

Tidlig innsats i barnehagen

En tematisk dokumentanalyse av programmene «*Alle med*» og «*Psykologisk Førstehjelp*», belyst av teori om normalitet og avvik

ULVHILD BØ

VEILEDER

Sivert Skålvoll Urstad

Universitetet i Agder, 2021

Fakultet for humaniora og pedagogikk

Institutt for pedagogikk

Master

«Folk vet, hva de gjør.
Ofte vet de også, hvorfor de gjør det,
Men hva de ikke vet er, hva det de gjør, gjør.»
- Michel Foucault

Forord

Det har vært to fantastiske studieår som student i master i barnehagekunnskap på Universitet i Agder i Kristiansand. Fra disse årene har jeg vært så heldig å få venner for livet, et utrolig godt nettverk og spennende studieliv. Det har vært tøffe, krevende, kreative tider som har vært nødvendig for å få den kompetansen og kunnskapen en trenger for å fullføre masteren.

Tema tidlig innsats, normalitet og avvik er blitt valgt fordi disse områdene er aktuelle innenfor det kompetansesamfunnet vi lever i, innad i utdanning- og oppvekstsektoren. Dette er et område hvor det blir gjort mye forskning og er mye omtalt. Her er det mange som snakker om temaet, og har mange ulike meninger om dette. Her blomstret min nysgjerrighet. Med denne masteroppgaven håper jeg å skape interesse, nysgjerrighet og stille seg kritisk til hvordan normalitet og avvik fremtrer ved bruk av utvalgte programmer hos barn og unge.

Først og fremst ønsker jeg å rette en stor takk til min veileder Sivert Skålvoll Urstad, som har vært en god veileder gjennom hele prosessen og gitt meg gode og konstruktive tilbakemeldinger fra start til slutt. Så vil jeg gi en stor takk til Tale Steen-Johansen som har stått på og gitt meg all den gode hjelpen som jeg har fått, slik at jeg har kommet i mål. Uten Sivert og Tale ville jeg ikke ha stått her i dag. Jeg er takknemlig å ha en pappa som tar seg tid til gjennomlesning av oppgaven og gitt meg gode tilbakemeldinger, takk pappa.

Min gode studievenninne Linda Kristofersen fortjener en stor takk for idemyldring, latter og lytting til mine 1000-spørsmål. Takk til mine gode venninner her i Grimstad som har dratt meg ut på turer, fått luftet tankene mine, gitt meg mange gode samtaler, godt humør og ny energi. En stor takk går til min samboer Matias Sjøvold Kortsen som har støttet meg med positive oppmuntringer og godt humør hver eneste dag. Til slutt vil jeg takke familie og venner for god støtte, gode råd, oppmuntring og positive tanker gjennom hele studieperioden. Dere er best!

Grimstad, mai 2021

Ulvhild Bø

Sammendrag

Denne masteravhandlingen handler om tidlig innsats, og hvordan normalitet og avvik fremtrer gjennom bruk av standardiserte metoder og manualer, altså programmer. Samfunnet er kontinuerlig i endring. I dag utvikles og lærer barn på en helt annen måte enn tidligere. Barna lever i et kunnskapssamfunn, der det krever mer av de på grunn av de skal fremstilles gjennomsnittlig, ønsket å være ideal, her må de derfor prestere tidlig.

Studien er en kvalitativ tematisk dokumentanalyse som tar sikte på å besvare masteravhandlingens problemstilling:

«Hvordan forstås normalitet og avvik som vi finner i programmer laget for barnehagen?»

For å belyse problemstillingen har jeg benyttet meg av to dokumenter, «*Alle med*» og «*Psykologisk Førstehjelp*». Begrepene normalitet, avvik og tidlig innsats fremstår i dokumentene som skjulte begreper.

Resultatet av min forskning er at samfunnet har endret seg, og vil fortsette å gjøre det også fremover. Normalitet og avvik vil alltid være en del av samfunnet. Normalitet og avvik defineres ut fra det samfunn man er i.

Avvik kan bidra til å utvikle samfunnet i ny retning. Oppgaven viser at i realiteten vil avvikene få fokus, diagnoser feste seg, og tvinger aktørene inn i sosiale definisjoner som vil sette dem utenfor samfunnet, men det man prøver å oppnå er å sette dem inn i samfunnet.

Et viktig poeng i avhandlingen min er å ha et positivt menneskesyn. Dette vil kunne spille en viktig rolle hvis forholdene blir lagt til rette for hvert enkelt menneske. Barns ferdigheter, selvbilde og kunnskaper vil da bli styrket, hvis en har troen på at mennesker vil og kan sitt eget beste.

Programmene setter føringer i hvordan en forventer å være normale for å kunne bidra best inn i samfunnet. Med programmene så blir fort fokuset på hvordan barnet skal bli, mer enn hvordan barnet er. Faren er at barnet blir definert av sine avvik, og ikke hvem det er.

Nøkkelord:

Tidlig innsats, programmer, kartlegging, normalitet, avvik, «stempling» og empowerment.

Innholdsfortegnelse

FORORD	IV
SAMMENDRAG	V
1.0 INNLEDNING	8
1.1 VALG AV PROBLEMSTILLING	8
1.2 VALG OG BAKGRUNN FOR TEMAET	9
1.2.1 Tidlig innsats som økende industri	10
1.2.2 Programmer er i stadig økende bruk	11
1.2.3 Instrumentalisering av barndommen	12
1.3 PRESENTASJON AV AVGRENSNING	14
1.4 BEGREPSAVKLARING	15
1.5 OPPGAVENS OPPBYGGING	16
2.0 TEORETISKE PERSPEKTIVER PÅ PROGRAMARBEID	17
2.1 KONSTRUKSJONER AV NORMALITET OG AVVIK	17
2.1.1 Sosial konstruksjon	17
2.1.2 Normalitet og avvik	20
2.1.3 Forventninger	22
2.1.4 Jakten på det normale barnet	23
2.2 KONSTRUKSJONER AV BARNDOM SOM NOE ØKONOMISK OG LØNNSOMHET	24
2.2.1 Tidlig innsats	24
2.2.2 Spredning og smitte	27
2.2.3 Nye styringsformer	27
2.2.4 Barn som investering	28
2.2.5 Barnehagens verdigrunnlag	29
2.3 PSYKOLOGIENS INNTOG I BARNDOMMENS INSTITUSJONER	29
3.0 METODE	32
3.1 VITENSKAPSTEORETISK PERSPEKTIV	32
3.2 MIN TILNÆRMING	33
3.3 UTVALG – «STIKKPRØVE» DEN FØRSTE KARTLEGGINGEN	34
3.3.1 Utvalg av enheter	34
3.4 DOKUMENTANALYSE	38
3.4.1 Analytiske verktøy	39
3.5 FORSKNINGENS KVALITET	42
3.5.1 Validitet – troverdighet/gyldighet	43
3.5.2 Relabilitet – pålitelighet	43
3.5.3 Etiske vurderinger	44

4.0 ANALYSE	45
4.1 ALLE MED	45
4.1.1 <i>Hvordan forstås normalitet i Alle med?</i>	45
4.1.2 <i>Hvordan forstås avvik i Alle med?</i>	48
4.1.3 <i>Er det spor av tidlig innsats og investeringstenkning i dette programmet?</i>	49
4.1.4 <i>Er det spor av psykologisering i dette «programmet»?</i>	50
4.2 GRØNNE TANKER – GLADE BARN	50
4.2.1 <i>Hvordan forstås normalitet i Grønne tanker – glade barn?</i>	50
4.2.2 <i>Hvordan forstås avvik i Grønne tanker – glade barn?</i>	51
4.2.3 <i>Er det spor av tidlig innsats og investeringstenkning i dette programmet?</i>	53
4.2.4 <i>Er det spor av psykologisering i dette «programmet»?</i>	56
5.0 DISKUSJON	58
5.1 HVORDAN FORSTÅ NORMALITET OG AVVIK.....	58
5.2 SPOR AV TIDLIG INNSATS OG INVESTERINGSTENKNING I PROGRAMMENE.....	62
5.3 PSYKOLOGISERING I PROGRAMMENE.....	65
6.0 AVSLUTNING	68
6.1 OPPSUMMERING OG KONKLUSJON.....	68
6.2 VEIEN VIDERE OG FORSLAG TIL VIDERE FORSKNING	71
LITTERATURLISTE	72
VEDLEGG 1: ALLE MED OBSERVASJONSSKJEMA	77
VEDLEGG 2: JAMES JOSEPH HECKMAN, HECKMAN-KURVEN	78
VEDLEGG 3: 5-SPØRSMÅL, «STIKKPRØVE», DEN FØRSTE KARTLEGGINGEN	79

1.0 Innledning

Tema i denne masteroppgaven er tidlig innsats, og hvordan normalitet og avvik fremtrer gjennom bruk av, standardiserte metoder og manualer, altså programmer.

I samfunnet i dag blir man målt, veid og vurdert fra fødsel til død, altså gjennom hele livet for å passe inn i «normalen». Med dette utgangspunktet har jeg kommet frem til den utvalgte problemstilling:

«Hvordan forstås normalitet og avvik som vi finner i programmer laget for barnehagen?»

1.1 Valg av problemstilling

Masteroppgaven ble blant annet basert på den kunnskapen og den forskningen som ble fremstilt i Sue White og David Wastell (2017), i artikkelen: “*The rise and rise of prevention science in UK family welfare: Surveillance gets under the skin*”. Artikkelen ga meg et nysgjerrig innblikk i tidlig innsats og gjorde meg nysgjerrig på temaet. For det andre så er tidlig innsats i vinden, og har vært det i de siste årene, og programmer hører en mer og mer om fortiden når det da kommer til kunnskap og kompetanse, som man leser, ser og hører i både i nyheter, i praksis i barnehage og på stortinget, påpeker Nilsen (2018, s. 139). Ifølge forfatterne Lars E. F Johannessen, Tore Witsø Rafoss, Erik Børve Rasmussen (2020, s. 66-67) som skriver at når noe er skapt (konstruert) av mennesker som lever, handler og snakker sammen, eller på andre måter har med hverandre å gjøre (er sosiale), betyr det i bunn og grunn at noe er sosialt konstruert. Et godt eksempel på sosialt konstruert er penger. Penger har i seg selv ingen verdi og kan ikke spises. Men i vårt samfunn har penger en verdi, de har samfunnsmessige funksjon og har forankring i kulturen. Det er både sant og viktig å forstå om man vil forstå hva penger er. Penger er et sosialt fenomen, og penger er hverken fint eller fælt (Johannessen mfl., 2020, s. 66-67). Utfra denne konstruksjonen vil en få en virkelighetsoppfatning og det vil oppstå sannhetseffekter som skapes gjennom det sosiale samspillet (Bratberg, 2017, s. 48).

1.2 Valg og bakgrunn for temaet

Min forforståelse kan legge føringer for utvalg av teori, funn og diskusjon. Både mine fagkunnskaper og erfaring, praksis og studie vil ha en betydning for datainnsamling og analyse. Dette må jeg som forsker være bevist på gjennom studie.

Vi mennesker og samfunnet er med på å sette press på barn og unge ved at de skal prestere for å nå de riktige rammene for å bli gode samfunnsborgere. Disse korrekte rammene handler om mål. Derfor bruker vi kartleggingskjema, programmer og karakterer for å måle verdien til hvert enkelt barn. Historiker og professor Yuval Noah Harari (2020, s. 153) skriver om hvilken betydning målestokken har fått. Som at når byråkratier måler mennesker derimot, er det avgjørende betydning hvilke målestokk de velger å ta i bruk. Harari (2020, s. 154) skriver at det var først i masseutdanningssystemene i den industrielle tidsalder at det ble vanlig å sette karakterer. Da byråkratene begynte å bruke denne målestokken ble virkeligheten forvandlet. Skolene begynte etter hvert å konsentrere seg om gode karakterer. Opprinnelig skulle skolene konsentrere seg om å opplyse og utdanne elever, karakterene var bare et middel for å måle fremgangen. Alle lærere, inspektører og barn vet også at de fleste skoler vil satse på karakterer når de blir nødt til å velge (Harari, 2020, s. 154).

«I praksis hviler makten til menneskenes samarbeidsnettverk på en skjør balanse mellom sannhet og fiksjon. Hvis du forvrenger virkeligheten for mye, vil den svekke deg, og du vil ikke være i stand til å konkurrere mot mer klarsynte rivaler. På den annen side kan du ikke organisere store mengder mennesker på en effektiv måte uten å støtte deg til noen oppdiktete myter. Hvis du holder deg til ren og skjær sannhet uten å blande inn så mye som et snev av fiksjon, vil få mennesker følge deg (Harari, 2020, s. 154).»

Forfatteren Ida Holth og forfatter, psykolog og forsker Ole Jacob Madsen (2019, s. 38) skriver at det er en økende interesse og trend for ulike former for selvhjelpspraksiser i Norge, i de senere tiden. En målsetning med programmet er å tilby alle barn og unge måter å håndtere psykologiske utfordringer i livet på. Materialet er tenkt som noe alle unge potensielt kan ha nytte av. Med de virksomme verktøyene og teknikkene følger også mer eller mindre eksplisitte ideer om hva et menneske er, og hva som er sunt og godt for dette mennesket (Holth & Madsen, 2019, s. 39).

1.2.1 Tidlig innsats som økende industri

Professor Ann Christin Eklund Nilsen (2018, s. 139) påpeker at vi mennesker lever i et kunnskapssamfunn, der man har fokus på kompetanse og effektivisering. Der vi så lever i en tid med fokus på globalisering. Dette krever effektivitet. Effektivitet skaper hurtighet, nøyaktighet og perfektionisme. Her vil det fort oppstå forventninger, mål, vurdering, krav, resultat, konkurranser som kan skape press og prestasjon. Globaliseringen skaper dette gjennom et nettverk av handel, salg, business altså gjennom markedsføring og kundenettverk. Dette er starten til tidlig innsats (Nilsen, 2018, s. 139).

Nilsen (2018, s. 139) skriver at begrepet tidlig innsats brukes både i styringsdokumenter og i dagligtale. Tidlig innsats handler om å finne og hjelpe de barna som strever, er i risiko eller ikke utvikler seg optimalt. I løpet av de siste tiårene har tidlig innsats blitt et honnørbegrep som dukker opp i alt fra stortingsmeldinger til festtaler. Tidlig innsats har bred politisk oppslutning, som prinsipp. Intensjonene er gode ved at man vil det beste for alle barn. Alle barn skal få en god start i livet og sosiale ulikheter skal utjevnes, dette skal skje ved hjelp av tidlig innsats. Barn som strever, de utsatte barna, har en forsinket utvikling eller vokser opp i skadelige omsorgssituasjoner, skal identifiseres, og innsats skal iverksettes for å rette opp det dårlige utgangspunktet disse barna har. Målet med tidlig innsats er i tråd med den likhetsideologien som den norske velferdsstaten er tuftet på, nemlig at alle personer, uavhengig av deres bakgrunn, skal få like muligheter (Nilsen, 2018, s. 139).

Professor Anne Greve og forfatter Turid Thorsby Jansen (2018, s. 42) påpeker at i 2006 ble barnehagene flyttet fra Barne- og familiedepartementet til Kunnskapsdepartementet. For å jevne ut sosiale forskjeller ble tidlig læring i barnehagen i større grad argumentert fram som et virkemiddel. I dag kan en se barnehagen som en samfunnsøkonomisk lønnsom politisk investering (Greve & Jansen, 2018, s. 42).

I de siste tiåret har organisasjonen for økonomisk samarbeid og utvikling (OECD), engasjert seg og løftet opp spørsmålet om hvordan landene kan gjøre livslang læring til en realitet for alle. Her vil motivet være å sikre framtidig velstand gjennom utdanning. Førstelektor Monika Röthle (2007, s. 69) påpeker at barnet er noe som skal formes og bli en fremtidig investering i samfunnet. Statens formål kan komme til å overskygge barnets ønsker og egne læringsstrategier ut fra nytteperspektivet. Her vil det settes opp klare mål for hva

barnegruppen skal oppnå, og det vil vurderes jevnlig i hvilken grad det enkelte barn har nådd de definerte læringsmålene som blir kalt «learning outcomes» (Röthle, 2007, s. 69).

Ifølge Statistisk sentralbyrå (SSB) (2021) hadde 92,8 % av alle barn i alderen 1-5 år en plass i barnehagen, ved starten av året 2021.

Det har nå kommet et nytt høringsforslag til endring i barnehageloven om plikt til å vurdere barns norskkunnskaper før skolestart (Karlsen, 2021a). Kunnskaps- og integreringsminister Guri Melby vil fokusere på kvalitet og innhold for å øke kompetansen (Karlsen, 2021b).

Melby er klar på at forslaget fra regjeringen om at barnehager skal vurdere barns norskkunnskaper i realiteten er en tydeliggjøring av rammeplanens bestemmelser (Karlsen, 2021a). Regjeringen ønske å løfte betydningen av barns norskkunnskaper ved å språkkartlegge alle barn. «I Meld. St. (2019-2020) *Tett på – tidlig innsats og inkluderende fellesskap i barnehage, skole og SFO* framholder regjeringen at norsk språk er nøkkelen inn i store og små fellesskap i det norske samfunnet (Det kongelige kunnskapsdepartement, 2020, s. 3).» Derfor vil regjeringen innføre en plikt til å vurdere alle barns norskkunnskaper før skolestart (Det kongelige kunnskapsdepartement, 2020, s. 3).

1.2.2 Programmer er i stadig økende bruk

Pettersvold og Østrem (2019, s. 7) skriver i løpet av de siste tiårene har kvalitet i barnehage, skole og barnevern i økende grad blitt ensbetydende med standardiserende med sammenlignbare, standardiserte og universelle løsninger. Det er utviklet en rekke kontekstavhengige metoder og manualbaserte programmer for å forebygge og løse problemer, dette er et svar til politikere som etterspør effektive tiltak. Hensikten med å ta i bruk tidlig innsats er å øke sjansen for å hindre for eksempel svake skolerresultater, mobbing, frafall i videregående skole og psykiske lidelser blant ungdom og ung voksen (Pettersvold & Østrem, 2019, s. 7). Hvilke metoder eller manualer man velger å ta i bruk, er ofte opp til kommuner eller skole- og barnehageeiere velger å ta i bruk. Dette tyder på et behov for mer kunnskap både om selve fenomenet og om programmenes innhold og faglige premissgrunnlag (Pettersvold & Østrem, 2019, s. 7-8). Seland påpeker at i dag er det mange barnehager som velger å ta i bruk pedagogiske programmer som hjelp og støtte i arbeidet. Ved å implementere programmer som er forskningsbaserte og kan vise til dokumentert effekt, blir gjerne omtalt som *evidens*. Her vil barnehagene være trygge på at arbeidet deres er kunnskapsbasert og har den ønskede virkningen på barna og pedagogikken (Seland, 2020, s. 11).

Programmer har mange fellestrekk. De befinner seg samtidig i et marked der hvert av programmene egenart løftes frem i konkurransen med tilsvarende programmer (Pettersvold & Østrem, 2019, s. 8). For mange vil programmene sette et preg på familieliv og foreldresamarbeid. Programmene vil fort gripe inn i også pedagogisk og barnevernfaglig arbeid, og kan endre vilkårene for profesjonsutøvelse. Dette er et faktum at de eksisterer, bidrar til forestillinger om at det ordinære er å anvende programmer, mens det å ikke anvende dem er det som må begrunnes. Ved at programmene finnes vil profesjonsutøvere fort bli berørt. Det er fordi de må bruke tid og krefter på å argumentere for hva som er problematisk med dem, eller for hvorfor man ikke vil følge et pålegg om å anvende programmene (Pettersvold & Østrem, 2019, s. 9).

Pettersvold og Østrem (2019, s. 10) skriver videre at innføring av standardiserte metoder og manualer, altså programmer handler om økonomisk prioriteringer. Noe av grunnen til det er store resurser som går med i form av egne stillinger i kommuner og institusjoner, sertifiseringer, innkjøp av lisenser og materiell og bruk av kompetansehevingsmidler (Pettersvold & Østrem, 2019, s. 10). Pettersvold og Østrem (2019, s. 11) skriver at når pedagogikk blir en vare og velferdsordninger blir et marked, utfordres profesjonsutøverne og fagmiljøene til å skille mellom hva som er faglig holdbart, hva som i beste fall er gode intensjoner, og hva som er drevet ut fra andre interesser enn å tjene det egentlige formålet (Pettersvold & Østrem, 2019, s. 11).

Uavhengige forskere har vært kritiske til programmene innhold og praksisen de fører med seg, helt siden programinvasjonen startet. Denne kritikken har da rettet seg mot synet på barn, synet på kunnskap, troen på quick-fix-løsninger, svakt faglig fundament, manglende åpenhet, manglende innsikt i og interesse for praksisfelt og det kommersielle aspektet (Pettersvold & Østrem, 2019, s. 12).

1.2.3 Instrumentalisering av barndommen

Pettersvold og Østrem (2019, s. 17) skriver at i mer og mer økende grad er det blitt rettmessig å snakke om barn med problemer, barn som er urolige eller utagerende, barn med språkvansker, matematikkvansker og en rekke ulike typer vansker. At barn *har* problemer, er nå i ferd med å bli det normale. Har de ikke problemer vil de kunne få det. En forestilling som ligger snublende nær er at barn *er* problemet (Pettersvold & Østrem, 2019, s. 17). Ifølge Seland (2020, s. 14) skriver hun en sentral del av satsingen på tidlig innsats i barnehagen er

håndtering og forebygging av atferdsproblemer og utvikling av sosial kompetanse og selvregulering. Det kan medføre store problemer senere i livet hvis ikke det blir tatt tak i tidlig alder. Barn som ikke får hjelp tidlig, vil kunne få problemer senere når det gjelder både skoleprestasjoner, personlige problemer og kriminalitet. Dette vil kunne by på og oppstå bekymring. Atferdsproblemer kan medføre større økonomiske utgifter for samfunnet når de har blitt alvorlige enn når man setter inn innsatsen tidlig (Seland, 2020, s. 14).

Foreldre frykter at tiltakene vil utløse en hel pakke av fremtidige diagnoser og hjelpere. Vil de takke nei til «hjelpen», er de redde for å bli mistenkeliggjort. Det fins i hvert fall tre forhold som er felles for foreldrenes fortellinger. Det første er at helt alminnelige sider ved et barns utvikling blir omtalt som avvikende fra det normale. Det andre er at det står noen klare med kartleggingsverktøy, et program eller en modell, og det tredje er at ønsket om å hjelpe er godt ment (Pettersvold & Østrem, 2019, s. 17).

Barn og unge ser selv livet som problematisk, og at det er normalt å ha problemer. Livet kan derfor være et prosjekt som består av å mestre de mange vanskelighetene de har i vente eller opplever (Pettersvold & Østrem, 2019, s. 19). Troen på at «one size fits all» er et gjennomgående premiss for programmene, som en forenkling av kompleksiteten, ifølge Pettersvold og Østrem (2019, s. 20). Programmer kan ta nysgjerrigheten fra barnet eller ungdommen. Tiden som barn og ungdom blir kun en forberedelsestid til å bli voksen, dette kan i sin tur føre til tap av mening og fornemmelse av tomhet, mistriivsel i tidlig i alder og senere i livet (Pettersvold & Østrem, 2019, s. 26).

Pettersvold og Østrem (2019, s. 26) mener derfor det er viktig å være kritiske til pedagogiske trender og programmer og ikke kaste seg på alt nytt som kommer. Seland (2020, s. 22-23) presenterer programmer i et metafor som «virus». Det er fordi virus vil smitte og spre seg raskt i en organisasjon. Ved å bruke virus som metafor anerkjennes programmenes store betydning og de massive effektene de kan ha på en organisasjon som blir «smittet» (Seland, 2020, s. 22-23).

I rammeplanen for barnehagen står det at «*barn skal møtes som individer ... og at barnets liv påvirkes av omgivelsene, men at barn også påvirker egne liv*» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 18). Leif Askeland og Svein Ole Sataøen (2014, s. 14) skriver at vi må komme dit at vi har et syn på barnet som kompetent og utforskende.

1.3 Presentasjon av avgrensning

Avgrensningen i denne masteroppgaven er at jeg undersøker hvordan normalitet og avvik fremtrer i programmer, i barnehagen. Vi trenger å vite og få enda mer kunnskap om hvordan programarbeid påvirker praksis. Derfor ønsker jeg å finne ut av hvordan normalitet og avvik forstås i programmer som er laget for barnehagen – en analyse av to av programmer som en finner i barnehager. Jeg har valgt å fokusere på konstruksjoner av normalitet og avvik, konstruksjoner av barndom som økonomisk lønnsomhet og psykologiens inntog i barndommens institusjoner.

Nilsen (2018, s. 139) skriver at i dagens samfunn er tidlig innsats, normalitet, avvik og sosiale avvik mye omtalt, gjennom ulike sosiale plattformer som media, og kommunikasjon mellom hverandre og verden. Mange har derfor ulike synspunkter på dette feltet, som kommunene, administrasjon, politikere, barnehager, lærere, pedagogiske ledere og foresatte. Her er det også mye snakk om kartlegging, programmer og tidlig innsats opp mot forventninger og normalen i gruppen (Nilsen, 2018, s. 139). Hvordan dette påvirker barnehagens praksis var det som gjorde meg nysgjerrig og engasjert til å se på i denne oppgaven, hvor det ses på hvordan sosiale avvik kan forstås. Hvordan avvik og normaliteten opprettholdes og dannes i barnehagen, og hvordan denne forståelsen kan påvirke barnehagens praksis.

Ifølge Pettersvold og Østrem (2019, s. 7-8) skriver de at de fleste barnehagene i Norge, har man i dag fokus på kartlegging av barn. Dette er for å skaffe og få en oversikt over hvordan barna ligger an, når det kommer til deres utvikling i forhold til det normale, altså det barna mestrer. Mot normalen registreres avvik. Ved å holde på med å kartlegge barna kan en da hjelpe de videre i deres utvikling, slik at de ikke skal falle utenfor normen i den gruppa de er i (Pettersvold & Østrem, 2019, s. 7-8).

Jeg har valgt å se på to programmer som blir tatt i bruk i en relativ stor kommune her i Norge. Det første programmet heter *ALLE MED* og det andre heter *Psykologisk Førstehjelp, Grønn tanker – glade barn*. Disse to programmene er aktuelle i det samfunnet vi lever i, når det kommer til normalitet, avvik, økonomi, press og prestasjon blant barn og unge.

Alle med er et program som inneholder en håndbok og et observasjonsskjema (sirkel, kartleggingsskjema), se vedlegg 1. Jeg har tatt utgangspunkt i *Alle med* håndboka og

observasjonsskjemaet. Håndboka kan være til hjelp til den praktiske utfyllingen av observasjonsskjema (Løge, Leidland, Mellegaard, Olsen & Waldeland, 2015a, s. 9).

I observasjonsskjemaet (sirkelen) finner en seks utviklingsområder som er språkutvikling, lekeutvikling, sosioemosjonell utvikling, hverdagsaktiviteter, trivsel og sansemotorisk utvikling (Løge, Leidland, Mellegaard, Olsen & Waldeland, 2015b, s. 14).

Det andre dokumentet som er inkludert i analysene mine er *Psykologisk Førstehjelp, Grønne tanker – glade barn* (Raknes, 2014). Dette er et program som er et norskutviklet selvhjelpsmateriell rettet mot barn 4-7 år, som blir tatt i bruk i norske barnehager, skoler, helsestasjoner og hjem de siste årene. Dette er et psykopedagogisk materiell som er rettet mot å stimulere barns tanke- og følelsesbevissthet (Raknes, 2014, s. 9).

1.4 Begrepsavklaring

Gjennomgående i oppgaven er en rekke begreper som må avklares:

Begrepet **tidlig innsats** brukes i både dagligtale og styringsdokumenter. Slik jeg forstår og anvender begrepet hentet ifra professor og sosiolog Ann Christin Eklund Nilsen. Tidlig innsats handler om å finne og hjelpe de barna som strever, de som er i risiko eller de som ikke utvikler seg optimalt (Nilsen, 2018, s. 139).

Et annet begrep er «**programmer**». Programmer er ifølge Pettersvold og Østrem (2019, s. 10) standardiserte metoder og manualer.

En kan forstå **kartlegging** ved at den er med på å oppdage avvikene og muliggjør å sette inn målrettet tiltak for å få flest mulige barn til å passe inn i standarden (Pettersvold & Østrem, 2012, s. 9).

Begrepet **normalitet** handler om å følge den normen i den gruppa man er i (Berntsen & Vårdal, 2020).

Begrepet **avvik** kan defineres som annerledes av den gruppa en er i, som fraviker hovedmønsteret i samfunnet (Tjora, 2016).

Begrepet **sosiale avvik** kan forstås slik at det forstyrrer den sosiale orden og skaper ubalanse eller konflikt (Berntsen & Vårdal, 2020).

Begrepet «**stempling**» handler om at det er vanskelig å bryte ut av roller på grunn av andres forventninger hvis en har blitt definert som annerledes fra gruppa som en er i (Western, 2011).

Barn er fremtiden, de er aktive, undrende, søkende, lekende, nysgjerrige og fylt av latter. De har mange kontraster gjennom de ulike væremåtene. Et eksempel på det er at barna har

fullstendig ro når de sover, til de plutselig har stor innsats av intensitet når de er våkne. Barna viser at de er lykkelige når de er i sentrum, men de kan også ense usikkerhet ettersom de ikke strekker til eller dersom de føler at de ikke er flinke nok (Jagtøien & Hansen, 2012, s. 7).

1.5 Oppgavens oppbygging

I denne masteroppgaven tematiserer jeg tidlig innsats og undersøker hvordan programmer kan skape og kategorisere forståelser om normalitet og avvik blant barn og unge. I teorikapittelet blir problemstillingen faglig støttet opp av relevant teori om blant annet om hvordan en forstår normalitet og avvik, spor av tidlig innsats og investeringstenkning i programmene og psykologisering i programmene. I metodekapittelet redegjør jeg for metodevalget som er en kvalitativ, tematisk dokumentanalyse. Her beskriver jeg prosessen med utvalget av dokumenter som er gjort og presenterer de analytiske grepene for oppgaven.

Vitenskapeteoretisk kan tilnærmingen min sies å være innenfor sosialkonstruksjonisme, med en pragmatisk tilnærming. Så blir forskningens kvalitet presentert. I kapittelet analyse og diskusjon defineres funnene opp mot teorien. Til slutt blir det presentert en avslutning med en konklusjon. Helt til slutt i oppgaven finner en referanser og tre vedlegg.

2.0 Teoretiske perspektiver på programarbeid

I denne delen vil det bli gitt en innføring i normalitet og avvik, sett i perspektiver på programarbeid i samfunnet vi lever i. Vi lever i et samfunn styrt av normer, holdninger og verdier som blir påvirket av menneskeheten sine perspektiver på hva som er sant, galt og riktig å være, gjøre og tenke. I dette kapittelet vil dette bli satt i lys utfra konstruksjoner av normalitet, avvik og barndom som økonomisk og lønnsomhet.

2.1 Konstruksjoner av normalitet og avvik

2.1.1 Sosial konstruksjon

Stokke (2012, s. 205) skriver at avvik og normalitet konstrueres sosialt, gjennom språket. En kan si at man er ikke, en blir enten normal eller en avviker i denne interaksjonen med omgivelsene. Stokke skriver videre at det som er med på å forme vår måte å forstå verden på er begreper og språk, både det vi sier og hører. Her vil virkeligheten konstrueres gjennom maktbærende diskurser eller «sannhetssystemer», og i slike systemer har man en regulerende funksjon i en tidsperiode og i en kultur. De viser det riktige å gjøre og altså «sannheten». Slike «sannheter», språkbruk og diskurser kan virke inn på barns liv i barnehagen. Det som ligger i språket er bevisstheten mellom virkeligheten og mennesker (Stokke, 2012, s. 205).

Stokke (2012, s. 200-201) påpeker at barn er jo så aktive! Dette blir betegnet som et utsagn som kan betraktes som en diskurs. Dette vil si å vise en felles forståelse som mange voksne kan ha av barn, altså forståelsen blir så en «sannhet» om barn. Så diskurser regulerer hva som oppfattes som «riktig» og «feil» og «naturlig» i barnehagepraksiser, altså hva som er normalt og det som kan bli til avvik (Stokke, 2012, s. 200-201).

2.1.1.1 Sosialkonstruktivisme

Sosialkonstruktivisme kan ses på ifølge Vivien Burr (2015, s. 1), kan sees på som en teoretisk tilnærming som understøtter både poststrukturalisme, kritisk psykologi og diskursanalyse. Sosialkonstruktivismen blir dermed en felles betegnelse på en rekke nye teorier om samfunn og kultur som oppstår når folk snakker med hverandre, da blir verden konstruert. Så vårt språkbruk kan derfor tenkes som en handling og en form. Språk har praktiske forpliktelser, begrensninger og konsekvenser for mennesker som skal anerkjennes (Burr, 2015, s. 11). Verdens konstruksjoner opprettholder noen mønstre for sosiale handlinger og ekskluderer andre. Her vil kunnskapen mennesker sitter med og sosiale handlinger gå sammen. Dette vil

jo spille en rolle for hvordan vi handler. Våre konstruksjoner av verden er derfor også bundet av maktforholdet, det medfører regler og kunnskap for hva som er tillatt for forskjellige mennesker å gjøre, og hvordan de legitimt kan behandle andre i det samfunnet en lever i (Burr, 2015, s. 5).

Kunnskap vil opprettholdes av sosiale prosesser. Dette skjer gjennom at menneskene konstruerer vanlige måter å forstå kunnskap om verden og dele dette mellom seg. Det er gjennom det daglige samspillet mellom mennesker i løpet av det sosiale livet at våre versjoner av kunnskap bli etablert. I løpet av hverdagen foregår det samspill i form av relasjoner og de er viktige for det sosiale nettverket, her vil da felles versjoner av kunnskap bli konstruert. De sosiale prosessene og interaksjonene der mennesker hele tiden er engasjert med hverandre. Det vi betrakter som sannhet, blir sett på som våre nåværende aksepterte måter å forstå verden på, dette vil selvfølgelig variere historisk og tverrkulturelt (Burr, 2015, s. 4-5).

Førstelektor Øivind Bratberg (2017, s. 42) skriver at livet er fullt av spørsmål. Der vi har behov for en klar fortelling om hvordan vi skal betrakte ting. Dette kan gjelde for store kollektive hendelser, men også på det personlige plan, i møte med ens egen forhistorie (Bratberg, 2017, s. 42).

2.1.1.2 Diskurs

Johannessen mfl. (2020, s. 59) skriver at ordet «diskurs» betyr «diskusjon» eller «samtale», som indikerer den tette koblingen mellom diskurser og språkbruk. Diskurs er en konstruksjon i den forstand at personers oppfatninger av verden utformes innenfor den interaksjonen personen deltar i, ifølge Professor Tove Thagaard (2011, s. 115). Diskurser fremhever hvordan personer skaper mening til det de beskriver gjennom måten de uttrykker seg på (Thagaard, 2011, s. 114). Diskurs viser med andre ord både til rammene for hva som er rimelig å mene og tro innenfor et gitt fellesskap, og til det konkrete som blir sagt (Bratberg, 2017, s. 34).

Diskurser påvirker hvordan vi tenker. Å anlegge en bestemt diskurs på et eller annet fenomen er å tenke om fenomenet på en bestemt måte, og denne måten er kulturelt forankret og delt, den er hverken unik eller personlig (Johannessen, Rafoss, & Rasmussen, 2020, s. 58).

Diskurser blir påvirket hvordan vi snakker og skriver om de samme fenomenene. Forståelse av ulike fenomener påvirkes av hva slags representasjoner vi utsettes for. Vi lærer opp i

bestemte tankesett gjennom å eksponeres for en rekke representasjoner av en bestemt type (Johannessen mfl., 2020, s. 59). Diskurser er når vi snakker om bakenforliggende og (ofte) tatt-for-gitte forståelsesrammer. Det er snakk om at forståelsesformer som er delte, eller kollektive (Johannessen mfl., 2020, s. 58).

Det er ingen tilfeldighet at medlemmene av samme kultur utvikler felles måter å tenke på. Vi lærer å tenke systematisk i tråd med bestemte diskurser gjennom oppveksten, grunnskolen, utdanningen, arbeidslivet og alt imellom (Johannessen mfl., 2020, s. 59-60).

Enhver fremstilling kunne vært annerledes, og måtene vi fremstiller og kommuniserer om verden på har konsekvenser for både enkeltmennesker og samfunn (Johannessen, mfl., 2020, s. 51). Diskurser påvirker hva folk gjør og ikke gjør, og gir derfor en pekepinn på hvordan vi skal opptre, handle eller være (Johannessen mfl., 2020, s. 61).

En må huske på at diskurser krever næring, i form av handlinger som bekrefter og opprettholder dem, de holdes altså ikke i livet av seg selv (Johannessen mfl., 2020, s. 63).

Diskurser om normalitet er avhengige av at folk snakker om dem, at lovverket og andre autoriteter bekrefter deres gyldighet, at folk ble lært opp i hvordan annerledeshet og normalitet skal håndteres, og var villige til å arbeide med ulike institusjoner, og kanskje at de som ble håndtert endret seg over tid (Johannessen mfl., 2020, s. 63-64).

Makten vil spille en rolle når det kommer til den regi og iscenesettelse (Bratberg, 2017, s. 34).

Professor Monica Seland (2020, s. 15) skriver at diskursen om tidlig innsats bygger på en underliggende bekymring for barnas og unges reelle og potensielle risiko for å utvikle atferdsvansker slik at de ikke får den utdanningen og de mulighetene videre i livet som er ønskelige, både fra et samfunnsperspektiv og et individsperspektiv. Bekymringen som uttrykkes, er gjerne basert på statistiske konsekvensanalyser på populasjonsnivå. Mange av dem er basert på tall fra USA, og disse gir kraft til argumentasjonen om at vi må sette inn virkningsfulle tiltak for alle barn, tidlig. Det er for å sikre at færrest mulig faller ut av skole og samfunnslivet. Her vil det avbilde bilder, både i forskning og policydokumenter, som gir grunnlag for bekymring hvis barnehager, kommuner og skoler unnlater å handle (Seland, 2020, s. 15).

Hun skriver også om at tekstlig medierte diskurser har makt gjennom at de produserer sannhetsregimer og virkelighetskonstruksjoner, og slik kan forskning og offentlige

dokumenter få stor betydning for den praktiske utformingen av pedagogiske praksiser lokalt, innad i norske barnehager. Implementering av evidensbaserte pedagogiske programmer kan forstås som en materialisering av den diskursen om tidlig innsats, en konkret og praktisk måte å handle i tråd med den sannheten som etableres gjennom diskursen, på. Denne implementeringen av evidensbaserte pedagogiske programmer er for å forebygge atferdsproblemer. Verktøyene og programmene blir en løsning på den uttalte bekymringen og utfordringen som samfunnet står overfor når det da gjelder å hindre at barn og unge faller utenfor samfunnet (Seland, 2020, s. 15). Så bruken av evidensbasert praksis på programmer brukes på grunn av effekten (Seland, 2020, s. 15). Mye av dette kan skyldes markedsstyrings diskurs som blir presentert av professor Gustav E. Karlsen (2006, s. 97). Grunnen til det er at hovedtanken i denne diskursen er at det politiske nivået overlater tiltak og initiativ til markedskreftene ut fra forestillinger om at individuelle behov og samfunnsoppgaver best vil kunne ivaretas i en vedvarende balanse mellom tilbud og etterspørsel (Karlsen, 2006, s. 96). I tillegg vil også målstyrings diskurs spille en også en sentral rolle her, ved at den går ut på «mål- og vurderingsstyring» altså om mål, vurdering og kontroll (Karlsen, 2006, s. 97). Målstyring ble innført i en rekke land også i Norge, med en så stor ensidighet og med klokketro på at dette ville være medisin for å redusere byråkratisk (regel)styring og skape økt effektivitet (Karlsen, 2006, s. 100). Karlsen (2006, s. 101) skriver at friheten skal betales med større innsats og økt intensitet. Her kreves det oppfylging av resultatmål som må rapporteres og dokumenteres i effektiviseringens og kvalitetshevingens navn. En av drivkreftene i denne diskursen er konkurransen mellom aktører og institusjoner (Karlsen, 2006, s. 101). Målstyringsdiskursen har som hovedtanke er at sentrale mandigheter skal ivareta en enhetlig nasjonal styring ved å formulere overordnede mål. Målene skal så presiseres og formidles nedover i systemet og så følges opp med tilbakerapportering og resultatvurdering (Karlsen, 2006, s. 99).

2.1.2 Normalitet og avvik

Normalitet og avvik er gjensidig avhengig av hverandre ifølge Berntsen og Vårdal (2020). Begrepet normalitet stammer fra normer, som er gjennomsnittlig og naturlig. For at en skal kunne vite hva de sosiale avvikene er så må en kunne definere hva som er normalt. Både avvik og normalitet vil begge variere over tid fra gruppe til gruppe og fra land til land. Dette kan uttrykkes i kategorier som for eksempel naturlig og unaturlig, lovlig og ulovlig, rett og galt, friskt og sykt, sunt og skadelig, insider og outsider. De presenterer videre at de som er de dominerende gruppene i samfunnet, vil også være de som definerer grensene for hva som er

sosialt akseptert. Dette kan være kjønn, alder, klesstil, utseende, frisyre, religion, seksualitet, kriminell, funksjonshemmet, væremåte, holdninger, atferd, oppførsel, interesser, sport som fotball og dans (Berntsen & Vårdal, 2020). Tjora (2016) derimot skriver at en kan forstå avvik som atferd som fraviker det normative og statistiske. En kan forstå statistisk avvik som at noe er annerledes enn det som er vanligst. Normativ avvik benyttes ofte i forbindelse med negativ avvik, som kan innebære rusmidler, kriminalitet og misbruk eller det å være asosial. Normativ avvik inngår også i en positiv ladet sammenheng som for eksempel om uvanlige begavede mennesker eller originale og fremmedartede skikker i en minoritetsbefolkning (Tjora, 2016).

Western (2011, s. 37) presenterer avvik som består av tre elementer. Det første elementet innebærer en sosial norm som forbyr eller pålegg samfunnsmedlemmene noe. Kommunene sier at pedagoger som jobber i barnehagen skal kartlegge barn. Det andre elementet er at det fins personer som bryter med denne normen. Foresatte sier at de ikke vil at barnet mitt skal kartlegges. Det tredje elementet innebærer at noen reagerer på brudd av normen, med en eller annen form for negativ sanksjon, som et oppgitt sukk. Pedagogen sukker oppgitt og tenker at da vil jo ikke barnet deres få noe tilrettelegging for at den skal kunne mestre livet sitt i forhold til det normale (Western, 2011, s. 37).

Vi mennesker lever nå i dag i et psykologisk tidsrom ifølge professor Philip Lalander (2012, s. 210). Fordi det stadig har blitt viktigere å merke ting, å gi navn til avvik og forstyrrelser i hverdagen (Lalander, 2012, s. 210). Dette skjer jo ved å klassifisere «oss» og «dem». Filosof Michel Foucault (referert i Lalander, 2012, s. 208) lager en sammenheng mellom klassifisering og makt, og hevder at klassifiseringspraksisen er konstruert i samfunnet for å porjonere grupper hierarkisk, og at folk har en tendens til å bruke denne praksisen uten egentlig å reflektere over dem. Klassifiseringspraksisen som vi alle er involvert i, er for det meste tatt for gitt.

Normalitet er altså en skjør og foranderlig tilstand. Det som blir sett på som normalt og unormalt, vil variere veldig mellom forskjellige epoker og forskjellige samfunn. Grenser flyttes og forskyves og fenomener blir. Videre er det ikke en generell tilstand, men en tilstand som varierer sterkt avhengig av hvilke grupper av mennesker som definerer den (Lalander, 2012, s. 214).

2.1.2.1 Sosiale avvik

Sosiale avvik kan sees gjennom hvis et barn slår og banner, eller hvis et barn ikke vil leke med andre barn og ikke vil sosialiseres, skriver ifølge Berntsen og Vårdal (2020). Barnet kan her bli fort stemplet som asosial. Dette gjelder selv om barnet er selvstendig, flinkt og pliktoppfyllende.

Atferd som bryter med det en oppfatter som de gjeldene normene i samfunnet kalles og forstås som sosiale avvik. De sosiale avvikene kan være formelle og uformelle, akkurat som det normene kan være. Det som kan være med på å kategorisere sosiale avvik kan være det å gjøre noe annerledes enn de fleste andre, eller brudd på skikk og bruk via da ungdomsopprør, til kriminelle handlinger (Berntsen & Vårdal, 2020). Berntsen og Vårdal (2020) skriver at avvik ofte kan regnes som noe negativt. I en del andre sammenhenger blir avvik sett på som noe positivt. Det at noen bryter normene kan bidra til at samfunnet utvikles videre og kan dermed være med på å sette press på standarden. Det som blir regnet som sosiale avvik vil ofte kunne være et resultat av maktforholdene i samfunnet. Grunnen til det er den normale maktutøvelsen har både til hensikt å disiplinere det enkelte individ og å regulere befolkningen (Berntsen & Vårdal, 2020).

2.1.3 Forventninger

En kan forstå forventninger som en kognitiv innstilling overfor noen eller noe, som en selv og andre personer, ifølge Svartdal (2019) Gjennom informasjon vil forventninger etableres oftest gjennom. En kan se forventninger i da ulike sammenhenger, der en kan tenke seg læring, i sosial interaksjon og placeboeffekten. Forventninger vil endres over tid i de ulike gruppene. Dette er noe en bør være obs på i barnehagen. Når det kommer til forventninger i en gruppe vil en kunne sette rammer for hva som er akseptabelt, innenfor normalen. Alle som er med i den gruppa vil kunne lettere forstå og følge disse normene. Barnehagen opprettholder det gjennom for eksempel lover, regler, rutiner, formelle normer og uformelle normer (Svartdal, 2019). Ta for eksempel Tesla-gründeren Elon Musk, som nylig informerte om at han Asberger syndrom. Det betyr at Elon Musk fort ville ha blitt kartlagt med avvik. Det er ikke sikkert vi ville sett overgangen til en elektrisk bilpark nå, hvis det ikke var for at han fikk anledning til å bruke sine evner slik han er, istedenfor å bli dyttet inn i normalen (Kristensen, 2021).

Hvis en tenker en barnegruppe i barnehagen vil man som pedagog se hele barnegruppen og peke ut hva som er normaliteten og avviket. Dette kan jo skje hvis en fokuserer på tidlig innsats, der en kartlegger barna og gir de en merkelapp gjennom de resultatene som en får (Svartdal, 2019).

2.1.4 Jakten på det normale barnet

Sosiolog og førsteamanuensis Mari Pettersvold og professor Solveig Østrem (2012, s. 11) skriver at i barnehagen blir foreldrene fortalt i foreldresamtalen hva barnet «mestrer» og «ikke mestrer», dette legger jo da en føring i hva normalitet og avvik er. Barn kan fort havne i kategorier som «gråsoner». Informasjonen som voksne får om et barn gjennom et kartleggingsverktøy kan fort farge deres syn på barnet på en stigmatiserende måte. Kartlegging handler om å identifisere feil, mangler og sortere dem som mestrer fra dem som ikke mestre, og ikke om å se barnets resurser (Pettersvold & Østrem, 2012, s. 49). Hensikten med kartlegging er å hjelpe alle de som sliter, har forsinket språkutvikling, har ulike vansker, mangler sosial kompetanse eller ikke er godt nok integrert. Hvilke «vansker» er det egentlige som identifiseres gjennom kartlegging? Det barnet som ifølge kartleggings skjemaet skal mestre, hvilket barn er det og hvilket barn er det som ikke mestrer dette? Og hvilket barn er det kartleggingsprodusenter, politikere og skolebyråkrater ser for seg som det fullkomment normale barnet (Pettersvold & Østrem, 2012, s. 50)?

Når myndighetene vil ha kvalitetssikring, styring og kontroll og et «likeverdig barnehagetilbud» til alle barn, vil det åpne seg et stort kommersielt marked for dem som tilbyr standardiserte løsninger. Dagens politikere har en stor tiltro til skjemaer som brukes for å innhente sensitiv data om barn. Barns ferdigheter er kostnadseffektive ressursutnyttelse, dette er basert på en forestilling om kartlegging. Det er fordi den kan tjene flere formål som er at skjemaene kan brukes til å måle kvaliteten på barnehagen (og barna?), og til å fange opp dem som trenger spesiell oppfølging (Pettersvold & Østrem, 2012, s. 12). Programmene vil sette en standard på hva som er en normal utvikling og hva et avvik er, som er skapte konstruksjoner av politikere og myndighetene. Programmene godkjennes ved at de hevdes å fungere forebyggende. Opptrening av sosial kompetanse hos barn i førskolealderen blir i grunnen fremstilt som «vaksine» mot kriminalitet og vold (Pettersvold & Østrem, 2012, s. 71). «Vaksinen» vil her øke kartleggingen av hvert barn som fører til stadig mer tidlig innsats blant barn og unge.

Frihet og ansvar, forholdet mellom disse to kan enkelt forklares ved at det er meningsløst å holde noen personlig ansvarlig for sine handlinger om de ikke selv valgte å utføre dem (Pettersvold & Østrem, 2012, s. 48). Hvordan vil et barn skåre hvis den bevisst yter motstand (Pettersvold & Østrem, 2012, s. 56)? Her handler det om hvordan man forstår barns mestring. Dette kan være forskjellen på kan og vil. Det kan aldri bli lett å forstå barns mestring og utvikling, det er både et omfattende og et krevende prosjekt. En må huske på at barn på samme alder kan ha svært ulik kompetanse, og at de utvikler seg i ulikt tempo (Pettersvold & Østrem, 2012, s. 57). Så hvem er det man vil «få tak i» hvis man da erkjenner at det normale er forskjellighet? Hvordan rammer dette skjemaveldet dem man «får tak i»? Så hvor kommer da dette ønsket om å identifisere mulige avvikere fra? Og kan da muligheten for økonomisk vinning og politisk prestisje være en forklaring på den logiske bristen (Pettersvold & Østrem, 2012, s. 58)?

Askheim (2012, s. 12) skriver at power kan oversettes som styrke, kraft og makt, som er kjernen i ordet empowerment. Et grunnleggende trekk ved empowerment er at det krever et positivt menneskesyn, man må ha troen på at mennesker kan og vil sitt eget beste hvis forholdene legges til rette for det. Fokuset på empowerment er gode tanker som vi får når vi føler oss i forhold til resten av samfunnet, og hvilket overskudd vi har til å ta tak i egen situasjon (Askheim, 2012, s. 17). Barns selvbilde, kunnskaper og ferdigheter blir styrket gjennom empowerment (Askheim, 2012, s. 12). Empowerment og begrepet mestring kan sidestilles ved at empowerment vil handle om å mobilisere styrke og ressurser hos den enkelte, slik de kan mestre hverdagen og oppleve kontroll over eget liv (Askheim, 2012, s. 67).

2.2 Konstruksjoner av barndom som noe økonomisk og lønnsomhet

2.2.1 Tidlig innsats

Tidlig innsats kan bli igangsatt for å prøve å forebygge ulikhet og ved å fremme like muligheter for alle barna i barnehagen uavhengig av barnets bakgrunn (Nilsen, 2018, s. 144). Argumentene for tidlig innsats er forankret i henholdsvis utviklingspsykologi og samfunnsøkonomi. I barnehagen kan en i dag se at både utviklingspsykologi og samfunnsøkonomi er i bruk når det kommer til tidlig innsats. Argumentene for det utviklingspsykologiske fremhever viktigheten av tidlig stimuli for at barn skal få en sunn utvikling. Dette kan foregå gjennom hjerneforskning og det gjensidige samspillet mellom

gener og erfaring som skjer i samhandling mellom barnet og deres omsorgspersoner. Så har vi det andre argumentet som omhandler samfunnsøkonomien. Den retter søkelyset mot at tidlig innsats lønner seg for samfunnet og vil dermed koste mindre enn senere «reparasjon». Et eksempel på det er Heckman kurven, den viser at læring er selvforsterkende prosess, og at tidlig læring fostrer mer læring (Nilsen, 2018, s. 144-145).

Begreper som «barnet», «utdanning» og «evaluering» kan sees som diskurser om klassifiseringer, normer og kriterier (Dahlberg & Moss, 2005, s. 2). Tenk på hvor mye tid og ressurser samfunnet bruker på akkurat disse begrepene og hvor viktig de er i forhold til samfunnsøkonomien når det er snakk om ressurser. Her er det ganske enkelt at samfunnet ønsker å få en oversikt over barn og unge når det kommer til hvordan de ligger an i forhold til normalen. Dette gjør de gjennom å kartlegge dem.

Forfatter Sir Ken Robinson (2010) står for at en ikke skal forme mennesker, barnet. Han mener en skal heller la barn og unge forme seg selv. Dette vil være med på å styrke deres individuelle egenskaper og interesser. Ikke sett barn og unge i systemer (Robinson, 2010).

Professorene Sue White og David Wastell (2017) skriver i sin forskning om tidlig innsats, der målet er å bli en samfunnsmessig gevinst. Statens mål er å sikre borgere som er økonomisk og sosialt fungerende. Dette viser til Heckman kurven, som viser profitt på tidlig innsats, se vedlegg 2. Man har funnet ut at tidlig kartlegging og tiltak gir gevinst. En kan se på økonomen James Heckman, Heckman kurven, som viser avkastning på tidlig innsats. Kurven viser at tidlig investering i menneskets kapital, kan gi økonomisk gevinst for samfunnet. Dette er også big business (White & Wastell, 2017).

2.2.2.1 Stemplingsteori

Sosiologen Howard Becker (referert i Western, 2011, s. 37) tok utgangspunkt i at mennesker danner og tilhører ulike grupper. Denne tilhørigheten krever at en faktisk tar avstand fra andre grupper. Altså jo mer en tilhører en gruppe, jo mer skiller man seg ut fra andre. Vi forsterker ofte trekk som kan etablere oss og de, for å heve oss selv i det sosiale hierarkiet. Mennesker skaper usynlige grenser, regler og hindrer, og ulike koder i blikkvekslinger, språkføringen og ikke minst klær. Reglene blir veldig synlig om noen bryter de.

I barnehagen bruker man stemplingsteori ubevist og bevist. Stemplingsteori kan forstås gjennom hvordan en påvirker mennesker ved å gruppere dem og i verste fall se ned på dem,

ved å stemple panna deres med usynlig markør. Har noen blitt definert som avviker vil de vanskelig kunne tre ut av roller på grunn av andres forventninger. Den særlige egenskapen å oppfylle seg selv er gjennom forventninger mener Becker (referert i Western, 2011, s. 38). De som har makten som politikere, leger, forskere, lærere, pedagoger er med på å sette merkelapper som ressurs svak, problembarn, ADHD eller dyslektiker. Hvis et barn får en merkelapp kan den forandre seg gjennom sin selvoppfatning, personlige relasjoner, identitet, selvbilde og rollen som andre tilskriver deg. Rammene rundt barnet endres, det blir strengere krav, barnet kan føle på skyld og skam, og det kan bli vanskelig å opprettholde vennskap. Når barnet blir eldre kan de komme opp i mobbing, frafall fra i skolen, ungdomsopprør, få dårligere helse som psykisk og fysisk, kriminelle handlinger, vold og rus- og alkoholmisbruk (Western, 2011, s. 38).

Pettersvold og Østrem (2012, s. 16-17) skriver at et av de overordnede formål av kartlegging er at en vil gi barn et bedre liv. En tjener det gode ved å samle inn data av små barn gjennom alle former for registrering, er det noen som tror. Ved at vi bare har detaljert kunnskap om barns helse, kognitive utvikling og genetiske disposisjoner, kan vi sikre at de får et godt liv, at de ikke faller ut av videregående skole, og at de som voksne vil lykkes i arbeidslivet (Pettersvold & Østrem, 2012, s. 16-17).

Professor Lars Løvlie (2013, s. 20) påpeker at en idé om klokke tid – kronologisk, lineær tid bygger dagens utdanningspolitikk. Politikkens krav om det enkelte og handlekraftige, rettsliggjøringen og profesjonens avhengighet av sine verktøy som gjør tid til en knapp ressurs, læringen til et styrt forløp og framtiden til en investering (Løvlie, 2013, s. 20).

I realiteten vil diagnosene feste og fikserer, og tvinger aktørene inn i sosiale definisjoner som vil sette dem utenfor i samfunnet, men ønsket er egentlig å sette dem inn i samfunnet. Testing bestemmer ikke bare viktige veivalg for barn, men utvider eller begrenser deres framtid. Testing vil kunne miste barnet av syne ved å plassere barn i skjemaer, konstruert av eksperter, frikoblet fra barns livsverden. Å inkludere er barnehagens mål, men tester vil rangere og ekskludere. En synlig økning er den diagnostiske (teste) kulturen som er drevet av mekanismer som forener profesjon, testeindustri og marked. Her vil kampen om barndommen stå mellom et barnefaglig vett og viten på den ene siden og et voksende forvaltningsregime på den andre (Løvlie, 2013, s. 20).

2.2.2 Spredning og smitte

Som tidligere nevnt, Seland (2020, s. 23) bruker et metaforet «virus» på programmer. Her vil virusteorien basere seg på at det faktisk at det finnes klare likheter mellom organisasjonsideer og virus når det gjelder *spredning* og *smitte*. Dette gjelder både det faktum at de spres, og måten de blir spredt på. Å bli smittet er ingen passiv mottagelse av et virus. Vertscellen må selv være aktiv for å ta opp i seg viruset, akkurat på samme måte som i implementeringen av et program. Pedagogiske programmer utviklet for andre målgrupper i andre land kan være eksempler på virus som smitter mellom fagfelt, kontinenter og organisasjoner. Akademiske institusjoner som forskningsinstitusjoner og universiteter, er og blir viktige bærere og formidlere av nye organisasjonsideer og programmer, samtidig som de spiller en sentrale rolle i oversettelsen eller transaksjonen av disse internasjonale programmene og ideene. Seland (2020, s. 23) skriver at programsmitte kan foregå som en hierarkisk modell, der smitten kommer ovenfra og skal virke nedover i organisasjonen.

Seland (2020, s. 23) poengterer at når programmet eller «viruset» har blitt godt etablert i organisasjonen, vil det vi ofte legger i begrepet *vellykket implementering*, og programmet er i full drift, vil det da omtale det innenfor virusteorien som at programmet eller ideen er *institusjonalisert*. Dette innebærer at det meste av motstanden mot programmet har opphørt, og programideen får en hegemonisk og tatt-for-gitt- status i organisasjonen. Nå er det få – om noen – som kommer med alternative forståelser og praksiser eller utfordrer ideen. Den institusjonaliserte ideen blokkerer nærmest mentalt for formuleringen av klare alternativer, på grunn av den nye måten å arbeide på er blitt så dominerende at tydelige alternativer nesten ikke er tenkelig for de involverte aktørene (Seland, 2020, s. 23).

2.2.3 Nye styringsformer

Det eksisterer et globalt krav om at mennesker kategoriseres, evalueres og beskrives. Dette ser man tydelig i barnehagen, det barna blir sitert, fotografert, loggført og kartlagt og satt i system. Hvert barn byr på mange muligheter for observasjon, fortolkninger og diskusjon. Både interne og eksterne formål vil dokumenteres. Dette byr jo på systematisk kvalitetsarbeid som er basert på formålet med å dokumentere og evaluere i sin helhet (Pettersvold & Østrem, 2012, s. 39).

Når det kommer til markedsideologi finner man New Public Management (NPM) som er en styringsform som har eksistert i offentlige sektorer over flere år. NPM er inspirert til av næringslivets tenkning om investering og utbytte i en økonomisk logikk. Her vil barnehagene styres slik at man til enhver tid skal kunne måle dens effektivitet (Pettersvold & Østrem, 2012, s. 42). Det som vil føre til faste standarder er kravet til målbåret og sammenligning. Ledelse vil bli mindre viktig og det som blir viktigere blir jo da styring gjennom standarder (Pettersvold & Østrem, 2012, s. 43).

Nyliberalistisk tenkning er opphavet til NPM. Denne tenkningen og nyliberalismenes ideologi bygger på ideer om markeds fortrefeligheter med tanke på konkurranse og effektive utnyttelse av ressursene. Her kan man se at barn er i form av en kunnskapsøkonomi hvor de omtales som kompetente, lærerlystne og kunnskapstørste. Barn reduseres til investeringer for fremtiden og de blir forstått som verdifulle her og nå, blir lite verdt i markedsdemokratiet (Pettersvold & Østrem, 2012, s. 44). En må huske på at det kompetente, deltagende barnet har rett til beskyttelse mot et kunnskapsregime som gjør barns nysgjerrighet, fasinasjon og lærelyst til nasjonale standarder og forventninger om prestasjoner (Pettersvold & Østrem, 2012, s. 44).

Et barnehagetilbud av høy kvalitet kan bidra med sosial utjevning», dette er det politiske budskapet til kunnskapsdepartementet (Pettersvold & Østrem, 2012, s. 25). Tidlig innsats, forebygging og sosial utjevning er slagkraftige honnørord. Ifølge Pettersvold og Østrem (2012, s. 37) står de for at ingen kan være uenig i at det er viktig å hjelpe dem som har nedsatt funksjonsevne, dem som kommer fra vanskeligstilte hjem, de minoritetsspråklige og de dårlig integrerte. Så hvem sier at kartlegging er løsningen? Det er på sin plass å spørre hvor troverdige påstandene om at det er behov for mer kartlegging er, når de som stiller diagnosene også da leverer medisinene (Pettersvold & Østrem, 2012, s. 37).

2.2.4 Barn som investering

Barnehagen spesielt og myndighetenes satsing på utdanning generelt rammes inn av en økonomisk logikk der små barn forstås som investering i nasjonale bruttonasjonalprodukt. Synet på barnehagen forstår regjeringen som et «kostnadseffektivt» tiltak som «lønner seg» og «gir stor gevinst» på lang sikt. Det er en uoverensstemmelse i hva politikken som førers, synes å etterstrebe resultater på kort sikt. Det som blir presentert som kvalitetstiltaket er kartlegging av alle barn (Pettersvold & Østrem, 2012, s. 15). Det vil bli mer styring og

kontroll både av barns liv og av barnehagens arbeid, ved pålegg om å kartlegge barn ut fra standardiserte verktøy. Dette vil være med på å svekke profesjonen i barnehagen når en ikke kan ta selvstendige valg, og en er nødt til å endre rollen av pedagogiske ledere, og de vil fort bruke mindre tid til å være sammen med barna, og mer tid brukes til dokumentasjon og papirflytting. Man vil fort skape vinnere og man vil helst unngå tapere ved å da lage standardløsninger som alle barn skal passe inn i (Pettersvold & Østrem, 2012, s. 16).

2.2.5 Barnehagens verdigrunnlag

Det å utvikle kvalitet i barnehagen knyttes til strukturer, prosesser, relasjoner og resultater (Pettersvold & Østrem, 2012, s. 163). Det er ikke barna som skal vurderes, men barnehagen som skal vurderes. Vurdering av hvert enkelt barn inngår i barnehagelærerens arbeidsområde. Her skal barnehagelæreren gi presise beskrivelser og vurderinger av hva hvert enkelt barn opplever, lærer og gjør i barnehagen. Kartleggingsverktøy vil ikke være godt nok til dette formålet. Kartlegging blir en mer massevurdering siden all vurderes ut fra de samme kriteriene. Her vil kunnskapen man får om hvert enkelt barn dreie seg mest om i hvilken grad barnet er «normalt» og gjennomsnittlig, eventuelt avviker fra denne standarden (Pettersvold & Østrem, 2012, s. 169.170).

2.3 Psykologiens inntog i barndommens institusjoner

En helt avgjørende ferdighet for å mestre dagens samfunn er å ha evnen til å ha kontroll på seg selv. Idealet er «du skal klare deg selv», dette er styringsstrategiens som går under navnet nyliberalisme (Madsen, 2017, s. 133). Nyliberalisme handler om at sosial rettferdighet kan oppnås gjennom markedet. Et velfungerende markedsbasert samfunn vil gi enkeltmennesket tilstrekkelig med muligheter til selvrealisering, og i konkurransen med andre individer vil da deres selvverd øke i takt med den anseelse, som da gis av deres prestasjoner. Så alle er med andre ord vinnere (Madsen, 2017, s. 136).

Programmene, teknikkene, strategiene, refleksjonene og integreringene til administrasjonen av styring som da Foucault kaller «governmentality» - den spesielle sammensmeltningen som skjer mellom statens interesser og individets psyke – har blitt psykologisert. Nye felt og problemer som det må utøves ekspertise overfor, selv normalitet er knyttet til en form for ekspertise, er dette forbundet med psykologien. Dette innebærer å bedre individenes kapasitet til å utøve autoritet over seg selv og ikke lenger bare å gi ordre, kontrollere. For her krever det

lojalitet og lydighet. Ergo «hjelp til selvhjelp». Vi setter moralske mål for oss selv og definerer og regulerer oss selv etter en moralsk kode som vil styre våre liv (Madsen, 2017, s. 140).

Gjennom «selvbilde» eller «selvfølelse» er den vanligste måten den terapeutiske kulturen måler helse på. Et negativt selvbilde er et symptom på at selvet er sykt og står ovenfor en krise, mens en høy grad av positiv selvfølelse kjennetegner en ønskelig tilstand av mental og psykisk helse. Selvfølelse kan således romme både det positive og det negative i livet, og hvordan vi håndterer både lykke og lidelse (Madsen, 2017, s. 141). Selvet vil stadig bli disiplinert, målt og vurdert for å justere den personlige myndiggjøringen etter kollektive målestokker.

Moderniteten var den som vektla normaliseringen, utviklingspsykologien og den motoriske utviklingen som er blitt beskrevet av psykolog Jean Piaget (referert i Stokke, 2012, s. 206) tenkning av utvikling i «trappetrinn». Filosofene Michel Foucault og Maurice Merleau-Ponty (referert i Stokke, 2012, s. 202-206) kom frem til at mennesker er kroppslige vesen, og vi er til stede i verden som kropp. Det er gjennom kroppen vi sanser og erfarer. Normaliteten og avvik kan dannes ved at aktive barn blir noen ganger sett på at de har så mye «lopper i blodet». Her kan fort de mest urolige bli diagnostisert og kunne eventuelt bli merka for livet. Dette kan være med på å hemme barns fysiske aktivitet og ikke minst det psykiske.

Det som blir positivt med tidlig kartlegging, er at en vil kunne komme med tiltak. Man kan få inn ekstrastøtte og ressurser til akkurat det barnet som trenger støtte. Barnet skal da kunne slippe å bruke mye energi på sine avvik helt alene. Mange er for diagnose på grunn av det kan bli en lettelse av frustrasjon og mistanker (Madsen, 2017, s. 152). Barnet kan vokse på det og få en forklaring på hvorfor den er slik som det er. Samfunnet derimot ønsker å gå i gang med tidlig innsats. Det er fordi de ønsker å bruke mindre penger på barnet når det blir eldre, mindre kostnader for staten (White & Wastell, 2017).

En av konsekvensene ved bruk av programmer er at friske barn sykeliggjøres, og da blir folkehelsen truet. Først og fremst handler kartlegging gjennom standardiserte verktøy om jakten på det normale barnet. Dette er et voksendefinert barn som passer inn i det politiske prestisjeprosjektet. Her blir det viktig å oppdage avvikene og sette inn standarden. Dette blir viktigere enn det som er barnehagens egentlige formål som er å fremme demokrati og

fellesskap, møte barn med respekt og anerkjenne barndommens egenverdi (Pettersvold & Østrem, 2012, s. 18-19).

En ser det er en stigende tendens til at kommuner kjøper inn pedagogiske programmer og konsepter som skjer på grunn av den moderniseringen av den offentlige sektoren (Pettersvold & Østrem, 2012, s. 20). En må stille spørsmål om det til syvende og sist er det bare produsentene av kartleggingsverktøy som vil tjene på den omfattende bruken av dem. Dette kartleggingshysteriet behøver vi ikke å akseptere (Pettersvold & Østrem, 2012, s. 21).

Denne kunnskapen er ikke bare unødvendig, men den kan være direkte skadelig (Pettersvold & Østrem, 2012, s. 22).

Madsen (2017, s. 148) påpeker at det er menneskelig å stemple og kategorisere hverandre. Det å sette merkelapper på hvordan vi oppfører oss atferden, utseende, hvordan en går kledd og hvordan en lukter. Bare tenk når man går forbi en tilfeldig fremmed. Man får tanker om hvordan denne personen er, før en blir kjent. En tenker selv på hvordan en blir omtalt av andre. Dette er kjent for de aller fleste og det er med på å påvirke barnehagens praksis.

En ønsker at borgerne skal kunne styre seg selv. Her menes det med at enkeltmenneskets kapasitet for selvstyring blir avgjørende for å lykkes i både utdanning, arbeidsliv, karriere og for å ha en god helse. Dette er også et av kjennemerkene til nyliberalismen (Madsen, 2017, s. 148).

3.0 Metode

I dette kapitlet beskriver jeg metoden som er anvendt i denne masteroppgaven, en tematisk dokumentanalyse av *Alle med* (Løge, mfl., 2015a) og *Psykologisk Førstehjelp, Grønne tanker – glade barn* (Raknes, 2014). Det er to programmer som blir brukt i barnehager i en relativ stor kommune i Norge. Målet med analysene er å se på hvordan normalitet og avvik fremtrer i disse programmene. Programmer blir mer og mer tatt i bruk og implementert i norske barnehager. Programmene blir et verktøy og en fremstilling på hva barn mestrer og hva barnet ikke mestrer. Her kommer da tidlig innsats inn, som vil være med på å påvirke oss mennesker med våres egne tanker, avgjørelser og handlinger. Burr (2015, s. 11-12) skriver at kunnskap er noe vi mennesker skaper og utøver i fellesskap gjennom språket. Derfor har jeg benyttet meg bruken av sosialkonstruksjonisme som min overordnede tilnærming.

3.1 Vitenskapsteoretisk perspektiv

Mitt vitenskapsteoretiske perspektiv er innenfor et sosialkonstruksjonistisk paradigme. Paradigme handler om hvordan vi tilegner oss kunnskap ifølge Lincoln, Lyham og Guba (Denizin & Lincoln, 2011, s. 97-128). Her vil ifølge forsker Vivien Burr (1995) insistere på at sosialkonstruktivismen vil gjøre at man tar et kritisk standpunkt til ting vi tar for gitt når det kommer til måter å forstå verden på (Burr, 1995). Samtidig poengterer hun at sosialkonstruktivistene påpeker at måten vi forstår verden på, hvordan vi kategoriserer og hvilke konsepter vi bruker, er kulturelt og historisk forankret (Burr, 1995). Vår måte å forstå verden på forandrer seg gjennom historien. Vi skal ikke ta for gitt at vår måte å forstå verden på er bedre eller mer korrekt enn andre måter. Så ifølge sosialkonstruktivisme blir vår verden konstruert mennesker imellom. Det er gjennom interaksjon med andre at vi lærer. Derfor er språket av stor interesse for sosialkonstruktivismen. Vår kunnskap kommer gjennom samtale med andre mennesker, og ikke fra faktisk viten. Våres kultur vil påvirke måten vi tenker rundt visse ting, og denne kunnskapen blir i henhold til Burr (1995) formidlet gjennom språket.

Jeg skriver meg innenfor et sosialkonstruksjonistisk paradigme fordi programmene vil kunne skape og gi uttrykk for «sannheter», og i tillegg vil disse sette rammer for hva som er ansett som normalitet eller avvik. For eksempel så vil programmene si noe om hva som er barns normale utvikling, hva en skal mestre og ikke mestre, og hva som er normal atferd og følelser – og dermed hva som ikke er det. Ved bruk av programmer kan en få løsningen på et problem. Programmer er allerede ferdig konstruert når de kommer i barnehagen som et verktøy, men

her trengs det personal som står på og vil ta i bruk programmene. Barnehageansatte tilpasser seg til hva en får høre som er «sant» og riktig. Konstruksjonene skjer i stor grad på øvrige hold for eksempel på stortinget, regjeringen, politikere og mektige, innflytelsesrike personer.

3.2 Min tilnærming

Problemstillingen min er «*Hvordan forstås normalitet og avvik som vi finner i programmer laget for barnehagen?*» Hensikten med forskningen min er å frembringe gyldig og troverdig kunnskap om virkeligheten. For å klare dette må jeg som forsker ha en strategi for hvordan jeg skal gå fram. Denne strategien er min metode, kvalitativ tematisk dokumentanalyse. Dette vil spille en rolle på fremstillingen av virkeligheten, spørsmål, spekulasjoner, teorier, empirisk materiell og informasjon. Så metode dreier seg altså om hvordan jeg som forsker tilnærmer meg og forsøker å «avdekke» virkeligheten, ifølge professor Dag Ingvar Jacobsen (2015, s. 15-16).

Jeg har valgt kvalitativ metode fordi jeg ønsker å vise til egenskaper ved fenomener, og ikke vise til mengde eller antall (Johannessen mfl., 2010, s. 363). Når jeg skulle samle inn kvalitativ data kjennetegnes det i høy grad av at jeg som forsker er åpen og fleksibel. Enn hvis jeg skulle velge en kvantitativ metode der en måtte ha vært strukturert og ha liten fleksibilitet (Johannessen mfl., 2010, s. 363).

Min masteroppgave har en pragmatisk, induktiv tilnærming, ved å analysere to spesifikke programmer for å se hva jeg finner. Først ønsker jeg å analysere de to programmene gjennom å selv skape systematiske kategorier. Deretter går jeg i dialog med teori. Oppgaven er pragmatisk fordi jeg ikke skaper min egen teori, men går heller i dialog med tidligere forskning og deres kategoriseringer (Postholm & Jacobsen, 2016).

Georg Kjøll og Børge Nordbø (2019) skriver at pragmatisk er å være tilpasningsdyktig, praktisk eller fleksibel. En pragmatisk holdning vil kunne legge vekt på et standpunkt eller legge vekt på praktiske konsekvenser av en handling. En definisjon på induktiv tilnærming betyr at forskeren «går ut i feltet med et helt åpent sinn», og den blanke tavla vil da kunne uttrykke idealet (Postholm & Jacobsen, 2016, s. 40).

Professor Gert Biesta (2015, s. 148) skriver at pragmatisk tilnærming kan bidra til å gjenvinne en viss kontroll over hva jeg ønsker at teorien skal gjøre i min forskning. En pragmatisk tilnærming innebærer at vi i alle tilfeller kobler våre vurderinger og avgjørelser til spørsmålet «Hva er problemet?». Spørsmålet en stiller kan handle om hva en oppnår – forklaring, forståelse eller frigjøring (Biesta, 2015, s. 143). Som forsker må en være obs på hvordan jeg uttrykker meg, ved at det kan gå utover hvordan jeg presenterer virkeligheten, makt bruk, perfeksjonisme, og årsakene kan i verste fall manipuleres (Biesta, 2015, s. 140).

3.3 Utvalg – «stikkprøve» den første kartleggingen

Hvordan har enhetene blitt valgt ut? Hvilke tanker ligger bak utvelgelsen av tekstutdrag, som danner grunnlag for forskningen?

3.3.1 Utvalg av enheter

Et poeng for denne oppgaven er å analysere programmer som brukes i barnehager. Enhetene ble valgt ut ved at jeg har først forsøkt å kartlegge hvilke programmer som blir brukt i ulike barnehager her i en relativ stor kommune her i Norge. Mitt første utgangspunkt besto av at jeg lagde en liste over 20 barnehager. Deretter sendte jeg ut mail til styrerne med litt informasjon og et vedlegg. Vedlegget inneholdt en «stikkprøve» der jeg presenterte fem relevante spørsmål som omhandlet mitt tema tidlig innsats, normalitet og avvik (se vedlegg 3).

De fem spørsmålene var for å få et overblikk over hva som foregår i barnehagene og for å kartlegge hva slags programmer, verktøy, redskaper barnehagene tar i bruk.

Jeg fikk ingen svar i begynnelsen, men bestemte meg for å sende en ny mail, en purre-mail. Da fikk jeg to svar. Dette kan skyldes covid-19, stress, mange henvendelser etc. Etter jeg hadde ventet et par uker, valgte jeg derfor å ringe for å høre med de resterende barnehagene som ikke hadde svart, om de hadde interesse, kunne ha lyst til å delta og ha mulighet til å svare. Etter dette var det enda to til barnehager som tok seg tid og mulighet til å delta. Jeg fikk tilsammen 4/20 svar. Disse svarene er utgangspunktet for utvalget av programmene inkludert i denne oppgaven.

Resultatet fra de fire barnehagene er

De programmene som ble trukket frem fra de fire barnehagene er *ALLE MED*, *TRAS*, *MIO*, *Psykologisk Førstehjelp*, *Grønne tanker – glade barn*, *kroppen er min*, *samtalesirkler*, *læringsapper*, «*språkstandard*» og «*Tribunen*».

3.3.1.1 Valg av empirisk materialer

Ut fra de ulike programmene som ble trukket frem har jeg valgt ut til å gjøre selve tematisk dokumentanalysen er *ALLE MED* og *Psykologisk Førstehjelp*, *Grønne tanker – glade barn*. Disse to programmene mener jeg er aktuelle i forhold til temaet tidlig innsats, normalitet og avvik, og programmene vil være med på å belyse problemstillingen min. Programmene er dessuten veldig i vinden og interessante i den verden vi lever og utvikler oss i, ifølge Nilsen (2018, s. 139). *Alle med* og *Psykologisk Førstehjelp*, *Grønne tanker – glade barn* er to programmer som er aktuelle i det kunnskapssamfunnet som vi lever i. Her vil en fort møte på temaene om normalitet, avvik, press og prestasjon blant barn og unge.

3.3.1.1.1 ALLE MED

Det ene programmet i utvalget mitt er programmet *Alle med*. Dette materialet er et resultat av samarbeidet av det Eigersund kommune ved barnehagesektoren og Pedagogisk Psykologisk Tjeneste (PPT) har hatt med Læringsmiljøseneteret (SAF/UIS). Følgende personer som har deltatt er førsteamanuensis Inger Kristine Løge (Læringsmiljøseneteret, UIS), barnehagekonsulent Karina Leidland (Eigersund kommune), spesialpedagog Mette Ruby Mellegaard (Eigersund kommune), styrer Husabø barnehage Aud Harriet Sleveland Olsen (Eigersund kommune) og logoped/spesialpedagog Torill Waldeland (PPT, Eigersund kommune). (Løge, Leidland, Mellegaard, Olsen & Waldeland, 2015a, s. 9). *Alle med*-materialet består av håndbok på 66 sider (Løge, mfl., 2015a) og observasjonsskjema (sirkelen) (Løge, mfl., 2015b). Observasjonssirkelen skal bidra til en helhetstenkning som er omfattende nok til å vise et relevant bilde av hvordan det enkelte barn fungerer i barnehagen. Materialet er laget slik at det er overkommelig i arbeidsmengde. En tar utgangspunktet i barnets alder når man tar i bruk sirkelen. Det er vesentlig å se etter barnets mestring, og ha fokus på hva det kan. Derfor er det viktig å bruke naturlige situasjoner der barnet får vise sine ferdigheter (Løge, mfl., 2015a, s. 10). Observasjonsskjema dekker seks utviklingsområder som er språkutvikling, lekeutvikling, sosioemosjonell utvikling, hverdagsaktiviteter, trivsel og sansemotorisk utvikling (Løge, mfl., 2015a, s. 14).

Håndboka er en del av observasjonsmateriallet *Alle med* og skal være til hjelp til den praktiske utfyllingen av observasjonsskjemaet. Observasjonsskjemaet er tenkt bruk på alle barna i barnehagen. Dette skjemaet vil synliggjøre barnets utvikling på en visuell og lettfattelig måte. Ved å ta i bruk skjemaet vil de ansatte og foreldrene få en rask oversikt over barnas utvikling. Denne metoden er lettfattelig ved at en har full oversikt over hva barnet mestrer og ikke gjennom skraveringen, og tillegg blir det dokumentert og registrert, lagret i arkivet. Ved å skravere barna gjennom skjemaet er for å effektivisere arbeidsmetoden, og en vil fort finne ut av og se hvor barnet ligger an i utviklinga. Gjennom de resultatene og observasjonene en får vil en danne seg et bilde av barnet, altså visualisering av barnets utvikling. Her vil en fort skape tanker og bilder om barnet har et avvik eller om det er normalt eller gjennomsnittlig utviklet, ut fra de kriteriene *Alle med* har satt opp i sitt skjema (Løge, mfl., 2015a). Målet er at materialet skal være en hjelp til forberedelse og gjennomføring av foreldresamtalene, for eventuelt samarbeid med andre faggrupper, og pedagogisk arbeid i barnehagen (Løge, mfl., 2015a, s. 6).

Løge, mfl., (2015a, s. 9) ønsket med programmet *Alle med* er at det skal være med å gi ny innsikt i forhold til videre praktisk- pedagogiske tiltak som vil styrke barnet i den videre utvikling. Målet med *Alle med* er at barnehagen som en lærende organisasjon skal foreta systematisk vurderingsarbeid, her vil normalitet og avvik fremtre (Løge, mfl., 2015a, s. 12). «*Vi mener at bruken av Alle med kan inngå som en del av dette. På den måten kan systematisk bruk av Alle med også være en hjelp for å planlegge barnehagens kompetanseheving. Satsingsområder og områder der personalet opplever at de trenger faglig påfyll, vil komme klarere fram* (Løge, mfl., 2015a, s. 12).» Observasjonssirkelen vil også kunne være med på å fange opp tidlig bekymring for et barn som vil fremme normalitet og avvik gjennom kartlegging av barns ferdigheter (Løge, mfl., 2015a, s. 12).

3.3.1.1.2 Grønne tanker – glade barn

Det andre utvalget mitt er programmet *Psykologisk Førstehjelp, Grønne tanker – glade barn*. Psykologspesialist, psykolog, forsker og fagutvikler Solfrid Raknes har laget dette programmet med hjelp av illustratør Åge Peterson som har laget illustrasjonene til dette programmet. Jeg har tatt utgangspunktet fra veileder boka som er fra 2014. Veilederen inneholder 57 sider. «*Psykologisk Førstehjelp*» er en verktøypakke som kan hjelpe barn og ungdom med å takle vanskelige tanker og situasjoner. *Grønne tanker – glade barn*, barn 4-7

år, er en del av serien *Psykologisk Førstehjelp. Grønne tanker – glade barn* er et psykopedagogisk materiell som er rettet mot å stimulere barns tanke- og følelsesbevissthet. Materialet kan brukes som en av barnehagens metoder for å hjelpe barn til å utvikle gode holdninger til andre og til seg selv. Ved bruk av materialet vil barna kunne få hjelp til å fremme evnen til egenomsorg og prososial atferd (Raknes, 2014, s. 9).

Tankebamsene Rød og Grønn skal hjelpe til å lære å forholde seg konstruktivt til egne tanker. Tanker som skaper vansker, kalles rødtanker og tanker som skaper glede, trivsel og trygghet, kalles grøntanker. Rød og Grønn kan lekes med, brukes som påminnere og være konkrete hjelpemidler (Raknes, 2014, s. 10-11).

Ikke la tanken få makt over deg, er Raknes anmodning. Du trenger ikke å tro på rødtankene, du trenger ikke å vurdere innholdet. En bør heller prøve å godta at de kommer og går. De røde tankene blir presentert som noe uønsket og negativt, som aktivt bør filtreres ut av bevisstheten (Holth & Madsen, 2019, s. 48).

Psykologisk Førstehjelp baserer seg på en tanke om forebygging knyttet til det såkalte beste effektive omsorgsnivå (BEON-prinsippet). BEON-prinsippet innebærer at den hjelpen som tilbys skal være mest mulig effektiv. Dette innebærer minst mulig kostnader både av menneskelige og økonomisk art (Holth & Madsen, 2019, s. 42).

Grønne tanker – glade barn handler ikke bare om helse, men om mental helse, dette omhandler sosialisering (Holth & Madsen, 2019, s. 49). Det å ha kontroll og oversikt over egne emosjonelle reaksjoner, kjenne mer glede og mestre utfordringer er ferdigheter og opplevelser de fleste barn og unge vil kunne ønske seg (Holth & Madsen, 2019, s. 48). Så de ferdighetene og teknikkene som fremmes i *Psykologisk Førstehjelp*, kan dermed også forstås som tidstypiske tilnærminger til det å vokse opp i en kompleks samtid. Ut fra dette perspektivet kan selvhjelpsverktøyene være med på å styrke individene i en tid der individet, og særlig de unge, rapporteres under press. Ut fra dette perspektivet der individet og særlig de unge lever i en tid der de rapporteres under press, kan selvhjelpsverktøyene være med på å styrke individene og de unge. Barn og unge i dagens samfunn er stadig pålogget i en virtuell virkelighet der sosial sammenligning er fremtredende. Her vil kravene til å prestere på mange samtidige sosiale arenaer synes å øke. Her vil kanskje psykologisk kompetanse bli i denne sammenhengen en form for overlevelsesteknikk i samtiden (Holth & Madsen, 2019, s. 49).

3.4 Dokumentanalyse

Min metode for å analysere programmene er en tematisk dokumentanalyse. Kennet Lynggaard (2015, s. 153) skriver at dokumentanalyse kan anvendes til å avdekke. Dette er for eksempel prosesser, som at leder fører til etablering av en politisk eller medieordre, utvikling av normer og praksis innen og blant organisasjoner, etablering og endring av nettverk, etablering og endring av maktforhold og praksis for utøvelse av makt, utvikling av etniske og nasjonale identiteter og stabilitet, og endring i den forstand at aktører lærte sosiale og politiske fenomener. Dermed vil dokumentanalyse ofte ha fokus på en utvikling over en viss tidsperiode for å identifisere stabilitet og endring innenfor et gitt studieområde (Lynggaard, 2015, s. 153).

Asdal og Reinertsen (2020, s. 12) skriver at dokumenter finnes overalt. De har avgjørende betydning både i våre egne liv og i samfunnet vi lever i. De er ofte dypt personlige, samtidig som de knytter oss til sammen med andre mennesker, med samfunnets institusjoner og med nasjonale og andre fellesskap. Hvis vi mangler noen sentrale dokumenter, altså papirløse, vil da en rekke dører forbli stengte for oss (Asdal & Reinertsen, 2020, s. 12). Dokumenter symboliserer meningsløst byråkrati, treghet og uvirksomhet. Her vil ord som papirarbeid og papirflytting peke på noe som står i motsetning til håndfast, ekte og meningsfullt arbeid. Dokumenter har grunnleggende betydning, det vil si at dokumenter er avgjørende for oss som individer. Et definerende trekk ved moderne samfunn er i seg selv papirarbeid (Asdal & Reinertsen, 2020, s. 12).

Dokumenter vil aldri være helt nøytral, det er fordi de kommer fra et sted og inngår i selve de sakene og kontroversene som utspiller seg (Asdal & Reinertsen, 2020, s. 14). Alle dokumenter som finnes er selvsagt ikke like kraftfulle og viktige. Dokumenter regnes med at de spiller en rolle innenfor det temaet vi mennesker er interessert i. Om vi ønsker å forstå samfunnet, er det å studere og forstå dokumenter avgjørende (Asdal & Reinertsen, 2020, s. 14). Det er nettopp dette jeg gjør for å svare på min oppgave. Jeg har valgt dokumentene, altså programmene *Alle med* og *Grønne tanker – glade barn*. Valgene av dokumentene er tatt på grunnlag av å forstå samfunnet vi lever i, gjennom da programmer som blir brukt i barnehager og hvordan normalitet og avvik fremtrer gjennom bruken av disse programmene.

Asdal og Reinertsen (2020, s. 15-16) skriver at dokumentene kan potensielt gripe inn i og forandre sine omgivelser og kontekster. Dette mener jeg en bør tenke over når man bruker de ulike programmene i barnehagene. Dokumenter kan bli sett på som puslespillbrikker, og mitt mål som forsker blir å gjenskape et helt puslespill (Johannessen, mfl., 2019, s. 98).

3.4.1 Analytiske verktøy

Jeg skal analysere tekstene mine gjennom bruken av tematisk analyse. Tematisk analyse er med andre ord en fleksibel tilnærming, ifølge forfatterne Johannessen, Rafoss & Rasmussen (2018, s. 278). Tematisk analyse innebærer at jeg skal se etter temaer i dataene mine, akkurat som navnet tilsier (Johannessen, mfl., 2018, s. 279). Målet med en tematisk analyse er å gruppere disse «små» svarene i mer generelle kategorier, i temaer, som til sammen vil svare på problemstillingen min. Ved å kategorisere vil det være med på å skape orden i dataene, så det blir lettere å skjønne og rapportere. Samtidig som jeg også identifiserer nye sammenhenger i dem, der man lærer noe mer enn om jeg bare rapportere svarene enkeltvis (Johannessen, mfl., 2018, s. 279-280). Jeg analyserer teksten med intensjon om å komme fram til en forståelse av meningen i normalitetsbegrepet og avviksbegrepet i de utvalgte dokumentene.

3.4.1.1 Tematisk analyse – steg for steg

Ifølge Johannessen, mfl. (2018, s. 282) består tematisk analyse av en slags oppskrift på hvordan en kan lete, og den blir da presentert i fire faser. Jeg har valgt å følge denne oppskriften fordi den vil være med på å sikre at analyseprosessen blir grundig og systematisk og overkommelig. De fire fasene består av *forberedelse*, *koding*, *kategorisering* og *rapportering* (Johannessen, mfl., 2018, s. 282).

3.4.1.1.1 Fase 1. Forberedelse

Den første fasen i en tematisk analyse er forberedelse. Det er her jeg har samlet og fått oversikt over mine data eller tekster relatert til *Alle med* og *Grønne tanker – glade barn*. Disse tekstene er materialer i skriftform, som vil kunne være lettere for meg å følge fremgangsmåten (Johannessen, mfl., 2018, s. 283). Når dataene var samlet, kunne disse analyseres. Det første jeg gjorde var å lese over datamaterialene som helhet. Jeg tok notater underveis. Poenget med denne fasen var at jeg skulle få oversikt over mine data. Dette vil være med på å hjelpe meg å få øye på de mange spennende sidene ved materialene, og det vil

også være nyttig kontekst når jeg går dypere ned i analysen. Her tok jeg notater og hva jeg tenkte om materialet som helhet (Johannessen, mfl., 2018, s. 284).

3.4.1.1.2 Fase 2. Koding

Den andre fasen i en tematisk analyse er koding. Koding handler om å fremheve og sette ord på viktige poenger i dataene mine (Johannessen, mfl., 2018, s. 284). Dette gjør jeg av tre overlappende grunner, nemlig for å få *oversikt* over innhold i dataene mine, frembringe nye og dypere *innsikter* i dataene, og *tilrettelegge* dataene for den påfølgende kategoriseringsfasen (Johannessen, mfl., 2018, s. 284-285).

Jeg må tenke koding som en spørsmålsdrevet prosess. Når jeg gjør det, vil jeg kunne få bestemte spørsmål i tankene mine, enten en gjør det bevisst eller ikke (Johannessen, mfl., 2018, s. 285).

For å gjennomføre kodingene markerte jeg tekstene med farger, strekte under, ringet rundt viktige poeng. Jeg drev også med å skrive stikkord og oppsummeringer, som kan være nyttige for meg for å få tak i og finne tilbake til viktige poenger i programmene (Johannessen, mfl., 2018, s. 285). i tillegg drev jeg å noterte mine egne refleksjoner, ideer og assosiasjoner etterhvert som jeg leste og analyserte.

Jeg måtte prøve å ha en bevisst og reflektert forhold til hvordan jeg skulle kode dataene mine. Med dette innebar det at jeg skulle være grundig i forhold til hvor interessant og relevant de ulike delene av dataene er satt i lys ut fra problemstillingen min (Johannessen, mfl., 2018, s. 287). Derfor så jeg at normalitet og avvik var noe jeg ønsket å se nærmere på i forhold til min problemstilling.

For å sikre kvalitetssikring i analysen har jeg måtte gå over dataene mine flere ganger, og ta meg god tid i kodefase. Det er fordi at flere gjennomlesninger vil være med på å redusere risikoen for å overse viktige data og poenger (Johannessen, mfl., 2018, s. 292-293).

3.4.1.1.3 Fase 3. Kategorisering

Den tredje fasen i tematisk analyse er kategorisering. Kategorisering innebærer å sortere dataene mine i mer overordnede kategorier, og det er som sagt at disse kategoriene vi kaller

analysens temaer (bruker kategori og tema om hverandre). Kategoriene eller temaene er *funnene* mine, og det er disse jeg rapporterer i resultatdelen av oppgaven min (Johannessen, mfl., 2018, s. 294-295).

Tenk på kategoriene eller temaene som bokser. Så i hver boks skal jeg samle data som har viktige ting til felles. Antallet med bokser vil jo variere. Hver av de boksene skal det gis en merkelapp, og denne skal sette navn på det dataene har til felles. Siden temaer ofte vil organiseres over- og underordnede kategorier, er det nyttig å tenke at hver boks består av ulike rom, og at hvert av disse rommene tilsvarer en underkategori eller et undertema. Bare forestill deg en bestikkskuff som har ulike plasser for gafler, kniver og skjæer (Johannessen, mfl., 2018, s. 295).

Så, hvordan bestemmer jeg meg? Her kommer nok en gang problemstillingen min inn i bildet. Det er nemlig spørsmålet som vil gi retning til min kategorisering (Johannessen, mfl., 2018, s. 295). Jeg har kategorisert normalitet og avvik helt overordnet i hvert program, og så har jeg bryte det ned til: Hvordan forstå normalitet og avvik i programmene *Alle med* og *Grønne tanker – glade barn*? Er det spor av tidlig innsats og investeringstenkning i disse programmene? Er det spor av psykologisering i disse «programmene»? Avgrensing er helt nødvendig for at jeg skal kunne gi grundige og interessante svar på spørsmålene som jeg stiller. Her kan det være smart å strekke meg mot mer konkrete og avgrensede forskningsspørsmål (Johannessen, mfl., 2018, s. 297). Når jeg begynte, skjønnte jeg fort at kategoriseringsfasen er preget av mye prøving og feiling (Johannessen, mfl., 2018, s. 299).

3.4.1.1.4 Fase 4. Rapportering

Etter at jeg har kategorisert dataene mine i temaer kan jeg for alvor begynne å skrive på resultatdelen av min oppgave. Dette kan kalles for rapportering fremfor *skrivning*, siden skrivning er en avgjørende del av *alle* fasene i en tematisk analyse (Johannessen, mfl., 2018, s. 301).

Den fjerde siste fasen i tematisk analyse er rapportering. Rapportering innebærer å *skrive frem* temaene og deres innhold i resultatdelen av oppgaven min. Her skal jeg skrive frem svarene på forskningsspørsmålet mitt, altså analysens «funn». Jeg må fortelle deg hva jeg fant, og overbevise deg om at disse funnene er gyldige og interessante svar på spørsmålet mitt. En overbevisende resultatdel kjennetegnes blant annet av en ryddig struktur, en grundig og

nyansert presentasjon av hvert tema og at poenger eksemplifisere (Johannessen, mfl., 2018, s. 301-302).

Jeg har valgt å presentere temaene ett etter ett, og gitt dem en underoverskrift. Dette vil være med på å utgjøre da «skjelettet» for resultatdelen min (Johannessen, mfl., 2018, s. 302). Jeg har valgt ut utdrag som belegger poengene mine i de utvalgte programmene (Johannessen, mfl., 2018, s. 303).

3.5 Forskningens kvalitet

I dette kapitlet ser jeg på forskningens kvalitet, hvor begrepene validitet og reliabilitet blir behandlet. Og hvordan etiske retningslinjer kommer fram. Tanggaard og Brinkmann (2015, s. 523) skriver at studien skal være så gjennomsiktig. Her skal leseren kunne se veien fra design til utførelsen, analysen og resultatene.

For å sikre kvalitet i min masteravhandling, måtte jeg være ærlig og være original. Jeg måtte være ærlig for at jeg skulle sikre det beste forskningsresultatet. Når det kom til de utvalgte dokumentene var metoden min lik, ved at jeg så på hva som er normalt og avvik i programmene *Alle med* og *Grønne tanker – glade barn*. Som forsker er en avhengig av tillit, med dette handler det om at jeg må kunne stole og satse på at informasjonen som jeg har lest og funnet kan sikre kvalitet i arbeidet. Ut fra dette fremmer kunnskapen. Til vurdering av kvaliteten av anvendte dokumenter *Alle med* og *Grønne tanker – glade barn* kan det anvendes en forskjell mellom dokumenters ekthet/opprinnelighet (autentisitet), troverdighet, representativitet og mening (Lynggaard, 2015, s. 167). Ved bruk av originalitet i oppgaven er det med på å sikre kvalitet i arbeidet. Her gjaldt det å være engasjert og nysgjerrig. På denne måten får jeg et eierskap til teksten. Jeg mener det er viktig å gi et nytt blikk på normalitet og avvik, ved å ta temaene på alvor (Bergsland og Jæger, 2016, s. 48-49).

Når jeg forsker er det viktig å vurdere hvor troverdig (validitet) og nøyaktighet (reliabilitet) forskningsprosessen blir, ut ifra den kvaliteten i arbeidet (Larsen, 2017, s. 93-95). Jo mer åpen jeg som forsker er, desto sterkere vil forskningens troverdighet bli (Jacobsen, 2015, s. 247).

Åpenhet blir et sentralt element i vurdering av kvaliteten på kvalitativ forskning. Åpenhet er helt sentralt fordi det tillater leserne selv å vurdere om de stoler på de metodene som er

benyttet. På denne måten kan et forskningsprosjekt inngå i en større diskurs der andre kan komme med kritiske, utfyllende eller alternative synspunkter. Her kan kunnskapen på feltet stadig videreutvikles (Jacobsen, 2015, s. 247).

3.5.1 Validitet – troverdighet/gyldighet

Larsen (2017, s. 93-95) skriver at troverdighet (validitet) handler om at en kritisk og har tillit til meg som forsker og leseren gjennom de fortolkningene som jeg gjør. Jeg har da tolket teorien og den informasjonen fra programmene for å komme til et troverdig resultat.

Troverdighet i kvalitativ undersøkelse dreier seg om i hvilken grad forskerens fremgangsmåte og funn på en riktig måte reflekterer formålet med studien og representerer virkeligheten (Johannessen, mfl., 2019, s. 230). Validitet er knyttet til tolkning av empirisk materialer (data), ifølge professor Tove Thagaard (2011, s. 201). Validitet handler om gyldighet av de tolkninger jeg som forsker kommer fram til. Som forsker må jeg kunne fremstille masteravhandlingen min som valid, troverdig og gyldig. Her må jeg kunne stille spørsmål om de tolkninger en kommer frem, slik at de skal være gyldige i forhold til den virkeligheten jeg har studert (Thagaard, 2011, s. 201).

Professor Aksel Tjora (2021, s. 260) skriver om gyldighet som relevans og presisjon, her handler det om en logisk sammenheng mellom prosjektets utforming og funn, og de spørsmål jeg som forsker søker å finne svar på, altså om forhold mellom undersøkelsen og den verdenen den undersøker. Jeg har derfor prøvd å holde en rød tråd gjennom hele oppgaven.

3.5.2 Relabilitet – pålitelighet

Tjora (2021, s. 259) skriver om pålitelighet som systematisk og transparens, som da enkelt sagt handler om *intern logikk* eller *sammenheng* gjennom hele forskningsprosjektet.

Pålitelighet (reliabilitet) knytter seg til nøyaktigheten av undersøkelsens data, hvilke data som brukes, den måten de samles inn på, og hvordan de bearbeides (Johannessen, mfl., 2019, s. 36). Ifølge Larsen (2017, s. 93-95) så handler nøyaktigheten om at den skal ligge til grunn i prosessen. Det skal ikke være noe slurv i arbeidet, bare nøyaktighet. Her skal jeg ha et godt og oversiktlig system, når jeg da fant de to utvalgte programmene og behandlet det empiriske materialet (Larsen, 2017, s. 93-95). På denne måten håper jeg å få god kvalitet i arbeidet. Johannessen, Tufte og Christoffersen (2019, s. 229) har et grunnleggende spørsmål om dataens pålitelighet som er: Kan vi stole på dataene? Gjennom prosessen har jeg stilt meg

spørsmål som for eksempel om andre programmer kunne ha vært aktuelle for å sikre best mulig reliabilitet. Jeg har lest, tenkt og vurdert andre programmer, men jeg mener selv at de utvalgte dokumentene *Alle med og Grønne tanker – glade barn* er pålitelige og representative.

Det å etterprøve reliabiliteten til en kvalitativ studie vil kunne være vanskelig. Johannessen, mfl. (2019, s. 229) skriver at dette er fordi det ofte er samtalen som vil styre innsamlingen av data, at observasjoner er kontekstavhengige, og at i den kvalitative forskningen så bruker forskeren seg selv som instrument. For å sikre og styrke påliteligheten i den kvalitative studien bør jeg som forsker være åpen og detaljert når jeg beskriver fremgangsmåten for forskningsprosessen. Jeg har derfor prøvd å være så detaljert som mulig gjennom metodedelene, for å skape en slags gjennomsiktighet, samt å være åpen rundt min egen forforståelse, hvordan jeg hentet inn empirisk materialer (data), bearbeidelsen av den empiriske materialene (dataen) og diskutert den.

3.5.3 Ethiske vurderinger

Jeg som forsker har et ansvar ovenfor etiske vurderinger som da forskningsetikk. Asdal og Reinertsen (2020, s. 212) skriver at forskningsetikk innebærer å sikre at vi samler inn og bruker informasjon på en etisk forsvarlig måte. Dette innebærer at jeg må følge krav til normer for hva som er forsvarlige måter å forske på.

Da jeg startet opp denne masteroppgaven måtte jeg undersøke om denne forskningen trengte å registrere hos Norsk senter for forskningsdata (NSD). Etter dialog med NSD, ble det gitt beskjed om at dette ikke var nødvendig, fordi jeg ikke skulle behandle personopplysninger, men skulle kun ta utgangspunkt i offentlige dokumenter (Asdal & Reinertsen, 2020, s. 213). God forskningsetikk handler om at det jeg skriver og publiserer skal være etterrettelig og etterprøvbart (Asdal & Reinertsen, 2020, s. 216).

4.0 Analyse

I dette kapitlet analyseres de to programmene, *Alle med* og *Grønne tanker – glade barn*. Her vil en se på hvordan normalitet og avvik, altså tidlig innsats fremmes i de to programmene.

4.1 Alle med

Bruken av programmet *Alle med* håndboka og observasjonsskjema vil kvaliteten i det daglige samspillet mellom mennesker i barnehagen være en av de viktigste forutsetninger for barns utvikling og læring (Løge, mfl., 2015a, s. 8).

Løge, mfl., (2015a, s. 9), har som mål og ønsker at *Alle med* skal være med å gi ny innsikt i forhold til videre praktiskpedagogiske tiltak som vil styrke barnet i den videre utvikling.

4.1.1 Hvordan forstås normalitet i Alle med?

Forståelsen av normalitet i *Alle med* blir synliggjort gjennom observasjonsskjemaet/sirkelen. Observasjonsskjemaet blir normalisert og synliggjort for personalet, barnehagen og foreldrene, ved at skjemaene blir tatt i bruk to ganger i året, høst og vår i da forbindelsen med foreldresamtalen. (Løge, mfl., 2015a, s. 10).

I tillegg skal personalet ta utgangspunkt i barnets alder når en bruker skjemaet. Her er det vesentlig å se etter barnets mestring, og ha fokus på hva det kan. Det er viktig at personalet skal bruke naturlige situasjoner der barnet får vise sine ferdigheter (Løge, mfl., 2015a, s. 10).

Et godt eksempel på å forstå hvordan normalitet kommer frem i *Alle med* er at en kan ta en titt på observasjonsskjemaet der en finner hva barn skal kunne mestre. Det blir presentert seks områder i observasjonsskjemaet, der de blir sett ut fra aldersinndeling kriterier. Ifølge *Alle med* skal et barn i alderen 4-5 år skal kunne mestre (se vedlegg 1) (Løge, mfl., 2015b):

Sosio/emosjonell

Her vil barnet utvikle seg til en relativ selvstendighet fra total avhengighet, i de første leveåra. Bara får et sunt fundament for sin sosio-emosjonelle utvikling og fungering når de er i den trygge tilknytningen til sine omsorgsgivere. Barents emosjonelle kompetanse er en forutsetning for at barnet skal videreutvikle seg sosialt, og den sosiale og emosjonelle utviklingen er avhengig av hverandre (Løge, mfl., 2015a, s. 16).

Barn får en stadig mer nyansert opplevelse av hvem det er og hvem det er sammen med andre, altså barnets bevissthet om seg selv øker. I barneårene vil samspill og vennskap være svært viktig for barnets trivsel og utvikling (Løge, mfl., 2015a, s. 16).

«I denne alderen utvikles barnets evne til selvregulering, både styrken på følelsene sine og atferden sin. Det får flere emosjonelle og sosiale ferdigheter. Å få være med i barnegruppen betyr mye for barnets trivsel. Det er nå aktivt med i det som skjer og finner personlige venner. Hvem barnet leker sammen med betyr mer enn hva det leker (Løge, mfl., 2015a, s. 18).»

I sosio/emosjonell skal barna 4-5 år mestre (Løge, mfl., 2015b):

1. Samarbeide med andre barn
2. Har en viss selvkontroll, viser følelser uten at det går ut over andre
3. Innordner seg som en i en gruppe, f.eks i rollelek eller regel-lek

Lek

«Leken er en av de viktigste virksomhetene hos barn, og de bruker store deler av sin tid til å leke. Leken preger i stor grad barns væremåte og deres måte å være sammen med andre på. Deltakelse i lekaktiviteter har derfor stor betydning for hele barnets utvikling (Løge, mfl., 2015a, s. 20).»

Lekerepertoaret blir utvidet i denne alderen. Det er nå viktig å observere om barnet mestrer ulike lekeformer så som regellek, konstruksjonslek og rollelek. En bør også være oppmerksom på om barn leker med forskjellige materiell, og at det har begynt eller mestrer å kunne innordne seg i forhold til regler i leken (Løge, mfl., 2015a, s. 23).

I lek skal barna 4-5 år mestre (Løge, mfl., 2015b):

1. Delta i konstruksjonslek
2. Aktiv rollelek
3. Deltar i regellek

Trivsel

Det som er med på å styrke barnets selvbilde er gode erfaringer gjennom trygge relasjoner. Utgangspunkt for å utarbeide *Alle med* var foreldresamtalene. Det som er oftest det viktigste

for foreldrene er barnets trivsel i barnehagen. Utsagnene tar for seg ferdigheter og atferd som viser at barnet trives og er trygt. Trivsel er en viktig indikator på at barnet har gode hverdager i barnehagen og en god utvikling (Løge, mfl., 2015a, s. 26).

«Fireåringene er på mange måter inne i overdrivelsens alder både når det gjelder motorisk utfoldelse og språklige ytringer. Handlingsserier samordnes, språk og aktiviteter kan kombineres. Personlig valg av venner ser vi tydeligere nå, og dette vil ha mye å si for barnets trivsel. De voksne i barnehagen er viktige som tilretteleggere, forbilder og rollemodeller og aktive medspillere (Løge, mfl., 2015a, s. 28).»

I trivsel skal barna 4-5 år mestre (Løge, mfl., 2015b):

1. Er ikke avhengig av voksne i leken
2. Har knyttet til vennskapsbånd
3. Tør å prøve nye ting, takler utfordringer

Hverdagsaktiviteter

«Hverdagsaktivitetene i barnehagen er viktige for barnets læring og utvikling. Vi får rikelige muligheter til å bruke «her og nå» -perspektivet i samspillet med barnet, og barnet får mange anledninger til å bruke sine kompetanser på ulike områder. Kvaliteten på de stadig tilbakevendende gjøremål og aktiviteter er avgjørende for hvordan barnet trives og lærer (Løge, mfl., 2015a, s. 30).» Ved å ha med hverdagsaktiviteter som et eget utviklingsfelt i *Alle med-skjemaet*, er ønsket en bevisstgjøring rundt kvaliteten på barnehagenes praksis i de uformelle hverdagsaktivitetene (Løge, mfl., 2015a, s. 30).

Løge mfl. (2015a, s. 33) skriver at de ser ofte overdrivelser i alle aktiviteter og fire-åringen er språklig aktiv. Barnet mestrer å samordne handlingsserier og har rike språklige assosiasjoner. Barnet har fokus på aktiviteten og lærematerialet og har glede av gruppeaktiviteter.

I hverdagsaktiviteter skal barna 4-5 år mestre (Løge, mfl., 2015b):

1. Mestre overgangen fra en aktivitet til en annen
2. Har kunnskap om seg selv
3. Er selvstendig i av- og påkledning

Sansing/motorikk

Barnet tilegner seg grunnleggende fysiske og motoriske ferdigheter på alle de områder som de må mestre for å kunne klare seg på egen hånd, i løpet av barnehagealderen. Helse, trivsel, utfoldelse og læring er ferdigheter som blir påvirket av barna. Ferdighetene representerer et grunnlag for barnets utvikling og er betydningsfulle både i barndommen og for resten av livet (Løge, mfl., 2015a, s. 34).

I sansing/motorikk skal barna 4-5 år mestre (Løge, mfl., 2015b):

1. Viser utholdenhet i grovmotoriske aktiviteter
2. Tegner «hodefoting»
3. Kaster og tar i mot stor ball

Språk

Barna tar til seg språk fra livets begynnelse. Språk representerer et viktig redskap for barns læring, og vi vet å utvikle språk er noe av det viktigste som skjer i et barns liv. Det nyfødte barnet lærer først og fremst språk av søsken og foreldre, og samspill er her et viktig stikkord. Altså er den språklige utviklingen avhengig av at vi snakker med, og svarer på de signaler barnets sender. Videre er det viktig at vi setter ord på handlinger og ting som omgir barnet. Målet er at barnet opplever at språk har en nytteverdi og funksjon i daglig sosialt samspill (Løge, mfl., 2015a, s. 38).

I språk skal barna 4-5 år mestre (Løge, mfl., 2015b):

1. Forteller en historie med en viss sammenheng
2. Uttaler rette konsonantsammenhenger
3. Bruker rimord, tøyser og leker med språket

Bruken av lister og punkter signaliserer at det noen ferdigheter som oppfattes som normale. På denne måten vil en forstå normalitet og avvik ut fra hvordan programmet fremtrer i barnehagen. Hvis barnet mestrer områdene vil barnet kategoriseres som normal, og hvis ikke vil barnet kategoriseres som avvik.

4.1.2 Hvordan forstås avvik i *Alle med*?

En kan forstå avvik i programmet *Alle med*, observasjonsskjema og håndboka ved at de ikke viser den hele fulle sannheten om et barn. De viser bare en del av den kompliserte prosessen

barns utvikling er. Personalet må se på andre og flere muligheter for å gi barnet anledning til å vise at de mestrer, selv når et barn viser delvis eller manglende mestring (Løge, mfl., 2015a, s. 9). Dette blir fremstilt som et avvik ut fra barns normale og standardiserte utvikling. Ved at barn skal passe helt perfekt i rammene som er lagt. Det blir større fokus på at barn skal mer og mer passe inn i standardiserte kriterier, krav for å oppnå målet som er å være på likt nivå med andre barn.

4.1.3 Er det spor av tidlig innsats og investeringstenkning i dette programmet?

Programmet *Alle med* viser tydelige spor av tidlig innsats og investeringstenkning når en blar og leser i håndboka og kaster et overblikk over observasjonsskjemaet, ved at håndboka skal være til støtte, og den skal støtte opp observasjonsskjemaet med dypere informasjon om hva barnet skal kunne klare å mestre.

Observasjonsskjemaet *Alle med* skal bidra med en helhetstenkning som er omfattende nok til å vise et relevant bilde av det enkelte barnets fungering i barnehagen (Løge, mfl., 2015a, s. 10). Man kan se at *Alle med* viser barnets fungering i barnehagehverdagen, her kan den være normal eller unormal.

Løge, mfl. (2015a, s. 8) skriver at observasjonene av barn som personalet skal utføre kan observasjonene være like sanne, og høre med i en allsidig beskrivelse av virkeligheten. Det er viktig å være flere personer som observerer samme barn, fordi den voksne som observerer kan få et subjektiv oppfattelse av det en ser. I *Alle med* håndboka står det også at det er viktig å begrense den tiden de voksne observerer barns ferdigheter, og en må huske på at barnet ikke skal bli testet (Løge, mfl., 2015a, s. 9).

Sosio/emosjonell, lek, trivsel, hverdagsaktiviteter, sansing/motorikk og språk er seks områder som en finner i observasjonsskjemaet/sirkelen (Løge, mfl., 2015a, s. 14). Alle de seks områdene vil være med på å fremme både normalitet og avvik. I observasjonssirkelen er områdene delt inn i alder, se vedlegg 1 (Løge, mfl., 2015b). Observasjonsskjemaet er tenkt for å bruke to ganger i året høst og vår, i forbindelse med foreldresamtalene. Her vil personalet skravere/fargelegge de ulike feltene i skjemaet, ved bruk av de kontrastfarger fra første til andre gang. Da vil en fort danne seg et bilde av barets utvikling og tempoet i barets utvikling (Løge, mfl., 2015a, s. 11).

«Ved hel mestring fargelegges feltet helt. Barnet mestrer dette i de fleste situasjoner. Mestringen er ikke situasjonsbetinget. Ved delvis mestring fargelegges halve feltet. Barnet viser tegn på en begynnende, situasjonsbetinget mestring. Ved manglende ferdigheter står feltet åpent. Barnet har i liten eller ingen grad tegn på mestring (Løge, mfl., 2015a, s. 11).»

Løge, mfl. (2015a, s. 12) skriver at barnehagen er som lærende organisasjon som skal foreta systematisk vurderingsarbeid, her vil både normalitet og avvik fremtre i *Alle med*. Ved systematisk bruk av *Alle med* vil kunne være en hjelp for å planlegge barnehagens kompetanseheving ifølge Løge, mfl. (2015a, s. 12). Satsingsområder og områder der personalet trenger faglig påfyll, vil komme tydelig frem. Ved bruk av observasjonssirkelen vil en kunne være med på å fange opp tidlig bekymring, for et barn som vil fremme normalitet og avvik gjennom kartlegging av barns ferdigheter (Løge, mfl., 2015a, s. 12).

4.1.4 Er det spor av psykologisering i dette «programmet»?

Den voksnes blikk for det enkelte barn og barnets behov er grunnleggende i observasjonsarbeidet, «det kompetente blikket». Dette blikket vet en hva en skal se etter og er åpen for det spontane uttrykket i barnehagehverdagen. Når vi observerer gir det ofte ulike opplevelser og kan gi ulike tolkninger (Løge, mfl., 2015a, s. 8), ut fra dette er det et godt spor av psykologisering.

I *Alle med* håndboka blir det presentert at det er viktig at de voksne har kjennskap til barnet og baretts nærmeste utviklingszone, og at de lærer seg å observere barnet i dets daglige aktivitet. Det er altså gjennom observasjon «vi» skaffer oss konkret kunnskap om det enkelte barn eller barnegruppen, påpeker de i programmet (Løge, mfl., 2015a, s. 9).

4.2 Grønne tanker – glade barn

Programmet *Grønne tanker – glade barn* brukes til å utvikle gode holdninger til seg selv og andre. Her vil barna kunne få fremme evnen til egenomsorg og prososial atferd, ifølge Raknes (2014, s. 9).

4.2.1 Hvordan forstås normalitet i *Grønne tanker – glade barn*?

Alle tar små og store *avgjørelser* i løpet av livet og hverdagen: «Hvordan skal jeg hilse? Skal jeg møte blikket, hvor lenge, hva skal jeg si, og til hvem? Skal jeg tørre å prøve noe nytt?

(Raknes, 2014, s. 9)» En er nødt til å ta et *valg*, fordi valg som tas vil følge en av to *ruter*: En *snarvei* der valgene tas på bakgrunn av følelser, instinkt, automatikk, intuisjon, vaner og tommelfingerregler, og en langsommere, mer krevende rute, der det rasjonelle og gjennomtenkte danner beslutningsgrunnlaget. Snarveier vil vanligvis føre oss dit vi vil, en vil spare tid og krefter, og hverdagen blir overkommelige. Ved å bli bevisst på hva og hvordan man tenker, kan man være med på å påvirke sitt eget humør og iblant ta bedre valg (Raknes, 2014, s. 9).

Grønntanker innebærer tanker som skaper glede, trygghet og trivsel. De grønne bamsene blir kalt for tankebamse grønn som symboliserer de grønne tankene. Grønntankene kan bli sett på noe positivt som en ønsker og vil gjerne bygge videre på, skriver Raknes (2014, s. 10-11). Barn med grønntanker kan bli sett på som normale. Det er fordi at programmet tilsier at barn skal ha slike tanker og bygge videre på disse.

I programmet *Grønne tanker – glade barn* står det at det er viktig at både barn og voksne lærer å si hva de trenger, har lyst på, tenker og mener, på skikkelige måter, vektlegger Raknes (2014, s. 34). Dette er typisk og normalt i barnehagen. Dette er øvelse og fin trening for å utvikle seg i å *si ifra*, spesielt innenfor grønntanker, med tanke på hvordan en skal håndtere settingen.

Raknes (2014, s. 34) skriver i programmet *Grønne tanker – glade barn* at barn trenger å *lære å respektere* andres grenser. Om barnet lærer at andres behov og ønsker er like viktige som ens egne, kan det utvikle kompetanse på gjensidighet. For å lage gode forhold til andre trenger en altså gjensidighetskompetanse. Her presenterer programmet hvorfor det er viktig å lære å respektere, som en sannhet på hvordan barn skal respektere andres grenser, som blir sett på som det riktige, sannheten og normaliteten.

4.2.2 Hvordan forstås avvik i *Grønne tanker – glade barn*?

Raknes (2014, s. 9) skriver at snarvei er med på å skape avvik utfra de valg en tar i løpet av livet. Det er fordi iblant så foretar man valg som ikke er lure. Grunnen til det er vansker som blir skapt av våre egne følelser, instinkter og automatiserte tankemønstre. *Grønne tanker – glade barn* kan være med å hjelpe barn og voksne i barnehagen til å snakke om og øve på å gjøre lure valg når følelsene og de automatiske tankene skaper vansker.

Rødtanker kalles på grunn av at det er tanker som skaper vansker. De røde bamsene blir kalt for tankebamse rød, som symboliserer de rødtanker. Tankebamsene kan hjelpe barnet til å snakke om rare eller vanskelige tanker som hører sammen med følelser som sinne, skyld, skam, redsel og tristhet (Raknes, 2014, s. 10-11). Rødtankene kan bli sett på noe negativt og de grøntankene kan bli sett på noe positivt som en ønsker og vil gjerne bygge videre på. Barn med røde tanker kan bli sett på som avvik og eller unormal. Det kan skyldes at programmet tilsier at barn skal ha og bygge videre på grøntanker og ikke de rødtanker, som man da skal for eksempel unngå, bli kvitt, bearbeide, hjelpe. Her skjules både kontroll og makt fra de ovenfra, altså de som «sitter, dirigerer og drar i snorene».

Rødtanker som en finner i *Grønne tanker – glade barn* finner man i ulike «kategorier» om avvik. Som hemmet, atferdsvansker, lite impuls kontroll, føler seg ikke god nok, ting ordner seg etter hver (holdninger), holdninger for å styrke grøntanker, hjelp til å forstå og ekstra utviklingsstøtte. Raknes (2014, s. 14) skriver at programmet *Grønne tanker – glade barn* kan også brukes for å hjelpe barn som trenger det til å bli mindre hemmet av sinne og/eller engstelse. Her vil avvik dukke fort opp som et begrep, ved at barnet ikke mestrer og ikke ha kontroll på sine egne følelser og atferd.

Engstelse og angst blir sett på som noe ugreit, i den forstand at i rødtanker kommer det til uttrykk i at det kommer an på hvor forstyrende engstelsen er for barnets hverdag, når det kommer til skillet mellom hva som er *normal angst*, og hva som er «*for mye*» (Raknes, 2014, s. 29). Raknes (2014, s. 33) påpeker at noen ganger er sinne en del av et større problemområde, slik som atferdsforstyrrelse eller ADHD. Andre ganger er problemsinne et uttrykk for at forhold i miljøet rundt barnet ikke samsvarer med det barnet trenger. Det kan oppstå mye uvisshet når det oppstår ulike *problemområder*. Det er fort gjort å sette barna inn i bås, og ha en mening om hvordan de er og fungerer. Raknes (2014, s. 33) påpeker at de mest effektive tiltakene for barn med atferdsvansker er tiltak som *rettes mot de voksne rundt barna*, som er de best dokumenterte effektive tiltakene som finnes. I *Grønne tanker – glade barn* blir alvorlige atferdsvansker presentert og de kjennetegnes ved at (Raknes, 2014, s. 33):

1. den uønskede atferden vedvarer over tid.
2. den uønskede atferden viser seg på flere områder, for eksempel både i barnehagen og hjemme.
3. atferdsavvikene er relativt alvorlige.

I *Grønne tanker – glade barn* står det at barn som viser atferdsvansker, regnes å være ekstra sårbare, hvis de vokser opp i familier der foreldrene har lav utdanning og/eller har egne psykiske vansker. Her vil barna være i risiko for varige vansker også som voksne (Raknes, 2014, s. 33). *Grønne tanker – glade barn* fremstiller atferdsvansker som et avvik for både barna, familier og ikke minst de ansatte i barnehagene. Dette kan tenkes skjer hvis en ikke setter inn tidlig innsats.

4.2.3 Er det spor av tidlig innsats og investeringstenkning i dette programmet?

Grønne tanker – glade barn er et psykopedagogisk selvhjelpsverktøy med materiell som er rettet mot å stimulere barns tanke- og følelsesbevissthet. Dette programmet er en form for tidlig innsats og investeringstenkning fordi materialet kan brukes som en av barnehagens metoder for å hjelpe barn til å utvikle gode holdninger til andre og til seg selv. Ved bruk av dette materialet vil barna kunne få hjelp til å fremme evnen til egenomsorg og prososial atferd (Raknes, 2014, s. 9).

Raknes (2014, s. 10) påpeker et tiltak for å fremme helsebringende samtaler er gjennom *Grønne tanker – glade barn*. Her vil da trygghet, tilhørighet og glede stimuleres av samtaler. Det hjelper å ha holdninger til oss selv, som er gode, for at vi skal kunne *ha det bra som hovedpersoner i vårt eget liv*. Det å møte seg selv med positive forventninger, høflighet, raushet og respekt fremmer da læring, helse og trivsel. Her kommer normalen tydelig frem på hvordan alle mennesker, spesielt barn og unge skal ha det i hverdagen. Hvordan en skal ha det bra, holdninger blir fort fremstilt som normalt hvis alt står bare bra til (tipp topp stemning), og blir et avvik hvis en har det dårlig dag eller har det dårlig med seg selv.

Raknes (2014, s. 43) skriver at et universelt helse- og trivselsfremmende tiltak i barnehagen, er programmet *Grønne tanker – glade barn*. Det å utvikle språk for følelser og tanker er relevant for alle. Glede, sinne, redsel, stolthet, tristhet og flauhet er følelser alle barn har godt av å utvikle og gjenkjenne språk for. Hva man selv kan gjøre når følelsene blir et problem og intense i seg selv, er også relevant for alle. Absolutt trenger alle å håndtere andres og egne følelser, ikke bare for sin egen del, men også av hensyn til gruppen man er, og hverdagen til alle i barnehagen (Raknes, 2014, s. 43-44). Dette handler om få det under huden, gjøre det til en rutine, noe hverdagslig. Jo mer en holder på med det jo mer normalisert blir det innenfor hvert individ og gruppe, som spiller en rolle for både helsa og samfunnet. Raknes (2014, s.

44) påpeker det å være sammen på en måte der man har det godt, tilrettelegger og dyrker for mestring og glede, er godt for alle. Å lære å løse problemer og hjelpe hverandre til å krympe de utfordringene og vanskene som kommer, er også godt for alle i barnehagen.

I programmet står det nevnt et gammelt norsk ordtak som sier: «*Hånden som rører vuggen, styrer verden*» (Raknes, 2014, s. 44). Barnehagens posisjon som samfunnspåvirker enestående, blir dette fremstilt i et folkehelseperspektiv. «*I barndommen dannes grunnlaget for hvordan den enkelte utvikler seg. Holdninger og helse utvikles der barna er* (Raknes, 2014, s. 44).»

Barnehagen er den offentlige arena som har størst påvirkningsmulighet til å forme småbarns holdninger til andre og seg selv. Høykvalitetsbarnehager er langtidsinvesteringer i samfunnets fremtid og i mental kapital. Investeringen gir avkastning gjennom gode og lange livsløp. Det blir presentert i programmet at det som er med på å gi bedre folkehelse er høykvalitetsbarnehager (Raknes, 2014, s. 44).

Alle sammenhenger og påvirkninger vil spille en rolle for følelser, tanker og opplevelser for både barn, de ansatte i barnehagen og foresatte. Raknes skriver at følelser er sterke drivkrefter. De motiverer til mestring, utforskning, til å unngå farer og til å oppsøke gleder. De motiverer til å gi omsorg og til å sette grenser. «*Med følelsesbevissthet menes 1) identifikasjon, 2) toleranse, 3) kroppsspråk og 4) verbale uttrykk for det man selv føler, og det det andre føler* (Raknes, 2014, s. 45).» Følelsesbevissthet økes ved at følelser blir godkjent, akseptert og satt ord på, og utvikling av følelsesbevissthet har positiv sammenheng med psykisk helse, blir det skrevet i programmet *Grønne tanker – glade barn* (Raknes, 2014, s. 45).

«Tanker er bearbeiding av informasjon man tar inn gjennom sansing. Tanker påvirker følelser og hva man får lyst til å gjøre (Raknes, 2014, s. 45).» «*Med tankebevissthet menes 1) identifikasjon, 2) toleranse og 3) verbale uttrykk for det man selv tenker – og evnen til å oppfatte hva andre ønsker å formidle* (Raknes, 2014, s. 45-46).»

Raknes (2014, s. 46) skriver i *Grønne tanker – glade barn* at tanker og opplevelser i hverdagen om det som skjer, akkumuleres til regler om hvordan andre er og man selv er, og

hvordan fremtiden blir. Her vil barets regler og tanker om andre, seg selv og fremtiden påvirker hvordan barnet samler informasjon og forstår situasjoner på.

Samtaler om tanker og følelser har betydning for hva barn forstår, og hvordan barn reagerer i emosjonelle situasjoner, ifølge Raknes (2014, s. 46). Videre presenterer Raknes (2014, s. 46) at dersom barnets grunnregler om andre, seg selv og fremtiden i hovedsak er positive og realistiske, møter barnet lettere verden med trygghet, tillit og energi.

«Mange ganger er barnets tanker og regler om seg selv, andre og fremtiden til hinder for god utvikling. Grønne tanker – glade barn kan bidra til at barna lager seg helsefremmende tanke- og følelsesmønstre som åpner for at barnet kan trives, lære og utvikle en god helse (Raknes, 2014, s. 29).» Et hinder og fremtiden vil fort spille en stor rolle for hvordan en blir og omtalt som (et avvik i samfunnet eller normal). Det kan derfor være smart å *ta tak i situasjoner* som går på helsa løs (Raknes, 2014, s. 29).

Innad i programmet møter en på problemområde som for eksempel *engstelige barnehagebarn*, som kan kategoriseres som et avvik. I dag finnes det imidlertid mange typer engstelse. Derav det ikke finnes ingen offentlig standardisert liste for å så gjenkjenne og definere engstelige barnehagebarn (Raknes, 2014, s. 30).

Raknes (2014, s. 34) legger til om barnet har lite impuls kontroll på flere områder, og spesielt om det også strever med oppmerksomhet og konsentrasjon, er det viktig med en grundigere kartlegging. Det kan være nødvendig å henvise til spesialhelsetjenesten for behandling og kartlegging av vanskene. Lite impuls kontroll og vansker kan by på avvik for vært enkelt individ og for samfunnet, når det kommer til økonomi, ressurser og tidlig innsats.

I programmet *Grønne tanker – glade barn* står det at barn som er utålmodige og har «kort lunte», trenger tålmodige voksne som har tro på at *ting ordner seg etter hvert* (Raknes, 2014, s. 36). Raknes (2014, s. 38) skriver det å endre tankemønster er å bryte vaner. Tanker vil alltid være fremmede i starten når de er nye, som grønttanker og rødtanker. De vil ikke alltid kjennes like troverdige. Her vil vanligvis grønttanker føles mer troverdige når man har sagt dem mange ganger. Grønttanker må gjentas mange ganger for at de skal automatiseres, altså som ordtaket øvelse gjør mester, dette er med på å skape normalisering. Dette vil spille en rolle på hva slags holdninger man har og hvor effektivisert vi ønsker at det skal være i

samfunnet, og samfunnets roller. Her ser det ut som at det kan skape effektivisering ut fra de holdninger en har og holdninger en skaper ut fra den verdien en sitter med.

Ting ordner seg etterhvert, men hvor lang tid er etterhvert? Hvis ikke barn endrer seg er det et avvik. Normalisering av atferd er at ting ordner seg etter hvert hvis man er tålmodig. Tålmodighet vil ikke alltid ordne, den kan forverres. Hvis ikke det går bort er det avvik. Ved en tanke om at alt ordner seg, er de voksne avviket, for hvis det ikke ordner seg så har de ikke vært tålmodige lenge nok.

Viktige forebyggende helsearbeid er å hjelpe barn til å tenke og handle på måter som gjør at engstelsen blir mindre og handlingsrommet større. Det å lære engstelige barn hvordan en skal handle og tenke for å krympe engstelse, har vist seg å være forebyggende med tanke på både senere angstlidelser, depresjon- og rusproblematikk. Programmet *Grønne tanker – glade barn* kan også brukes spesielt med tanke på barn som behov for litt ekstra utviklingsstøtte (Raknes, 2014, s. 42-43). Dette handler rett og slett om tidlig innsats, at en starter så tidlig som mulig hos både barn og unge.

4.2.4 Er det spor av psykologisering i dette «programmet»?

Programmet *Grønne tanker – glade barn* har en metode der man prøver å styrke barnets mulighet for å gjøre bedre valg i situasjoner der barnet blir sint. Fra tidlig av er barn aktive bidragsyttere i sine liv. Her vil måten de møter situasjoner på, påvirker hvordan situasjonen utvikler seg, hvordan dagen blir, og relasjoner utvikler seg. En viktig del av det å gjøre barnet sosialt kompetent er gjennom å hjelpe barn til å regulere følelsene sine som sinnet sitt (Raknes, 2014, s. 34). Det å styrke barnets mulighet og gi eventuelt bedre valg er med på å styrke barns og voksnes normalitet, ved å forsøke å hjelpe og tips og triks til hva som fungerer og ikke fungerer.

Raknes (2014, s. 35) skriver at det vil være nyttig for barna å lære seg å gjenkjenne og sette ord på om man er sint, dette er for at dem skal utvikle god kontroll over sitt eget sinne. De skal lære at følelser og tanker er viktige, og at de ofte kan gjøre valg som påvirker en situasjon i positiv retning. For hvert enkelt barn vil det å øke forståelse og aksept av andre og seg selv kunne ha stor verdi, både for livsløpet og en dag i barnehagen (Raknes, 2014, s. 42). Programmet *Grønne tanker – glade barn* kan være med å bidra til at barnet retter oppmerksomheten mot hvordan det snakker til seg selv for å gjøre sitt beste, for å trøste seg

selv eller for å kunne hvile seg litt (Raknes, 2014, s. 42). Kontroll, det å lære og retter oppmerksomheten vil være med på å styrke barnets normalitet.

Det å få barnehagebarn til å være sammen på en måte som er trivelig og i tillegg fremmer utvikling, er krevende, påpeker Raknes (2014, s. 43). Hele gruppen skal fungere godt som gruppe, og hvert enkelt barn skal få den trøsten, utviklingsstøtten og hjelpen det trenger. Systematisk arbeid med å lære barna egenomsorg, vennlighet og til å være snille og hensynsfulle med hverandre kan skape bedre hverdager for alle i barnehagen, inkludert de barna som trenger det mest. *Grønne tanker – glade barn* vil det å stå sammen være det riktige å gjøre, altså normalen.

Raknes (2014, s. 36) presenterer også at når man har gjort noe man egentlig vet er galt eller dumt, kommer skyld og/eller skam vanligvis sigende og kan være vanskeliggjøre relasjonsreparasjoner. Videre skriver hun at normaliseringen av å gjøre noe dumt er god hjelp for å redusere skam. Hvis ikke en klarer å rette på feilen vil man fort ikke føle seg god nok, legger hun til.

Det å lære å ta sitt eget indre liv på alvor er en del av det å bli kjent med seg selv slik en egentlig er. Raknes (2014, s. 42) skriver at barn trenger hjelp til å forstå hvordan tanker, situasjon og følelser henger sammen. Hun påpeker at barn som øver seg på å snakke vennlig og med respekt til seg selv, utvikler robusthet til å tåle litt mer av det livet byr på.

5.0 Diskusjon

I dette kapitlet diskuterer jeg funnene som jeg fant i analysen opp mot valgt teori. Målet med forskningen er å finne ut og belyse problemstillingen, «*Hvordan forstås normalitet og avvik som vi finner i programmer laget for barnehagen?*»

5.1 Hvordan forstå normalitet og avvik

Stokke (2012, s. 205) skriver at normalitet og avvik konstrueres sosialt gjennom språket. Virkeligheten konstrueres gjennom maktbærende diskurser («sannhetssystemer»), og slike systemer har en regulerende funksjon i en kultur og i en tidsperiode. De viser altså «sannheten», som er det riktige å gjøre. Slike «sannheter», diskurser og språkbruk virker inn på barns liv i barnehagen. Det som ligger i språket er bevisstheten mellom mennesker og virkeligheten. Ifølge Statistisk sentralbyrå (2021) går det i dag 92,8 % av alle barn i alderen 1-5 år i barnehagen. Derfor er det viktig at barna bygger sine første solide grunnsteiner allerede i barnehagealder. Her vil barna allerede møte på begrepene normalitet og avvik, rett og galt, lovlig og ulovlig, naturlig og unaturlig, insidere og outsiders, frisk og sykt, sunt og skadelig (Berntsen & Vårdal, 2020).

Det blir i dag stilt ulike kriterier og mål for å prestere og bli «perfekte» mennesker, altså gjennom forventninger. Ifølge Svartdal (2019) kan en forstå forventning som en kognitiv innstilling overfor noe eller noen, som andre personer og en selv. Den etableres ofte gjennom informasjon. En kan se forventninger i ulike sammenhenger, som gjennom læring, placeboeffekten og i sosial interaksjon. Forventninger vil endres over tid i de ulike gruppene. Det er noe en bør være obs på i barnehagen. Når det kommer til forventninger i en gruppe vil en kunne sette rammer for hva som er akseptabelt, innenfor normalen. Alle som er med i den gruppa vil kunne lettere forstå og følge disse normene. Barnehagen opprettholder det gjennom, for eksempel, lover, regler, rutiner, formelle normer og uformelle normer (Svartdal, 2019). Dette kommer frem i programmene *Alle med* (Løge, mfl., 2015a), og *Grønne tanker – glade barn* (Raknes, 2014), når de tar opp hva barn mestrer og ikke mestrer til grøntanker og rødtanker, som er med på å danne normalitet og avvik i samfunnet vi lever i.

I programmet *Alle med* ønsker de at kvaliteten i det daglige samspillet mellom mennesker i barnehagen vil være en av de viktigste forutsetninger for barnas utvikling og læring (Løge, mfl., 2015a, s. 8). Deres mål med programmet er at det skal være med på å gi ny innsikt i

forhold til videre praktiskpedagogiske tiltak som vil styrke barnet i dets videre utvikling (Løge, mfl., 2015a, s. 9). Gjennom analysen av kartleggings skjema *Alle med* viser funnene at en fort kan danne seg et bilde av barnets utvikling og tempoet i barnets utvikling (Løge, mfl., 2015a, s. 10-11). I programmet blir det presentert seks utviklings områder: sosio/emosjonell, lek, trivsel, hverdagsaktiviteter, sansing/motorikk og språk. Dette er beskrevet i observasjonsskjemaet der barna blir sett ut fra aldersinndeling kriterier, som en finner i vedlegg 1 (Løge, mfl., 2015b). Et barn i alderen 4-5 år skal kunne mestre for eksempel at den skal kunne samarbeide med andre barn, skal ha en viss selvkontroll ved at den viser følelser uten at det går ut over andre, delta i konstruksjonslek, tør å prøve nye ting ved å takle utfordringer, er selvstendig i av- og påkledning, har kunnskap om seg selv, tegner «hodefoting» og kaster og tar i mot stor ball, og at barnet skal uttale rette konsonantsammenhenger (Løge, mfl., 2015b). Hvis barnet mestrer områdene vil de bli kategorisert som normal og hvis ikke vil barnet kategoriseres som avvik. En må også huske på at *Alle med* observasjonsskjema og håndboka ikke viser den hele fulle sannheten om et barn. Dette blir sett på som avvik. Det er fordi de kun viser en del av den kompliserte prosessen som er barns utvikling. Her må personalet se på andre og flere muligheter for å gi barnet anledning til å vise at de mestrer, selv når et barn viser delvis eller manglende mestring (Løge, mfl., 2015a, s. 9). Her vil fremstillingen se ut som et avvik utfra barns normale og standardiserte utvikling.

Derimot i programmet *Grønne tanker – glade barn* vises det et potensielt skille mellom de barna som har grønttanker (positive tanker som glede, trygghet og trivsel) og rødtanker (negative tanker som skaper vansker) (Raknes, 2014, s. 10-11). Gjennom programmet ønsker Raknes (2014, s. 9) at barna skal kunne utvikle gode holdninger til seg selv og andre. Her vil barna kunne fremme evnen til egenomsorg og prososial atferd. Ved bruk av programmet vil barna lære hvordan en respektere andres grenser, som kan danne et grunnlag for hva som vil være det riktige, sannheten og normaliteten (Raknes, 2014, s. 34). Programmet kan være til hjelp for både barn og voksne i barnehagen til å snakke om og øve på å gjøre lure valg når da følelsene og de automatiske tankene skaper vansker. Ved å faktisk bli bevisst på hva og hvordan man tenker, kan man være med på å påvirke sitt eget humør og iblant ta bedre valg (Raknes, 2014, s. 9).

Gjennom disse to programmene vil det jo selvfølgelig oppstå et skille mellom barn som er normale og avvik. Grunnen til at det vil oppstå en skille er på grunn av de begge er gjensidige

avhengige av hverandre (Berntsen & Vårdal, 2020). Hvis barnet mestre og har kontroll på sine følelser kan en si at det er normalt ifølge de begge to programmene, hvis ikke de får det til vil de bli sett på som avvik.

Skille mellom hva som er normalen og hva som er «for mye» kan være vanskelig skriver Raknes (2014, s. 29), det er noe vi bør tenke over å være bevisste på i barnehagens praksis. Raknes (2014, s. 33) påpeker at noen ganger er sinne en del av et større problemområde, slik som da atferdsforstyrrelse eller ADHD. Andre ganger er problemsinne et uttrykk for at forhold i miljøet rundt barnet ikke samsvarer med det barnet trenger. Raknes skriver at de best dokumenterte effektive tiltakene for barn med atferdsvansker er tiltak som rettes mot de voksne rundt barna. Uvisshet og usikkerhet dukker opp når det oppstår ulike problemområder. Det er fort gjort å sette barna inn i bås, og ha en mening om hvordan de er og fungerer. I *Grønne tanker – glade barn* står det at barn som viser atferdsvansker, regnes å være ekstra sårbare. Her vil barna være i risiko for varige vansker også som voksne. Dette mener Raknes (2014, s. 33) kan skyldes barnas barndom, som at hvordan de vokser opp i familier der foreldrene har lav utdanning og/eller har egne psykiske vansker. Dette kan tenkes skjer hvis en ikke setter inn tidlig innsats, ifølge White og Wastell (2017).

Ifølge Lalander (2012, s. 210) lever vi et psykologisk tidsrom. Det har blitt viktigere å merke ting, å gi navn til avvik og forstyrrelser i hverdagen (Lalander, 2012, s. 210). Dette skjer jo ved å klassifisere «oss» og «dem» (Lalander, 2012, s. 208). Lalander (2012, s. 214) skriver at normalitet er en skjør og foranderlig tilstand. Det som bli sett på som normalt og unormalt, vil variere veldig mellom forskjellige epoker og forskjellige samfunn. Grenser flyttes og forskyves og fenomener blir. Videre er det ikke en generell tilstand, men en tilstand som varierer sterkt avhengig av hvilke grupper av mennesker som definerer den. Pettersvold og Østrem (2012, s. 49) påpek at allerede i barnehagen blir foreldrene informert hvordan barnet sitt ligger ann gjennom hva barnet «mestrer» og «ikke mestrer». Her legges det allerede en føring og deretter blir påpekt i barnets normalitet og/eller avvik. Barn havner derfor raskt inn i kategorier som «gråsome-barn» og «ideal-barn». Den informasjonen som voksne får om et barn gjennom programmer og kartleggingsverktøy kan raskt farge deres syn på barnet på en stigmatiserende måte. Pettersvold og Østrem (2012, s. 49) mener at kartlegging handler om å identifisere feil, mangler og sortere dem som mestrer fra dem som ikke mestrer, og ikke om å se barnets resurser.

Burr (2015, s. 4-5) påpeker at kunnskapen vil opprettholdes av sosiale prosesser. Dette skjer gjennom at menneskene konstruerer vanlige måter å forstå kunnskap om verden, det mellom seg. Det er gjennom det daglige samspillet mellom mennesker i løpet av det sosiale livet at våre versjoner av kunnskap bli oppspinnnet. Ifølge Johannessen, mfl. (2020, s. 51) skriver at enhver fremstilling kunne vært annerledes, og det er fordi måtene vi fremstiller og kommuniserer om verden på har konsekvenser for både enkeltmennesker og samfunn. De skriver også at diskurser påvirker hva folk gjør og ikke gjør, og gir derfor en pekepinn på hvordan vi skal opptre, handle eller være (Johannessen, mfl., 2020, s. 61). En må også huske på at diskurser krever næring i form av handlinger som bekrefter og opprettholder dem, de holdes altså ikke i livet av seg selv (Johannessen, mfl., 2020, s. 63).

Pettersvold og Østrem (2012, s. 50) skriver at hensikten med kartlegging er å hjelpe alle de som sliter, har forsinket språkutvikling, har ulike vansker, mangler sosial kompetanse eller ikke er godt nok integrert. Så hvilke «vansker» er det egentlige som identifiseres gjennom kartlegging? Hvordan vil et barn skåre hvis den bevisst yter motstand (Pettersvold & Østrem, 2012, s. 56)? Her handler det om hvordan en forstår barns mestring. Dette kan være med på å se forskjellen på kan og vil. Det kan aldri bli lett å forstå barns mestring og utvikling, det er både et omfattende og et krevende prosjekt. En må huske på at barn på samme alder kan ha svært ulik kompetanse, og at de utvikler seg i ulikt tempo. Så hvem er det man vil «få tak i» hvis man da erkjenner at det normale er forskjellighet (Pettersvold & Østrem, 2012, s. 57-58).

Ved bruk av programmene *Alle med* og/eller *Grønne tanker – glade barn* vil fremtredelsen av normaliteten som omhandler normer som fremtrer gjennomsnittlig og er naturlig (Berntsen & Vårdal, 2020), og avvik som omhandler atferd som fraviker normer og statistisk (Tjora, 2016), komme tydelig frem. Askheim (2012, s. 17) skriver at et grunnleggende trekk ved empowerment er at det krever et positivt menneskesyn, man ha troen på at mennesker kan og vil sitt eget beste hvis forholdene legges til rette for det. Fokuset på empowerment er gode tanker som vi får når vi føler oss bra i forhold til resten av samfunnet, og hvilket overskudd vi har til å ta tak i egen situasjon. Her vil barns selvbilde, kunnskaper og ferdigheter blir styrket gjennom empowerment (Askheim, 2012, s. 12).

Berntsen og Vårdal (2020) skriver at ofte blir avvik regnes som noe negativt, men i en del andre sammenhenger blir det sett på som noe positivt. Ved at noen bryter normene kan det

være med på å sette press på standardene og kan bidra til at samfunnet utvikles videre. Den bestemte væremåten, kan fremmes i bestemte kontekster og dette blir sett på som normalisering. Så hvis en bryter denne normaliseringen kan det bli sett på som sosiale avvik. Det som blir regnet som sosialt avvik, kan derfor og ofte vil være et resultat av maktforholdene i samfunnet. Det er fordi at den normale maktutøvelsen har både til hensikt å disiplinere det enkelte individ og å regulere befolkningen (Berntsen & Vårdal, 2020).

5.2 Spor av tidlig innsats og investeringstenkning i programmene

Normalitet og avvik kan forstås gjennom spor av tidlig innsats og investeringstenkning i programmene *Alle med* og *Grønne tanker – glade barn*. Nilsen (2018, s. 144-145) påpeker at tidlig innsats kan bli igangsatt for å prøve å forebygge ulikhet og ved å fremme like muligheter for alle barna i barnehagen uavhengig av barnets bakgrunn. Argumentene for tidlig innsats er forankret i henholdsvis utviklingspsykologi og samfunnsøkonomi. I barnehagen kan en se i dag at begge argumentene for tidlig innsats er i bruk. Argumentet for utviklingspsykologi fremhever viktigheten av tidlig stimuli for at barn skal få en sunn utvikling. Så har vi det andre argumentet som omhandler samfunnsøkonomi som tilsier at tidlig innsats lønner seg for samfunnet og vil dermed koste mindre enn senere «reparasjon», som at tidlig læring fostrer mer læring (Nilsen, 2018, s. 144-145).

White og Wastell (2017) skriver at målet med oss mennesker er å bli en samfunnsmessig gevinst. Dette må da skje gjennom tidlig innsats, som å kartlegge barn tidligst mulig. Her ønsker en at tidlig investering i menneskets kapital, som skal bidra å gi økonomisk gevinst for samfunnet. Robinson (2010) mener derimot at en ikke skal sette mennesker i systemer og heller ikke forme de. De skal få forme seg selv, fordi dette vil styrke deres individuelle egenskaper og interesser. Det overordnet formål av kartlegging er at en vil gi barn et bedre liv skriver Pettersvold og Østrem (2012, s. 16).

Løvlie (2013, s. 20) presenterer at testing bestemmer ikke bare veivalg for barn, men utvider eller begrenser deres fremtid. Han mener at testing vil kunne miste barnet av synet ved å plassere barn i skjemaer, konstruert av eksperter, frikoblet fra barns livsverden. Barnehagens mål er inkludere, men tester vil både rangerer og ekskluderer. En synlig økning er den diagnostiske (teste) kulturen som er drevet av mekanismer som forener profesjon, testindustri og marked. Her vil da kampen om barndommen stå mellom et barnehagefaglig vett og viten

på den ene siden og et voksende forvaltningsregime på den den andre (Løvlie, 2013, s. 20). Raknes (2014, s. 43-44) skriver at programmet kan brukes som et universelt helse- og trivselsfremmende tiltak i barnehagen. Å utvikle språk for tanker og følelser er relevant for alle sammen. Følelser alle barn har godt av å gjenkjenne utvikle språk for er glede, sinne, tristhet, redsel, stolthet og flauhet. Det er relevant for alle, hva man selv kan gjøre når følelsene blir intense og et problem i seg selv. Dette er fordi alle trenger å håndtere andre og egne følelser, ikke bare for sin egen del, men også av hensyn til gruppen man er, og hverdagen til alle i barnehagen. Raknes (2014, s. 44) påpeker at det å være sammen, der man har det godt, tilrettelegger og dyrker for glede og mestring, er både godt for alle. Det å lære å løse problemer og det å hjelpe hverandre til å krympe de vanskene og utfordringene som kommer, er også godt for alle i barnehagen.

Pettersvold og Østrem (2012, s. 39) påpeker at det eksisterer et globalt krav om at mennesker kategoriseres, evalueres og beskrives. Et godt eksempel på det er programmet *Alle med*. I programmet er det et observasjonsskjema som blir brukt to ganger i året høst og vår i da forbindelse med foreldresamtalene. I observasjonssirkelen er områdene delt inn i alder, der en skal se hva barnet mestrer, ved at personalet skraverer/fargelegger de ulike feltene i skjemaet, ved bruk av kontrastfarger fra første til andre gang. Her vil en da fort danne seg et bilde av barnets utvikling og tempoet i barnets utvikling (Løge, mfl., 2015a, s. 11).

Dagens politikere har en stor tiltro til skjemaer som brukes for å innhente sensitiv data om barn, skriver Pettersvold og Østrem (2012, s. 12). De skriver at barns ferdigheter er kostnadseffektive ressursutnyttelse, dette er basert på en forestilling om kartlegging. Det er fordi den kan tjene flere formål som er at skjemaene kan brukes til å måle kvaliteten på barnehagen (og barna?), og til å fange opp dem som trenger spesiell oppfølging. Programmene vil sette en standard på hva som er en normal utvikling og hva et avvik er, som er skapt til av konstruksjoner av politikere og myndighetene. Programmene godkjennes ved at de hevdes å fungere forebyggende. Her vil da opptreningen av sosial kompetanse hos barn i førskolealderen blir i grunnene fremstilt som «vaksine» mot kriminalitet og vold. «Vaksinen» vil her øke kunnskapen og kompetansen som fører til tidlig innsats blant barn og unge (Pettersvold & Østrem, 2012, s. 71). Seland (2020, s. 15) skriver at programmene og verktøyene blir en løsning på den uttalte bekymringen og utfordringen som samfunnet står ovenfor når det da gjelder å hindre at barn og unge faller utenfor samfunnet. Så bruken av evidensbasert praksis på programmer brukes på grunn av effekten. Karlsen (2006, s. 96)

skriver at markedsstyrings diskursen har en sentral rolle når det kommer til markedskrefter ut fra forestillinger om at individuelle behov og samfunnsoppgaver best vil kunne ivaretas i en vedvarende balanse mellom tilbud og etterspørsel. I tillegg vil også målstyrings diskurs spille en også en sentral rolle her, ved at den går ut på «mål- og vurderingsstyring» altså om mål, vurdering og kontroll (Karlsen, 2006, s. 97). Målstyring ble innført i en rekke land også i Norge, med en så stor ensidighet og med klokkeetro på at dette ville være medisinen for å redusere byråkratisk (regel)styring og skape økt effektivitet (Karlsen, 2006, s. 100). Karlsen (2006, s. 101) skriver at friheten skal betales med større innsats og økt intensitet. Her kreves det oppfylging av resultatmål som må rapporteres og dokumenteres i effektiviserings og kvalitetshevingens navn. En av drivkreftene i denne diskursen er konkurransen mellom aktører og institusjoner. Målstyringsdiskursen har som hovedtanke er at sentrale myndigheter skal ivareta en enhetlig nasjonal styring ved å formulere overordnede mål. Målene skal så presiseres og formidles nedover i systemet og så følges opp med tilbakerapportering og resultatvurdering (Karlsen, 2006, s. 99).

Det vil bli mer styring og kontroll både av barns liv og av barnehagens arbeid, ved pålegg om å kartlegge barn ut fra standardiserte verktøy. Her vil det kunne fort oppstå og skape vinnere og en vil helst unngå tapere ved å da lage standardløsninger som alle barn skal passe inn i (Pettersvold & Østrem, 2012, s. 16). Her vil barns regler, tanker om seg selv, andre og fremtiden påvirker hvordan barnet samler informasjon og forstår situasjoner på (Raknes, 2014, s. 46).

For at personalet i barnehagen skal fylle ut observasjonsskjema trenger de å observere barna, skriver Løge, mfl. (2015a, s. 8) i *Alle med*. Da er det viktig at flere ansatte observerer det samme barnet, slik at de ikke får en subjektiv oppfattelse av det en ser. Det står også i *Alle med* håndboka at det er viktig å begrense den tiden de voksne observerer barns ferdigheter, og en må også huske på at barnet ikke skal bli testet (Løge, mfl., 2015a, s. 9).

Raknes (2014, s. 42-43) skriver at det å hjelpe barn til å tenke og handle på måter som gjør at engstelsen blir mindre og handlingsrommet større, er viktige forebyggende helsearbeid. Det å lære engstelige barn hvordan en skal handle og tenke for å krysse engstelse, har vist seg å være forebyggende med tanke på både senere angstlidelser, depresjon- og rusproblematikk (Raknes, 2014, s. 42-43). Her handler det om å starte så tidlig som mulig.

Løvlie (2013, s. 20) skriver at i realiteten vil diagnose feste og fikserer, og tvinger aktørene inn i sosiale definisjoner som vil sette dem utenfor i samfunnet, men ønsket er egentlig å sette dem inn i samfunnet.

5.3 Psykologisering i programmene

Normalitet og avvik kan forstås gjennom psykologisering i programmene *Alle med og Grønne tanker – glade barn*. Ved at Madsen (2017, s. 133) påpeker at en helt avgjørende ferdighet i dagens samfunn er å mestre, og å ha evnen til å ha kontroll på seg selv. Idealet er «du skal klare deg selv», dette er styringsstrategiens som går under navnet nyliberalisme.

Nyliberalisme handler om at sosial rettferdighet kan oppnås gjennom markedet. Et velfungerende markedsbasert samfunn vil gi enkeltmennesket tilstrekkelig med muligheter til selvrealisering, og i konkurransen med andre individer, vil da deres selvverd øke i takt med den anseelse, som da gis av deres prestasjoner. Så alle er med andre ord vinnere (Madsen, 2017, s. 136). I programmet *Grønne tanker – glade barn* prøver en på å stryke barnets mulighet for å gjøre bedre valg i måten de møter situasjoner på, påvirker hvordan situasjonen utvikler seg, hvordan dagen blir, og relasjoner utvikler seg. Det å hjelpe barn til å regulere sinnet sitt, er en viktig del av det å gjøre barnet sosialt kompetent (Raknes, 2014, s. 34).

Det å bedre individenes kapasitet til å utøve autoritet over seg selv handler ikke lenger om å gi ordrer og å kontrollere, det krever faktisk både lojalitet og lydighet. Ergo «hjelp til selvhjelp». Vi setter moralske mål for oss selv og definerer og regulerer oss selv etter en moralsk kode som styrer våre liv (Madsen, 2017, s. 140). Raknes (2014, s. 42) skriver i *Grønne tanker – glade barn* at hvert enkelt barn vil øke aspekt og forståelse av seg selv og andre. Dette vil kunne gi stor verdi både for livsløpet og for en dag i barnehagen. Her vil barna kunne lære at følelser og tanker viktige. De vil også kunne lære å gjøre valg som man kan påvirke en situasjon i en positiv retning. Her vil selvfølelsen spille en rolle. Madsen (2017, s. 141) skriver også at selvfølelse kan således romme både det positive og det negative i livet, og hvordan vi håndterer både lykke og lidelse. Dette kommer tydelig frem i *Grønne tanker – glade barn* der det blir presenterer grøntanker som er positive glad tank, og rødtanker som er negative vonde tanker. Ved bruk av programmet lærer en hvordan en skal håndtere disse følelsene, men hovedfokuset er på de grønnetanker som blir målet (Raknes, 2014, s. 10-11). Raknes (2014, s. 43) presentere også at det er krevende å få barnehagebarn til å være sammen på en måte som er trivelig og i tillegg fremmer utvikling. Her skal hele

gruppen fungere godt som gruppe, og hvert enkelt barn skal få den trøsten utviklingsstøtten og hjelpen det trenger. Det å drive med systematisk arbeid med å da lære barna egenomsorg, vennlighet, være snille og hensynsfulle med hverandre kan skape bedre hverdager for alle i barnehagen, inkludert de barna som trenger det mest (Raknes, 2014, s. 43). Hvis en har gjort noe dumt og ikke klarer å rette på feilen vil man fort ikke føle seg god nok ifølge Raknes (2014, s. 36). Her kan normaliseringen av å gjøre noe dumt, være en god hjelp for å redusere skam.

En ønsker at borgerne skal kunne styre seg selv, påpeker Madsen (2017, s. 148). Her menes det med at enkeltmenneskets kapasitet for selvstyring blir avgjørende for å lykkes i både utdanning, arbeidsliv, karriere og for å ha en god helse. Dette er også et av kjennemerkene til nyliberalismen, ifølge Madsen (2017, s. 148). Raknes (2014, s. 42) derimot presenterer at det er viktig å lære å ta sitt indre liv på alvor, det er en del av å bli kjent med seg selv slik man egentlig er. Hun skriver at barn trenger hjelp til å forstå hvordan situasjon, følelser og tanker henger sammen. Raknes (2014, s. 42) påpeker at barn som øver på å snakke vennlig og med respekt til seg selv, vil kunne utvikle robusthet til å tåle litt mer av det livet byr på.

Foucault og Merleau-Ponty (referert i Stokke, 2012, s. 202-206) kom frem til at mennesker er kroppslige vesen, og vi er til stede i verden som kropp. Det er gjennom kroppen vi sanser og erfarer. Normaliteten og avvik kan dannes ved at aktive barn blir noen ganger sett på at de har så mye «lopper i blodet». Her kan fort de mest urolige bli diagnostisert og kunne eventuelt bli merka for livet. Dette kan være med på å hemme barns fysiske aktivitet og ikke minst det psykiske. Her kan det da spille en rolle på hvilken måte det «kompetente blikket» blir tatt i bruk, altså den den voksnes blikk for det enkelte barnets behov er grunnleggende observasjonsarbeidet i *Alle med*. Dette blikket vet en hva en skal se etter og er åpen for det spontane uttrykket i barnehagehverdagen. Når «vi» observerer gir det ofte ulike opplevelser og kan gi ulike tolkinger (Løge, mfl., 2015a, s. 8).

Madsen (2017, s.148) presenterer at det er menneskelig å stemple og kategorisere hverandre. Som for eksempel når «vi» setter merkelapper på hvordan vi oppfører oss, hvordan en går kledd, utseende og hvordan en lukter. Tenk på hvordan man går forbi en tilfeldig fremmed. En får da tanker om hvordan personen er, før en blir kjent. En tenker selv på hvordan en blir omtalt av andre. Dette er kjent for de aller fleste og det er med på å påvirke barnehagens praksis (Madsen, 2017, s. 148). Dette kan også sees i programmet *Alle med*. I dette

programmet blir det presentert at de ansatte i barnehagen skal ha kjennskap til barnet og barnets nærmeste utviklingszone, og at de skal lære seg å observerer barnet i deres daglige aktivitet. Gjennom observasjon er det da «vi» skaffer oss konkret kunnskap om det enkelte barn eller barnegruppen (Løge, mfl., 2015a, s. 9). Ved bruk av tidlig innsats er både positivt og fører med seg konsekvenser. Madsen (2017, s. 152) skriver at det som blir positivt med tidlig kartlegging er at en vil kunne drive med tiltak, få inn ekstrastøtte og ressurser til akkurat det barnet som trenger støtte. Barnet skal da i tillegg kunne slippe å bruke mye energi på sine avvik helt alene, og i tillegg vil barnet kunne vokse på det og få en forklaring på hvorfor den er slik som den er. White og Wastell (2017) skriver at samfunnet ønsker derimot å gå i gang med tidlig innsats. Grunnen til det er at samfunnet ønsker å bruke mindre penger på barnet når det blir eldre, for da blir det mindre kostnader for staten. Pettersvold og Østrem (2012, s. 18-19) derimot skriver at en av konsekvensene ved bruk av programmer er at friske barn sykeliggjøres, og da blir folkehelsa truet.

6.0 Avslutning

Denne masteroppgaven omhandler tidlig innsats innad i barnehagen, der en har sett på forståelsen av normalitet og avvik som en finner i programmene, *Alle med* og *Grønne tanker – glade barn*. Målet med tidlig innsats er i tråd med den likhetsideologien som den norske velferdsstaten er tuftet på, nemlig at alle personer, uavhengig av deres bakgrunn, skal få like muligheter (Nilsen, 2018, s. 139). Gjennom denne tematisk dokumentanalyse har jeg forsøkt å gi en fremstilling av funnene, og drøftet de opp mot de valgte teoretiske perspektivene. Målet med studie er å finne svar på og belyse problemstillingen: «*Hvordan forstås normalitet og avvik som vi finner i programmer laget for barnehagen?*»

Dette avsluttende kapittelet vil jeg først oppsummere undersøkelsens resultater, for så å komme med konklusjon på studiens problemstilling. Avslutningsvis kommer jeg med noen forslag til videre forskning.

6.1 Oppsummering og konklusjon

I dag blir en målt, veid og vurdert gjennom hele livet fra fødsel til død, for å passe inn «normalen» i dagens samfunn. Jeg støtter meg til Lalander (2012) ved at det har blitt viktigere å merke ting, gi navn til avvik og forstyrrelser i hverdagen. Normaliteten vil forandre seg etter forskjellige epoker og forskjellige samfunn ut i fra hva som er sett på som normalt til unormalt.

I det ene funnet ble det trukket frem at i programmet *Alle med* (2015a) vil en få en oversikt over hva barn mestrer og ikke mestrer, deres tempo og utvikling, og en vil også kunne være med på å fange opp tidlig bekymring for et barn som vil fremme normalitet og avvik gjennom kartlegging av barns ferdigheter. I det andre funnet ble det trukket frem at i programmet *Grønne tanker – glade barn* (2014) kommer grøntanker (ofte positive tanker som skaper glede, trivsel og trygghet) og rødtanker (ofte negative tanker som skaper vansker) tydelig frem. En skal bli flinkere til å sette ord på følelser og utvikle gode holdninger til seg selv og andre.

Askheim (2012) kommer med et viktig poeng, altså det å ha et positivt menneskesyn. Dette vil kunne spille en rolle, hvis forholdene er lagt til rette for hvert enkelt menneske. Barns

ferdigheter, selvbilde og kunnskaper vil da bli styrket, hvis en har troen på mennesker vil og kan sitt eget beste.

Jeg mener at når en driver med verktøy og programmer i barnehagen vil en fort kunne kategorisere barn i ulike grupperinger som «gråsone-barn» og «ideal-barn». Den informasjonen som en gir eller får om et barn gjennom programmer og verktøy kan være med på å farge deres syn på barnet på en pregende/stigmatiserende måte. Jeg støtter meg til Stokke (2012) som sier at normalitet og avvik konstrueres sosialt gjennom språket. Her vil «sannheten» skapes, det som blir det gjennomsnittlig.

Nilsen (2018) kommer med intensjonene til tidlig innsats som jeg støtter meg til, som omhandler at en vil det beste for alle barn. Barna skal få en god start i livet og her skal sosiale ulikheter utjevnes. De to argumentene for tidlig innsats er utviklingspsykologi og samfunnsøkonomi, der de begge blir brukt aktivt i barnehagen. Argumentet for utviklingspsykologi fremhever viktigheten av at tidlig stimuli vil barna få en sunn utvikling. Argumentet for samfunnsøkonomi tilsier at tidlig innsats vil lønne seg for samfunnet og vil dermed koste mindre enn da senere «reparasjon», altså tidlig læring vil fostre mer læring. Her kommer White og Wastell (2017) på banen der de sier at målet er å bli en samfunnsmessig gevinst, gjennom da tidlig innsats. Heckman kurven viser at tidlig tiltak og kartlegging vil gi gevinst. Kurven vil vise en form for tidlig investering i menneskets kapital, dette kan gi økonomisk gevinst for samfunnet. Dette mener jeg er rett og slett big business. Hva ville egentlig ha skjedd hvis vi hadde latt barna forme seg selv og ikke sette de inn i systemer? Robinson (2010) er for dette. Det er fordi barna vil da være med på å styrke deres individuelle egenskaper og interesser.

Jeg er enig i det Løvlie (2013) skriver at testing bestemmer ikke bare veivalg for barn, men utvider eller begrenser deres fremtid. Barnehagens mål er å inkludere, men testing vil en fort automatisk rangere og ekskludere. I realiteten vil diagnoser feste og fikserer, og tvinge aktørene inn i sosiale definisjoner som vil sette dem utenfor i samfunnet, men ønsket er egentlig å sette dem inn i samfunnet. En må huske på at det overordnet formålet av kartlegging er at en vil gi barna et bedre liv (Pettersvold & Østrem, 2012).

Jeg støtter meg til Madsen (2017) der en helt avgjørende ferdighet er å mestre, det å ha evnen til selvkontroll på seg selv. Her er det ønskelige idealet at en skal «klare seg selv». Her vil da

selvstyring være det avgjørende for å da lykkes i både karriere, utdanning, arbeidsliv og for å ha en god helse.

Før jeg kommer med noen tanker om veien vider og forslag til videre forskning vil jeg gi en konklusjon på avhandlingens problemstilling som er: «*Hvordan forstås normalitet og avvik som vi finner i programmer laget for barnehagen?*» Tidlig innsats, normalitet og avvik fremstår i dokumentene som skjulte begreper. Jeg mener at begrepet normalitet fremtrer gjennomsnittlig og er en tatt for gitt het. Jeg ser på avvik som ferdigheter og atferden som havner på utsiden av det gjennomsnittlige.

Normalitet kan ikke forstås uten å forstå avvik. Videre har en sett at normalitet ikke en fast størrelse, den vil være forskjellig og den kan variere i ulike grupperinger. I oppgaven har en sett på at det er viktig å være bevisst på hvem og hvordan som definerer normalitet. Når det kommer til barna og deres fremtid bør en derfor tenke gjennom hvem som sitter med definisjonsmakt og være bevist på det.

Jakten på normalitet kan være med på å redusere mangfold, å gi barn stempel og i verste fall være et hinder for barnets utvikling.

Samtidig bruker man i barnehager mye tid på kartlegging av barna opp mot det som regnes som normalt. Begrunnelsen for dette er å kunne sette inn tidlige tiltak. Her vil riktig bruk og med riktig tiltak vil bli det effektive bruk av ressurser. Det er som vi har sett mye mer effektivt med tidlig tiltak, enn å «reparere» når barnet blir eldre eller voksen.

Normal er nødvendigvis ikke målet, men det betyr bare at barnet ikke skiller seg ut fra gruppen, ut ifra de punktene som en velger å måle.

Derfor er det viktig at ansatte i barnehager er bevisste på hvor mye tid og ressurser som går til kartlegging, hvilke tiltak en setter inn og hva man kartlegger mot. Dette må veies opp mot andre aktiviteter som stimulerer barnet ut ifra sine egne forutsetninger.

Så er barn brikker i et økonomisk puslespill? Blir barn behandlet som marinettedukke med all den fokus på å prestere gjennom de kriteriene som programmer og verktøy setter i barnehagen? Så hva vil egentlig skje med barn og unge hvis vi helle tiden sammenligner, vil det ikke skape en negativ prestasjonskultur?

Samfunnet har endret seg opp gjennom tidene, og vil fortsette å gjøre det også fremover. Avvik og normalitet vil alltid være en del av samfunnet. Jeg mener at avvik ikke bør kun sees som negativt fordi at avvik kan bidra til å utvikle samfunnet i ny retning.

6.2 Veien videre og forslag til videre forskning

Tanker om veien videre til normalitet og avvik i barnehagen er at vi mennesker må være kritiske til det en ser, leser og hører. Programmer og verktøy kan ofte bli ukritisk implementert i barnehagesektoren og en bør derfor være bevisst både i utdanning og i arbeid når det kommer inn nye verktøy og programmer. Utfallene disse kan ha hos barna er uvisst, og kan ha ringvirkninger senere i livet. En bør også være kritisk til hvor mye en vektlegger disse under foreldresamarbeid, samarbeid med spesialpedagoger og i overgangssamtaler mellom skole og barnehage, kartleggingen kan her være med på å farge relasjonen mellom den voksne og barnet. En må huske på barns regler og tanker om seg selv, andre og fremtiden, vil være med å påvirke barna samler informasjon og forstår situasjoner på.

Med videre forskning vill det ha vært interessant å gjennomført et observasjonsbasert studie, med hvordan disse to programmene blir brukt, *Alle med* og *Grønne tanker – glade barn*. Det ville også ha vært interessant å se på hva som vil skje med barns medvirkning ved bruk av så mye programmer og verktøy i barnehagen. Barn har aldri blitt målt, veid og vurdert så mye som det som foregår i dagens samfunn, så hva vil egentlig skje med dem når de blir eldre? Vil det bli bedre resultater, et høyere kunnskapssamfunn, vil de bli mye smartere? Eller vil vi de nye problemer og utfordringer som tapt selvfølelse og utenforskap som resultat av dette? Dette vet vi enda ikke. Så hva vil skje i fremtiden basert på det vi gjør nå? Det vet vi ikke, men det skal bli spennende å følge med på.

Litteraturliste

- Asdal, K., & Reinertsen, H. (2020). *Hvordan gjøre dokumentanalyse: En praksisorientert metode*. Oslo: Cappelen damm akademisk.
- Askeland, L., & Sataøen, S. O. (2014). *Utviklingspsykologiske perspektiv på barns oppvekst* (3. utg.). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Askheim, O. P. (2012). *Empowerment i helse- og sosialfaglig arbeid: Floskel, styringsverktøy eller frigjøringsstrategi?* Oslo: Gyldendal akademisk.
- Bratberg, Ø. (2017). *Tekstanalyse for samfunnsvitere* (2. utg.). Oslo: Cappelen damm akademisk.
- Bergsland, M. D., & Jæger, H. (2016). Bacheloroppgaven. I M. D. Bergsland, H. Jæger, M. D. Bergsland, & H. Jæger (Red.), *Bachelor oppgaven i barnehagelærer utdanningen* (s. 51-87). Oslo: Cappelen damm akademisk.
- Berntsen, I. R., & Vårdal, L. (2020, Mai 12). *Sosiale avvik*. Hentet fra <https://ndla.no/nb/subjects/subject:43/tropic:1:194386/topic:1:194937/resource:1:186020>
- Biesta, G. (2015). No paradigms, no fashions, and no confessions: Why researchers need to be pragmatic. I A. M. Otterstad, A. B. Reinertsen, A. M. Otterstad, & A. B. Reinertsen (Red.), *Metodefestival og øyeblikksrealisme: - eksperimenterende kvalitative forskningspassasjer* (ss. 133-149). Bergen: Fagbokforlaget.
- Burr, V. (1995). *An Introduction to Social Constructionism* (1. utg.). New York: Routledge.
- Burr, V. (2015). *Social constructionism* (Vol. 3). New York: Routledge.
- Dahlberg, G., & Moss, P. (2005). Opening narrative. I G. Dahlberg, & P. Moss, *Ethics and politics in early childhood education* (s. 1-34). London: Routledge Falmer.

Denzin, N., & Lincoln, Y. (2011). *The SAGE handbook of qualitative research* (4th ed.). Los Angeles. Sage.

Det kongelige kunnskapsdepartement. (2020, November 26). *Høringsnotat*. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/contentassets/50bdaa71ee354e789ffef7489ba976df/horingsnotat-forslag-til-endringer-i-barnehageloven-om-plikt-til-a-vurdere-barns-norskkunnskaper-for-skolestart-med-mer.pdf>

Greve, A., & Jansen, T. T. (2018). Barnehagens brede samfunnsmandat. I S. Østrem, & S. Østrem (Red.), *Barnehagen som samfunnsinstitusjon* (ss. 31-46). Oslo: Cappellen damm akademisk.

Harari, Y. N. (2020). *Homo deus: En kort historie om i morgen*. Oslo: Bazar Forlag.

Holth, I., & Madsen, O. J. (2019). Selvhjelpsverktøyet Psykologisk førstehjelp: Når kognitiv terapi blir individuell forebygging. I M. Pettersvold, S. Østrem, M. Pettersvold, & S. Østrem (Red.), *Problembarna: Manualer og metoder i barnehage, skole og barnevern* (ss. 37-56). Oslo: Cappelen damm akademisk.

Jacobsen, D. I. (2015). *Hvordan gjennomføre undersøkelser?: Innføring i samfunnsvitenskapelig metode* (3. utg.). Oslo: Cappelen damm akademisk.

Jagtøien, G. L., & Hansen, K. (2012). *I bevegelse*. Oslo: Gyldendal Undervisning.

Johannessen, A., Tufte, P. A., & Christoffersen, L. (2010). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode* (4. utg.). Oslo: Abstrakt forlag.

Johannessen, A., Tufte, P. A., & Christoffersen, L. (2019). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode* (5. utg., Vol. 3). Oslo: Abstrakt forlag.

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

Karlsen, A. K. (2021a, Februar 19). *Melby om språkvurdering: - Dette forslaget er en tydeliggjøring av rammeplanen*. Hentet fra <https://www.barnehage.no/barnehageloven/melby-om-sprakvurdering--dette-forslaget-er-en-tydeliggjoring-av-rammeplanen/216820>

Karlsen, A. K. (2021b, Mars 01). *Melby vil fokusere på kvalitet og innhold – vil legge fram plan for sommeren*. Hentet fra <https://www.barnehage.no/guri-melby-politikk/melby-vil-fokusere-pa-kvalitet-og-innhold--vil-legge-fram-plan-for-sommeren/217300>

Karlsen, G. E. (2006). *Utdanning, styring og marked: norsk utdanningspolitikk i et internasjonalt perspektiv* (2. utg., p. 280). Universitetsforlag.

Kjøll, G., & Nordbø, B. (2019, Juni 14). *Pragmatisk*. Hentet Januar 30, 2021 fra Store norske leksikon: <https://snl.no/pragmatisk>

Kristensen, M. (2021, Mai 11). *Elon Musk: - Trodde dere jeg skulle være en chill, vanlig fyr?* Hentet Mai 14, 2021 fra <https://www.nrk.no/norge/elon-musk-fortalte-at-han-har-aspergers-1.15490788>

Kunnskapsdepartementet. (2017). *Rammeplan for barnehagen: Forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. Hentet fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/rammeplan/>

Lalander, P. (2012). Introduction to sociology : Scandinavian sensibilities. I Aakvaag, G. C., Hviid Jacobsen, M., & Johansson, T. *The sociology of deviance* (s. 200-215). Pearson.

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

Lynggaard, K. (2015). DOKUMENTANALYSE. I S. Brinkmann, L. Tanggaard, S. Brinkmann, & L. Tanggaard (Red.), *KVALITATIVE METODER: En grundbog* (2. utg., ss. 153-167). Hans Reitzels Forlag.

Løge, I. K., Leidland, K., Mellegaard, M. R., Olsen, A. H., & Waldeland, T. (2015a). *ALLE MED HÅNDBOK* (1. utg.). Bryne: Info Vest forlag.

- Løge, I. K., Leidland, K., Mellegaard, M. R., Olsen, A. H., & Waldeland, T. (2015b). *ALLE MED Observasjonsskjema til bruk i barnehagene*. Bryne: Info Vest forlag.
- Løvlie, L. (2013). Ytringer. A. Greve, S. Mørreaunt & N. Winger (Red.), *Ytringer: Om likeverd, demokrati og relasjonsbygging i barnehagen* (s. 15-27). Bergen: Fagbokforlaget.
- Madsen, O. J. (2017). Psykologi og nyliberalisme. I O. J. Madsen, *Den terapeutiske kultur* (s. 132-159). Oslo: Universitetsforlaget.
- Nilsen, A. C. E. (2018). Tidlig innsats. I T. A. Ask, & S. B. Eide, *Barnevernets begreper – i bevegelse* (s. 139-155). Gyldendal Akademisk.
- Pettersvold, M., & Østrem, S. (2012). *Mestrer mestrer ikke: Jakten på det normale barnet*. Oslo: Res Publica.
- Pettersvold, M., & Østrem, S. (2019). Problembarn og programinvasjon. I M. Pettersvold, S. Østrem, M. Pettersvold, & S. Østrem (Red.), *Problembarna: Manualer og metoder i barnehage, skole og barnevern* (ss. 7-36). Oslo: Cappelen damm akademisk.
- Postholm, M. B., & Jacobsen, D. I. (2016). *Læreren med forskerblikk: Innføring i vitenskapelig metode for lærerstudenter*. 2016: Oslo.
- Raknes, S. (2014). *Grønne tanker - glade barn: Psykologisk førstehjelp. Barn 4-7 år - en veileder* (1. utg.). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Robinson, S. K. (Regissør). (2010). *Changing education paradigms* [Film].
- Röthle, M. (2007). Norsk barnehagepedagogikk: et historisk og komparativt perspektiv. M. Röthle & T. Moser (Red.), *Ny rammeplan – ny barnehagepedagogikk?* (s. 57-73). Oslo: Universitetsforlaget.
- Seland, M. (2020). *Når evidens møter praksis: En studie av programbasert arbeid med sosial kompetanse i barnehagen*. Bergen: Fagbokforlaget.

Statistisk sentralbyrå. (2021, Mars 02). *Barnehager*. Hentet fra <https://www.ssb.no/utdanning/statistikker/barnehager>

Stokke, A. (2012). Barnehagers mulighetsfelt for fysisk aktivitet. I A. E. Rønbeck, & A. E. Rønbeck (Red.), *Inspirert av Foucault* (ss. 200-217). Bergen: Fagbokforlaget.

Svartdal, F. (2019, Desember 19). *Forventning – psykologi*. Hentet Mai 13, 2020 fra snl.no: https://snl.no/forventninger_-_psykologi

Tanggaard, L., & Brinkmann, S. (2015). Kvalitet i kvalitative studier. I S. Brinkmann, L. Tanggaard, L. Tanggaard, & S. Brinkmann (Red.), *KVALITATIVE METODER: En grundbog* (2. utg., ss. 521-531). Hans Reitzels Forlag.

Thagaard, T. (2011). *Systematikk og innlevelse: En innføring i kvalitativ metode* (3. utg.). Bergen: Fagbokforlaget.

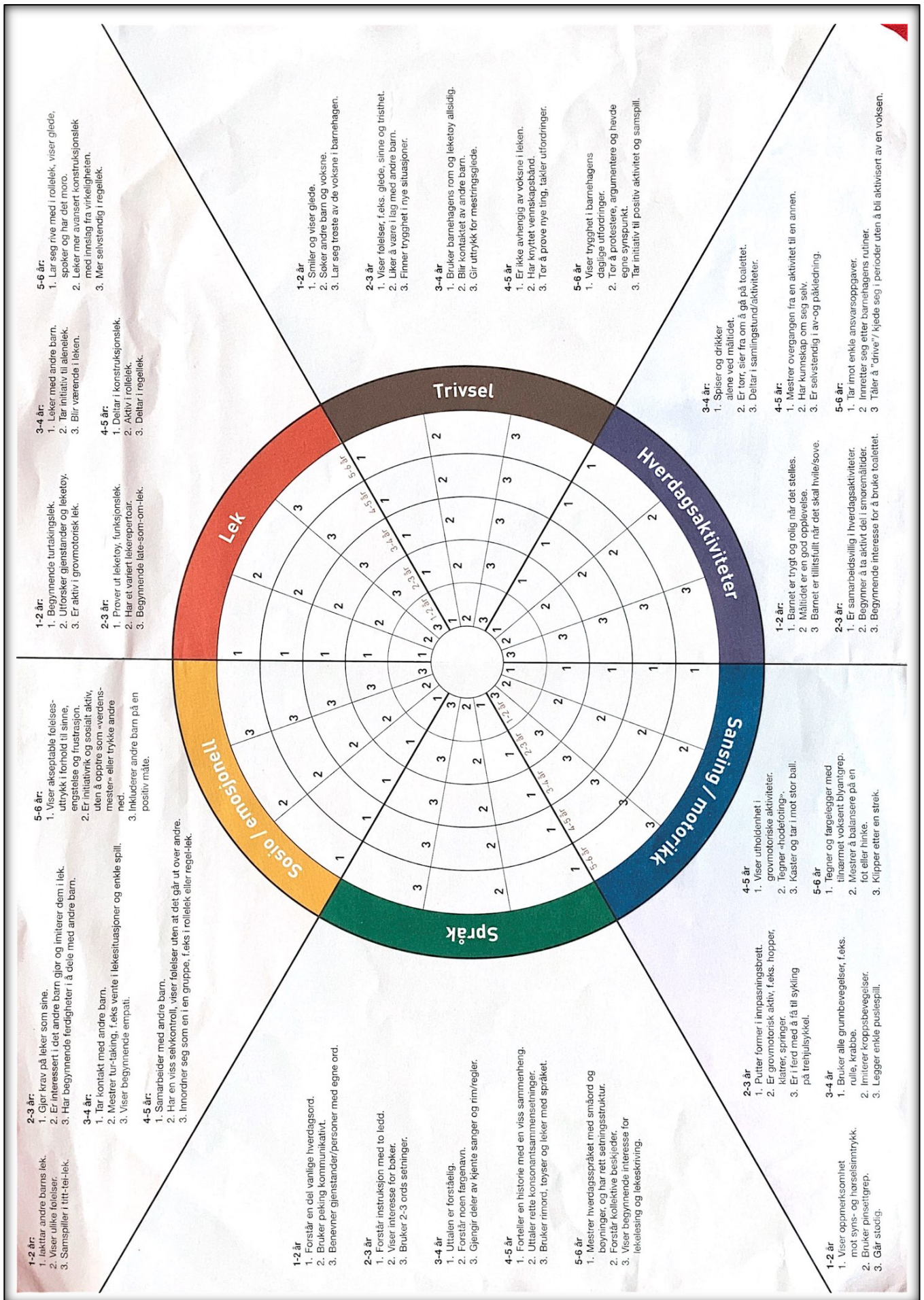
Tjora, A. (2016, November 25). *Avvik*. Hentet Mai 13, 2020 fra <https://snl.no/avvik>

Tjora, A. (2021). *Kvalitative forskningsmetoder: i praksis* (4. utg.). Oslo: Gyldendal.

Western, I. (2011). Tankar kring stempling og avvik. *RUS & SAMFUNN*, 5(1), s. 37-38.

White, S., & Wastell, D. (2017). The rise and rise of prevention science in UK family welfare: surveillance gets under the skin. *Families, Relationships and Societies*, vol 6, no 3, 427-445. DOI: 0.1332/204674315X14479283041843.-L

Vedlegg 1: Alle med observasjonsskjema



1-2 år:

1. Iaktar andre barns lek.
2. Viser ulike følelser.
3. Samspiller i litt-til-lek.

2-3 år:

1. Gjør krav på leker som sine.
2. Er interessert i det andre barn gjør og imiterer dem i lek.
3. Har begynnende ferdigheter i å dele med andre barn.

3-4 år:

1. Tar kontakt med andre barn.
2. Mestrer tur-taking, f.eks vente i lekssituasjoner og enkle spill.
3. Viser begynnende empati.

4-5 år:

1. Samarbeider med andre barn.
2. Har en viss selvkontroll, viser følelser uten at det går ut over andre.
3. Innordner seg som en i en gruppe, f.eks i rollelek eller regel-lek.

5-6 år:

1. Viser akseptable føleles-uttrykk i forhold til sinne, engstelse og frustrasjon.
2. Er initiativk og sosialt aktiv, uten å opptre som «verdens-mester» eller trykke andre ned.
3. Inkluderer andre barn på en positiv måte.

1-2 år:

1. Begynnende turtakingslek.
2. Utforsker gjenstander og leketøy.
3. Er aktiv i grovmotorisk lek.

2-3 år:

1. Prover ut leketøy, funksjonslek.
2. Har et varert lekerperioar.
3. Begynnende late-som-om-lek.

3-4 år:

1. Leker med andre barn.
2. Tar initiativ til alenelek.
3. Blir værende i leken.

4-5 år:

1. Deltar i konstruksjonslek.
2. Aktiv i rollelek.
3. Deltar i regellek.

5-6 år:

1. Lær seg rive med i rollelek, viser glede, spøker og har det moro.
2. Leker mer avansert konstruksjonslek med innslag fra virkeligheten.
3. Mer selvstendig i regellek.

1-2 år:

1. Forstår en del vanlige hverdagsord.
2. Bruker pekning kommunikativt.
3. Benytter gjenstander/personer med egne ord.

2-3 år:

1. Forstår instruksjon med to ledd.
2. Viser interesse for bøker.
3. Bruker 2-3 ords setninger.

3-4 år:

1. Uttalen er forståelig.
2. Forstår noen fargenavn.
3. Gjengir deler av kjente sanger og rim/regler.

4-5 år:

1. Forteller en historie med en viss sammenheng.
2. Uttaler rette konsonantsammensetninger.
3. Bruker rimord, tøysler og leker med språket.

5-6 år:

1. Mestrer hverdagspråket med småord og bøyninger, og har rett setningsstruktur.
2. Forstår kollektive beskjeder.
3. Viser begynnende interesse for lekelesing og lekeskriving.

1-2 år:

1. Smiler og viser glede.
2. Søker andre barn og voksne.
3. Lær seg treste av de voksne i barnehagen.

2-3 år:

1. Viser følelser, f.eks. glede, sinne og tristhet.
2. Liker å være i lag med andre barn.
3. Finner trygghet i nye situasjoner.

3-4 år:

1. Bruker barnehagens rom og leketøy allsidig.
2. Blir kontakert av andre barn.
3. Gir uttrykk for mestringsglede.

4-5 år:

1. Er ikke avhengig av voksne i leken.
2. Har knyttet vennskapsbånd.
3. Tør å prøve nye ting, takler utfordringer.

5-6 år:

1. Viser trygghet i barnehagens daglige utfordringer.
2. Tør å protestere, argumentere og hevde egne synspunkt.
3. Tar initiativ til positiv aktivitet og samspill.

3-4 år:

1. Spiser og drikker alene ved måltidet.
2. Er torr, sier fra om å gå på toalettet.
3. Deltar i samlingstund/aktiviteter.

4-5 år:

1. Mestrer overgangen fra en aktivitet til en annen.
2. Måltidet er en god opplevelse.
3. Er selvstendig i av- og påkledning.

5-6 år:

1. Tar mot enkle ansvarsoppgaver.
2. Innretter seg etter barnehagens rutiner.
3. Taler å "drive"/kjede seg i perioder uten å bli aktivisert av en voksen.

1-2 år:

1. Barnet er trygt og rolig når det stelles.
2. Måltidet er en god opplevelse.
3. Barnet er fullstilt når det skal hvile/sove.

2-3 år:

1. Er samarbeidsvillig i hverdagsaktiviteter.
2. Begynner å ta aktivt del i smoremåltider.
3. Begynnende interesse for å bruke toalettet.

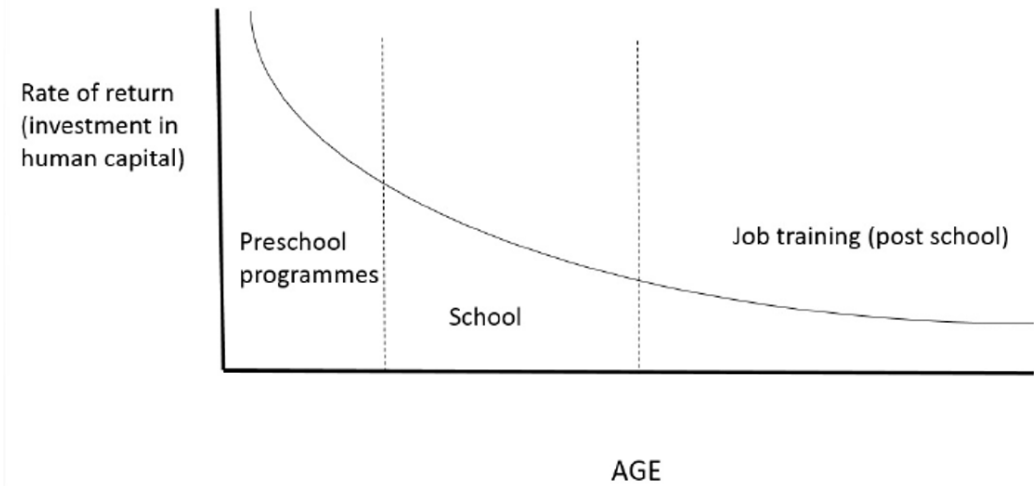
4-5 år:

1. Viser utholdenhet i grovmotoriske aktiviteter.
2. Tegner «hodefoing».
3. Kaster og tar i mot stor ball.

5-6 år:

1. Tegner og fargelegger med linærmet voksent-blyantgrep.
2. Mestrer å balansere på en fot eller hinde.
3. Klipper etter en strek.

Vedlegg 2: James Joseph Heckman, Heckman-kurven



Figur 1: Heckman kurven (White & Wastell, 2017, s. 431)

Vedlegg 3: 5-spørsmål, «stikkprøve», den første kartleggingen

Spørsmål 1

Hvem er det som bestemmer hva slags redskaper, kartleggingsverktøy og programmer dere bruker?

Svar:

Spørsmål 2

Hva slags redskaper, kartleggingsverktøy og programmer tar dere i bruk i barnehagen?

Svar:

Spørsmål 3

Hvor ofte tar dere i bruk disse materialene?

Svar:

Spørsmål 4

Hvordan har de blitt implementert i barnehagen?

Svar:

Spørsmål 5

Hvorfor tar dere i bruk redskaper, kartleggingsverktøy og programmer?

Svar: