstå de ulike barnas utgangspunkt. Eriksen & Lyng (2018, s. 54) hevder at det er noen utfordringer i det å skulle lykkes med å fremme et godt psykososialt miljø. Lærere har forskjellige forutsetninger, ledelsen har ulike prioriteringer og det må prioriteres å sette av tid og veiledning i dette arbeidet. Dette er som nevnt ikke en «manualvennlig» praksis og kan framstå som en krevende praksis, men som den ene informanten sa, *«det er viktig å se sin egen evne til å inngå i meningsfulle relasjoner.»*

4.6.2 Foreldrerelasjon og foreldresamarbeid.

De første møtene med foreldrene må trygge dem. Når foreldrene er trygge, smitter det over på unga.

Informantene våre var opptatt av at det første møtet med barnas foreldre var vesentlig, for å etablere en god relasjon og det å kunne trygge foreldrene og skape tillit. Mange foreldre synes det kan være utfordrende å skulle overlate ansvaret for barnet sitt til fremmede voksne, dette gjelder både ved oppstart i barnehage og skole. Bronfenbrenners modell sier noe om betydningen av et godt samarbeid mellom barnets hjem og barnehage/ skole (Drugli & Lekhal, 2018). For at denne tilliten skal etableres så er det av betydning at pedagogene er pålitlige, imøtekommende, forutsigbare og forståelsesfulle (Drugli, 2012, s. 51). Hanne Holland (2015) viser som nevnt til to ferdigheter som er viktige at de voksne har i relasjonen med barnet, varme og kontroll. Utdanningsdirektoratets veileder (2018), *Barns trivsel – voksnes ansvar*, beskriver at pedagogene og foreldrene må sammen arbeide for å oppnå et inkluderende og godt psykososialt miljø i barnehage og skole. Dette kan forebygge mistriksel, utrygghet, diskriminering og krenkelser. Foreldrene må få vite at de er en viktig ressurs og at deres bidrag er viktig for at barna skal trives. Det må samarbeides om et holdningsarbeid og et felles ansvar for å støtte og styrke barna (Utdanningsdirektoratet, 2018). Pedagogene fra den ene barnehagen nevnte at det er i oppstarten av barnehagetida, de har en gylden anledning til å starte dette gode samarbeidet. Utfordringen er å opprettholde og videreutvikle denne relasjonen, slik at samarbeidet fortsetter gjennom hele barnehage- og skoletida.

Hvis foreldrene opplever at pedagogene er tilstedeværende i forhold til sitt barn og at de holder avtaler, vil det etter hvert opparbeides en tillit og dette vil overføres til barna. Dette er av stor betydning for alle og kanskje mest de sårbare familiene, noe som pedagogene fra barnehagene var særlig opptatt av. *De som kanskje ikke har annet nettverk enn det i barnehagen. Hvis de opplever trygghet og tillit her så vil det kanskje bidra til at de lettere kan forsøke å etablere andre relasjoner.* Dersom disse barna får etablert positive voksenrelasjoner vil de bli utstyrt med en veldig sterk beskyttelsesfaktor som kan få positiv betydning for dem, både på kort og lang sikt (Drugli, 2012).

Pedagogene i skolen ser på viktigheten av gode relasjoner i et forebyggende perspektiv, det å kunne ha med foreldrene i samarbeid kan bidra til inkludering, bedring av det psykososiale miljøet og redusere mulighet for mobbing. Et godt samarbeid mellom hjem og skole vil gi barnet trygghet og forutsigbarhet, dette er som vi har presentert i teoridelen de viktigste

arenaene barnet oppholder seg i (Ogden, 2018). Hvis pedagogene og foreldrene klarer å samarbeide om barnas beste, vil barna kunne oppleve en større grad av sammenheng mellom de ulike systemene de har å forholde seg til (Ogden, 2018). Barnet kan oppleve miljøene som forutsigbare, og for dem vil det være lettere å få en forståelse av struktur, rutiner og verdier. Bronfenbrenner i følge Drugli & Lekhal (2018) beskriver familien som et mikrosystem, dette er et primærmiljø som påvirker barnet gjennom de hendelser og mennesker som er tilstede her. Barnet har en rolle i dette systemet, det påvirker og påvirkes. Hjemmet fungerer som en døråpner for en større verden. Utvidelsen av dette miljøet og møte med andre mikrosystemer får barnet i møte med barnehagen og skolen. I denne overgangsfasen kan det være utfordrende for barnet å finne sin plass, det kan ha vansker med å bli akseptert og finne seg til rette (Ogden, 1987, s. 52) På bakgrunn av dette er det av betydning at det skapes gode og trygge relasjoner mellom de viktigste arenaene som barnet oppholder seg i. Et dårlig fungerende nettverk med lite tetthet, kan føre til at barnet utvikler vansker både i forhold til adferd, sosialt og faglig.

4.6.3 Utfordrende foreldresamarbeid

Foreldrene er litt ulike på hva de mener er riktig og viktig, og vi blir sittende litt midt imellom.

Barns oppvekstvilkår har endret seg dramatisk de siste tiårene. Samfunnsendringer og endringer i familielivet kan beskrives som en gradvis løsrivelse fra tradisjoner og frisetting av den enkelte fra tidligere kulturelle bånd og forpliktelser. De begrepene som beskriver det senmoderne familielivet, er mangfold, valgfrihet, autonomi, individualisering og refleksivitet (Straand, 2011, s.179).

Våre informanter viser forståelse for at dagens småbarnsforeldre har mange utfordringer. Kravene som stilles til dagens foreldreskap kan beskrives som barnedefinert, styrt av ekspertråd, og det er emosjonelt og sosialt svært krevende (Straand, 2011). Rammeplanen for barnehage sier at barnehagen skal begrunne sine vurderinger overfor foreldrene og ta hensyn til foreldrenes synspunkter. Barnehagen må tilstrebe seg at barnet ikke kommer i lojalitetskonflikt mellom hjem og barnehage (Kunnskapsdepartementet, 2017).

Barnehagepedagogene i intervjuet opplever at det er krevende å samarbeide med foreldrene når de har så ulikt utgangspunkt, og er opptatt av så ulike ting. Informantene sa at det som er felles for mange av foreldrene er at de har eget barn i fokus, og ikke i like stor grad er opptatt

av å se barnet i fellesskap med andre. Dette påvirker i stor grad det psykososiale miljøet i barnehagen og på skolen. På den ene siden kan det virke som om pedagogene er moralsk forarget over foreldrene, og at utfordringen i samarbeidet kan bli løst hvis foreldrene gjør som pedagogene vil. På den annen side vil foreldrene knytte utfordringene i samarbeidet til pedagogene, og fra foreldrenes side vil det kunne oppfattes som kritikk og et forsøk på foreldreopplæring de ikke har bedt om. I samarbeidet kan det oppstå et «ikke vi, men oss mot dem».

Læreren” vet best”. Mange foreldre uttrykker at lærerne «vet best uansett». Denne typen utsagn innebærer at lærerne og skolen tilskrives eller gis mye makt av foreldrene. Foreldrene underkjenner med dette sine kunnskaper og muligheter og tillegger samtidig lærerne en kompetanse og en rolle som ikke danner et hensiktsmessig grunnlag for samarbeid (Drugli & Nordahl, 2016).

Hvis informantenes opplevelse settes i et systemperspektiv, ser vi at barna har to svært forskjellige systemer å forholde seg til. Hjemme får de være «*prins*er og *prinsesser*», og i barnehagen og på skolen er de en av mange i et fellesskap.

Pedagogene beskriver at forskjellen mellom disse systemene bare bli større, og selv om pedagogene både i barnehage og skole, forsøker å ta opp dette på foreldremøter, ser det ikke ut til å ha ønsket effekt. Pedagogene ønsket at foreldrene skal være med å forberede barna på samspill og fellesskap. Hvis barnehagen og skolen i samarbeid med foreldrene klarer å bli enige om et felles verdigrunnlag og noen felles samværsregler, vil det føles forutsigbart for barna. Det er funnet en sammenheng mellom skole – hjem samarbeid og elevenes sosiale utvikling og atferd. Et godt samarbeid er assosiert med gode sosiale ferdigheter og redusert risiko for atferdsvansker (Nokali, Bachman & Votruba-Drazal, 2010; Rimm-Kaufmann, Pianta, Cox & Bradley, 2003. gjengitt i Drugli & Nordahl, 2016). Drugli & Nordahl (2016) hevder at foreldrenes engasjement og sosiale ressurser er sentrale for formidling av skolens normer og verdier. Elevene tar lettere til seg skolens normer og verdier når foreldrene støtter disse. Hvis foreldregruppen blir kjent med hverandre og utvikler felles normer, kan de støtte barnas utvikling og læring både på skolen og hjemme. På denne måten kan foreldregruppen fungere som gode rollemodeller for et positivt fellesskap i klassen, og forhindre sosial ekskludering elevene imellom (Drugli & Nordahl, 2016).

I denne sammenhengen er det viktig å huske på at foreldrene har hovedansvar for oppdragelsen av sine barn. Barnehagen og skolen har et samfunnsmandat som sier at de skal i samarbeid og

forståelse med barnas hjem ivareta barns behov for omsorg, lek, læring og danning (Barnehageloven, 2005 & Opplæringsloven, 2019). Hjemmet og barnehagen/skolen er de mest betydningsfulle utviklingsarenaer barn og unge har. Det de erfarer her får stor betydning for deres fungering og videre utvikling (Drugli & Nordahl, 2016). Et godt samarbeid mellom barnehage/ skole og hjemmet bidrar til å skape sammenheng og helhet i barnets liv. Det er barnehagen og skolen som er den profesjonelle aktøren i samarbeidet og de har et lovpålagt ansvar å legge til rette for samarbeidet med hjemmet. Målet for dette samarbeidet er å fremme barnas læring og utvikling, og dette beskriver også informantene våre ved å si at vi ønsker *kompetente barn der framme*. Og de fortsetter med at *veien fram er litt forskjellig*. Det viktigste for pedagogene kan være å skape rammer for foreldresamarbeidet, slik at de kommer i posisjon til å samarbeide om målet og veien videre. Foreldrene må kunne stole på at de kan ta opp ting, uten at det oppfattes som kritikk. De har krav på å bli møtt med respekt.

Hvordan kan pedagogene fremme foreldresamarbeidet, slik at det skaper positive relasjoner og trivsel og trygghet hos både barn og foreldre?

Pedagogene både i barnehage og skole bør tilstrebe å jobbe med gode holdninger og kultur. For å fremme kvaliteten på relasjonene til både barn, mellom barna og til foreldrene må pedagogene jobbe med overordnede verdier, dette kan være arbeidsmiljø, ledelse, og samarbeid mellom ansatte. Det samme vil også være lærerens holdning til foreldresamarbeid. Om læreren ser på foreldrene som uengasjerte og lite involverte eller som en ressurs i samarbeidet har stor betydning (Drugli & Nordahl, 2016).

Foreldrenes involvering har stor betydning. Om foreldrene er engasjerte og har en positiv innstilling til barnehagen og skolen har det betydning for barnets opplevelse og utvikling. Foreldre som støtter barna sine aktivt i skolen, har en tendens til å ha barn som har bedre relasjoner til både medelever og lærere (Nordahl, 2007). Dette vil være en vesentlig betingelse for deres faglige og sosiale utvikling. Noen foreldre trenger informasjon og støtte for tro på at de selv er viktige i barnas utvikling og læreprosess.

Det er viktig å avklare hvilke forventninger barnehagen og skolen har til foreldrene, og hvilke forventninger foreldrene har. Det er ikke sikkert alle disse forventningene er hensiktsmessige eller i samsvar med barnehage og skolen, men det er kun i dialog de kan avklares og avstemmes (Drugli & Nordahl, 2016).

Relasjonen mellom barnehage/skole og hjemmet bør være preget av åpenhet og likeverd, og foreldrene må oppleve seg sett, hørt og inkludert hevder Drugli & Nordahl (2016). En gjensidig og varm dialog vil kunne ha en positiv effekt på foreldresamarbeidet og vil på denne

måten ha betydning for barnas trivsel. For å unngå asymmetri i samarbeidet mellom barnehage/ skole og hjemmet bør foreldrenes kunnskap om eget barn, og pedagogens kunnskap om barnet i fellesskapet utveksles. En felles refleksjon kan bidra til et mer helhetlig syn på barnet, kan virke helsefremmende og forebyggende i forhold til psykisk helse. Slik kan foreldrene oppleve at pedagogene ser, er opptatt av og tar vare på deres barn. Dette skaper tillit, og forebygger problemer i samarbeidet (Skjervheim, (1995) i Drugli, 2012, s. 51).

Foreldremøter med temaer som livsmestring og helse, vennskap og fellesskap, kan være nyttig, i vår praksis. På slike møter kan det diskuteres og reflekteres om hva grunnleggende verdier som fellesskap, omsorg, toleranse, medansvar og solidaritet betyr. Ved å samarbeide med foreldrene i holdningsarbeidet, kan man ta et felles ansvar for å støtte og styrke barna. Og involvere foreldrene i det forebyggende arbeidet for å skape et godt psykososialt miljø (Utdanningsdirektoratet, 2018).

Alle informantene var bekymret for hva stress og mange aktiviteter gjør med barn. De fleste foreldrene ønsker å gi barna sine alt det beste og har de beste intensjoner med en aktiv fritid. Dette med utgangspunkt i Drulig & Lekhal (2018) og den måten de har tilpasset Antonovskys fire elementer som bidrar til opplevelse av sammenheng. Det blir opp til barnehage og skole å sette ord på problemet om barnet ikke opplever en balanse mellom ressurser det har og belastninger det utsettes for i barnehage / skole og i fritiden sin. Og om barnet opplever at det ikke er balanse, vil de voksne lettere kunne ta opp problemer, om dialogen er åpen og respektfull. Det vil også være lettere å la barnet kunne delta i ulike beslutninger og ha medvirkning, i et miljø som er preget av dialog og åpenhet. Voksne som kommuniserer om barnets utfordringer og ønsker, vil lettere finne løsninger som respekterer barnets autonomi, og barnet vil føle seg sett, hørt og forstått (Drugli & Lekhal, 2018).

Ut ifra informantenes utsagn og teori kan det se ut som at hvis samarbeidet med foreldrene er godt allerede fra oppstart i barnehagen, har man et godt grunnlag å arbeide med i hele utdanningsløpet til barnet. I dette samarbeidet er relasjoner et viktig stikkord. Ved å skape en god relasjon til foreldrene, vil det som informantene sa, skape en god relasjon til barnet, og etter hvert vil dette påvirke det psykososiale miljøet i barnehagen og skolen.

4.7 Overgangen fra barnehage til skole

Her forteller pedagogene om forskjeller og likheter i overgangen mellom barnehage og skole. Barnehagepedagogene forteller hva de tenker at skolen bør jobbe videre med når barna kommer dit, og pedagogene i skolen forteller hva de ønsker at barna skal kunne før de begynner på skolen. Dette ble det siste spørsmålet i intervjuet, og det dukket opp flere interessante funn i denne delen av intervjuet. Både pedagogene i barnehagen og pedagogene i skolen diskuterte betydningen av lek, barnas utvikling av sosiale og praktiske ferdigheter og behovet for samarbeid mellom barnehage og skole.

4.7.1 Lek og læring

Alle pedagogene fra barnehagen svarte umiddelbart at leken er det de ønsker at skolen skal jobbe videre med når barna begynner på skolen. En av barnehagepedagogene sa: *vi håper at skolen kan ivareta barnas mulighet til å leke, vi trenger å leke hele livet*. De var alle opptatt av at ikke alle barn passer inn i den samme boksen og at det dermed ikke er så rart at barn og ungdom i skoleverket utagerer i større og større grad. En annen av pedagogene sa, *det er for lite frihet, lek og utfoldelse, bare rammer, krav og press. Barn trenger noe annet enn å sitte stille, jobbe og faglige resultater*. Alle pedagogene i barnehagen var opptatt av at skolen kanskje burde endre praksis blant de minste elevene på skolen. At det kanskje hadde vært lurt å finne en balansegang mellom lek og læring i lek og det å sitte inne å jobbe med oppgaver. En av barnehagepedagogene beskrev det slik: *hvis du som liten erfarer at du ikke mestrer det å skulle sitte i ro og ta imot kunnskap, så får du allerede fra starten et negativt møte med skolen og du får en rolle som du må slite med i lang tid*. Videre diskuterte barnehagepedagogene at det er stor forskjell på når du er født på året og at barnehagen tar hensyn og tilrettelegger ut ifra de forskjellene, men på skolen ender alle opp i samme klasse. Flere av barnehagepedagogene sa at de er imponert over den jobben lærere i første klasse gjør i forhold til dette.

4.7.2 Praktiske og sosiale ferdigheter

En av pedagogene i skolen var opptatt av at barna bør ha lært seg *det å ha empati og at ikke alt handler om «meg» hele tiden*. Dette var noe flere av pedagogene utfylte med flere innspill. En annen av dem sa *lære å si takk, litt den vanlige høfligheten, og ydmykhet overfor de rundt seg. Det tenker jeg er viktigere enn å lære tall og bokstaver i barnehagen*. En av pedagogene i skolen sa at mange av disse ferdighetene kan læres i leken. De mente at barnehagen ikke skal styre og organisere leken for mye, men veilede barna slik at hver enkelt blir best rustet til skolen og kan å håndtere seg sjøl. Det opplevde de at barnehagen gjør mye av. En av pedagogene i skolen sa: *frileken er viktig i barnehagen, men den krever at voksne er til stede, som kan veilede og modellere*.

Informantene fra skolen var også opptatt av at de synes det er viktig at barna har en del praktiske ferdigheter på plass før de begynner på skolen, for eksempel det å kunne ta vare på tingene sine, kle på seg og det å kunne ordne seg på do selv. En av dem beskrev det slik: *«når alle kan disse tingene så gjør det noe med miljøet rundt, det letter hverdagen for lærerne litt og ungene blir mer selvstendige og det får positive ringvirkninger.»* Pedagogene i barnehagen sa også at det er dette de får tilbakemelding om fra skolen. Det er de praktiske ferdighetene som skolen vil at barna skal kunne. De skoleforberedende aktivitetene som barnehagen holder på med, ønsker pedagogene i skolen at de egentlig ikke skal drive med, fordi *da må enkelte ting relæres og dette er mye mer tidkrevende*. En av pedagogene i skolen sa at det hadde vært bedre om samarbeidet hadde vært tettere mellom barnehage og skole, da hadde barnehagen sluppet *«å tråkke i salaten»*.

Pedagogene i barnehagen opplever at de synes det kan være vanskelig å mene noe utover det at leken skal ivaretas på skolen. De sa at de ikke helt vet hvordan en skolehverdag ser ut, men at de skulle ønske at det var et tettere samarbeid slik at det kunne bli *«en rød tråd i arbeidet»*. Flere av barnehagepedagogene sa at de ikke har noe kjennskap til hvordan skolen for eksempel jobber med det psykososiale miljøet.

4.7.3 Samarbeid mellom barnehage og skole

Alle pedagogene fra skolen snakket om at *det er nyttig med samarbeidsmøter sammen med barnehagene*, det blir holdt overgangsmøter på våren hvor det blir gitt informasjon om hvert enkelt barn. Noen måneder etter at barna har startet på skolen er det et evalueringsmøte. Barnehagepedagogene opplevde disse møtene litt annerledes, de synes at *de tilfører*

informasjon, men at de ikke får noe tilbake fra skolen. En av barnehagepedagogene sa at dette egentlig ikke er samarbeid. De tilbakemeldingene som blir gitt i møtene omhandler den gruppa som har startet på skolen, og det blir sagt noe om de praktiske ferdighetene som selvstendighet og hvordan barna fungerer sosialt. Barnehagepedagogene mener det er viktig at det er forståelse rundt at overgangen oppleves som stor for mange, både for barn og foreldre og det hadde vært lurt å samarbeide for å gjøre denne overgangen så trygg som mulig.

Samlet sett er alle informantene opptatt av at leken skal prioriteres både i barnehage og skole. Informantene er opptatt av at barna skal tilegne seg praktiske og sosiale ferdigheter i løpet av barnehagetida. Barnehagepedagogene opplever at de har for lite kjennskap til hvordan det arbeides på skolen. Erfaringene av samarbeidet mellom barnehage og skole oppleves ulikt av pedagogene.

4.8 Drøfting overgang barnehage - skole

I dette avsnittet vil vi drøfte resultatet av erfaringene og opplevelsene pedagogene i barnehage og skolen har i forhold til overgang barnehage – skole, og se dette i en faglig sammenheng i forhold til valgt teori og forskning.

Som flere av informantene beskriver er overgangen fra barnehage til skole stor for mange barn. Til tross for at den går relativt smertefritt for de fleste, viser forskning at noen opplever større eller mindre grad av uro i forbindelse med overgangen (Lillejord, Børte, Halvorsrud, Ruud & Freyr, 2015). Barna forlater en kjent kontekst, for å bli en del av en ny kontekst hvor de møter nye barn, nye voksne, og andre forventninger enn de er vant til. Overgangen betyr forandring i kultur, status, og dette kan være forvirrende og skape store emosjonelle omveltninger. Det er de voksnes ansvar å sørge for at barna opplever kontinuitet i overgangen (Lillejord, Børte, Halvorsrud, Ruud, Freyr, 2015). Med utgangspunkt i Bronfenbrenners systemteori (Sameroff i Drugli & Lekhal, 2018) kan vi forstå at barnet i denne overgangen er avhengig av trygge relasjoner i sine omgivelser. Og at denne overgangen ikke er en hendelse i barnets liv, men en prosess som skal forstås av barnet.

4.8.1 Lek og læring

Vi trenger å leke hele livet, kan ikke slutte med det når en begynner på skolen.

Pedagogene både i barnehage og skole var enige om hvor viktig det er at barna får leke. De var alle opptatt av lekens betydning, spesielt i barnehagealder. Pedagogene i barnehagen var opptatt av at skolen skulle ivareta barnas behov for lek, de mente det kunne være lurt å finne en balansegang mellom lek og læring. Som nevnt i teoridelen har leken en sentral rolle i barnas utvikling av både sosiale, språklige og motoriske ferdigheter. Alle informantene er opptatt av at leken må fremmes og at det må settes av tid og rom for den. Det er i leken at barna kan opparbeide seg mestringsfølelse og selvtillit. Leken er den arenaen hvor barna kan teste ut hvordan verden fungerer og hvordan de skal forholde seg til andre mennesker. På denne måten blir leken nødvendig for å lære seg kunsten å omgås andre barn i barnehage og skole. Leken er ifølge Lamer (1997) «det motsatte av prestasjonskrav, man leker seg til kompetanse».

Hvis pedagogene både i barnehage og skole ser mulighetene leken gir, kan de legge til rette for mye læring gjennom lekbaserte oppgaver. Dette ville kunne være en gylden mulighet til å samarbeide om noen slike lekbaserte aktiviteter, som kunne være en gjenkjennbar aktivitet for barna da de begynner på skolen. På denne måten kan barna oppleve sammenheng mellom det som skjer i barnehagen og det som skjer på skolen. Overgangen mellom barnehage og skole må forstås som en prosess og et tiltak ikke er tilstrekkelig. For at de skal kunne bidra til en opplevelse av sammenheng og kontinuitet, må tiltakene være jevnlige, det vil si små og hyppige. (Lillejord, Børte, Halvorsrud, Ruud & Freyr, 2015)

4.8.2 Sosiale og praktiske ferdigheter

Det letter hverdagen litt, når ungene er mer selvstendige på dette. Da får det positive ringvirkninger.

Alle pedagogene er opptatt av at barna skal lære praktiske ferdigheter, som å ta vare på tingene sine, kle på seg selv og ordne seg på do. Hvis dette øves på i barnehagen, vil det gjøre overgangen til skolen litt enklere, både for barna og de ansatte. Barn som er selvstendige, har oversikt og føler seg trygge på praktiske ferdigheter, slipper å bekymre seg for disse tingene i skolehverdagen, da voksentettheten er mindre. (Lillejord, Børte, Halvorsrud, Ruud & Freyr, 2015)

Det andre området alle pedagogene var opptatt av at barna må lære tidlig, var sosiale ferdigheter som empati, ydmykhet for de rundt seg og vanlig høflighet. Dette er i samsvar med

Lamer (1997), Kinge (2014) og Fallmyr (2017) teorier, og Rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver (2017) som beskriver sosial kompetanse er en forutsetning for å fungere godt sammen med andre og omfatter ferdigheter, kunnskaper og holdninger som utvikles gjennom sosialt samspill. Disse ferdighetene er av betydning for barna når de starter på skolen. Sosiale ferdighetene kan gjøre barna bedre i stand til å skape nye og gode relasjoner både til lærere og elever ved skolestart. Dette er viktige tema i samarbeid med foreldrene. Ved å bevisstgjøre foreldrene gjennom foreldremøter i barnehagen og oppstartsmøter for foreldrene på skolen vil mål og forventninger avklares, og hva det er hensiktsmessig at barna behersker av ferdigheter, både praktiske og sosiale, kan lette overgangen for mange barn (Lillejord, Børte, Halvorsrud, Ruud & Freyr, 2015).

De typiske skoleforberedende aktivitetene som ofte gjøres i barnehagen, som å lære tall og bokstaver, er noe alle pedagogene enige om at bør ventes med til skolestart. Dette muliggjør at innlæringen kan skje på samme måte for alle elevene, noe som kan medføre felles progresjon og mestringsfølelse av læring. Noe av grunnen til at barnehagene har brukt tid på førskoleaktiviteter, er en skolifisering av barnehagesektoren. Det har vært et økt fokus på barns læring, og barnehagen har blitt en del av utdanningsløpet. Aktiviteter som gjøres i barnehagen skal gjøre barna skoleklare (Lillejord, Børte, Halvorsrud, Ruud & Freyr, 2015). Våre informanter var alle enig om at disse typiske skoleforberedende aktivitetene, som å lære bokstaver, kan vente til skolestart. De var alle enige om at praktiske og sosiale ferdigheter er mye viktigere å utvikle.

4.8.3 Samarbeid mellom barnehage og skole

Vet ikke om en kan kalle det samarbeid, vi tilfører informasjon, men får ikke noe tilbake.

Alle pedagogene i både barnehage og skole hadde en felles forståelse av at det er en stor overgang for mange barn å starte på skolen, og at det er viktig å samarbeide både mellom barnehage og skole, og med foreldre og barn. Barnehagepedagogene mente dessuten at med et tettere samarbeid mellom barnehage og skole, ville det være lettere å skape en «rød tråd» i arbeidet. Dette utsagnet passer overens med forskningen på overgang barnehage - skole (Lillejord, Børte, Halvorsrud, Ruud & Freyr, 2015). Denne forskningen viser at faglig samarbeid mellom barnehagepedagoger og pedagoger i skolen med utveksling av informasjon om barna og tilrettelegging av samarbeidsprosjekter er viktig for å gjøre overgangen så

transparent som mulig. Det at barna forstår hva de skal og hvorfor ulike tiltak gjøres og hvordan overgangen skal skje, vil gjøre barna tryggere.

Det samarbeidet som gjøres i dag, ble beskrevet forskjellig av barnehagepedagogene og pedagogene i skolen. Hver vår møter en pedagog fra barnehage opp på skolen for å dele informasjon om de barna som skal starte på skolen til høsten. Den informasjonen som deles er avklart med barnas foreldre, for at de skal ha innsyn i det som deles. Dette møtet er lagt opp slik at barnehagepedagogen informerer om hvert enkelt barn, og læreren stiller spørsmål om noe er uklart. Det er sjelden dette møtet har andre tema. Pedagogene fra skolen syns dette var et nyttig møte, mens pedagogene fra barnehagen syns dette var lite nyttig. Pedagogene fra barnehagen sa at dette ikke kan kalles samarbeid, da de ikke får noe tilbake fra skolen. Barnehagen får noen ganger tilbakemelding om hvordan gruppa med barn som har startet på skolen fungerer, men dette blir mer en informasjon om praktiske og sosiale ferdigheter.

Som tidligere nevnt er det ulike praksiser og kulturforskjeller i barnehage og skole. Disse forskjellene er ikke et problem i seg selv, tvert imot, skal barnehage og skole være forskjellige. Problemene oppstår når det er spenninger mellom de ansatte som skal samarbeide om overgangen (Lillejord, Børte, Halvorsrud, Ruud & Freyr, 2015). Forskning viser at ressursene barnehagelærerne bringer inn til samarbeidet ikke får en sentral plass. Det viser seg også at leken får lite plass. Forskningen viser videre at lærere i begge institusjoner mener at deres arbeidsmåter er de beste. Når disse spenningene blir avgjørende, kan det være vanskelig å samarbeide. En forutsetning for et godt samarbeid vil være at alle parter anerkjenner de forskjellene som fins mellom barnehage og skole, og at pedagogene søker kunnskap om hverandre. Dette kan gjøres ved å snakke om tradisjoner, kultur, syn på barn, kunnskapssyn og læringssyn, kan forskjeller ufarliggjøres og avstemmes. Et slikt tverrinstitusjonelt samarbeid er tids – og ressurskrevende, og stiller store krav til partene (Lillejord, Børte, Halvorsrud, Ruud & Freyr, 2015).

Som man kan se av dette har barnehagen og skolen kommet i gang med et samarbeid for å sikre at viktig informasjon om barnet blir overlevert til skolen. Dette møte informantene snakket om er et viktig møte med informasjonsutveksling, men det kunne vært utviklet til et tettere samarbeid. Forskningen i «tiltak med positiv effekt på barns overgang fra barnehage til skole» (Lillejord, Børte, Halvorsrud, Ruud & Freyr, 2015), sier det bør være et faglig samarbeid mellom barnehagelærerne og lærerne i skolen som både utveksler informasjon, men også tilrettelegger for samarbeidsprosjekter. Slike samarbeidsprosjekter kan være ulike blikjent aktiviteter der barna besøker skolen, treffer læreren og andre elever. Det kan også være besøk av læreren i barnehagen. Slike aktiviteter kan gjøre barna tryggere på hva som skal skje

og det kan være lettere for dem å stille spørsmål om det er noe de lurer på. Dette krever samarbeid mellom barnehagelæreren og læreren om innhold og aktiviteter på møtepunktene. Og det vil være fint å trekke inn foreldrene i samarbeidet med orienteringsmøter om skolestart. Ved å åpne for gjensidig dialog med foreldrene kan man lykkes godt med overgangen og informasjonsutveksling. Det må altså jobbes på flere nivåer samtidig, og det viktigste er å lytte til barna, foreldrene og skape et samarbeid mellom barnehagen og skolen (Lillejord, Børte, Halvorsrud, Ruud & Freyr, 2015). På denne måten vil man kunne skape en opplevelse av sammenheng slik Drulig og Lekhal (2018) tolker Antonovskys teori. Hvis pedagogene i barnehage og skole samarbeider om overgangen, og forbereder barna på det som skal skje, vil barna kunne oppleve forutsigbarhet og struktur i overgangen. De vil også kunne oppleve at det er balanse mellom ressurser og belastninger, de vet hvem voksne de skal spørre om det er noe de trenger hjelp til og lurer på. Denne deltagelsen gjør at de kan delta og medvirke i overgangen, og ved at barna setter ord på det de er usikre på, kan de voksne lettere legge til rette for at barnets autonomi blir ivaretatt. De voksne kan også på denne måten gjøre seg tilgjengelige emosjonelt, og gi barna nære relasjoner, så barna kan føle seg forstått, anerkjent og de kan oppleve tilhørighet (Drugli & Lekhal, 2018). Dette vil kunne påvirke det psykososiale miljøet positivt, og pedagogen i skolen vil raskere bli kjent barna, og avdekke hvilke barn som har behov for noe ekstra tilrettelegging.

Dette er en ønske – situasjon, og vi skulle gjerne sett at dette lot seg gjennomføre. Slik informantene og vi som forskere erfarer situasjonen er i dag, har ikke våre informanter fra barnehage og skole noe avsatt tid til dette samarbeidet. Det er heller ikke noe system eller fokus på å styrke samarbeidet mellom pedagogene i barnehage og skole. Under vårt arbeid med denne oppgaven, prøvde vi å finne ut av hva som fins av planverk for barnehagene og skolene som våre informanter jobber ved. Vi fant at det var lagd en prosedyre for overgangen fra barnehage til skole, «for å sikre et samarbeid for en trygg og god overgang, sikre tidlig innsats og skape helhet og sammenheng». Prosedyren inneholder et «årshjul», skjemaet for informasjon fra barnehagen til skolen, og lenker til Rammeplan for barnehagen, Læreplanverket og kommunedelplanen for oppvekst. «Årshjulet» beskriver når det skal avholdes foreldremøter, fellesmøter med barnehagestyrer og rektorer, samarbeidsmøte mellom barnehage og skole med gjennomgang av overgangsskjemaet, og en besøksdag på skolen. Det eneste som beskrives her, som ikke gjennomføres i dag, er at samarbeidsmøtet mellom barnehage og skole skal inneholde «drøfting av tiltak og tilpasninger med utgangspunkt i elevenes behov». Dette kan medføre at det tar lang tid for et barn som har behov for ekstra støtte å få det.

Målet med samarbeidet mellom barnehage og skole må være å organisere overgangsaktiviteter som gjør det kompetente barnet til en kompetent elev (Lillejord, Børte, Halvorsrud, Ruud & Freyr, 2015).

5. Oppsummering

Problemstillingen for denne oppgaven har vært; *hvordan arbeider pedagoger i barnehage og skole helsefremmende og forebyggende for å bidra til et godt psykososialt miljø*. Oppsummert viser våre funn at pedagogene har et bevisst forhold til det psykososiale miljøet, og de ønsker å skape et godt og trygt miljø for barna, og de ønsker at barna skal være sosialt kompetente. Videre viser funnene at alle pedagogene er opptatt av relasjoner og viktigheten av dem. De vet at det er de voksnes ansvar å skape gode og trygge relasjoner. Pedagogene opplever at et godt foreldresamarbeid er viktig for det psykososiale miljøet. Pedagogene fra barnehagen har erfart at dette samarbeidet kan være utfordrende.

Vi hadde en forforståelse av at det fins systematisk arbeid og felles planer for arbeidet med det psykososiale miljøet. I møte med informantene viste det seg at det fins få planer og det jobbes egentlig ikke systematisk. En av informantene sa *vi jobber systematisk med et usystematisk tema*. Vi opplever at dette ikke stemmer helt. Psykososialt arbeid er et usystematisk og lite «manualvennlig» tema, og derfor er det av betydning å utarbeide felles planer og hele tiden løfte det opp i personalet. Det er viktig at barnehage og skole etablerer en delingskultur, slik at det ikke blir opp til den enkelte pedagog. Det er opp til ledelsen i barnehage og skole å etablere en kultur på arbeidsplassen der psykososialt arbeid er et viktig prosjekt. Det må settes av tid og ledelsen må kunne bidra til et systematisk arbeid med det psykososiale miljøet, slik at pedagoger i barnehage og skole kan lykkes med å oppfylle barnehagen og skolens samfunnsmandat. Det finnes mange overordnede planer, ledelsen bør igangsette prosesser ved å operasjonalisere de overordnede planene slik at de blir tilgjengelig og anvendbare på nivåer der pedagogene og barna befinner seg.

Et annet av hovedfunnene våre handler om overgang barnehage – skole. Vi opplever at det er et asymmetrisk forhold mellom barnehage og skole, og barnehage pedagogene uttrykker at de gir informasjon og de ønsker et tettere samarbeid med skolen. Dette oppleves utfordrende for dem for de sier at de ikke vet hvordan en skolehverdag er, og at de ikke vet hva som forventes av barna og dem for å sikre en god og trygg overgang til skolen. Pedagogene fra skolen er fornøyd med informasjonen de får, og de opplever den som nyttig. De gir ikke uttrykk for at de savner kjennskap til barnehagehverdagen. Funnene våre viser at pedagogene fra barnehage og skole har de samme interessene, for eksempel ser de alle viktigheten av lek. Samarbeidet må settes i system, og tid og ressurser er vesentlig. Det vil kunne medføre raskere etablering av gode relasjoner i skolen til barn og foreldre. Ut ifra vår erfaring mener vi at hvis et slikt

samarbeid skal fungere må det forankres i kommunens ledelse. Det må jobbes systematisk med dette og det må settes av tid og ressurser, og det må forankres i brukervennlige planer.

Det kunne vært spennende og foretatt en ny undersøkelse, med samme fokus i en annen kommune, i en annen del av landet. Det kunne vært interessant og gjennomført flere intervjuer, både individuelle intervjuer med pedagoger, fokusgruppeintervjuer med pedagoger på mellomtrinnet og intervjuer med ledelse i barnehage og skole. Det kunne muligens gitt oss et annet innblikk på vår problemstilling. Det kunne også vært spennende og gjennomført en kvantitativ undersøkelse for deretter å ha foretatt et utvalg og gjennomført kvalitative dybdeintervjuer.

For oss hadde det vært inspirerende og utfordrende å være med på å utarbeide en plan for å fremme psykososialt miljø i henholdsvis barnehage og skole. Planen kunne for eksempel endt opp i en liten folder som både foreldre og pedagoger har som et felles mål. I utarbeidelsen av en slik plan bør selvsagt barn og foreldre være med. Selv om barna er små så har de helt sikkert tanker om hvordan de vil ha det i barnehage- og skolehverdagen. En slik plan kunne også sikret overgangen og samarbeid mellom barnehage og skole.

Litteraturliste

- Aubert, A-M, & Bakke, I M, (2018). *Utvikling av relasjonskompetanse. Nøkler til forståelse og rom for læring*. Oslo: Gyldendal.
- Bakken, A. (2019). *Ungdata 2019. Nasjonale resultater*. (NOVA Rapport 9/19). Oslo: NOVA, OsloMet.
- Barnehageloven (2005). Lov om barnehager. (LOV-2005-06-17-64). Hentet fra: <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-64>
- Bru, E., Idsøe, E.C. & Øverland, K. (Red.), (2016). *Psykisk helse i skolen*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Bø, I. (2018). *Barnet og de andre. Nettverk som pedagogisk og sosial ressurs*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Bø, I. (2011). *Foreldre og fagfolk*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Druli, M.B. & Lekhal, R. (2018). *Livsmestring og psykisk helse*. Oslo: Cappelen Dam akademisk.
- Drugli, M.B. (2012). *Relasjonen lærer og elev – avgjørende for elevenes læring og trivsel*. Oslo: Cappelen Damm Høyskoleforlaget.
- Drugli, M.B. & Nordahl, T. (2016). *Forskningsartikkel: Samarbeidet mellom hjem og skole*. Utdanningsdirektoratet. Hentet fra <https://www.udir.no/kvalitet-og-kompetanse/samarbeid/hjem-skole-samarbeid/samarbeidet-mellom-hjem-og-skole/>
- Engh, I.B., (2019, 05.juli.) *Et mageplask*. Dagbladet meninger. Hentet fra <https://www.dagbladet.no/kultur/et-mageplask/71363446>
- Eriksen, I. M. & Lyng, S. T. (2018). *Elevenes psykososiale miljø. Gode strategier, harde nøtter og blinde flekker i skolemiljøarbeidet*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Fallmyr, Ø. (2017). *Følelshåndtering og relasjonsbygging i skolen. En emosjonsfokuset tilnærming*. Oslo: Universitetsforlaget.

- Folkehelseinstituttet (2018). *Barn og unges psykiske helse: forebyggende og helsefremmende folkehelseiltak. En kunnskapsoversikt*. Hentet fra <https://www.fhi.no/publ/2018/barn-og-unges-psykiske-helse-forebyggende-og-helsefremmende-folkehelseilta/>
- Folkehelseinstituttet (2019). *Skoleferdigheter og psykisk helse hos 8-åringene. Betydning av pedagogisk praksis i barnehagen og læringsmiljø i skolen*. (Rapport, 2019). Hentet fra <https://www.fhi.no/publ/2019/skoleferdigheter-og-psykisk-helse-hos-8-aringer-betydningen-av-pedagogisk/>
- Helland SS, Wilhelmsen T, Alexandersen N, Brandlistuen RE, Schjølberg S, Wang MV. (2019). *Skoleferdigheter og psykisk helse hos 8-åringene. Betydning av pedagogisk praksis i barnehage og læringsmiljø i skolen*. Folkehelseinstituttet: Rapport.
- Helsedirektoratet (2015). *Nøkkeltall for helse – og omsorgssektoren*. Oslo: Helsedirektoratet.
- Holland, H. (2015). *Varig adferdsendring hos barn, krever varig adferdsendring hos voksne*. Artikkel i forebygging.no. Hentet fra <http://www.forebygging.no/Artikler/-2015/Varig-atferdsendring-hos-barn--krever-varig-atferdsendring-hos-voksne/>
- Holte, A. (2019). *Sats bredt på psykisk helse i barnehagen og skolen!* Hentet fra <https://arneholte.no/psykisk-helse/sats-bredt-pa-psykisk-helse-i-barnehage-og-skole/>
- Jacobsen, D. I. (2015). *Hvordan gjennomføre undersøkelser? Innføring i samfunnsvitenskapelig metode*. (3. utgave) Oslo: Cappelen Damm Akademisk
- Kinge, E. (2014). *Empati. Nærvær eller metode?* Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Klomsten, A.T. & Uthus, M. (2019). *Læreren er nøkkelen*. Tidsskrift for Norsk psykologforening. Hentet fra <https://psykologtidsskriftet.no/debatt/2019/08/laereren-er-nokkelen>
- Kunnskapsdepartementet (2016) *Fag -Fordypning – Forståelse. En fornyelse av kunnskapsløftet*. (St.meld. nr 28 (2015-2016)). Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Kunnskapsdepartementet (2015). *Tid for lek og læring – bedre innhold i barnehagen*. (St.meld. nr. 19 (2015-2016)). Oslo: Kunnskapsdepartementet.

-
- Kunnskapsdepartementet (2017). *Rammeplan for barnehagen. Forskrift om rammeplan for barnehagers innhold og oppgaver*. Hentet fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/rammeplan/>
- Kunnskapsdepartementet (2019). *Tett på – tidlig innsats og inkluderende fellesskap i barnehage, skole og SFO*. (Meld.St.nr.6 (2019-2020)). Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-6-20192020/id2677025/>
- Kvale S. & Brinkman S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju*. (3.utg.) Oslo: Gyldendal akademisk.
- Lamer, K. (1997). *Du og jeg og vi to! Om å fremme barns sosiale kompetanse*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Lerdal, A & Karlsson, B. (2008). *Bruk av fokusgrupper*. Sykepleien Forskning.
- Lillejord, S., Børte, K., Halvorsrud, K., Ruud, E. & Freyr, T. (2015). *Tiltak med positiv innvirkning på barns overgang fra barnehage til skole – en systematisk kunnskapsoversikt*. Oslo: Kunnskapssenter for utdanning.
- Linder, A. (2012). *Å skape gode relasjoner i skolen*. (Dette vet vi om, redigert av Nordahl, T. og Hansen, O.) Oslo: Gyldendal akademisk.
- Malterud, K. (2012). *Fokusgrupper som forskningsmetode for medisin og helsefag*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Malterud, K. (2017). *Kvalitative forskningsmetoder for medisin og helsefag*. (4. utgave) Oslo: Universitetsforlaget.
- Melvold, L. (red.) (2019). *Barn er budbringere. En veiviser til psykisk helsefremmende barnehager*. Oslo: Kommuneforlaget.
- Moen, T. (red.) (2016). *Positive lærer – elev- relasjoner. En fortelling fra klasserommet*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Nes, R.B. & Clench -Aas, J. (2011). *Psykisk helse i Norge*. Oslo: Folkehelseinstituttet, rapport 2011:2.

- Nordahl, T. (2007). *Hjem og skole – hvordan skape et bedre samarbeid?* Oslo: Universitetsforlaget.
- NOU 2015:2 (2015). *Å høre til. Veileder for et trygt psykososialt skolemiljø*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Ogden, T. (1987). *Atferds-pedagogikk i teori og praksis – om arbeid med atferdsproblemer i skolen*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Ogden, T. (2018) Sosial kompetanse og sosial læring hos barn og unge. *Forebygging.no*
Hentet fra <http://tidliginnsats.forebygging.no/Artikler--Kronikker/Sosial-kompetanse-og-sosial-laring-hos-barn-og-unge1/>
- Opplæringslova. (2019). Lov om grunnskole og den videregående opplæringa. (LOV-2019-06-21-60). Hentet fra <https://lovdata.no/dokument/LTI/lov/2019-06-21-60>
- Rabiee, F. (2004). *Focus-group interview and data analysis*. Proceedings of the Nutrition Society. Cambridge University press. (2004).
- Schibbye, A-L. Løvlie. (2017). *Relasjoner. Et dialektisk perspektiv på eksistensiell og psykodynamisk psykoterapi*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Schultz Jørgensen, P., (2017). *Robuste barn. Gi ditt barn ansvar, livsmot og tiltro til seg selv*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Skau, G.M. (2011) *Gode fagfolk vokser – personlig kompetanse i arbeid med mennesker*. (4. utg.) Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Skau, G. M. (2017) *Gode fagfolk vokser – personlig kompetanse i arbeid med mennesker*. (5. utg.) Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Straand, S. (Red.). (2011). *Samhandling som omsorg. Tverrfaglig psykososialt arbeid med barn og unge*. Oslo: Kommuneforlaget.
- Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitative metoder*. Oslo: Fagbokforlaget.
- Thomassen, M., (2006). *Vitenskap, kunnskap og praksis. Innføring i vitenskapsfilosofi for helse- og sosialfag*. Oslo: Gyldendal akademisk.

-
- Thornquist, E., (2003). *Vitenskapsfilosofi og vitenskapsteori for helsefag*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Thrana, H.M. (2014). Kjærlighet – en anerkjennelsesrelasjon i arbeid med utsatt ungdom. *Fontene forskning*. 1/2014. <https://fonteneforskning.no/forskningsartikler/kjarlighet--en-ankjennelsesrelasjon-i-arbeid-med-utsatt-ungdom-6.19.265212.9e6ea3c2d0>
- Utdanningsdirektoratet (2018). *Barns trivsel – voksnes ansvar. Veileder*. Hentet fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/stottemateriell-til-rammeplanen/trivselsveileder/>
- Utdanningsdirektoratet. (2016). *Hva er sosial kompetanse?* Hentet fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/skolemiljo/psykososialt-miljo/sosial-kompetanse/motivasjon-og-forventninger/>
- Utdanningsdirektoratet. (2020). *Fagfornyelsen* Hentet fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/fagfornyelsen/>
- Öhman, M. (2012). *Det viktigste er å få leke*. Pedagogisk forum.

Vedlegg 1

INTERVJUGUIDE**Hvordan legger pedagoger i barnehage og skole til rette for å fremme et godt psykososialt miljø?**

| Faser | Hva gjør vi? | Hvordan gjør vi det? Etske overveielser. |
|----------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1. Ramme- setting | <p>Løs prat (ca. fem minutter.) Vil intervjuobjektene prøve opptakeren, så er det mulig.</p> <p>Informasjon (5-10 minutter) Gi intervjuobjektene litt informasjon som de kan reflektere over i starten. Ikke holde kortene for tett til brystet.</p> <p>Både opplæringsloven og barnehagens rammeplan sier at barn har rett på et miljø som fremmer helse, trivsel og læring. Og et godt psykososialt miljø handler om mellommenneskelige forhold i barnehagen/skolen.</p> <p>Det psykososiale miljøet omfatter alle sider av læringsmiljøet/barnehagemiljøet.</p> <p>Det handler om trygghet, vennskap og deltagelse i faglige og sosiale fellesskap, relasjon til voksne og barn, tydelige regler, verdier og forventninger styrt av voksne.</p> <p>Informere om opptak. Start opptak.</p> | <p>Velkommen, presenterer oss, hva vi gjør, osv.</p> <p>Tenk over kroppsspråk og stemmeleie.</p> <p>Gjøre rommet attraktivt, ha positiv energi.</p> <p>Still spørsmålene tydelig, det er ikke farlig med pauser. Les informantene underveis, være obs på om stemningen i rommet forandrer seg.</p> <p>Sjekk at opptakeren virker, ta med ekstra sett batterier.</p> <p>Temaet for samtalen, vise til forespørselen om blant annet taushetsplikt – også innad i gruppen.</p> <p>Gå gjennom avtalen, slik at alle har oppfattet hva som står.</p> <p>Legge opptakeren midt på bordet, for å fange opp all lyd.</p> |
| 2. Erfaringer | <p>Overgangsspørsmål. (10-15 minutter)</p> <p>Hvilke assosiasjoner får dere når vi snakker om psykososialt miljø? Hva tenker dere om dette? Har dere noen eksempler?</p> <p>Har dere erfaringer med å jobbe for å fremme et godt psykososialt miljø i et forebyggende perspektiv? Gi oss eksempler?</p> | <p>Stiller det spørsmålet for å få i gang tankeprosessen.</p> <p>Bruke gjerne navn på de man spør, slik at det blir enklere når man skal transkribere.</p> |

| | | |
|----------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>3. Fokusering</p> | <p>Nøkkelspørsmål (50-60 minutter)</p> <p><i>Hvorfor er det viktig for dere å fremme et godt psykososialt miljø?</i></p> <p><i>Fins det utfordringer i det daglige arbeidet med dette, og hvilke?</i></p> <p><i>Kan manglende forebyggende eller fremmende arbeid få negative konsekvenser for enkelt barn/elever eller miljø? Eksempler.</i></p> <p><i>Kan forebyggende eller fremmende arbeid få positive konsekvenser for enkeltbarn eller miljø? Eksempler.</i></p> <p><i>Har barnehagen/skolen utarbeidet felles planer for arbeidet med det psykososiale miljøet? Jobbes det systematisk og kontinuerlig med disse?</i></p> <p><i>Hva mener dere er de viktigste forutsetningene for å kunne lykkes og å gjøre en bedre jobb med å fremme et godt psykososialt miljø?</i></p> <p><i>Opplever dere at dere har nok kompetanse til å ivareta og fremme et godt psykososialt miljø?</i></p> <p><i>Lærerne: hva tenker dere barnehagen bør ha jobbet med før skolestart?</i> <i>Barnehagepedagoger: hva tenker dere skolen bør fortsette med etter overgangen? Fins det et samarbeid som sikrer dette?</i></p> <p><i>Er det noe annet dere vil snakke om eller utdype?</i></p> | <p>Underspørsmål:</p> <p>- felles mål, verdigrunnlag?</p> <p>-Er det kultur for å tenke «våre barn»? barnehagekultur, skolekultur?</p> <p>- Barn-barn? - Barn-voksne? - Voksne-barn? -foreldresamarbeid? - Konflikthåndtering - Sosial kompetanse -relasjoner -mobbing</p> <p>-tid, stort fagfokus, felles refleksjon, samarbeidsarenaer og rutiner?</p> <p>-tilrettelegger ledelse? Tid til felles planer?</p> <p>-variasjon i pedagogenes fokus? Dra i samme retning? Kollegastøtte?</p> |
| <p>4. Tilbakeblikk</p> | <p>Oppsummering (ca. 15 minutter)</p> | <p>Fortelle på nytt hvordan prosjektet går videre, de holdes oppdatert. Be om evt. mailadresse hvis de ønsker oppdatering.</p> |

Vedlegg 2

Vil du delta i forskningsprosjektet ” Psykososialt arbeid i barnehage og skole”?

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å undersøke hva pedagoger i barnehage og skole gjør for å fremme det psykososiale miljøet. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Formålet med dette prosjektet er å undersøke hva pedagoger i barnehage og skole gjør for å fremme det psykososiale miljøet. Vi er to pedagoger som jobber i henholdsvis barnehage og skole, og som nå tar master i psykososialt arbeid med barn og unge. Dette prosjektet er vår masteroppgave. Vår problemstilling er: *Hvordan legger pedagoger i barnehage og skole til rette for å fremme et godt psykososialt miljø?* Vi vil være interessert i deres forståelse og erfaringer med å fremme et godt psykososialt miljø, og om dere møter noen utfordringer i det daglige arbeidet.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Høgskolen i Innlandet, campus Lillehammer er ansvarlig for prosjektet. Vår veileder ved fakultetet for helse- og sosialvitenskap er Liv Altmann. Vi er to studenter ved master i psykososialt arbeid med barn og unge.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Vi vil gjennomføre fokusgruppeintervjuer med 4 til 5 deltagere i hver gruppe. En gruppe med pedagoger fra barnehage, og en gruppe pedagoger fra barneskole. Vi har kommet fram til deg gjennom å ta kontakt med barnehagestyrer eller rektor.

Hva innebærer det for deg å delta?

Under fokusgruppeintervjuet vil vi stille noen spørsmål som gruppa kan diskutere og reflektere rundt. Vi vil ta lydopptak av samtalen for å kunne analysere materialet etterpå. Ingen navn vil bli registrert, bare samtalen.

- Hvis du velger å delta i prosjektet, innebærer det at du deltar i en fokusgruppe som diskuterer temaet i ca 1 time. Deres diskusjon vil bli tatt opp på lydopptak. Diskusjonen blir lagret elektronisk, og senere transkribert.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykke tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle opplysninger om deg vil da bli anonymisert. 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 er bare vi studentene og vår veileder som har tilgang til lydopptak og det transkriberte materialet.
- Både lydopptak og annet materiale vil bli oppbevart i PC med kode. Navn på deltagere vil bli kodet i det transkriberte materialet, og vil ikke bli oppbevart. Hverken personer eller skole/ barnehage vil kunne bli gjenkjent i den ferdige rapporten. Alle opplysninger vil anonymiseres.

Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?

Prosjektet skal etter planen avsluttes 15. mai 2020. Alle personopplysninger og lydopptak vil bli slettet ved prosjektslutt.

Dine rettigheter

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

- innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg,
- å få rettet personopplysninger om deg,
- få slettet personopplysninger om deg,
- få utlevert en kopi av dine personopplysninger (dataportabilitet), og
- å sende klage til personvernombudet eller Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra Høgskolen i Innlandet 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:

- Heidi Ellevseth eller Karianne S. Knutsen.
- Høgskolen i Innlandet ved Liv Altmann.
- Vårt personvernombud: Hans Petter Nyberg.
- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS, på epost (personverntjenester@nsd.no) eller telefon: 55 58 21 17.

Med vennlig hilsen

Prosjektansvarlig
(Forsker/veileder)

Eventuelt student

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet *Psykososialt arbeid i barnehage og skole*, og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i fokusgruppeintervju

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet, ca. 15.mai 2020.

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Vedlegg 3

Meldeskjema 276746 NSD

09.10.2019

Hvilke personopplysninger skal du behandle?

Navn (også ved signatur/samtykke)

Lydopptak av personer

Type opplysninger

Skal du behandle særlige kategorier personopplysninger eller personopplysninger om straffedommer eller lovovertridelser?

Nei

Prosjektinformasjon / Prosjektittel

Masteroppgave i psykososialt arbeid med barn og unge

Begrunn behovet for å behandle personopplysningene

Alle personopplysninger i vårt prosjekt vil bli anonymisert.

Prosjektbeskrivelse

PROSJEKTBEKRIVELSE MASTER.rev.docx

Type prosjekt

Studentprosjekt, masterstudium

Kontaktinformasjon, student

Karianne Stensrud Knutsen, Heidi Ellevseth

Behandlingsansvar / Behandlingsansvarlig institusjon

Høgskolen i Innlandet / Fakultet for helse- og sosialvitenskap / Institutt for folkehelse og idrettsvitenskap

Prosjektansvarlig (vitenskapelig ansatt/veileder eller stipendiat)

Liv Altmann

Skal behandlingsansvaret deles med andre institusjoner (felles behandlingsansvarlige)?

Nei

Beskriv utvalget

Pedagoger i barnehage og skole

Rekruttering eller trekking av utvalget

sender forespørsel til styrere og rektorer i kommunen. Vi ønsker frivillig deltagelse gjennom samtykke.

Alder

22 - 67

Inngår det voksne (18 år +) i utvalget som ikke kan samtykke selv?

Nei

Personopplysninger for utvalg 1

Navn (også ved signatur/samtykke)

Lydopptak av personer

Hvordan samler du inn data fra utvalg 1?

Gruppeintervju

Vedlegg

INTERVJUGUIDE.docx

Grunnlag for å behandle alminnelige kategorier av personopplysninger

Samtykke (art. 6 nr. 1 bokstav a)

Informasjon for utvalg 1 / Informerer du utvalget om behandlingen av opplysningene?

Ja

Hvordan?

Skriftlig informasjon (papir eller elektronisk)

Informasjonsskriv

informasjonsskriv.doc

Tredjepersoner / Skal du behandle personopplysninger om tredjepersoner?

Nei

Dokumentasjon / Hvordan dokumenteres samtykkene?

Manuelt (papir)

Hvordan kan samtykket trekkes tilbake?

Samtykket kan trekkes tilbake ved at informantene muntlig eller skriftlig sier de ikke lenger ønsker å delta.

Hvordan kan de registrerte få innsyn, rettet eller slettet opplysninger om seg selv?

Det skal ikke registreres personopplysninger i dette prosjektet. Informasjonen skal anonymiseres og vi skal ha lydopptak. Hvis informantene ønsker innsyn kan de få lese transkriberingen og det ferdige prosjektet.

Totalt antall registrerte i prosjektet

1-99

Tillatelser / Skal du innhente følgende godkjenninger eller tillatelser for prosjektet?

Behandling / Hvor behandles opplysningene?

Private enheter

Hvem behandler/har tilgang til opplysningene?

Student (studentprosjekt)

Tilgjengeliggjøres opplysningene utenfor EU/EØS til en tredjestat eller internasjonal organisasjon?

Nei

Sikkerhet / Oppbevares personopplysningene atskilt fra øvrige data (kodenøkkel)?

Ja

Hvilke tekniske og fysiske tiltak sikrer personopplysningene?

Opplysningene anonymiseres

Adgangsbegrensning

Varighet / Prosjektperiode

22.08.2019 - 15.05.2020

Skal data med personopplysninger oppbevares utover prosjektperioden?

Nei, alle data slettes innen prosjektslutt

Vil de registrerte kunne identifiseres (direkte eller indirekte) i oppgave/avhandling/øvrige publikasjoner fra prosjektet?

Nei