

## Forord

Jeg velger å bruke noen strofer fra Nils Ferlins dikt «Av ständig oro», som en illustrasjon på hvorfor det var viktig for meg å behandle temaet barns psykiske helse i mastergradsarbeidet. Gjennom mange års arbeid i skolen og i PPT har jeg hatt gleden av å kjenne mange barn, både glade, engstelige og triste barn. Utadvendte og energiske barn som tok stor plass, og de som nesten ikke krevde noe. Som alltid slapp andre foran seg. Som lett ble usynlige. I mange tilfeller har jeg kjent at jeg ville ha gjort mer overfor barn som krever lite selv. Jeg har også erfart hvor lite som skal til for å rive ned barns tillit til mennesker rundt seg, men også hvordan det å bli sett, bekreftet og støttet, får barn til å vokse seg sterke og i stand til å gjøre godt for seg selv og andre. Et barn som ikke selv har blitt oversett eller krenket, krenker ikke andre.

*Av ständig oro för stort og smått.*

*Jag blev altmera en igelkott.*

*Jag har en fullgod repertoar*

*Av tricks och konster till självförsvär*

*Ty dessa spjut som jäg strekker ut*

*Har gjennomborrat mej själv förut*

*-så ber jäg, venligen bara*

*Gott folk att läta mig vara.*

Det er det utrygge barnet som trenger å utvikle strategier for å forsvare seg, eller for å lære at angrep kan være det beste forsvar. Hvordan kan vi som voksne i møte med barn, gi det noe gagnlig med på veien, noe brukbart til de mange vanskelige situasjoner og valg selve livet stiller oss overfor. Det er en krevende prosess å vokse opp. Det er når barnet ikke har noen å gå til med sin engstelse og sine spørsmål, at det er fare på ferde. Det er når barnet mangler ord for å beskrive sin situasjon, at ensomheten blir en venn. Når ingen ser deg er du en fremmed.

Takk til de flotte, erfarne lærerne som delte sine opplevelser med meg. Uten dere ville denne studien ikke vært mulig.

Takk Johan, for tålmodighet og støtte. Nå er det vår tur!

Trofors, juni 2017

Heidi Bech Arntsberg

# Innholdsfortegnelse

<b>Kapittel 1 - Innledning</b> .....	<b>1</b>
Innledning .....	1
Studiens problemstilling .....	1
<b>Kapittel 2 Kontekst og tema</b> .....	<b>5</b>
Kontekst.....	5
Grunnlagsdokumenter .....	5
Aktuell PP-tjeneste.....	5
Forebyggende arbeid i PPT.....	5
Tema .....	7
Teoretisk grunnlag for Zippys venner.....	11
Forskning på Zippys venner.....	14
<b>Kapittel 3 Metode</b> .....	<b>15</b>
Det kvalitative forskningsintervjuet.....	15
Valg av forskningsdeltakere.....	16
Informert samtykke og konfidensialitet .....	17
Utforming og utprøving av intervjuguide .....	18
Datainnsamling og transkribering .....	19
Analyse og tolkning .....	21
Utvikling av kategorier .....	22
Kvalitet i studien .....	23
<b>Kapittel 4 Empiri og analyse</b> .....	<b>25</b>
Tilpasning og gjennomføring av undervisning i Zippys venner.....	25
Teoretisk bakgrunn .....	25
Presentasjon og analyse av funn .....	27
Oppsummering.....	29
Rammefaktorer på skolen.....	30
Teoretisk bakgrunn .....	30
Presentasjon og analyse av funn .....	32
Oppsummering.....	36
Zippys venner i skolehverdagen .....	37
Teoretisk bakgrunn .....	38
Presentasjon og analyse av funn .....	39

Oppsummering.....	41
<b>Kapittel 5 Avsluttende kommentarer .....</b>	<b>43</b>
<b>Litteraturliste.....</b>	<b>45</b>

## **Vedlegg**

Vedlegg 1	Vurdering fra NSD.....	49
Vedlegg 2	Velkomstbrev – informert samtykke.....	50
Vedlegg 3	Intervjuguide.....	52

# **Kapittel 1 - Innledning**

## **Innledning**

Denne oppgaven vil omhandle det forebyggende programmet for barns psykiske helse «Zippys venner», og læreres opplevelse og erfaringer med å bruke programmet i sine egne elevgrupper, og generelt ved skolene de er ansatt ved. Undervisningsprogrammet Zippys venner har blant annet som formål å lære barna og identifisere og snakke om følelser. Videre er målet å gi elevene kunnskap og erfaringer som de kan bruke til å løse dagliglivets følelsesmessige utfordringer, og samtidig kunne støtte andre som har det vanskelig (Voksne for barn, 2016). Programmet er beregnet for 1.- 4. trinn og har vært brukt i Norge siden 2004. I dag er det ca 600 skoler som bruker det. Zippys venner er dessuten et program som brukes flere steder i verden. I Norge er det Organisasjonen Voksne for Barn, som driver programmet på oppdrag fra Helsedirektoratet. Jeg er ansatt i Pedagogisk Psykologisk Tjeneste, og vi har fra 2013 valgt å engasjere oss i å tilby støtte til skoler og lærere som ønsker å bruke programmet i vårt område. Bakgrunnen for vårt engasjement har vært at vi erfarte at mange barn som ble henvist til PPT viste tegn på psykisk sårbarhet i ung alder. Skolens oppgave er å ruste barn for å ta hånd om sitt eget liv, og også være til støtte for andre (Kunnskapsløftet, 2006). Vi så at relativt mange elever hadde symptomer på angst og depresjon, og at andre kunne virke sårbare for å utvikle slike plager. Skolen skal være en arena for barns vekst på alle områder. Hensikten med det arbeidet vi initierte var forebyggende i forhold til barnas psykiske helse, og bidra til positiv utvikling av det psykososiale miljøet ved de skolene vi betjener. Vårt initiativ for å legge til rette for at skolene på en hensiktsmessig måte ved å innføre programmet Zippys venner ved egen skole, kan betraktes som ett av flere mulige verktøy for forebyggende innsats på dette området.

## **Studiens problemstilling**

I de tre årene som er gått siden vi startet opp prosjektet, har mye av PPTs tid og gått med til å skape tilstrekkelig motivasjon og struktur i arbeidet. Fra PPTs side har vi medvirket til forankring av prosjektet på skoleeiernivå, samt at vi har bidratt til å utvikle kompetanse på å kunne ivareta forsvarlig opplæring i programmet lokalt. Vi har måttet møte de ulike interessentene i prosjektet på en måte som har gjort det mulig å skape tilstrekkelig motivasjon

for å drive prosjektet fremover mot målet. PPTs mål har vært å tilrettelegge opplæring og innføring av programmet ved skolene, på en slik måte at det hos skoleledere kunne betraktes som et tilbud skolene gjerne ville ta del i.

Lærerguppen er likevel nøkkelpersoner i arbeidet, fordi de står i direkte og daglig forbindelse med den endelige målgruppa, nemlig elevene. Jeg ønsker derfor i denne studien å undersøke hvordan lærere kan oppleve og erfare arbeidet med Zippys venner i sine grupper og ved sin egen skole. Jeg har ut fra dette formulert følgende problemstilling:

*Det forebyggende programmet Zippys venner i skolen. Hvordan opplever lærere arbeidet med programmet i egen praksis?*

Problemstillingen åpner for flere forskningsspørsmål:

- *Hvordan opplever lærerne gjennomføring og tilpasning av Zippys venner i undervisningen?*
- *Hvordan opplever lærere at skolene som helhet drar nytte av arbeidet med Zippys venner i det daglige?*

Forskningsspørsmålene kan være interessant av flere grunner. Zippys venner kan oppfattes som et strukturert program, med klare mål og faste rammer for gjennomføring. Hvordan greier lærerne å tilpasse innholdet til seg selv og sine grupper, og hva kan eventuelt være hindringer i dette arbeidet? Arbeidet med Zippys venner krever videre at ledelsen bidrar med gode rammer, slik at arbeidet i elevgruppene kan la seg gjennomføre. Det vil også være interessant å få et innblikk i hvordan lærerne opplever at det sentrale innholdet i Zippys venner kan spres og være til nytte i praksis ved egen skole.

For å svare på problemstillingen har jeg intervjuet lærere med de fiktive navnene «Tine», «Astrid» og «Kari». De har alle tre lang erfaring med undervisning på småskoletrinnet. Tine er 40 år, og har arbeidet i skolen siden 1998, som assistent og lærer. Hun har undervist på alle trinn i barneskolen, men med hovedvekt på småskoletrinnet. Tine har videreutdanning i spesialpedagogikk 2. Kari er 36 år, og opprinnelig førskolelærer. Hun har videreutdanning i spesialpedagogikk 2 og 3, drama, norsk og matematikk. Astrid er 57 år, og også utdannet førskolelærer. Hun har svært lang erfaring fra barnehage, småskole og arbeid med funksjonshemmede barn. I tillegg har hun ledelseserfaring fra barnehage og oppvekstavdeling i kommunen. Astrid har videreutdanning i norsk og spesialpedagogikk.

I den kvalitative forskningsprosessen blir deltakere i prosjektet «medforskere», fordi virkelighet skapes i samtalen når denne finner sted (Postholm,2010). Det blir derfor ikke dekkende å betegne deltakere i studien som informanter. Jeg velger å betegne de lærerne som delte sine erfaringer med meg, som *forskningsdeltakere*.

Studien er bygd opp på den måten at jeg i kapittel to beskriver kontekst og tema for studien. Jeg redegjør også for sentrale punkt i innholdet i undervisningsprogrammet. I kapittel tre gjør jeg rede for og begrunner valg av forskningsmetode. I kapittel fire presenterer jeg empiri som analyseres og drøftes. Oppgaven avsluttes med en oppsummering.



## **Kapittel 2 Kontekst og tema**

### **Kontekst**

#### **Grunnlagsdokumenter**

Begrunnelsen for bruk av programmet Zippys venner er hentet fra Kunnskapsløftet (2006), generell del, hvor det heter at opplæringens mål er å «ruste barn, unge og voksne til å møte livets oppgaver og mestre utfordringer sammen med andre. Den skal gi hver elev kyndighet til å ta hånd om seg selv og sitt liv, og samtidig ha overskudd og vilje til å stå andre bi». Videre kan implementering av programmet begrunnes i forhold til Opplæringslovens § 9a, om elevenes rett til et godt psykososialt miljø på skolen.

#### **Aktuell PP-tjeneste**

Jeg er ansatt i en interkommunal tjeneste. Vi har også ansvar for tilbud til elever ved den lokale videregående skolen for fylkeskommunen. Grunnskolene i våre tre kommuner har et samlet befolkningsgrunnlag på ca 17 000. Vårt distrikt består av en bykommune med 14 000 innbyggere, og to jevnstore landkommuner med samlet befolkning på 3 000. Det er ti grunnskoler i regionen med elevtall varierende fra mindre enn ti, og til ca 300. Det er relativt store geografiske avstander innenfor regionen. Kontoret er bemannet med 5,5 fagstillinger, samt leder i 50%. Det er også en sekretær i hel stilling. Bykommunen er vertskommune for det interkommunale samarbeidet. Ved vårt kontor har jeg sammen med en kollega vært engasjert i arbeidet med tilrettelegging for bruk av Zippys venner.

#### **Forebyggende arbeid i PPT**

Opplæringslovens § 5.6 regulerer PPTs mandat i forhold til forebyggende arbeid. I tillegg til å utarbeide sakkyndig vurdering for elever som ikke har eller kan få tilstrekkelig utbytte av opplæringen, ligger det i PPTs oppdrag å hjelpe skolene med å utvikle tiltak for hele elevgrupper. PPT skal altså bidra til at det arbeides forebyggende. Hensikten er å øke kvaliteten på ordinær opplæring. Derved kan skolenes muligheter for tilpasset opplæring for



den enkelte elev bedres. Forebyggende innsats kan settes inn i mange andre sammenhenger i skolen, for eksempel i forhold til tidlig innsats for å i større grad sikre grunnleggende ferdigheter i lesing og matematikk, eller økt fokus på fysisk aktivitet for å forebygge helseplager relatert til inaktivitet.

I St.meld. 18 «Læring og fellesskap» (2010-11), formuleres fire forventinger til PPT, som blant annet innebærer at PPT medvirker til forebyggende arbeid og tidlig innsats. Siktemålet er at flere elevers behov skal kunne møtes innenfor ordinær tilpasset opplæring. Økt inkludering i ordinær opplæring og redusert behov for spesialundervisning vil kunne være gevinsten, både for den enkelte og for fellesskapet.

I NOU 2009 «Rett til læring», pekes det på at læring må forstås i lys av kvaliteter med miljøet opplæringen foregår i. Nordlandsforsknings rapport (5/2009), konkluderer med at PPT langt på vei har den kompetansen som skal til for å arbeide mer mot skolene som systemer, men at vekten i for stor grad legges på utredning og sakkyndig vurdering overfor enkeltbarn.

Utdanningsdirektoratet (2016) har utformet fire kvalitetskriterier for PPT, hvor prinsipper for forebygging og tidlig innsats vektlegges i to av hovedpunktene. Forebygging vil si å sette inn tiltak som kan hindre at vansker oppstår. Sentralt er samarbeid og avklaring av ansvar mellom skoleeier, skolene og PPT når det gjelder forebyggende tiltak, for eksempel i forhold til opplæringslovas § 9a om elevenes psykososiale miljø. PPT forventes å ha kompetanse om hva som kjennetegner et godt psykososialt miljø, og hva som kan være de ulike skolenes utfordringer når det gjelder dette. Forebyggende arbeid kan f.eks være at PPT bidrar til at primærforebyggende tiltak gjennomføres ved skolene. Forebyggende arbeid i forhold til opplæringslovens § 9a, innebærer videre en forståelse av at det relasjonelle i skolen kan være en avgjørende faktor for læring (Hattie, 2013).

Den utløsende faktoren for PP-tjenestens engasjement i arbeidet med Zippys venner, var at vi i 2013 fikk en henvendelse fra en av skolene i regionen som hadde planer om å innføre programmet ved egen skole. Deres spørsmål til oss var om vi hadde kompetanse på programmet og kunne støtte dem i dette arbeidet. Ettersom vi ikke hadde slik kompetanse på dette tidspunktet, valgte vi å skolere oss sammen med lærerne fra den aktuelle skolen. Vi begynte også å vurdere muligheten for at dette engasjementet kunne munne ut i at vi kunne bidra til tilrettelegging for bruk av Zippys venner i flere skoler. Da den ene skolen hadde startet opp i 2013, deltok vi på gjennomføring av undervisningen ved flere anledninger, for å kunne få bredere erfaring med programmet. PPT deltar ellers i samarbeid med alle skolene i regionen i ulike sammenhenger, og skoleåret 2013-14, benyttet vi til å reklamere for

programmet Zippys venner overfor rektorer, opplæringsansvarlig og lærere. Vi så det som aller viktigst å få lærerne til å bli interessert i dette, for å kunne bygge motivasjon hos de som eventuelt skulle gjennomføre undervisningen med programmet. Samtidig arbeidet vi for at opplæringsansvarlig i hver av de tre kommunene inngikk avtale med Organisasjonen Voksne for Barn om bruk av programmet. Slik avtale ble inngått i 2014, og vi fikk dermed tilgang til materiell og skolering for å holde egne kurs i vårt område. Vi har til nå hatt tre kurs, hvert på to dager. Det har vært godt og vel 20 deltakere på hvert kurs, slik at det nå er en stor andel av lærerne på småskoletrinnene i vår region som har denne skoleringen. Vi oppfordret ansatte i skoleadministrasjonen til å delta på kurs, fordi vi anså at dette kunne gjøre implementeringsarbeidet enklere, og i noen grad deltok rektorer, inspektører og fagveiledere i spesialpedagogikk ved de ulike skolene. Vi har tatt initiativ til erfaringsamlinger for brukere av Zippys venner, og til dels har vi greid å få dette gjennomført. Utfordringene i forhold til deltakelsen som etter vår oppfatning har vært for lav, har stort sett vært å finne et tidspunkt hvor det var mulig å frigjøre aktuelle deltakere fra undervisningsoppgaver.

## **Tema**

### *Det forebyggende programmet for barns psykiske helse Zippys venner*

Zippys venner er et evidensbasert, forebyggende program for barns psykiske helse, beregnet for småskoletrinnet. Den ideelle organisasjonen «Partnership for children», i Storbritannia, har rettighetene til programmet, som er utviklet i samarbeid med internasjonale forskere på forebyggende arbeid for psykisk helse. I Norge driftes Zippys venner av Organisasjonen Voksne for barn, på oppdrag fra Helsedirektoratet (Organisasjonen Voksne for barn, 2016). Bruk av programmet Zippys venner i Norge er en del av helsedirektoratets satsing «Psykisk helse i skolen 2004-2008» ([www.udir.no](http://www.udir.no)), og ble videreført som en anbefaling til skoler og kommuner. Zippys venner inneholder et flott og fargerikt materiell, som foreløpig er gratis for skoler og kommuner å bruke. Materiellet består av et grunnprogram for første og andre trinn, og en nettstøttet videreføring for tredje og fjerde trinn.



Undervisningen er bygd opp rundt fortellinger om tre barn, deres familier og dagliglivet i skole og hjem. I fortellingene møter elevene vanlige utfordringer i hverdagslivet. Ett av barna eier pinnedyret «Zippy», som blir et samlende symbol i undervisningen. I undervisningen er Zippy med, enten som et levende pinnedyr, eller laget av ulike materialer som garn eller piperensere.



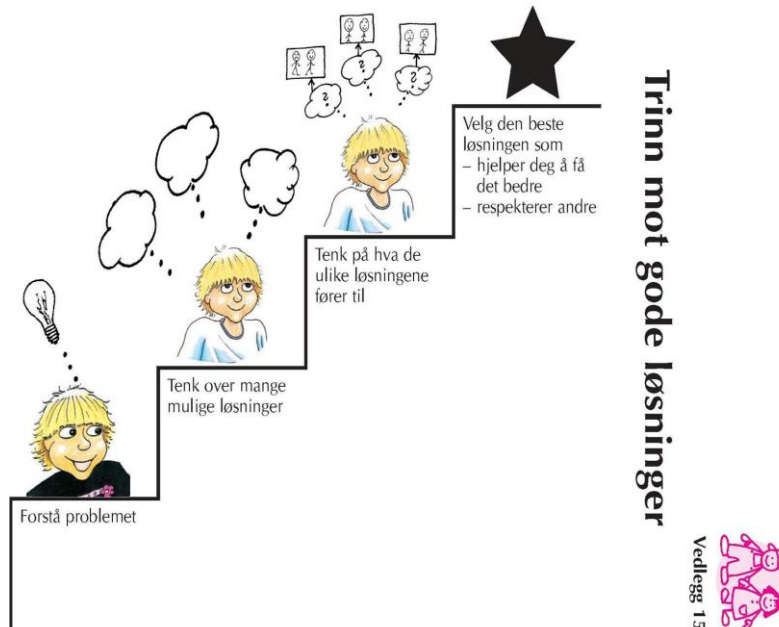
Det metodiske består av en rekke tilrettelagte aktiviteter, som rollespill, sanger og leker, tegning og andre formingsaktiviteter. Det legges opp til stor grad av samtale med og mellom elevene. Innholdet består av seks moduler. Den første modulen heter «følelser», og arbeidet dreier seg om å lære elevene å gjenkjenne og sette ord på ulike følelser, som glede, sinne, sorg

og sjalusi. De neste modulene er på ulike måter relatert til innholdet i den første modulen om følelser, og handler om kommunikasjon, og om å være venner og uvenner. Barna lærer hvordan konflikter kan håndteres på en god måte, og på hvilken måte man kan møte forandringer og tap i livet. Siste modul har et sterkt sosialt mestringsfokus, hvor det er sentralt hvordan vi kan støtte hverandre i å mestre dagliglivets utfordringer. Hver modul består av fire skoletimer, og grunnprogrammet gjennomføres to ganger i løpet av første og andre trinn. Total tid for gjennomføring av grunnprogrammet er 24 skoletimer pr. år. Programmet bygger på kjent forskning om *forebygging* og *mestring*. Det ses som sentralt at elevene utvikler gode og varierte strategier for mestring, og at de gis anledning til å øve opp og automatisere ferdighetene i ulike situasjoner. Videreføringen for tredje og fjerde trinn er noe løsere strukturert, hvor lærer kan velge aktuelle tema for forsterkning av ferdighetene i grunnprogrammet (Organisasjonen Voksne for Barn, 2016).

Lærere har hovedansvaret for gjennomføringen av programmet og foreldresamarbeidet som inngår som en del av Zippys venner. Skolehelsetjenesten deltar i opplæringen og i deler av gjennomføring av undervisningen. Lærere som skal undervise i Zippys venner gjennomgår et to dagers kurs, hvor også skolehelsetjenesten deltar. Kurset avsluttes med utdeling av sertifikat for å bruke programmet. Det legges opp til at PPT, eller andre med veilederkompetanse gjennomfører erfaringsamlinger for lærere og helsesøstre to til tre ganger hvert skoleår. Hensikten er å bringe sammen de som arbeider med programmet for erfaringsutveksling i veiledningsøyemed. Det inngår også materiell beregnet til fagdager på den enkelte skole, for å kunne gjøre prinsippene i Zippys venner gjeldene i hele skolesamfunnet. Organisasjonen Voksne for Barn ønsker og bidrar til at kommunen bygger egen kompetanse for opplæring i programmet. Kommunen og skoler som ønsker å bruke Zippys venner må inngå en skriftlig, gjensidig forpliktende avtale med Organisasjonen Voksne for Barn, blant annet for å kunne få tilgang til materialet (Organisasjonen Voksne for Barn, 2016).

Zippys venner inneholder noen sentrale verktøy som er viktige i min studie, blant annet fordi disse er viktige i en implementeringsprosess på skolen. Jeg vil beskrive to av disse, nemlig *løsningstrappa* og *oppfølgingspørsmålene*. Løsningstrappa er en trinnvis metodikk til bruk sammen med barn som kommer opp i vanskelige situasjoner. Fokuset er å kunne skille hensiktsmessige løsninger, for eksempel i en konflikt, fra mindre gode måter å forholde seg til konflikten på. Kjennetegn på en god løsning er at den får meg til å føle meg bedre, **og** at den

ikke skader andre. Visuell støtte vektlegges, blant annet ved at løsningstrappa er laget som en liten folder elevene kan ha i lommen, for å minne seg selv på det de har lært.



Oppfølgingsspørsmålene handler mye om de voksnes måte å kommunisere med barn på i utfordrende situasjoner. Når barn kommer opp i vanskelige situasjoner, for eksempel at de blir veldig sinte, så er det første den voksne gjør å bekrefte barnets følelser, ved for eksempel å si: «jeg forstår at du er sint». Det neste er å etterspørre barnets løsningsforslag. Den voksne er tilbakeholden med å komme med sine egne forslag. Andre barn oppfordres til å komme med løsningsforslag. Sammen vurderer barn og voksne graden av hensiktsmessighet i løsningsforslagene, opp mot kravene i løsningstrappa, nemlig at barnet skal føle seg bedre, og at tiltakene ikke skal skade andre. Den voksne spør barnet ut fra de forslag som kommer, «er dette er noe du vil prøve?» (Organisasjonen Voksne for Barn, 2016).

Organisasjonen Voksne for Barn har utarbeidet anbefalinger i forhold til hvordan programmet Zippys venner kan implementeres i skoler og kommuner. Kommuner anbefales å opprette en kommunal tverrfaglig Zippy-gruppe, bestående av representanter for skoleeier, skoler, skolehelsetjenesten og PPT eller annen relevant instans. Forankring i kommunen og i skoleledelsen anses som vesentlig av flere grunner. Lærere kan skifte på småskoletrinnet, og det er derfor viktig at noen i ledelsen sørger for kontinuitet. For eksempel vil det være viktig å holde oversikt over behovet for opplæring av nye brukere av programmet framover, være

viktig. Kommuner, eller skoler som vil bruke Zippys venner, må inngå en skriftlig avtale om dette med Organisasjonen Voksne for barn, hvor organisasjonen forplikter seg til å legge til rette med materiell og opplæring, og kommunen/ skolen til å legge til rette for bruk av programmet over en 4-5 årsperiode. PPT, eller andre med veiledningskompetanse, har ansvar for minimum tre erfaringsamlinger i løpet av det første året programmet brukes på en skole eller i en kommune, deretter anbefales en samling hvert semester. Skolehelsetjenesten deltar i deler av undervisningen og i erfaringsamlingene (Organisasjonen Voksne for Barn, 2016). I vårt tilfelle har PPT bidratt til at kommunene har inngått avtale med Organisasjonen voksne for barn, og vi bidrar med opplæring gjennom en årlig to dagers workshop. Vi skaffer også nødvendig materiell til brukere av programmet. Videre har vi med initiert erfaringsamlinger en til to ganger pr. år. Vi har arbeidet for at hver skole skal ha en kontaktperson for Zippys venner, og dette har vi så langt til en viss grad lyktes med.

### **Teoretisk grunnlag for Zippys venner**

Forebygging vil si at tiltak settes inn for å minske sannsynligheten for at det oppstår vansker. Dette vil kunne innebære at man på den ene siden forsøker å redusere risikofaktorene, og på den andre siden fokuserer på at det er et forskningsmessig belegg for å hevde at det er mulig å styrke den enkeltes motstandskraft, i denne sammenhengen når det gjelder psykiske vansker (Befring, 2012). Forebyggende arbeid vil ha som hensikt å gi hjelp til selvhjelp (Bloom & Gullotta, 2003 i Befring, 2012). Forebyggende perspektiver kan deles i tre hovedgrupper. *Primærforebygging* betegner systemiske tiltak overfor en hel befolkning, eller grupper i befolkningen, uavhengig av om de har vansker (Caplan, 1964 i Befring, 2012). Zippys venner er et primærforebyggende tiltak, fordi det er ment å kunne brukes overfor en gruppe i befolkningen, nemlig alle landets småskoleelever. *Sekundærforebygging* vil være å sette inn tiltak overfor grupper man anser har en forhøyet risiko, for eksempel vil tiltak som retter seg mot barn som allerede viser tegn på negativ utvikling kunne være mål for slik innsats. *Tertiærforebygging* vil innebære å sette inn tiltak overfor allerede oppståtte vansker, når det gjelder psykisk helse kan det være snakk om behandling i helsevesenet (Befring, 2012).

Forebyggende innsatser kan videre settes inn på ulike nivåer. På *individnivået* kan arbeidet bestå i å lære det enkelte barnet sosiale ferdigheter gjennom konstruktivt samspill med omgivelsene. Å oppdra barn ved å sosialisere dem inn i sine omgivelser vil falle inn under dette. Ethiske og moralske refleksjoner i en sosial kontekst, for eksempel i skolen, har til

hensikt å bringe videre holdninger om likeverd og inkludering, som er en del av kulturarven (Befring, 2012). På *institusjonsnivået*, som kan representeres ved den enkelte skole, vil det forebyggende arbeidet ha som mål å systematisk redusere risikofaktorer for eksempel når det gjelder psykiske vansker. I skolen vil det kunne finnes en rekke tiltak som har som mål å sette arbeidet med elevenes psykososiale miljø inn i et system, ved å fokusere på tiltak som bygger vennskap og fellesskap og dessuten motvirker mobbing og mistriivsel. Hamre og Pianta (2001, i Drugli 2012) fant i en studie at elevene ved skolestart på første trinn raskt etablerte et mønster for hvordan de fungerte faglig og sosialt på skolen, og at dette mønstret holdt seg ganske stabilt gjennom hele skoleløpet. Ut fra denne tanken vil det være mye å hente å sette inn systematiske tiltak allerede ved skolestart, og i denne sammenhengen kan innføring av Zippys venner være ett av mange mulige tiltak.

Holte (2012) redegjør for prinsipper for forebygging av psykiske lidelser. Bakgrunnen er at psykiske lidelser utgjør en trussel for videre god samfunnsutvikling i europeiske land. Forebyggingsprinsippet fremholdes som det mest samfunnsøkonomiske, på bakgrunn av at folk ikke søker hjelp før sykdom er et faktum. Primærforebyggende tiltak vil imidlertid kunne ha relativt liten innvirkning på det enkelte individ. Likevel vil den samfunnsøkonomiske effekten være stor, fordi den psykiske helsen i store befolkningsgrupper bedres litt, noe som for eksempel kan innebære at flere gjennomfører videregående opplæring, og derved oppnår lettere tilgang til arbeidslivet (Mykletun, Knudsen & Mathiesen, 2009).

Det er sentralt i Zippys venner at elevene lærer flere strategier for å håndtere livets mange utfordringer. Med begrepet *mestring* forstås en persons evne til å i vid forstand håndtere de krav som stilles i omgivelsene, og de forventninger personen har til seg selv. På engelsk defineres faguttrykket *coping* (Lazarus & Folkman, 1984), som en persons evne til å takle indre og ytre krav som oppleves som vanskelige. Hva som oppleves utfordrende vil være forskjellig fra person til person. I en slik sammenheng vil det være egen opplevelse av krav og stress i situasjonen, som utgjør grunnlaget for hvilke reaksjoner som fremtrer. At mennesker er i stand til å hankses med vanskeligheter, er nødvendigvis ikke det samme som å finne løsninger på problemer. Noen problemer kan ikke løses, eller løsningen ligger utenfor den enkeltes rekkevidde. Når man snakker om at det «ikke kommer an på hvordan du har det, men hvordan du tar det», så henvises det egentlig til at det er ulike strategier for mestring som er vesentlige. Når vi settes på prøve i vanskelige situasjoner, kan vi komme til å reagere på mer eller mindre hensiktsmessige måter. Vi lever alle i en kompleks virkelighet som krever

skiftende kognitive og adferdsmessige strategier for å håndtere ulike utfordringer vi stilles overfor (Lazarus & Folkmann 1984, i Mishara 2003).

Når en ubehagelig eller stressende situasjon inntreffer vil vi alle forsøke å rette opp ubalanse på ulike måter. Vi er ulike og reagerer på forskjellige måter, det vil si at vi alle har et repertoar av mer eller mindre hensiktsmessige strategier for mestring. Mestringsstrategier kan grovt sett deles i to hovedtyper. *Emosjonelt fokusert tilnærming* vil være å ta fokus bort fra det opplevde problemet, ved å gjøre eller tenke på «noe annet». Barn vil ofte nevne det å kose med katten eller å høre på yndlingsmusikken, som en måte å ta vare på seg selv i en vanskelig situasjon. Emosjonell mestring har til hensikt å dempe indre uro ved å ta vare på egne følelser. *Problemfokusert mestring* innebærer aktive tiltak for å endre på forutsetningene som førte til problemet. Å be om hjelp fra noen kan være et tiltak, forhandlinger for å løse opp i konflikt et annet. Å «ta tyren ved hornene» vil i mange tilfeller være beste løsning, enten det handler om å stå opp for egne interesser, eller å innse at det beste man kan gjøre er å beklage overfor andre. Forskning viser at barn med varierte mestringsstrategier har færre negative opplevelser i forhold til stressende og vanskelige situasjoner (Mishara, 2003).

I mange tilfeller vil det ikke være mulig å skille mellom gode og dårlige mestringsstrategier, løsningene vil heller være mer eller mindre hensiktsmessige i den situasjonen de finner sted (Mishara, 2003). I programmet Zippys venner, lærer barna hvilke kjennetegn en god løsning kan ha, ved for det første å fokusere på hva som får meg til å føle meg bedre. Det andre kravet til en god løsning er at den ikke skal skade andre. *Salutogenese* (Antonovsky, 1996, i Johannesen et al. 2010) betegner teori om hva som fremmer god helse og øker graden av mestring. *Sence of coherence* (SOC) er et sentralt begrep i salutogenese, og handler om at de krav mennesker møter oppleves håndterbare av den enkelte. Hvor godt den enkelte håndterer utfordringer, vil kunne bygge på at omgivelsene oppleves som forståelige og meningsfulle. Teorien legger vekt på tre områder i livet som er viktige for oppleve tilværelsen som god. Det å ha en overbevisning skaper mening, videre vektlegges støttende sosiale relasjoner og deltakelse i belønnende dagligaktiviteter, som for eksempel jobb eller skole. Det å føle at andre bryr seg om en og vil støtte hvis det trengs, ses på som en mestringsressurs som kan øke personlig styrke (Antonovsky, 1987 i Langeland, 2011). I valg av beste tiltak, vil muligheten for sosial støtte ofte kunne være avgjørende for et positivt utfall.

Hattie (Organisasjonen Voksne for Barn, 2016) ble i et foredrag spurt om hvilken enkeltfaktor som var den viktigste for barns sosiale og faglige utvikling på skolen, og svarte at det mest betydningsfulle er å få en venn i løpet av de første ukene på skolen. Barn med god sosial



kompetanse har de ferdighetene som gjør det mulig for dem å få sosialt innpass hos jevnaldrende. Dette forutsetter en kompetanse i å analysere sosiale situasjoner, for å kunne forutse hvilke konsekvenser ulike valg kan få. Barn lærer at de må dele, at det er hver sin tur, og at de kan foreslå aktiviteter som andre barn vil delta i. Det å ha noen som bryr seg om en vil si at man kan få og gi sosial støtte i følelsesmessig utfordrende situasjoner. Foreman (1993, i Organisasjonen Voksne for Barn, 2016), antyder at det er mulig å styrke og utvikle barns sosiale kompetanse, dersom tiltak settes inn tidlig. Å styrke elevenes sosiale kompetanse vil være å arbeide forebyggende i forhold til trivsel og faglig utvikling, og vil også kunne representere beskyttelsesfaktorer i forhold til psykisk helse.

### **Forskning på Zippys venner**

Det er forsket på effekter av programmet, blant annet ved en kvantitativ, randomisert undersøkelse i Danmark og Litauen i 2006 (Mishara & Ystgaard, 2006). Resultatet viste bedring i barnas mestring (coping), sosiale ferdigheter, og reduksjon av adferdsproblemer, sammenlignet med kontrollgruppe. En undersøkelse fra Irland viser tilsvarende resultater (Clarke & Barry, 2010 i Organisasjonen voksne for barn, 2016).

Zippys venner ble sammen med andre forebyggende tiltak, vurdert av en forskergruppe (Nordahl m.fl. 2006) oppnevnt av Utdanningsdirektoratet og Sosial og Helsedepartementet. I forskergruppens rapport «Forebyggende innsatser i skolen», ble Zippys venner anbefalt brukt, forutsatt at det ble gjort en norsk studie av programmets effekt. Studien ble gjennomført av RBUP Sør og Øst, (Holen, Waaktaar, Lervåg & Ystgård, 2012). Forskningsprosjektet gikk over fire år, fra 2007 til 2011, og omfattet 1481 elever i Sør Trøndelag, Østfold og Nordland. Elever, foreldre og lærere har rapportert på internasjonalt anerkjente skalaer før og etter gjennomføring av programmet. Resultatet ble sammenlignet med en randomisert kontrollgruppe.

Resultatet av den norske evalueringen viste at graden av aktiv problemløsning hos eleven økte. Barna skyldte mindre på hverandre og det forekom mindre utagering. Elevene ble også mer aktivt støttesøkende og viste større grad av mestring. Det ble dessuten påvist mindre mobbing i elevgruppene som gjennomførte undervisning i Zippys venner.

## **Kapittel 3 Metode**

Tema for min studie er valgt ut fra ønsket om å forstå hvordan lærere opplever å bruke Zippys venner i lærerhverdagen. Det er altså den subjektive erfaringen jeg er ute etter, og dette blir bestemmende for valg av kvalitativ metode. Kvalitativ metode innebærer å bevege seg inn i et annet menneskets livserfaringer, for å forsøke å forstå den andres perspektiver på et område eller tema som opptar både forsker og forskningsdeltaker. De som bidrar med data settes altså i aktørperspektivet (Befring, 2010). Kvalitativ forskningsmetode er relativt svakt strukturert, og styrken i dette kan være at intuisjon og uforutsette hendelser kan gi informasjon som grunnlag for ny tolkning og kunnskap (Postholm, 2010). I min studie vil det dreie seg om forståelse av informantens opplevelser i en sosial og historisk kontekst, fordi jeg ønsker å få innsyn i lærers erfaringer med bruk av Zippys venner i sine elevgrupper i de siste to-tre årene. Jeg har derfor gjennomført kvalitative forskningsintervju.

### **Det kvalitative forskningsintervjuet**

Det kvalitative forskningsintervjuet har form som en samtale mellom forsker og informant. Jeg ønsker innsikt i informantens opplevelser av hendelser, og den eneste måten slik tilgang kan gis er gjennom samtale (Kvale & Brinkmann, 2010). Siktemålet er å gjøre intervjuet så åpent som mulig innenfor temaet som er valgt. Det betyr at intervjuformen er løs i strukturen og åpen for de forhold informanten ønsker å bringe inn i samtalen. For at det skal la seg gjøre å bruke informantens bidrag i forskning, er det likevel hensiktsmessig å ha tenkt grundig gjennom innenfor hvilke områder av temaet, det kan være interessante å avdekke informantens tanker.

I et kvalitativt forskningsintervju produseres kunnskap i samspillet mellom forsker og den som intervjues (Kvale & Brinkmann, 2010). Det er viktig at forskeren har kunnskap om, og oversikt over temaet det forskes på. Dette er viktig for å kunne stille gode spørsmål som kan bringe intervjupersonen i kontakt med egne erfaringer. Gjennom god kjennskap til tema vil man også i større grad kunne stille spørsmål som er relevante for studien (Postholm, 2010).

Forskerens kunnskap om teknikker innenfor forskningsmetoden, sammen med personlige ferdigheter og sensitivitet, vil til sammen utgjøre kompetansen for å kunne gjøre et godt intervju (Kvale & Brinkmann, 2010). Gjennom øvelse kan forskeren oppøve en automatisert

ferdighet i intervjuteknikken, og slik sett kunne vie sin oppmerksomhet fullt og helt til intervjupersonens utsagn.

Narrativ praksis handler om hvordan mennesker gjennom sine historier skaper mening (Bruner, 1999). Det vi mennesker opplever tillegges mening i den sammenhengen opplevelsen inngår i, og blir til en fortelling. Fortellingene bidrar til å skape orden og mening i tilværelsen, og blir til rettesnorer i det som skapes videre (Haslebo & Lund, 2015).

Historiene er altså ikke bare en beskrivelse av hendelser, men tar opp i seg våre tolkninger av oss selv og andre, og skaper grunnlaget for nye handlinger. I forskningsprosjektet vil det være verdifullt å kunne få tilgang til intervjupersonens fortellinger som grunnlag for tolkning.

Når det gjelder temaet Zippys venner så har jeg god kunnskap om dette programmet, blant annet fordi jeg har holdt flere kurs for lærere som skal gjennomføre det forebyggende programmet i sine elevgrupper. Jeg oppdaget imidlertid i prosessen at min forforståelse for temaet til en viss grad var knyttet til en slags ideell situasjon med hensyn til tid, rom og samarbeid mellom lærere ved gjennomføring av programmet. På bakgrunn av at jeg har vært observatør i klasserommet ved gjennomføring av timer i Zippys venner var dette litt overraskende. Mens jeg hadde hatt et overordnet pedagogisk blikk når det gjelder Zippys venner i skolen, møtte jeg forskningsdeltakere som i større grad var opptatt av mer jordnære forhold i sin unike virkelighet i skolen.

### **Valg av forskningsdeltakere**

I den kvalitative forskningsprosessen blir deltakere i prosjektet medforskere, fordi man skaper virkelighet i samtalen når denne finner sted (Postholm, 2010). Det blir derfor ikke dekkende å bruke betegnelsen «informanter» om de personer som deltar i studien. Jeg vil derfor heretter bruke betegnelsen *forskningsdeltakere*, på de lærerne som delte sine erfaringer med meg.

Å gjøre et hensiktsmessig valg av deltakere i studier, krever som nevnt en viss oversikt over det fagområdet eller fenomenet som skal studeres (Dalen, 2011). Jeg valgte ut forskningsdeltakere på bakgrunn av flere kriterier. Det første kriteriet var at de hadde deltatt i PPTs workshop for brukere av Zippys venner. Det neste kriteriet var knyttet til at de hadde erfaring med gjennomføring av undervisning i Zippys venner i egne elevgrupper. Det tredje kriteriet var at de ønsket å fortelle meg om sine erfaringer. Jeg har selv god kjennskap til de fleste lærerne som kunne være aktuelle i som deltakere i studien. På grunn av det samarbeidet

vi har hatt med skolene og enkeltlærere i forbindelse med vårt arbeid med Zippys venner, opplevde jeg å bli møtt med velvillighet når jeg henvendte meg til lærere. Jeg tok kontakt med tre lærere i november 2016, med spørsmål om de kunne tenke seg å dele sine erfaringer med meg til bruk i mastergradsarbeidet. Bakgrunnen for at akkurat disse lærerne ble spurt om å delta i studien, var min kjennskap til dem som reflekterte og formidlende. Jeg valgte å begrense antall deltakere i studien til tre, blant annet for å kunne håndtere dataene innenfor rammen av oppgaven. Det semistrukturerte intervjuet passer dessuten best i studier med relativt få deltakere (Fuglset & Skogen, 2006).

### **Informert samtykke og konfidensialitet**

Forskning kan bare gjennomføres etter de overordnede etiske lover og regler som finnes i samfunnet. Forskningsetiske retningslinjer er utformet av «Den nasjonale forskningsetiske komite for samfunnsvitenskap og humaniora» (NESH). Kravet om å informere forskningsdeltakerne tilstrekkelig, er sentralt. De som er deltakere skal ha nødvendig informasjon, for at de kan danne seg et bilde av forskningsprosjektet og hensikten med forskningen (NESH, i Dalen 2011). Et informert og fritt samtykke vil si at deltakeren skal informeres om alt som angår den enkeltes deltakelse i prosjektet. Ingen skal kjennes seg presset til å delta,- altså skal samtykket være fritt, og mulig å trekke tilbake når som helst i prosessen.

Studier som behandler sensitive personopplysninger vil være meldepliktige til Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste (SND). Når det gjelder min studie, så er denne vurdert til å ikke være meldepliktig (vedlegg).

Opplysninger som er gitt i forskningssammenheng skal behandles konfidensielt, det vil si at ingen opplysninger som kommer fram i presentasjonen av studien, skal kunne identifisere enkeltdeltakere. Kvalitative forskningsintervjuer vil innebære et fysisk møte mellom forsker og forskningsdeltaker, og det blir ekstra viktig å bygge tillit til at alle opplysninger anonymiseres på en slik måte at den enkeltes bidrag ikke kan gjenkjennes (Dalen, 2011). I brevet «forespørsel om deltakelse i intervjustudie – masteroppgave», informerer jeg om konfidensialitet og fritt samtykke (vedlegg). I samtale med lærerne før intervjuet, ble de informert om formålet med studien og hvilken metode jeg hadde planlagt å benytte. Jeg fikk deres tillatelse til å gjøre lydopptak av intervjuene, og de ga sin tilslutning til at jeg kunne

beholde opptakene til studien var ferdigstilt. I forskningsprosjektet har jeg ansvar for at datamaterialet oppbevares forsvarlig, og at opplysninger gitt i forskningssammenheng ikke skal kunne være til skade for informanten (NESH, i Dalen 2011). Fordi vi lever i en liten og relativt gjennomskinnelig skolehverdag i vårt område, ble deltakerne forsikret om at deres bidrag ikke skulle kunne føres tilbake til dem selv eller skolen de arbeide på. I intervjuene kom det frem opplysninger om andre personer, for eksempel elever eller kollegaer ved de ulike skolene. Jeg har i denne sammenhengen også et ansvar for å beskytte disse personene mot å bli identifisert.

### **Utforming og utprøving av intervjuguide**

Jeg utformet en intervjuguide hvor det var skissert områder som kan knyttes til problemstillingen, altså et *semistrukturert intervju*. Dalen (2010) beskriver en traktform som mal for intervjuguide, ved at det i innledningen er generell informasjon som etterspørres. Målet med dette er å skape en avslappet atmosfære, slik at forskningsdeltakerne kan føle det trygt å dele sine erfaringer. I neste runde fokuseres spørsmålene mot sentrale deler av studien, hvor målet er å kunne få tilgang til et mest mulig rikholdig datamateriale. Mot slutten av intervjuet kan trakten åpnes igjen for mer fri informasjon (vedlegg).

Jeg gjennomførte et prøveintervju, og justerte intervjuguiden til å bli mer åpen etter dette. Prøveintervjuet var også en god erfaring i forhold til samtaleformen, blant annet med hensyn til å kunne tåle stillheten og la intervjupersonen innspill bli styrende for meg. Pauser er i mange tilfeller viktige, fordi de gir intervjupersonen mulighet for å tenke seg om før svaret gis (Dalen, 2008). Jeg kom fram til at 60 minutter var en passelig tidsramme for intervjuet. For treningens skyld transkriberte jeg også prøveintervjuet, og oppdaget at det lå mer og annen informasjon i intervjuet enn forventet.

Postholm (2010) beskriver kriterier det kan være viktig å tenke igjennom ved utforming av spørsmålene i intervjuguiden. Dette gjelder for eksempel om spørsmålene er klare og utvetydige. Er spørsmålene stilt slik at intervjupersonen har den kunnskap som skal til for å svare på dem? Det vil være viktig å reflektere over om spørsmål som stilles kan være ledende, det vil si at det ikke er åpent for at forskningsdeltakeren kan ha egne oppfatninger. Det siste var for min del svært viktig å ha et ryddig forhold til, på bakgrunn av det engasjementet jeg har hatt i Zippys venner i vår region.

## **Datainnsamling og transkribering**

Intervjuguiden ble til slutt åpen og fleksibel. Rekkefølgen på de ulike områdene jeg var innom i intervjuene, ble i stor grad styrt ut fra forskningsdeltakernes utsagn. Hvilke områder som fikk mest fokus ble også styrt ut fra hvilke spørsmål som opptok forskningsdeltakeren.

Utformingen var imidlertid tenkt slik at jeg etter generelle åpningsspørsmål, som omhandler spørsmål om egen bakgrunn og arbeidserfaring, stilte spørsmål om på hvilken måte de ble introdusert for Zippys venner, og deres tanker omkring dette. Hvordan de opplever å bruke det strukturerte programmet, og samtidig kunne legge igjen noe av seg selv i arbeidet, var viktig å få tilgang til. Stikkord til andre områder var inkludering av alle elever i undervisningen, relasjoner mellom elevene og mestringsperspektivet. Jeg spurte hvordan de organisatoriske rammene legges til rette ved skolen for opplæring og gjennomføring av programmet, og på hvilken måte arbeidet ledes. Jeg brakte videre samtalen inn i hvordan de opplever at Zippys venner brukes forebyggende i daglig praksis av dem selv og kolleger ved egen skole.

Det er sentralt å stille spørsmål som åpner opp for det forskningsdeltakeren har av erfaringer (Postholm, 2010). Jeg opplevde at ved å spørre etter beskrivelser av ulike hendelser eller fenomen i forbindelse med undervisningen i Zippys venner, så kunne det komme fram mye informasjon. Narrativer fra praksis vil kunne inneholde mye datamateriale, fordi den som intervjues gjerne fokuserer på det som oppleves som viktigst. Mine forskningsdeltakere ga uttrykk for at de syntes det kunne være vanskelig å komme på fortellinger fra praksis.

Imidlertid kom det av og til fortellinger spontant etter en stund. I noen tilfeller opplevde jeg at intervjupersonens utsagn ble for generelle, og det ble da være naturlig å stille oppfølgingsspørsmål som kunne få fram følelser, oppfatninger og reaksjoner i en mer spesifikk form. Det viktigste var likevel at jeg som forsker viste genuin interesse for det som ble fortalt (Postholm, 2010). Interesse for den andre kan vises med god blikkontakt og kroppspråk som signaliserer åpenhet, og også anerkjennende og speilende kommentarer i kommunikasjonen.

Oppfølgende spørsmål og kommentarer kan vanskelig predikeres, men krever intuitiv oppfølging fra forskerens side (Kvale & Brinkmann, 2010). Det ble viktig for meg å kunne tåle pauser i kommunikasjonen, slik at forskningsdeltakerne fikk tid til å tenke seg om (Postholm, 2010). Jeg gjorde også bruk av ulike former for spørsmål, for å kunne bringe

intervjuet fremover. Rubin og Rubin (1995, i Postholm 2010) deler oppfølgingsspørsmålene i fem grupper, hvor den første gruppen er å spørre etter mer informasjon. Den neste gruppen spørsmål er egnet til å oppklare motsetninger eller utsagn som kan misforstås, ved å gi til kjenne «jeg forstår ikke», eller be om mer forklaring. Videre grupperes spørsmål hvor man tenker at det trengs mer informasjon, for eksempel ved å spørre «kan du fortelle noe mer?», eller «hva følte,- eller opplevde du da?» I noen tilfeller ba jeg om at intervjupersonen kunne konkretiserer sine utsagn, kanskje fordi de oppleves for generelle og at det var vanskelig å gripe meningen. I slike tilfeller spurte jeg om hva som skjer da, eller hvilke følger som kunne oppstå i ulike situasjoner. Den femte gruppen som nevnes er oppklaringsspørsmålene. Dersom det er uklart hva intervjupersonen mener og tenker, kunne jeg bringe frem en oppklaring ved å oppsummer det jeg hadde oppfattet og så spørre forskningsdeltakerne om de opplevde at dette stemte. I mitt tilfelle består datamaterialet av kun ett intervju med hver forskningsdeltaker. Det var viktig å forsøke å avklare personens utsagn på en slik måte at jeg virkelig følte at jeg forsto hva som var viktig for de enkelte lærerne i sammenheng med Zippys venner.

Intervjuene ble gjennomført i desember 2016 og januar 2017. Hvert intervju varte i 60 minutter. To av intervjuene fant, på bakgrunn av forskningsdeltakernes praktiske behov, sted på PPTs kontor. Det tredje intervjuet ble gjort på en av skolene på kveldstid. Jeg opplevde at alle intervjupersonene ga uttrykk for at de syntes det var fint å kunne få bidra med sine erfaringer med Zippys venner. Jeg tolket atmosfæren som avslappet i alle tre intervjusituasjonene. Som tidligere nevnt ble det gjort lydopptak, og jeg kunne vie meg til å lytte, stille oppfølgingsspørsmål og komme med anerkjennende kommentarer. Etter at intervjuene var gjennomført, brukte jeg litt tid på å notere inntrykk og tanker omkring den samtalen som hadde funnet sted. Det er disse notatene Dalen (2008) kaller *memos*, og dette utgjør også materiale som kan være gjenstand for tolkning i forskningsprosessen. Jeg brukte lang tid på å transkribere intervjuene, fordi det i mange tilfeller var viktig å høre på opptakene flere ganger for å kunne gripe ulike sider ved det som ble sagt. Det var også viktig å kunne ha tilstrekkelig tid til å transkribere samtalene rett etter de var gjennomført, og i alle fall før neste intervju. På denne måten kunne jeg i større grad leve meg inn i hver deltakers fortelling. Da transkriberingen av de tre intervjuene var ferdig, hadde jeg 30 sider tekst.

## Analyse og tolkning

*Hermeneutikk* betegner en fortolkningsbasert tilnærming til forskning. Tolkning vil si å overføre det mennesker skriver eller sier, til andre og nye uttrykk (Fuglseth & Skogen, 2006). Utgangspunktet er at en objektiv sannhet ikke finnes, men at forskeren forsøker å forstå et fenomen i et teoretisk perspektiv. Forskeren er imidlertid ikke en tilskuer til fenomenet, men påvirker forskningen på ulike måter, blant annet ved å velge ut hva som skal forskes på.

I hermeneutikken ses språk i et sosial fellesskap som grunnlag for å konstruere ny kunnskap. I intervjuene formidlet forskningsdeltakerne sine erfaringer i et samspill med meg som intervjuer. Det som er språklig formidlet er imidlertid ingen objektiv beskrivelse av verden, og det innholdsmessige utvikles i samspill med andre i sosial kontekst. Gjennom samtale får tanker rundt et fenomen ny form, som ikke nødvendigvis er i samsvar med personens opprinnelige forestilling om fenomenet. Jeg opplevde blant annet at en av forskningsdeltakerne uttrykte å ha fått noen nye tanker omkring tilrettelegging av undervisningen, gjennom den samtalen vi hadde. Utsagn kan påvirkes av konteksten, for eksempel relasjonelle og emosjonelle forhold i en intervjusituasjon. Tolkerens forventninger, kunnskaper og holdninger vil kunne innvirke på forståelse av de språklige utsagnene. Jeg ble gjennom intervjuene klar over at min forforståelse av temaet hadde større betydning for hvilke svar jeg forventet å få, enn hva jeg var klar over på forhånd. Gjennom forskerens refleksjon rundt hva som kan tenkes å influere på tolkningen, er det mulig å gå tilbake til empirien, - og gjennom å endre for eksempel forventninger, få øye på andre mulige fortolkninger (Dalen 2011). Ved å analysere deler av materialet på bakgrunn av helheten, kan det være mulig å oppdage nye aspekter, som igjen gjør det nødvendig å gå tilbake og tolke forskningsdeltakernes utsagn på nytt. Den tilbakevendende tolkningsbevegelsen mellom helhet og del, betegnes som en hermeneutisk spiral. Hensikten er å søke etter ny mening og helhetlig forståelse for et fenomen (Befring, 2010). Koding av data innebærer at forskeren systematisk bryter ned informasjonen for å finne ut hva denne egentlig handler om (Dalen 2011).

Tolkning av den informasjonen som intervjupersonene delte med meg, begynte imidlertid allerede under intervjuet. I transkripsjon av intervjuene går noe informasjon tapt. Dalen (2011) beskriver at skriftliggjøringen av intervjuet gjør at den språklige hendelsen fikseres. Intervjusituasjonen er et sosialt samspill, mens den transkriberte teksten savner viktig



informasjon om for eksempel stemninger, kroppsspråk, kvalitet i kontakt og intuitiv ikke verbal kommunikasjon (Kvale & Brinkmann 2009). Dette opplevde jeg sterkt, og hadde derfor stor nytte av opptakene, og de notatene jeg selv hadde gjort meg under og etter intervjuene,- for på en måte kunne gjenkalle stemningen i intervjusituasjonen. Memos fra intervjusituasjonen, ble tatt med i grunnlaget for koding og fortolkning. På den andre siden opplevde jeg at det transkriberte materialet inneholdt kvaliteter jeg ikke hadde lagt så mye merke til, eller som fortonet seg litt annerledes enn i intervjusituasjonen. *Experience near*, betegner utsagn fra intervjupersonen om det som er konkret og deres egne tolkninger av dette, og det er dette som transkriberes etter opptak. Intervjusituasjonen inkluderer en kontinuerlig tolkning fra forskeren som lytter, dette kan kalles *experience distant*. Jeg opplevde at det skriftlige intervjuet i større grad var forskningsdeltakernes egen stemme, og at min egen forforståelse og tolkning kom mer i bakgrunnen.

Ved utforming av intervjuguiden hadde jeg noen tanker om hva som kunne bli sentrale kategorier for analysen av materialet. Grunnlaget for dette lå selvsagt i min kjennskap både til programmet Zippy venner, hvordan opplæring i undervisningsprogrammet foregår, og også kjennskap til hvordan undervisningen i denne sammenhengen kan arte seg i de aktuelle skolene. På bakgrunn av at forskning søker å finne ny mening, var det imidlertid viktig å være åpen for opp for eventuelle nye kategorier som var knyttet til problemstillingen for studien. Det viste seg også at forskningsdeltakerne delvis fokuserte på andre forhold enn jeg forventet.

Det første leddet i analysen av datamaterialet, var å forsøke å finne utsagn fra de tre intervjuene som hadde fellestrekk. Hva kunne finnes i de tre lærernes opplevelser av å bruke programmet Zippys venner som var likt, - eller i samme kategori? Det handler altså om å finne mening ved å søke etter mønster i materialet (Kvale & Brinkmann, 2009). For å gjøre prosessen enklere, gikk jeg gjennom intervjuene og forkortet utsagn, såkalt *meningsfortetting*. Dette vil si at jeg komprimerte det skriftlige materialet, samtidig som jeg søkte å ta vare på intervjupersonens mening (Kvale & Brinkmann, 2009).

### **Utvikling av kategorier**

Allerede da jeg foretok intervjuene, fikk jeg en følelse av at noe var felles for de tre forskningsdeltakerne, og at innholdet i dette kunne være relevant for problemstillingen. Etter hvert som jeg gikk grundigere inn i materialet, forsøkte jeg å samle utsagn som jeg tolket til å

høre sammen. Jeg la merke til at de var opptatt av var på hvilken måte programmets sterke struktur kunne bli styrende for gjennomføringen, og på hvilken måte de kunne tilpasse undervisningen til den aktuelle elevgruppen. De var også opptatt av å ivareta de stille barna. De var også opptatt av hvordan de som lærere kunne gjøre innholdet i programmet til sitt eget, men samtidig være innenfor rammene for innhold og gjennomføring. Det handlet altså om hvordan de kunne leve seg inn i innholdet i programmet, og slik sett fremstå genuint overfor elevene. Jeg vil samle dette i en kategori som omhandler lærernes opplevelse av tilpasning og gjennomføring av undervisningen i Zippys venner. Lærerne fortalte om hvordan arbeidet på skolene ble organisert for å få tid og rom til å gjennomføre undervisningsprogrammet. De var opptatt av hvordan rammefaktorer, som tid, rom og personellressurser, påvirket gjennomføring av undervisningen. Samarbeid med kollegaer ble noen ganger en utfordring, blant annet i forhold til hvilke fag timene til programmet skulle tas av. Dette tas inn i kategorien som jeg har gitt navnet «rammefaktorer på skolen». Videre kom intervjuene til å dreie seg om hvordan de opplevde at prinsippene fra Zippys venner kom til uttrykk i lærernes relasjon til elevene til daglig. De var også opptatt av hvordan det elevene lærte i programmet ble tatt i bruk av barn og voksne i hele skolesamfunnet. Denne kategorien heter «Zippys venner i skolehverdagen».

## **Kvalitet i studien**

Kvalitet i forskningen vil for det første handle om *validitet*, altså hvor troverdig kan man tenke seg at datainnsamling og tolkning er for den hensikten studien har (Dalen, 2011). Før et kvalitativt forskningsprosjekt startes opp, må forsker avklare sin rolle i forhold til forskningsdeltakerne og det tema det forskes på (Postholm, 2005). I vårt PPT-distrikt er jeg godt kjent på alle skoler, og har i større eller mindre grad samarbeidet med mange av lærerne. Dette gjelder også de lærerne som deltar i studien. Jeg har i tillegg vært en sentral person når det gjelder opplæring og bruk av Zippys venner i vår region. Dette vil stille ekstra store krav til meg som forsker om å tilstrebe saklighet og nøytralitet. Det kan være en risiko for at mitt engasjement i Zippys venner over flere år, kan virke hemmende på nyansene i de bidrag som forskningsdeltakerne bringer inn. Forskeren bør presentere egne erfaringer med forskningsfeltet for de som deltar i studien (Postholm, 2005). Selv om mitt engasjement i temaet for studien var kjent fra før, har jeg problematisert dette sammen med intervjupersonene før samtykke ble gitt, gjennom å poengtere at det er deres opplevelse av å

bruke programmet som er viktig for studien. Egen innsikt i det området det forskes på kan imidlertid ofte være en styrke for forskning, men forutsetter at man tilstreber objektiv holdning til de opplysninger som gis (Befring, 2007). Mitt engasjement i drift av Zippys venner i vårt distrikt kan representere et solidaritetsproblem både intervju situasjon og i senere tolkning av dataene (Dalen, 2008). Min personlige holdning til innholdet i programmet Zippys venner preges av en tanke om at bruk av programmer i undervisningen kan ha både positive og negative sider. Dette har jeg formidlet til de som deltok i studien. Når det gjelder PPTs arbeid med Zippys venner i vår region, så er det nok ulike oppfatninger av de valg vi har foretatt og tilnæringsmåter vi har brukt. Jeg har formidlet til forskningsdeltakerne at det fra min side er det lite problematisk å møte eventuelle kritiske eller negative innspill i forhold til kvaliteter ved PPTs engasjement i denne sammenhengen. Jeg var bevisst på å forsøke å legge til side forventninger i forhold til egen forforståelse av forskningsfeltet, og har forsøkt å være mest mulig nøytral og åpen for forskningsdeltakernes fortellinger (Postholm, 2005).

I forsøket på å møte forskningsdeltakerne med mest mulig åpent sinn, ble den første problemstillingen ganske romslig innenfor antakelser om hva dataene ville kunne handle om. Fordi jeg var klar over at mitt og lærernes fokus kunne være forskjellig, valgte jeg å gjøre intervjuguiden vid innenfor temaet. Det viste seg også at det mest fremtredende i dataen fokuserte på andre forhold enn jeg på forhånd trodde. Dette førte til at problemstillingen og forskningsspørsmålene ble justert som en følge av møtet mellom forsker og praksisfelt (Postholm, 2005). Dersom jeg hadde fastholdt den opprinnelige problemstillingen, ville dette kunne ha vært til hinder for en dypere forståelse for det fenomenet som ble undersøkt (Postholm, 2005).

*Naturalistisk generalisering* handler om nytteverdien av funnene i en undersøkelse.

Kunnskapen som produseres i kvalitativ forskning er knyttet til en bestemt situasjon, bestemte personer eller et bestemt sted. Når forskningen får en skriftlig form, kan lesere av teksten kjenne igjen sin egen situasjon, og forskningen kan derved oppleves som nyttig (Postholm 2005). De funn som er gjort i min studie er gjeldende for forskningsdeltakerne i deres unike virkelighet. Forskningsresultatene er en tolkning av de aktuelle lærernes opplevelse av å bruke programmet Zippys venner på sin egen arbeidsplass, som ikke kan gjøres allmenngyldig. Dersom fremstillingen av forskningsresultatene oppleves som nyttige, vil disse likevel kunne representere verdifulle innspill til endring og utvikling på skoler som bruker programmet.

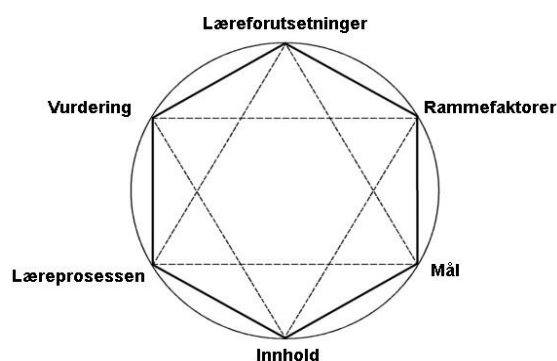
## Kapittel 4 Empiri og analyse

### Tilpasning og gjennomføring av undervisning i Zippys venner

Gjennom intervjuene fremgikk det fra alle forskningsdeltakerne at de var interessert i hvordan undervisningen i Zippys venner kunne gjennomføres best mulig i egne grupper. De var opptatt av hvordan møte mellom dem selv som pedagoger og et ferdig laget undervisningsopplegg, utfordret dem i forhold til å gjøre innholdet til noe de følte seg trygge i å formidle med innlevelse.

#### Teoretisk bakgrunn

Den *didaktiske relasjonsmodellen* (Bjørndal og Lieberg 1978, i Johannesen et.al 2010), kan være til hjelp når det gjelder å reflektere over hvordan ulike faktorer påvirker lærerens undervisning. Den didaktiske relasjonsmodellen er brukt i lærerutdanning i Norge gjennom flere tiår. Modellen er sirkulær, det vil si at pedagogiske utfordringer kan analyseres fra et hvilket som helst sted i modellen, og forbindes med de andre punktene gjennom linjene som illustrerer dynamikk i læringsprosessene (Balzeren, 2014). For eksempel kan det reflekteres over hvordan vurderingsformer kan komme til å påvirke undervisningens mål, som igjen influerer på hva innholdet har fokus på. Elevenes læreforutsetninger har betydning for både mål, innhold og arbeidsmåter i læreprosessen.



Skolen styres etter overordnede mål i styringsdokumentene. De overordnede målene er generelle og må brytes ned til konkrete mål for ulike fag, for tema og for de enkelte læringsøktene (Balterzen, 2014). De langsiktige målene er den sammenhengen de kortsiktige målene inngår i. Videre skilles de mellom kunnskap, holdning og ferdighetsmål. Lærerens profesjonelle kompetanse vil kunne fremtre i å tolke målene inn i valg som foretas i egen undervisning. En for sterk detaljstyring mot fastsatte mål kan imidlertid være til hindre for spontan tilnærming i relasjon til elevene, og vil også kunne være til hinder for elevenes mulighet for medvirkning (Balterzen, 2014).

Når man analyserer rammer i en undervisningssituasjon, så kan dette innebære mange forskjellige forhold som er med på å definerer forutsetninger i situasjonen. I tillegg til å handle om rom, tid og personellmessige ressurser, vil også læreres opplevelse av muligheter og begrensninger i undervisningen spille en rolle. Det kan altså være individuelt hva som oppleves som problematisk, for eksempel når det gjelder lokaliteter eller størrelse på elevgruppene.

Man kan forutsette at pedagoger gjennom sin utdanning har kunnskap om mål for skolen, og innsikt og erfaring som gjør dem i stand til å kunne reflektere og vurdere læringsprosesser, for eksempel innenfor den didaktiske relasjonsmodellen. Når lærere likevel opplever sin egen undervisning som ulik andres, så kan det bety at man går inn i sin yrkesutøvelse med sin eksplisitte kunnskap fra utdanningen, men at også *taus kunnskap* spiller en rolle i de valg den enkelte tar (Polyani 1966, i Gotvassli, 2015). Bruk av taus kunnskap betyr at mennesker handler på grunnlag av tidligere erfaringer, tanker og meninger som i utgangspunktet ikke kan uttrykkes i ord (Gotvassli, 2013). Den tause kunnskapen er knyttet til handlinger eller handlingsrekker, og kan i først og fremst overføres til andre i et praksisfelleskap, for eksempel i teamarbeid på skolen.

Pedagoger kan ha et stort behov for autonomi i arbeidet, og vil ofte vise motstand mot sterke føringer som hindrer deres egen måte å løse oppgavene på (Lines, 2011 i Gotvassli, 2015). Goffee & Jones (2007, i Gotvassli, 2015), presenterer særtrekk ved kunnskapsarbeidere, blant annet at de kjenner sin verdi og i stor grad ignorerer hierarkier. Videre trekkes frem at terskelen for å kjede seg i arbeidet, er lav. Kunnskapsarbeiderens makt kan fremtre i å inneha og bruke taus kunnskap (Gotvassli, 2015). Lærere vil gjennom utdanning og praksis være sosialisert inn i et yrke, og derved ha mye til felles. Man kan videre si at taus kunnskap utvikles sammen med eksplisitt kunnskap i en *kunnskapsspiral* (Nonaka & Takeuchi, 1995 i Gotvassli 2015). Lærere som bruker mye taus kunnskap i arbeidet vil gjerne være lydhøre for

omgivelsene og handle på intuisjon, for eksempel ved å være rask til å fange opp elevenes signaler og agere på bakgrunn av disse. Dreyfus (1991, i Gotvassli 2013), beskriver kompetanse i yrkesutøvelse på et kontinuum fra «nybegynneren», som er opptatt regelstyring og oppskrifter, for eksempel i klasserommet, med bevegelse mot den som kan kalles «eksperten». Eksperten sammenlignes med en «artist», og fremstår som intuitiv og helhetlig, og oppfatter aktuelle situasjoner som et samtidig bilde av utfordringer, beslutning og aksjon.

## **Presentasjon og analyse av funn**

Tine, Kari og Astrid forteller om hvordan de opplever at materiellet til Zippys venner fungerer for dem, og på hvilken måte dette kan tilpasses til gruppen og de aktuelle elevene:

«Hvis du forbereder timen, slik du skal,- så har du ei smørbrøddliste i forhold til hva du skal gjøre» (Tine, 09.12.2016, s. 3).

«Jeg synes det er godt at det er noe som er «gratis», dette funker og når du har fått lov til å sette deg inn i det og gjort det om til ditt eget, så synes jeg det er kjempebra». Jeg er veldig glad for at jeg har denne ramma rundt som jeg har fått lagt i hendene, for ellers så sitter jeg jo med alle fagene som jeg skal planlegge helt selv» (Kari, 16.01.2017, s..6).

«At det var standardisert, så jeg på som noe positivt mer enn en ulempe i starten» (Astrid, 19.01.2017 s. 3).

«...det var en god struktur i det, en god oppskrift. Så jeg så at dette blir forholdsvis enkelt å følge» (Astrid, 19.01.2017, s.2).

Ingen av forskningsdeltakerne er i utgangspunktet negativ til at programmet Zippys venner kan oppfattes å ha en sterk struktur. Det virker ikke som de opplever deres autonomi som lærere trues av at programmet har definert innhold og arbeidsmåter. Tvert imot så sier at de synes det er en hjelp i hverdagen å ha noe som er godt tilrettelagt og enkelt å sette i gang med. Lærerne er videre opptatt av de erfaringene de har med å tilpasse innholdet i programmet til seg selv og sin egen gruppe:

Første gangen jeg kjørte programmet, så gjorde jeg det veldig detaljert slik som det sto i opplegget, ja jeg bruker det jo slik de står nå også, men, gjør det litt om. Jeg bruker kanskje litt andre ord og omstrukturerer litt i forhold til barnegruppa» (Kari, 16.01.2017, s. 6).

Den første gangen jeg brukte Zippys venner så syntes jeg det var veldig mye som skulle gjøres, men jeg skjønnte fort at det ikke var meningen at man måtte gjøre alt» (Tine, 09.12.2016, s.2).

«Jeg kjørte strukturen slik den var lagt opp for lenge, jeg var ikke flink nok til å endre og tilpasse fort nok, egentlig tror jeg ikke ungene hadde en god opplevelse av det heller, - noe hadde de gode opplevelser av, de var veldig glade når vi skulle tegne eller trekke kort, når det var praktiske øvelser.

Nei, jeg nådde dem ikke, jeg fikk ikke til å styre dem, - de samme barna kom med de samme svarene. At jeg kanskje ble for opphengt i å følge det slik det sto, det tror jeg egentlig» (Astrid, 19.01.2017s. 5).

«Det som jeg etter hvert synes ble veldig vanskelig var at det var så standardisert og strukturert, - jeg syntes det var vanskelig å komme seg ut av det» (Astrid 19.01.2017, s.3). «Men etter hvert kuttet jeg ut litt, leste ikke alle historiene flere ganger, for da mistet vi noen ( Astrid 19.01.2017 s.5).

Det kan virke som at lærerne var mest bundet av strukturen i programmet ved første gangs gjennomføring. Astrid ser ut til å være den som i størst grad har opplevd dette problematisk, når hun beskriver at både hun og elevene ble fastlåst i strukturen. Etter hvert begynte hun å endre litt på opplegget for å kunne møte elevene i gruppa si på en bedre måte. For de andre to virker det som de lettere greide å tilpasse det pedagogiske opplegget raskt. Dette kan blant annet ha en sammenheng med at Astrid er den som har minst erfaring med gjennomføring av programmet.

I intervjuene er lærerne opptatt av å fortelle konkret om hvordan de gjorde det for å kunne møte gruppa på en god måte i undervisningen med Zippys venner. De fortalte:

«Jeg måtte avbryte og gjøre litt andre ting, litt massasje - bryte opp litt innimellom» (Astrid, 19.01.2017, s. 8).

«Jeg er veldig glad i å ha ungene tett innpå meg, da når jeg best fram til dem». (Kari, 16.01.2017,s.5).

«Relasjonen bedres ved å sitte i ring og få kontakt. Settingen og nærkontakten er fin, vi blir kjent på en annen måte». (Tine, 09.12.2016, s.7).

Den fysiske nærheten trekkes fram som positiv fra forskningsdeltakerne og de begrunner dette med at nærhet skaper trygghet for elevene, men også for dem selv i lærerrollen. I Zippys venner er det meningen at alle skal kunne fortelle, for eksempel om egne følelser. Det kan oppfattes som at lærerne bruker erfaringer fra eksplisitt og taus kunnskap, i forhold til hvordan de kan være med på å skape en arena som er trygg nok til at elevene kan dele erfaringer. De sier videre:

«Det er viktig å leve seg inn i historiene når du forteller dem til elevene. Du kan fortelle om ting du har vært borti, og at de kan se at voksne også kan være lei seg og synes at ting er trist. Du må gi av deg selv» (Tine, 09.12.2016, s.4).

«Jeg tror det er viktig at de skal vite at det ikke bare er dem som sitter inne med disse følelsene, voksne har jo mange ganger det samme følelsene som ungene, sjalusi og alt, - de blir på en måte tryggere på at i ingenting er feil og at alt er lov å si, - og at man som voksen også sier noe» (Kari, 16.01.2017 s 9).

«Dette var ukjente unger for meg, jeg drev og følte meg fram, - ville gjerne ha med alle. Noen skulle jeg kanskje ha gitt noe mer tid før de kom i gang, og noen skulle jeg ha tort å dempe mer (Astrid, 19.01.2017, s. 8).

Det synes som om tema og mål for undervisningen i Zippys venner, gjør at lærerne vektlegger å dele av egne erfaringer, kanskje mer enn hva de vanligvis gjør i undervisningen. Dette kan forstås i den didaktiske relasjonsmodellen som en kontinuerlig vurdering i forhold til mål og arbeidsmåter (Balterzen, 2014). Fordi målet er at elevene skal kunne kjenne igjen og snakke om følelser, modellerer lærerne ved å dele sine egne tanker.

Astrid syntes ikke hun greide å gjøre undervisningen personlig nok. Dette kan være knyttet til at hun ikke kjente elevene godt nok. Astrid prøvde midlertid å gjennomføre programmet i sin helhet etter lærerveiledningen, og at dette kan ha gjort det mer utfordrende for henne å gjøre innholdet til sitt eget i møte med elevene. Selv om hun gjerne ville være genuin i møtet med elevene, kan det se ut at dette ble vanskelig fordi hun i begynnelsen kjente seg bundet av programmets arbeidsmåter.

## **Oppsummering**

De tre forskningsdeltakerne formidler på litt ulike måter at det er viktig for dem å gjøre innholdet i programmet til sitt eget. De er også enige om at det er fint å ha et ferdig undervisningsopplegg å gå ut fra. Det kan se ut som at det er en sammenheng mellom hvor mange ganger de har gjennomført programmet, og i hvilken grad de blant annet tar i bruk sin tause kunnskap for å gjøre undervisningen mer personlig. Dette er rimelig, sett på bakgrunn av at man kan tenke seg at jo bedre du kan noe, jo lettere er det å være intuitiv og improviserende innenfor rammene. Det ser også ut til å kunne være en sammenheng mellom i hvor stor grad de har vært til stede når kollegaer har gjennomført Zippys venner, og i hvilken grad de føler trygghet i å legge igjen noe av seg selv i undervisningen. Dette gjelder først og fremst for Tine og Kari, og det kan hende at de har hatt noe mer erfaring med gjennomføring programmet generelt, sammenlignet med Astrid. Når det gjelder Astrid så kan det se ut til at problemer med rammene rundt undervisningen, kombinert med relativt lite erfaring med Zippys venner, har gjort det vanskeligere for henne å få det til slik hun ønsker. Astrid er generelt opptatt av pedagogisk refleksjon, og hun sier at hun gjennom intervjuet har fått noen nye tanker om hvordan hun kan tilrettelegge undervisningen i Zippys venner, og at hun gleder seg til å starte opp på nytt.



## Rammefaktorer på skolen

I analysen av datamaterialet fant jeg at forskningsdeltakerne også var opptatt av de rammefaktorene som var til stede i de enkelte elevgruppene og på skolen. Dette dreide seg om rammefaktorer i forholdet til læreplanen, personell og romsituasjonen. Når skolen har vedtatt en endring, vil dette i de mange tilfeller kunne innebære at det gjøres tilpasninger i rammene på området skolen selv kan rå over. Mye av det lærerne var opptatt av i denne sammenheng kan se ut til å være knyttet til pedagogisk og administrativ ledelse ved den enkelte skole.

## Teoretisk bakgrunn

Det kan være nyttig å ta utgangspunkt i skolene som *lærende organisasjoner*. Begrepet bringes inn i skolen i St.meld.30 (2003-2004). Det forventes at skolene er utviklingsorienterte, og at de ansatte har innflytelse på utførelsen av egne arbeidsoppgaver. Fornyelse og refleksjon over egen praksis er en arbeidsform i lærende organisasjoner, og en kontinuerlig vurdering av mål og virkemidler er grunnlag for utvikling. Senges (1999) fem disipliner, handler om å bringe personlig mestring inn i fellesskapet, ut fra den tanke at en gruppes samlede intelligens overstiger summen av de enkeltes evner. Sentralt i slike prosesser blir å gjennom språk forsøke å dele taus kunnskap. Ved å diskutere mentale forestillinger med andre, kan dypt forankrede antakelser om verden reflekteres over og endres. Refleksjon kan munne ut i visjoner som er felles i et kollegium, og samtidig forankret i den enkelte deltaker. I følge Senge (1999) er det våre mentale modeller, bevisste og ubevisste, - som i praksis styrer vår adferd, derfor har diskusjon og refleksjon stor plass i lærende organisasjoner. Lærende organisasjoner er i stadig søken etter forbedringer, og har en ledelse som forventer og verdsetter gode ideer og engasjement hos de ansatte, men også forutsetter samarbeid og deling av kunnskap. Fra PPTs side kan det ofte oppleves som relativt lett å få skolenes respons på forslag til utviklingsarbeid. Dette gjaldt også i introduksjon av det forebyggende programmet Zippys venner.

Begrepet *skolekode* (Arfwedson 1985, i Balterzen, 2014), kan knyttes til å beskrive rammefaktorene ved en skole, og deles i tre nivå. *Systemkonteksten* betegner rammene som legges i styringsdokumenter, og som blant annet handler om skolens overordnede mål, elevs rettigheter til tilpasset opplæring og rett til medvirkning. Disse rammene legges for alle

skoler, og kan komme forskjellig til uttrykk på hver enkelt skole i det som kalles *den ytre konteksten*. Skoler er en del av de lokalsamfunn de befinner seg i, både økonomisk og kulturelt. *Den indre konteksten* omhandler skolens indre kultur, med de verdier og tradisjoner som uttrykkes for eksempel i ledelse og samarbeidsformer, elev –og læringssyn og personalets kompetanse (Balterzen, 2014). Det vil være viktig at utviklingsarbeid ved den enkelte skole forankres i den indre konteksten, blant annet for at deltakere skal kunne utvikle et eierforhold til endringer.

*Ledelse* kan defineres som et målformulerende, problemløsende og språkskapende samspill (Johnsen, 1984, i Busch 2014). Ledelse baserer seg på et sett av *verdier* som har gyldighet i organisasjonen. Verdier er tett knyttet til språk, for å kunne formulere og diskutere verdigrunnet. Når det gjelder verdigrunnet i Zippys venner, er dette i stor grad sammenfallende med skolens verdier i henhold til opplæringsloven og gjeldende læreplan, og kan derfor lett tas opp i organisasjonene. Verdier kan igjen deles i *målverdier* og *instrumentelle verdier* (Busch, Johnsen, Valstad & Vanebo 2014). I dette tilfellet er målverdiene knyttet til Læreplanverket for kunnskapsløftets generelle del (2006), hvor verdien er å «ruste barn, unge og voksne til å møte livets oppgaver sammen med andre». Opplæringslovens § 9a representerer også en målverdi. En instrumentell verdi vil i den aktuelle sammenhengen kunne være at rammene legges til rette på en slik måte at det lar seg gjøre å gjennomføre undervisningen slik programmet legger opp til.

Virksomhetens mål kan deles opp i ulike former for mål. *Driftsmål* er knyttet til den daglige driften av for eksempel en skole. Økonomien skal styres, rom fordeles, og personell administreres ut fra de lover og regler som gjelder i arbeidslivet. Elevene skal ha undervisning i henhold til fagplanene og tilsyn i friminutt. *Tilpasningsmål* handler om å tilpasse i forhold til endringer som skjer i og utenfor en organisasjon, men som påvirker virksomheten i en slik grad at grep må gjøres innad. Sykefravær vil eksempelvis ofte fordre at noe endres i den oppsatte planen, blant annet for å ivareta elevenes rett til undervisning og tilsyn.

*Utviklingsmål* vil i denne sammenhengen være pedagogiske utviklingsarbeid, eller endringer skolen ønsker å foreta, for eksempel for å bevege seg mot en formulert visjon. Alle disse målene må ivaretas dersom en organisasjon skal kunne fungere godt (Busch et al, 2014).

Ledelse kan kalles *verdibasert*, når mål og virkemidler har en sterk verdimesig forankring (Selznick, 1957 i Busch, 2014). Ledere som er verdibaserte vil i stor grad vektlegge verbal formidling av verdiene til medarbeiderne, på en slik måte at disse motiveres til engasjement i overordnede visjoner, for eksempel for den enkelte skole (House, 1996 i Busch 2014).

*Transformasjonsledelse* beskrives hos Burns (1978 i Busch 2014) som en prosess der ledelse og medarbeidere motiverer hverandre til høyere nivå, for eksempel vil lederen evne til å uttrykke visjoner på en slik måte at det skapes moralske engasjement hos ansatte.

Transformasjonsledelse har fire hovedpunkt. Det første punktet bygger på at leder har god relasjon, og er en person som formidler på en slik måte at ansatte lytter. Neste punkt handler som tidligere nevnt om leders evne til å motivere og engasjere seg mot overordnede mål for virksomheten. Det tredje punktet retter oppmerksomhet mot at leder motiverer medarbeidere til å gå nye veier, altså å fremtre innovativt. Endelig fokuseres det i transformasjonsledelse på at leder evner å vise omsorg og støtte til medarbeiderne (Bass&Avolio, 1993 i Busch 2014).

## **Presentasjon og analyse av funn**

Lærernes fokus på rammefaktorer kom fram når de snakket om utfordringer knyttet til størrelsen på gruppene og gjennomføring av undervisningen i Zippys venner. De uttaler seg her på bakgrunn av at det i opplæringen i Zippys venner ikke er så stort fokus på gruppestørrelse, og at noen kursledere fra Organisasjonen Voksne for Barn har formidlet god erfaring med grupper opp mot 25. Forskningsdeltakerne sier:

«Vi hadde 42 fordelt på to grupper, men jeg hadde ikke sjanse til å gjennomføre det med 21 elever, på den måten at jeg kunne ivareta alle i Zippytiden. Jeg ville ikke ha klart å fått sett og hørt alle på de 60 minuttene vi hadde til rådighet». (Kari, 16.01.2017, s.3).

«Jeg forstår ikke hvordan det kan gå an. Hvis poenget er at alle skal slippe til, hvordan det kan bli med så mange, det forstår ikke jeg. Hvis noen har mye de vil si om akkurat dette, så bør de jo kanskje få det. Men det er det jo ikke tid til på en 45-minuttersøkt». (Astrid, 19.01.2017, s. 9).

«Jeg tenkte, - det skulle ha vært mindre grupper. Det gikk greit, men jeg satt med dårlig samvittighet for at de ikke fikk snakke så mye som de ønsket, i og med at de var så mange,-det er de stille og rolige som kanskje trenger de mest som ikke sier noe da». (Tine, 09.12.2016, s.1 og s. 9).

Det lærerne er mest opptatt av når det gjelder gruppestørrelsen, er at ikke alle elevene kan slippe til med det de har å fortelle, dersom gruppen blir for stor. Zippys venner har stort fokus på anerkjennende kommunikasjon. Den anerkjennende kommunikasjonen kjennetegnes av at hensikten er å skape gode betingelser for egen og andres deltakelse (Haslebo & Lund, 2015). Jeg får også inntrykk av at det er en spesiell gruppe elever de snakker om her, nemlig de som er stille og rolige, og som kanskje oppfattes som de mest sårbare for å utvikle de vansker Zippys venner er ment å skulle forebygge. Det virker som alle tre forskningsdeltakerne er opptatt av å ivareta spesielt de stille barna. De sier:

«Vi ser og hører nok av de som ikke er stille og rolig. Det er for at de stille skal tørre å snakke mer, -venne seg til å snakke i gruppa». (Tine, 09.12.2016, s. 4).

«Å sitte i et klasserom med 25-30 elever er ganske utrygt for mange når de er 5 eller 6 år, og begynner på skolen, og kanskje er det noen som ikke kjenner hverandre,- er alltid noen som er litt forsiktige (Kari, 16.01.2017, s.3).

«Noen tør ikke å si noe når det er så mange som vil si noe hele tiden. De trenger ro og at det ikke er så mange som roper (Astrid, 19.01.2017, s.4).

Jeg forstår av dette at Tine tenker at det er forhold knyttet til personlighetstrekk, eller i alle fall måten noen barn fremstår på, som gjør at de trenger mer tid og bedre tilrettelegging for å ha mot til å delta i samtale i undervisningen. Ved skolestart på første trinn er det er mye som er nytt og ukjent. Lærerne forteller om sine erfaringer med at noen barn trenger tid og ro for å kunne delta med sitt:

«Mange av de som er stille hele tiden, kommer med ting etter hvert i Zippytimene. Når de føler at det blir hverdagslig å si noe, så føler de at de har noe å bidra med» (Tine, 09.12.2016 s. 2).

«Men denne ungen sa ingen ting! Ingen ting på alle Zippytimene før jul, og det gikk langt ut på vårparten. Han bare kikket i gulvet hver gang vi spurte om noen ville si noe. Men det endte med, - jeg tror vi repeterte noe fra tidligere Zippytimer. Da vi kom til modulen om vennskap rakk han opp handa og sa at han ikke hadde følt seg så bra, men at han nå hadde det bedre fordi han hadde fått en venn. Jeg tror ikke eleven hadde sagt dette, hvis det ikke var for Zippytimene» (Kari 16.01.2017, s. 10).

«Noen tar ting fort opp i seg og gir deg respons, mens andre trenger lang tid og mange gjentakelser, kan kanskje ikke før et halvt år etterpå begynner du å se at noe har gitt effekt. Ja, plutselig en dag kan det skje noe» (Astrid 19.01.2017, s. 10).

Forskningsdeltakerne forteller med varme om de erfaringer de har med barn som på et tidspunkt begynner å delta på den måten at de formidler egne tanker og følelser. Jeg sanser hvor fine de synes disse opplevelsen er, og tenker at dette er knyttet til de motivasjonen de opplever i læreryrket, nettopp å kunne bety noe for det enkelte barnet. Karis fortelling om gutten som brukte nesten et skoleår før han begynte å dele sine tanker med de andre, kan vurderes til å være viktig, fordi den representerer et narrativ. Ved å tolke narrativer, kan den enkeltes mening og motivasjon for arbeidet, i nåtid og framtid tre fram (Postholm, 2010).

Det kan oppstå utfordringer i forhold til de elevene som er mer aktive og formidlende når gruppen blir for stor, ved at de kan bli urolige når det blir så lenge å vente på å få si noe:

«Og så har vi barn som strever med å sitte i ro så alt for lenge. Noen er veldig glad i å prate, og kan få en veldig arena for seg og sitt». (Astrid, 19.01.2017, s.8).

«Det er klart de kan bli urolige, rulle litt rundt på gulvet og sånn. Men da må de hentes inn. Det er god hjelp i strukturen i Zippy til det. De som ikke er stille i Zippytimen må gå ut med assistenten. Jeg tror ikke det har skjedd. (Tine, 09.12.2016 s. 5).

Jeg tenker veldig på hvordan jeg plasserer dem, jeg setter jo ikke «Per» og «Pål» ved siden av hverandre, hvis dette ikke er noen god match. 5-6 åringer er jo urolige, mange i alle fall, men så lenge de ikke prater så mye så er det lov til å røre seg litt. Så for meg så trenger de ikke å sitte på rompa i ringen, de kan få ligge på magen. Så lenge jeg vet at de følger med og at jeg når dem. (Kari, 16.01.2017 s.6).

Den tydelige strukturen i Zippys venner kan være nyttig i forhold til barn som oppleves som urolige, det skapes lett gjenkjenning som gjør at undervisningen kan oppleves mer forutsigbar (Rønhovde, 2004). Lærerne er altså opptatt av at de vil nå alle elever på den måten at de skal kjenne seg trygge til å delta i samtaler og dele egne tanker med gruppa. Når gruppa er for stor reduseres mulighetene for at dette skal kunne skje. Jeg oppfatter at lærernes bekymring først og fremst er knyttet til det enkelte barnets mulighet for å kunne ha et utbytte som er innenfor målet for programmet, og at det er denne som blir skadelidende når det blir for store grupper.

Programmet Zippys venner anbefaler at elevene plasseres i ring, fordi dette gjør at alle kan se hverandre, og at barna generelt kommer nærmere hverandre fysisk, enn hva de vanligvis gjør i klasserommet. Tanken bak dette er å kunne skape trygghet slik at det blir lettere for elevene å dele personlige tanker med hverandre. Det kan finnes flere måter å sitte i ring på, for eksempel på stoler eller benker, eller rett på gulvet med eller uten puter.

Forskningsdeltakerne er opptatt av plasseringen av elevene i rommet for best mulig pedagogisk tilrettelegging av undervisningen i programmet, og at det i noen tilfeller har bydd på utfordringer å få dette til. De sier:

«Du kan få med de som ellers ikke er så mye med i timene. Jeg tror at bare det å sitte i ring gjør at de kommer tettere. Når man sitter tett sammen på gulvet, så blir man så mye nærmere at det for mange barn blir lettere å snakke. De kjenner at det ikke blir så svært at de skal si noe». (Tine, 09.12.2016 s. 3).

«Og så sitter vi gjerne på gulvet, så får jeg dem enda tettere innpå. Vi begynte med å sitte på stoler, men dette ble for formelt, følte jeg. Og så har vi prøvd med benker, men vi har ikke nok benker og areal for å ha det stående. Så vi endte med at det beste var at de satt på gulvet». (Kari, 16.01.2017, s.4).

Lokalene, - ja vi prøvde oss på forskjellige måter å sitte på. Skulle de sitte i hesteko på små stoler så ble det for trangt, klasserommet var for lite til å få dette til. Jeg prøvde med puter på gulvet også, men det gikk ikke, det var for trangt.» (Astrid, 19.01.2017, s.4 og 6).

Kari og Tine snakker om plasseringen i forhold til at elevene skal oppleve trygghet, for å kunne bidra aktivt i undervisningen. Det å sitte tett og kjenne hverandres kropp, og samtidig sitte i ring slik at alle kan se ansiktene, virker å være viktig for dem i arbeidet med programmet. Når det gjelder Astrid så opplevde hun vansker med å kunne få til den plasseringen som hun ønsket, på grunn av lokalenes beskaffenhet. Det er først og fremst at

lokalene er for trange som oppleves som et problem for Astrid. Dette er blant annet knyttet til en rullestolbruker, noe som også medførte ekstra personale i dette tilfellet. Jeg oppfatter at hun har de samme tanker som de andre to, om at å sitte i ring er det beste for å kunne skape tilstrekkelig trygghet, men at lokalene var uegnet til dette.

Forskningsdeltakerne var også opptatt av integrering av Zippys venner i de ulike fagene. Det kan opplyses at de alle tre har deltatt på opplæring i Zippys venner, hvor programmet sett i forhold til læreplanen er et tema på kurset. Zippys venner er et tverrfaglig undervisningsopplegg, hvor det overordnede målet er hentet fra innledningen i læreplanverket Kunnskapsløftet (2006) innledning. Videre henvises til mål for fagene norsk, kunst og håndverk, KRLE og samfunnsfag (Organisasjonen Voksne for barn, 2016). De fortalte:

«Jeg ble hengende etter i boka i KRLE, for det er ganske mye de skal gjennom, og som man har lett for å tenke er viktigere. Jeg tok kontakt med rektor, så det var greit, det er jo en spiral så det kommer igjen». (Astrid 19.01.2017 s. 4.)

«Det skulle ha vært mer klart hvilke fag som er integrert. Vi opplever å ha mye diskusjoner om dette, for eksempel «nei, norsken får du ikke bruke timer av, for norsk må de ha, og dette er ikke integrert i Zippys venner, så det må gå ut over KRLE eller tematime, for det er der det hører hjemme». Vi skulle ha hatt noe å vist til der det står hvilke fag som kan integreres». (Tine 09.12.2016 s. 2).

«Vi har det nedfelt i planene våre, men vi er veldig ulike i forståelsen av hvilke fag vi kan bruke tid av. Det er mange som mener at vi ikke kan bruke tid i de ulike fagene. Vi har hatt mange diskusjoner på det, og jeg har det svart på hvitt hva det går inn i, både i norsken og i matematikken kan vi bruke det, i samfunnsfag, og kunst og håndverk. Vi kan putte det inn i utrolig mye. Men noen holder fast på sine fag, og vil ikke ha noe annet enn det de har planlagt». (Kari, 16.01.2017 s. 2).

Skolenes arbeid er i stor grad organisert i team på det enkelte trinn, hvor undervisningen i de ulike fagene er fordelt mellom teamets lærere. De skolene som er representert i denne undersøkelsen, har alle nedfelt i planverket at Zippys venner skal brukes på småskoletrinnet. De tre lærerne har ikke vansker med å begrunne at de bruker tid av undervisningstimene til dette når det gjelder fag som de selv er ansvarlig for, men beskriver at det er utfordringer med å nå fram med argumentasjon til fordel for å bruke tid på programmet, når dette berører andre læreres fag. Selv om Kari sier at hun har det «svart på hvitt», så hjelper det henne ikke. Det Kari refererer til her, er et vedlegg i materialet til Zippys venner som inneholder en oversikt over de ulike læringsmålene i Kunnskapsløftet (2006), som programmet kan gå inn i. Det virker underlig at motstanden er så sterk fra kollegaers side. Det kan synes naturlig at et program som er vedtatt at skolen skal bruke, i større grad skulle gli naturlig inn i planene for undervisningen. Det kan se ut som at dette har noe med i hvor stor grad ledelsen engasjerer seg i arbeide med Zippys venner (Bass og Avolio, 1993, i Busch 2014). Om dette sier lærerne:

«Vi hadde en leder på skolen før, som var veldig på for Zippys venner, vedkommende var på kurs også, og oppriktig interessert. Nå har vi ikke denne lederen lenger. Administrasjonen har fått mer arbeid enn de hadde før. Fra ledelsens side har nok ikke programmet blitt prioritert i det hele tatt. Jeg vet at det var en diskusjon da vi skulle på kurs også». (Kari 16.01.2017 s. 8).

«Jeg har ikke hørt noe fra ledelsen om at vi skal drive med dette. Men de sender oss på kurs så de må ha ment at vi skal gjøre det. Om teamleder har hørt noe, det vet jeg ikke». (Tine 09.12.2016, s. 8).

«Jeg vet ikke hvem som bestemte at vi skulle på kurs i Zippys venner, det må vel ha vært rektor det». (Astrid 19.01.2017 s. 1).

Kari opplevde at så lenge de hadde en leder som selv hadde interesse for og innsikt i programmet, så tilførte vedkommende entusiasme i kollegiet for å bruke Zippys venner. Når det gjelder de andre skolene, så kan avstanden mellom ledelsen og lærerne virke å være så stor at det blir opp til lærerne selv om og hvordan de vil integrere programmet i undervisningen. Vanskene med at noen faglærere ikke vil ta inn arbeidet med Zippys venner i egne timer, setter begrensninger for gjennomføring av programmet, fordi undervisningen i stor grad må gjennomføres i de timene som forskningsdeltakerne selv har ansvar for.

## **Oppsummering**

I denne kategorien har jeg vist at lærerne er opptatt av rammefaktorene som er på de skolene de jobber på. Rammefaktorene griper inn i hverandre på ulike måter når det gjelder lærernes mulighet til å undervise i Zippys venner, slik at målet med arbeidet kan ivaretas. Jeg har erfart at de fokuserer på gruppestørrelsen på bakgrunn av at hvis gruppene blir for store, så blir det vanskelig å gjennomføre programmet på en god måte. Gruppestørrelsen er knyttet til økonomiske forhold ved skolen, men også til forhold ved elevene i gruppa og deres behov. Hvordan skolen organiserer grupper, kan selvsagt også avhenge av hvilke fysiske fasiliteter skolen disponerer. Lærerne var også opptatt av hvordan elevene kunne plasseres på beste vis. Forskningsdeltakerne ønsket en plassering i ring, slik at elevene kom nært hverandre og samtidig kunne ha blikkontakt. De begrunnet dette med at en slik plassering kan bygge trygghet og tillitt mellom elevene, slik at alle kan delta mest mulig aktivt i undervisningen. Erfaringsmessig er det mitt inntrykk at de fleste skoler har mindre plass og dårligere tilpassede lokaler enn de ønsker seg.

Videre var alle tre lærerne opptatt av hvilke fag programmet kan integreres i, men for sin egen del så de det ikke som noe problem å argumentere for å bruke tid på å arbeide forebyggende med barns psykiske helse i flere fag. Problemene oppsto i den grad de var avhengig av

kollegaers timer og fag, for at programmet praktisk kunne la seg gjennomføre. På den ene siden kunne de oppleve at timeplanen hadde lite spillerom, og på den andre at kollegaer var uvillige til å ta programmet inn i sine timer. Dette virket forsterkende på vanskene med å finne egnet tid til gjennomføring av undervisningen.

De tre lærerne var alle klar over at Zippys venner er et program som skolene har nedfelt i sine planer, og som derfor er forutsatt brukt på skolene. Imidlertid opplevde de at det i liten grad ble etterspurt fra ledelsen om undervisningen faktisk ble gjennomført, og hvilke erfaringer lærerne gjorde seg med programmet. En av forskningsdeltakerne trekker fram de faktum at deres leder hadde skolering i programmet, som en faktor som tidligere hadde gjort det enklere å arbeide med Zippys venner. Imidlertid var dette personavhengig, og sårbart på den måte at når denne lederen ikke var i jobben lenger, så falt mye av bunnen ut av det systematiske arbeidet med programmet. Dette gjelder også for lærernes interesse og engasjement for Zippys venner, som kan virke å ha blitt skadelidende under at de savner en nær ledelse. Det kan dessuten synes som om lærerne i liten grad etterspør engasjement fra skolens ledelse i arbeidet, men at de heller gjennomfører undervisningen så godt de kan innenfor de rammene de har. Ut fra det forskningsdeltakerne sier kan det kan synes som om ledelsen i størst grad ivaretar driftsmål og tilpasningsmål, og i svakere grad arbeider mot utviklingsmålene ved egen skole. At lærerne uttrykker usikkerhet om hvorvidt ledelsen vet hvorvidt de underviser i Zippys venner, kan tyde på en for svak kontakt mellom ledelse og lærerne når det gjelder å ivareta utviklingsmål (House,1996, i Busch, 2014). Dersom dette ses på bakgrunn av teori om transformasjonsledelse (Burns, 1978 i Busch, 2014) kan det være at ledelsens arbeid for å engasjere og motivere medarbeidere i den aktuelle sammenhengen, i for liten grad finner sted. Fordi få ledere prioriterer å delta i opplæringen for brukere av Zippys venner, kan det tenkes at det oppstår en avstand både til innholdet og den praktiske gjennomføringen, og at det derfor kan være vanskelig for ledere å engasjere seg på en støttende måte overfor lærerne.

## **Zippys venner i skolehverdagen**

I analysen av datamaterialet fant jeg at lærerne var opptatt av implementering av prinsippene i Zippys venner i de skolesamfunnene de er en del av. Samtalen med forskningsdeltakerne har i stor grad dreid seg om hvorvidt verktøyene oppfølgingsspørsmålene og løsningstrappa brukes i skolehverdagen, for eksempel i friminutt når elevene kan komme opp i vanskelige



situasjoner. Det handlet også om hvem av de voksne på skolen som bruker verktøyene i ulike situasjoner.

## **Teoretisk bakgrunn**

Som har tidligere nevnt har de aktuelle skolene vedtatt i sine organisasjoner at Zippys venner skal brukes som forebyggende program på småskoletrinnet. Programmet innebærer en plan for spredning i kollegiet, slik at prinsippene i Zippys venner kan være til nytte for elever og voksne på skolen i utfordrende episoder som oppstår i dagliglivet. Det er altså meningen at det elevene og de voksne lærer i undervisningen i Zippys venner skal tas i bruk i hverdagslivet. På bakgrunn av at innføring av nye handlingsregler vil ta noe tid, kan man tenke seg at skolene er i en *institusjonaliseringsprosess* (Selznick 1957 i Busch 2014). Det vil si at prinsippene i Zippys venner sakte men sikkert kan tas opp i organisasjonen, og blir til en naturlig handlingsregel for den enkelte voksne i daglig arbeid med elevene. Det er når hele kollegiet drar lasset sammen, at utviklingsprosesser kan finne sted. Identitet og tilhørighet mellom lærere og rektorer er viktig for å bygge stolthet over det arbeidet som gjøres på skolen (Tiller, 2014, i Fullen 2014). I endringsprosesser er det viktig å skape eierforhold og motivasjon for prosessen for de som er deltakere (French & Bell, 1984, Cummings & Worley, 1997 i Gotvassli & Moe, 2014). Det kan i mange tilfeller være bra å starte i det små, og utvikle endringen stegvis. Fordelen med en slik tilnærming er at man raskt kan komme i gang å få til en liten endring, noe som igjen kan virke motiverende for videre arbeid overfor de som er involvert. Skoler har begrensede muligheter for å sende mange på kurs samtidig. Det er derfor kursene i Zippys venner arrangeres årlig i vårt område, for å gi skolene mulighet til å bygge opp en solid kompetanse i programmet i egen skole. Mange lærere vil også være konstruktive og ta initiativ i utgangspunktet, og disse vil kunne være med på å føre energi og motivasjon inn i prosessen. Endringsarbeidet må imidlertid være fundert på en klar tanke og en visjon om endring (Gotvassli, Moe, 2014), det vil si at det i det fleste tilfeller bør være en definert ledelse. De som blir berørt av endringer bør tas med inn i diskusjonen.

Endringsprosesser bør som sagt ha en klar styring, og det må settes av tid og ressurser for at arbeidet kan drives fremover. I et pedagogisk utviklingsarbeid vil det kunne opptre motstand og barrierer mot endring. Psykologiske reaksjoner som kan oppstå er angst og usikkerhet i forhold til forandring (Gotvassli, Moe, 2014). Praktiske barrierer vil kunne handle om at utviklingsarbeid har uklare mål, eller at målene oppfattes ulikt av de som er involvert

(Skogen, 2004). I dette ligger også at målene ikke kommuniseres på en slik måte at lærere og assistenter forstår hva som ligger i å implementere prinsippene i Zippys venner i hele kollegiet. Det er også en viktig faktor at institusjonalisering ofte tar lengre tid enn man tror. Pedagogisk utviklingsarbeid vil dessuten ofte kreve ressurser i form av å frigi lærere for opplæring, og det vil alltid være en prioritering i forhold til hvem som skal delta på hvilke kurs, - samtidig som driftsmål og tilpasningsmål skal ivaretas.

Når det gjelder Zippys venner og de prinsippene for kommunikasjon med barn som er sentrale i programmet, så kan man tenke seg at det kan oppstå *verdibarrierer* (Skogen 2004).

Verdibarrierer vil i denne sammenhengen for eksempel kunne være uenighet om i hvor stor grad lærere ønsker å tilslutte seg verdiene om en kommunikasjon som setter eleven i sentrum,

Agyris og Schön (1978 i Busch, Johnsen, Valstad & Vanebo, 2007) skiller mellom det som blir kalt den enkelte yrkesutøvers *bruksteori* på den ene siden og *uttrykt teori* på den andre.

Bruksteorien betegner de valg som reelt styrer vår adferd, og mye av dette vil være taus kunnskap. Den uttrykte teorien er det den enkelte sier ligger bak valg av handlinger, for eksempel i undervisningssituasjonen. Det vil altså kunne være stor forskjell på hva folk sier de gjør, og det som er det som faktisk finner sted. Det er et stort problem i forhold til utvikling, sier Agyris og Schön, at den refleksjon som skjer for eksempel i et kollegium, først og fremst påvirker bruksteoriene. Det er dette som kalles *enkeltkretslæring* eller vanetenkning, og endrer kun den faktiske adferden, men innebærer ikke en kritisk vurdering om bruksteorien er hensiktsmessig i den aktuelle sammenhengen. Problemet med dette er at det i noen situasjoner kan stenge for endringer som bryter med bruksteorien, for eksempel ved å velge å forstå kollegaers adferd ut fra andre referanserammer. *Dobbelkretslæring* innebærer derimot at man utfordrer bruksteorien. Dette kan gi andre innfallsvinkler til forståelse, for eksempel overfor andres motstand mot endringer i praksis. Dobbelkretslæring kan innebære at man rett og slett kan finne nye veier for å løse utfordringer og endre praksis.

### **Presentasjon og analyse av funn**

Forskningsdeltakerne var opptatt av prinsippene i Zippys venner, og hvordan bruk av disse artet seg i skolesamfunnet som helhet. Jeg kan legge til at forskningsdeltakerne gir uttrykk for at de syntes verktøyene er gode. Dette er det de forteller om bruken av prinsippene i skolehverdagen:

«Til nå har jeg ikke opplevd at verktøyene blir brukt av de voksne, - så det er å få det inn. Vi er tre som skal undervise i Zippys venner, og vi tar oss på tak og bruker prinsippene. Men det er jo ikke bare oss de møter i friminuttene. Så det er ei utfordring dette.» (Tine, 09.12.2016, s.5).

«Det er ikke innlært, vi kjører på det vi er vant til, tror jeg». (Tine, 09.12.2016, s. 6).

«Det er jo bra i de timene vi har Zippys venner, men hvis vi ikke har en felles holdning om å bruke, oppfølgingsspørsmålene, spesielt, så faller det litt i fisk egentlig, det blir ingenting. Selv om jeg tror at det er bra å ha timene i Zippys venner likevel». (Kari, 16.01.2017, s.11).

«Ja dette har jeg brukt selv i forhold til konfliktløsning med ungene» (Astrid 19.01.2017, s.9) «Nei, vi snakker ikke om det, det er veldig lite snakk egentlig om hvordan vi gjør ting. Veldig lite pedagogisk samtale egentlig, og jeg savner det». (Astrid 19.01.2017, s. 11).

Det er interessant at de sier at prinsippene i Zippys venner ikke brukes i hverdagssituasjoner med elevene. De sier likevel at de i større eller mindre grad bruker prinsippene selv, men at de ikke hører at andre voksne på skolen gjør dette, og at dette heller ikke er tema for diskusjoner i kollegiet. Når vi kommer inn på hva årsaker til at prinsippene ikke brukes så sier de:

«Fra ledelsens side har ikke arbeidet med Zippys venner blitt prioritert. Administrasjonen er nok ikke innforstått med dette, slik som lederen som vi hadde før». (Kari, 16.01.2017, s.8).

«Det må komme fra ledelsen at vi skal begynne å bruke verktøyene i Zippys venner, ellers er jeg spent på hvordan det blir» (Tine, 09.12.2016, s. 5). Noen er veldig steile og sier at dette har vi aldri gjort før. Samtidig er de lojale mot ledelsen, så jeg tror det ligger litt ansvar på ledelsen». (Tine 09.12.2016, s. 6).

Forskningsdeltakerne vektlegger betydningen av pedagogisk ledelse i denne sammenhengen. Det kan oppfattes slik at de både ønsker pedagogiske refleksjoner på skolen, men også at de ønsker at ledelsen skal være mer tydelige på at prinsippene skal være en del av skolens praksis. Det kan ellers virke som arbeidet i denne sammenhengen er svært individualisert, at hver lærer velger for sin egen del hvordan prinsippene i programmet kan utnyttes. Det kan virke som at det også finnes en del motstand mot endringer hos personer i de ulike kollegiene, og at denne motstanden kan være begrunnet i usikkerhet og manglende opplæring. De beskriver at kollegaer kan være fastlåste i vanetenkning. I denne forbindelsen fokuserer de på ledelse, og trekker særlig fram en faktor som kan ha betydning for spredning i kollegiet. Dette er knyttet til hvor stor del av kollegiet som har kjennskap til innholdet i Zippys venner:

«De som har vært på Zippys-kurs, opplever jeg bruker verktøyene. Vi kopierte ideen til x skole, med de små kortene med oppfølgingsspørsmålene på. Alle lærere og assistenter på småskolen har disse. Jeg har kjørt Zippys-time med andre i kollegiet, for å vise dem hva det innebærer og hva som er meningen». (Kari, 16.01.2017, s.7).

«Flere skulle ha vært på kurs». (Astrid, 19.01.2017, s.11) «Assistenten var sammen med meg på kurs». (Astrid, 19.01.2017, s.2) «Hun ble en som jeg kunne diskutere med på en annen måte etterpå, mer enn man vanligvis gjør med assistenter» (Astrid, 19.01.2017,s.3).

«Det er ikke alle på teamet som har opplæring heller. Noen er ikke interessert, men de burde ha vært på kurs». (Tine, 09.12.2016, s.6)

Kari opplever i noe større grad enn de andre to at sentrale prinsipper tas i bruk, og det kan virke sannsynlig at det ved denne skolen har vært arbeidet en del med spredning av kompetanse i programmet. Deltakelse i kurs i Zippys venner står selvsagt i konkurranse med andre tilbud skolene får. Det er begrensninger i økonomi og i muligheten til å frigjøre lærere for opplæring. Imidlertid er de alle opptatt av at jo flere som har denne kompetansen, jo lettere blir det å sette prinsippene ut i livet. Det kan se ut som at endringsprosessen som innebærer at Zippys venner tas i bruk ved skolene, mangler en ledelse og en plan for spredning av kompetansen i kollegiet (Skogen 2004, Gotvassli, Moe 2014). At noen i kollegiet engasjerer seg kan imidlertid virke motiverende på andre, selv om vedkommende ikke har et formelt ansvar for utviklingsarbeidet.

«Det er kanskje jeg som er den som er mest ivrig på Zippys venner, det er noe med at jeg har vært på kurs flere ganger. Men jeg er jo ikke evigvarende på skolen jeg heller, for jeg tror at det på en måte er jeg som er **der** for å bruke programmet nå» (Kari, 16.01.2017, s.8).

Kari opplever seg som en som holder tak i bruk av Zippys venner på sin skole, og tenker at når hun ikke lenger er i jobben så vil bruken av programmet dø ut av seg selv. Ifølge Gotvassli (2015) er ildsjelene viktige fordi de fører engasjement inn i prosessen. Dette kan imidlertid ikke erstatte en klart definert ledelse av utviklingsarbeidet.

## **Oppsummering**

I dette kapitlet kommer det fram fra forskningsdeltakerne at de er opptatt av at prinsippene i Zippys venner blir brukt i daglig omgang med elevene. Hensikten med gjennomføring av programmet er blant er å endre kommunikasjonsformer, som et ledd i å lære barna mestringsstrategier. De opplever også at det kan være vanskelig å endre egen adferd. De gir uttrykk for at de ønsker at ledelsen i større grad skal ta initiativ til pedagogiske diskusjoner som kan føre til at flere tar verktøyene i bruk. De formidler også viktigheten av at flest mulig kolleger har skolering i Zippys venner, blant annet fordi personalet på de ulike trinnene kan

skifte nok så mye på få år. Ikke minst er de opptatt av at ledere bør få skoling i Zippys venner, fordi dette kunne ha forenklet institusjonaliseringsprosessen.

## Kapittel 5 Avsluttende kommentarer

I studien har jeg erfart at lærerne er positiv til programmet Zippys venner, og at de ser det som en styrke at materialet er godt utformet og lett å ta i bruk. Hvor enkelt det er å benytte programmet på en måte som de er tilfreds med, ser ut til å kunne være knyttet til flere faktorer. Lærerne har et ønske om å kunne legge igjen noe av seg selv i undervisningen, og det kan se ut som det er en sammenheng mellom hvor mye erfaring de har med Zippys venner, og hvor godt de selv mener at de får dette til. Det er logisk at god kjennskap til programmet og materialet, gjør det enklere å frigjøre seg fra å styre i detalj etter beskrivelsen av de ulike øktene. Gjennom økt erfaring greier de å løfte undervisningen over undervisningsopplegget i seg selv, og derfor fremstå mer genuint overfor elevene, samtidig som de har det overordnede målet for programmet i sikte.

Rammefaktorer som gruppestørrelse og lokaliteter opptar forskningsdeltakerne. Dette ser ut til å ha stor betydning for lærernes opplevelse av å kunne gjennomføre programmet på en måte som gir elevene et godt utbytte i forhold til målet. De ønsker å skape tilstrekkelig ro og tydelig struktur til at det kan oppleves trygt for alle barn å delta i samtalene i undervisningen. Særlig er de opptatt av barn som trenger lang tid for å bli trygge nok til delta aktivt. Når det gjelder barn som lett blir utålmodige, så mener de at god og gjennomgående struktur virker støttende for disse elevene.

Ut fra egen erfaring som lærer er det lett å kjenne seg igjen i forskningsdeltakernes opplevelser, både når det gjelder kvaliteten på undervisningsprogrammet og de aspekter ved gjennomføringen som lærerne er opptatt av.

Forskningsdeltakerne opplever at skolen som helhet i liten grad preges av prinsippene i Zippys venner når det gjelder voksnes kommunikasjon med barna. Lærerne etterlyser i denne sammenhengen praksisfellesskap knyttet til arbeidet med programmet, de ønsker at ledere og flest mulig av skolens personale blir skolert i Zippys venner. Bakgrunnen for dette oppfatter jeg er at de vurderer prinsippene i programmet som egnet til å kunne medvirke til å øke skolens kvalitet, i forhold til forebygging av psykiske vansker. De peker også på ledelsens ansvar for at pedagogisk utviklingsarbeid institusjonaliseres i organisasjonen.

Fra mitt ståsted i PPT har studien gitt verdifulle innspill i forhold til hvordan vi videre kan tilrettelegge for bruk av Zippys venner i vårt distrikt. De oppfatninger jeg på forhånd hadde av hvordan skolene arbeidet med programmet, har blitt utfordret på noen områder. For eksempel

var jeg ikke klar over hvor vanskelig det kan oppleves å arbeide tverrfaglig med programmet, når dette forutsetter samarbeid med kollegaer som ikke har gjennomgått opplæring i Zippys venner. Det var også overraskende at forskningsdeltakerne opplevde at ledere ikke etterspurte arbeidet de gjorde med programmet. Fra PPTs side engasjerer vi oss på ulike nivåer i arbeidet med tilrettelegging for bruk av Zippys venner. Vi er i drøftinger om dette både med skoleeiere, skoleledere og lærergrupper. Erfaringene fra mastergradsarbeidet oppleves verdifulle for meg, for eksempel når det gjelder å kunne ta opp relevante problemstillinger i diskusjonene.

Jeg har valgt å bruke Astrids utsagn «plutselig en dag kan det skje noe!» som tittel på masteroppgaven. De tre forskningsdeltakerne var opptatt av tålmodighet i forhold til å gjøre noen av barna trygge nok til å dele sine tanker og opplevelser. Det er også min erfaring at det tar tid å bygge tillit og trygghet. Ikke bare trengs det tid nok, like viktig tror jeg det er å kunne være sensitiv nok til å oppfatte hvilke tilpasninger av programmet som bør gjøres til enhver tid, nettopp for å kunne møte elevene der de er.

## Litteraturliste

- Bae, B. Waastad, J.E. (1992) *Erkjennelse og anerkjennelse, - en introduksjon.*  
Bae, B. Waastad, J. E. ( red.)(1992) *Erkjennelse og anerkjennelse. Perspektiv på relasjoner.* Oslo: Universitetsforlaget.
- Balterzen, R.K. (2014) *Praksisveilederen i skolen.* Pressbooks: Simple book production.
- Befring, E. (2012) Forebygging blant barn og unge i et psykososialt perspektiv.  
Befring, E., Tangen, R. (red.)( 2012) *Spesialpedagogikk (5.utg.)* Oslo: Cappelen Damm. Akademisk.
- Befring, E. (2007) *Forskningsmetode med etikk og statistikk. (2.utgåve)* Oslo: Det Norske Samlaget.
- Brofenbrenner, U. (1979) *The ecology and human development.* Cambridge: Harward University.
- Bru, E., Idsøe, E.C., Øverland, K. (red.) (2016) *Psykisk helse i skolen.* Oslo: Universitetsforlaget.
- Bruner, J.S. (1999) *Mening i handling.* Århus: Forlaget Klim.
- Busch, T. (2014) *Ledelse, kultur og verdier.* Bergen: Fagbokforlaget.
- Busch, T., Johnsen, E., Valstad, S.J, Vanebo, J.O.(2007) *Endringsledelse i et strategisk Perspektiv.* Oslo: Universitetsforlaget.
- Dalen, M. (2011) *Intervju som forskningsmetode – en kvalitativ tilnærming. (2.utg.)* Oslo: Universitetsforlaget.
- Drugli, M.B.(2012) *Relasjonen lærer og elev- avgjørende for elevenes læring og trivsel.* Oslo: Cappelen Damm.
- [www.etikkom.no](http://www.etikkom.no) (2016) *forskningssetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi.*
- Folkehelseinstituttet (2011) rapport 2011:1 Bedre føre var... Psykisk helse: Helsefremmende og forebyggende tiltak og anbefalinger. Oslo: Nasjonalt folkehelseinstitutt.
- Frønes, I. (2011) *Moderne barndom. (3.utg.)* Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Fuglseth, K.og Skogen, K (red.) (2006) *Masteroppgaven i pedagogikk og spesialpedagogikk. design og metoder.* Oslo: Cappelen Akademisk Forlag.
- Fullen, M.(2014) *Å dra i samme retning. Et skolesystem som virker.* Oslo: Kommuneforlaget.



- Fylling, I, Handegård, T.L. (2009) *NF-rapport nr. 5/2009 Kompetanse i krysspress? Kartlegging og evaluering av PP-tjenesten*. Bodø: Nordlandsforskning.
- Gotvassli, K.Å. (2015) *Kunnskap, kunnskapsutvikling og kunnskapsledelse i organisasjoner*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Gotvassli, K.Å. (2013) *Boka om ledelse i barnehagen*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Gotvassli K.Å. & Moe, T. (red.) (2014) *Barnevernledelse*. Gotvassli, K.Å. & Moe, T. *Endringsledelse i barnevernet*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.
- Gudmundsdottir, S. (1998) *Skarpt er gjestens blikk; Den fortolkende forsker i klasserommet*. Kletti, I.K. (1998) *Klasseromsforskning på norsk*. Oslo: Ad Notam.
- Hattie, J. (2013) *Synlig læring*. Oslo: Cappelen Damm.
- Haslebo, G., Lund, G.M (2014) *Relationsudvikling i skolen*. Danmark: Forfatterne og Dansk Psykologisk forlag A/S.
- Helgeland I.M.(red.)(1996) *Forebyggende arbeid i skolen – en pedagogisk utfordring. Om barn med sosiale og emosjonelle vansker*. Oslo: Kommuneforlaget.
- [www.helsedirektoratet.no](http://www.helsedirektoratet.no) *Psykisk helse i skolen*.
- Holen, S., Waaktaar, T., Lervåg, A. & Ystgaard, M.(2012b) *The effectiveness of a universal school-based programme on coping and mental health: a randomized, controlled study of Zippy's friends*. *Educational Psychology*, 32 (5), 657-677.
- Holen, S, Waagene, E. (2014) *Rapport 9/2014 Psykisk helse i skolen. Utdanningsdirektoratets spørreundersøkelse blant lærere, skoleledere og skoleeiere*. Oslo: Nordisk institutt for innovasjon, forskning og utdanning.
- Holen, S og Ystgaard, M. *Det universelle skoletiltaket Zippys venner – 10 år i Norge. Suicidololi nr. 2/ 2015*.
- Holte, A. (2012) *Ti prinsipper for forebygging av psykiske lidelser. Tidsskrift for norsk psykologforening. Vol. 49 nr. 7, side 693-695*.
- Johannesen, E., Kokkersvold, E. og Vedeler, L. (2010) *Rådgiving. Tradisjoner, teoretiske perspektiver og .(3.utg.)* Oslo: Gyldendal akademisk.
- Kunnskapsdepartementet (2009) *NOU 2009:18 Rett til læring*. Oslo: Departementenes Servicesenter. Informasjonsforvaltning.
- Kunnskapsdepartementet (2010-2011) *St.meld. 18 Læring og fellekap. Tidlig innsats og gode Læringsmiljøer for barn, unge og voksne med særlige behov*. Oslo: departementenes Servicesenter.

- Kunnskapsdepartementet (2015) *NOU 2015:2 Å høre til. Virkemidler for et trygt psyko-sosialt skolemiljø*. Oslo: Departementenes sikkerhets –og serviceorgan. Informasjonsforvaltningen.
- Kvale, S., Brinkmann, S. (2009) *Det kvalitative forskningsintervjuet (2.utg.)* Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Lazarus, R.S., Folkman, S. (1984) *Stress, appraisal and coping*. New York: Springer Publishing Company.
- [www.lovdata.no](http://www.lovdata.no) LOV 1998-07-17-61 Lov om grunnskolen og den videregående opplæringa.
- Mishara, B.L. (2003) Begrepet mestring. *Zippys venner. Råd og vink til læreren*. Oslo: Organisasjonen Voksne for Barn.
- Mishara, B.L., Ystgaard, M. (2006) *The Effectiveness of a mental health promotion program to improve coping skills in young children: Zippy`s friends*. Early Childhood Research Quarterly, 21 (1), 110-123.
- Mykletun, A., Knudsen, A.K., Mathiesen, K.S. (2009) *Psykiske lidelser i Norge: Et folkehelseperspektiv*. Oslo: [www.fhi.no](http://www.fhi.no)
- Nordahl, T., Gravrok, Ø., Knudsmoen, H., Larsen, T.M.B. og Rørnes, K. (red.) (2006) *Forebyggende innsatser i skolen. Rapport fra forskergrupper oppnevnt av Utdanningsdirektoratet og Sosial-og Helsedirektoratet om problemadferd, rusforebyggende arbeid, læreren som leder og implementeringsstrategier*. Oslo: [www.udir.no](http://www.udir.no)
- Organisasjonen voksne for barn (2016) *Håndbok for ressursgruppe*. Oslo: Organisasjonen Voksne for barn.
- Postholm, M.B. (2010) *Kvalitativ metode. En innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier (2.utg.)* Oslo: Universitetsforlaget.
- Rønhovde, L-I. (2004) *Kan de ikke bare ta seg sammen. Om barn og unge med ADHD og Tourette syndrom (2.utg.)* Oslo: Gyldendal akademisk.
- Skogen, K. (2004) *Innovasjon i skolen. Kvalitetsutvikling og kompetanseheving*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Sosial og helsedirektoratet (2007) *15-1405 Veileder. Psykisk helsearbeid for barn og unge i kommunene*. Oslo: Sosial og Helsedirektoratet.
- [www.udir.no](http://www.udir.no) (2006) *Læreplanverket for kunnskapsløftet. Grunnskolen*.
- [www.udir.no](http://www.udir.no) (2016) *Kvalitetskriterier for PPT*
- Vesterskjær, I-J., Ruud, K (2014) *Emosjonell mestringskompetanse – en utfordring for helsesøstre. Tidsskrift for helsesøstre 3-2014*

Vold, E.K. (red.) (2013) *Rom for læring. Læringsmiljø og pedagogisk analyse*. Bergen:  
Fagbokforlaget.

Vedlegg 1.



### Resultat av meldeplikttest: Ikke meldepliktig

Du har oppgitt at hverken direkte eller indirekte identifiserende personopplysninger skal registreres i forbindelse med prosjektet.

Når det ikke registreres personopplysninger, omfattes ikke prosjektet av meldeplikt, og du trenger ikke sende inn meldeskjema til oss.

Vi gjør oppmerksom på at dette er en veiledning basert på hvilke svar du selv har gitt i meldeplikttesten og ikke en formell vurdering.

*Til info: For at prosjektet ikke skal være meldepliktig, forutsetter vi at alle opplysninger som registreres elektronisk i forbindelse med prosjektet er anonyme.*

*Med anonyme opplysninger forstås opplysninger som ikke på noe vis kan identifisere enkeltpersoner i et datamateriale, hverken:*

- direkte via personentydige kjennetegn (som navn, personnummer, epostadresse et.)
- indirekte via kombinasjon av bakgrunnsvariabler (som bosted/institusjon, kjønn, alder osv.)
- via kode og koblingsnøkkel som viser til personopplysninger (f.eks. en navneliste)
- eller via gjenkjennelige ansikter e.l. på bilde eller videoopptak.

*Vi forutsetter videre at navn/samtykkeerklæringer ikke knyttes til sensitive opplysninger.*

Med vennlig hilsen,

NSD Personvern

## Vedlegg 2

### Velkomstbrev – informert samtykke

Til \_\_\_\_\_

#### **FORESPØRSEL OM DELTAKELSE I INTERVJUSTUDIE - MASTEROPPGAVE**

Jeg er student ved NTNU, og skal skrive masteroppgave i pedagogisk psykologisk rådgiving.

Tema for min masteroppgave, som skal avsluttes i 2017, er det forebyggende programmet for barns psykiske helse 1.-4-trinn Zippys Venner. Jeg henvender meg til deg, fordi jeg har kjennskap til at du bruker programmet Zippys Venner. Mitt siktemål med studien er å undersøke hvordan lærere som benytter Zippys Venner opplever dette. Jeg er ute etter din personlige oppfatning.

Jeg ønsker å gjennomføre en intervju med deg, om dine tanker og opplevelser i forbindelse med arbeidet.

Intervjuet vil ha form som en samtale, og vil vare ca 60 minutter, og vi vil avtale tid og sted for samtalen. Under intervjuet vil jeg ta notater, samt gjøre opptak som senere skrives ned som tekst.

Det er frivillig å delta i undersøkelsen og du kan trekke deg når som helst i prosessen uten begrunnelse. De data du har bidratt med vil i så tilfelle bli makulert, og ikke brukt videre i studien. Alle opplysninger du gir vil bli behandlet konfidensielt, og anonymisert i det ferdige arbeidet, på en slik måte at verken du eller skolen kan identifiseres.

Jeg kan kontaktes på tlf. 41544090, dersom du har spørsmål.

Studien er sjekket ut i forhold til Personvernombudet for forskning, Norsk samfunnsvitenskapelige datatjeneste (NSD), og skal ikke registreres fordi ingen personopplysninger skal lagres. Det er heller ikke aktuelt å be om sensitive opplysninger som kan føres tilbake til intervjupersonen.

Dersom du kan tenke deg å delta i studien, ber jeg om at du undertegner med samtykke nederst på siden, og returnerer denne til meg.

Med vennlig hilsen

Heidi Bech Arntsberg, Vassbekkveien 10, 8680 TROFORS

#### ERKLÆRING OM SAMTYKKE

Jeg har mottatt skriftlig informasjon om studien og er villig til å delta i et intervju om hvordan jeg opplever å arbeide med det forebyggende programmet for barns psykiske helse Zippys Venner.

Underskrift:

Dato:

## Vedlegg 3

### INTERVJUGUIDE

#### Innledning

- Min hensikt med intervjuet er å få tilgang til dine opplevelser, og hva du har erfart i forbindelse med arbeidet med ZV.

#### 1. Åpningsspørsmål

- Hvilken utdanning har du? Hvor lenge har du arbeidet i skolen? Hvor mange ganger har du gjennomført grunnprogrammet i ZV? Alder og kjønn.

#### 2. Dine første erfaringer med «Zippys venner»

- Kan du fortelle om når, og på hvilken måte du fikk kjennskap til ZV. Hvor var du? Hvem fortalte deg om ZV? Hva tenkte du da? Hadde du hørt om ZV tidligere? I hvilken forbindelse? Hva tenkte du om det?

#### 3. Oppstart

- Hvem bestemte at du skulle gjennomføre ZV i klassen? Hva tenkte du om det? Hadde du noen motforestillinger, og hva opplevde du med det? Hvilke tanker hadde du da du skulle gjennomføre time den første gangen? Og hva tenkte du etterpå? Opplevelser rundt den første timen som du har lyst til å dele?

#### 4. De seks modulene

- Er det noen av modulene du vil trekke fram? Hvorfor? Utdypingsspørsmål?

#### 5. Materiellet til ZV og rammefaktorer for gjennomføring av programmet på skolen.

- På hvilken måte vil du beskrive at materiellet til ZV oppleves for deg?  
Enkelt\ vanskelig å bruke? Føler du at du fått tilstrekkelig og relevant opplæring?  
Deler av materiellet som byr på utfordringer? Forskjeller mellom modulene?  
Hvordan? Kan du si noe mer? Praksisfortellinger? Måter du mener ev. utfordringer knyttet til hele\ deler av materiellet kan løses på?

- Hvilke forutsetninger må ligge til grunn på skolen for at du kan arbeide slik du ønsker med programmet ZV.
  - Skolens verdier og ledelsens holdninger til ZV, fysiske faktorer, - rom, temperatur, lys, lyd, møblering.
  - Gruppestørrelse?
  - Relasjonelle forhold til kollegaer?
  - På hvilken måte? Kan du gi noen eksempler?

## 6. Relasjoner

- Kan det være at relasjoner mellom lærer og elev og mellom elevene kan endres ved bruk av ZV, og i så fall på hvilken måte?
  - Tillit mellom lærer og elev. Eksempler eller fortellinger.
  - Utvikling av vennskap, og barnas evne til å ta vare på seg selv og løse konflikter. Eksempler eller fortellinger. Kan du si noe mer.
  - På hvilken måte kan bruk av ZV tenkes å kunne forebygge tendenser til mobbing og påvirke det psykososiale miljøet?
  - Kan barn rustes til å ta vare på seg selv og andre bedre, evt. på hvilken måte?
  - På hvilken måte kan fokus på utvikling av språk i ZV påvirke relasjoner mellom elevene? Eksempler. Fortellinger.

## 7. Mestring

- Målet for programmet ZV er å la barn påvirke det som angår dem og gjennom dette lære barn å ha tro på seg selv og egne ressurser for å mestre livets utfordringer. På hvilken måte opplever du at målet for programmet kan oppfylles?
  - På hvilken måte kan programmet ZVs fokus på utvikling av språk, for eksempel for å snakket om ulike følelser, påvirke barns håndtering av egne og andres følelser?
  - Opplever du at elevene blir bedre til å ordne opp i konflikter i skolen? Eksempler
  - Påvirker gjennomføring av programmet at elevene blir bedre til å ta vare på hverandre? På hvilken måte? Har du noen eksempler?
  - På hvilken måte opplever du at verktøyene i ZV (Oppfølgingsspørsmålene og Løsningstrappa) benyttes utenfor program-timene? Eksempler fra praksis.
  - Dine tanker om følelsesfokusert og handlingsfokusert mestring.



## 8. Inkludering av alle elever i arbeidet med ZV

- Hvordan opplever du målsettingen om at alle elever skal ha utbytte av å arbeide med ZV?
  - Elevgrupper som har mer, - eller mindre utbytte? På hvilken måte? Eksempler? Fortellinger? Kan du si noe mer.
  - Gutter – jenter.
  - Minoritetsspråklige elever, elever med kort botid i Norge.
  - Elever med utviklingsforstyrrelser, for eksempel ADHD, TS eller autisme.
  - Elever med kognitive vansker.
  - Stille barn.
  - Barn som lever under vanskelige omsorgsforhold.

## 9. Endret praksis på skolen som følge av innføring av ZV.

- Et mål med ZV er at prinsippene i programmet skal brukes av alle ansatte ved skolen,
  - og i situasjoner utenfor timene med ZV. Blant annet er verktøyene «*oppfølgingsspørsmålene*» og «*løsningstrappa*» sentrale. På hvilken måte mener du at dette arter seg på din skole?
  - Eksempler, fortellinger om bruk av verktøyene.
  - Hva kan være grunner til at verktøyene brukes evt. ikke brukes, eksempler, refleksjon rundt spørsmålet.