

“Dem forsvinn lett”

Laila Kristin Lohre



Å støtte barn som viser en sjenert atferdstil

Masteroppgave i spesialpedagogikk

Fakultet for samfunnsvitenskap og teknologiledelse

Pedagogisk institutt



Våren 2012

Forord

Den klokes visdom er å forstå sin vei

Min vei i denne sammenheng har vært en lang og interessant reise hvor jeg har møtt meg selv i døra mange ganger. Jeg har sett mye og lært mye. En av de tingene jeg har lært er at det er mange som har bidratt til at denne studien har vært mulig. Jeg vil i først takke de som deltok i studien og ga av sin tid og delte sine erfaringer med meg. Gode kollegaer har vært oppmuntrende og støttende. Det har jeg satt stor pris på. Veilederne mine ved Dronning Mauds Minne Høgskolen høgskolelektor Bodil Mørland og professor Arve Gunnestad er verdt sin vekt i gull i mine øyne. De har vært tålmodige og ventet, de har vært overbærende og hjulpet meg ned fra skyene når det har vært behov for det. De har vært hyggelige og støttende under hele prosessen. De har delt sin kunnskap og erfaringer med den største velvillighet. Ellers vil jeg også takke venner og familie som hele tiden har vært positiv og holdt ut med at jeg har vært litt fraværende i en periode. Mest av alt vil jeg takke Bjørn, min aller beste venn og kjæreste. Når vi drar lasset sammen kan det utroligste skje!

Laila

Innholdsfortegnelse

1. Innledning	s. 4
1.1 Begrepsavklaring.....	s. 5
2 Bakgrunn for valg av litteratur	s. 7
3 Teori	s. 8
3.1 Sjenanse.....	s. 8
3.2 Angst.....	s. 11
3.3 Temperament og tilknytning som en forståelsesramme for sjenerte barn.....	s. 13
3.4 Å bygge opp selvbylde og selvoppfattelse hos sjenerte barn.....	s. 14
3.5 Språk og lek.....	s. 18
3.6 Perspektiver på anerkjennelse og motivasjon.....	s. 19
3.7 Foreldresamarbeid.....	s. 22
3.8 Tverrfaglig samarbeid.....	s. 24
4 Metode	s. 26
4.1 Intervju.....	s. 27
4.2 Utvalg.....	s. 28
4.3 Gjennomføringen av intervjuene og transkripsjon.....	s. 29
4.4 Etske forsikringer og valg.....	s. 29
4.4 Validitet – reliabilitet – generaliserbarhet.....	s. 31
4.6 Analysen av intervjuteksten.....	s. 32
5 Funn og diskusjon	s. 32
5.1 Å gjenkjenne sjenanse.....	s. 32
5.2 Å støtte sjenerte barn til å hevde seg selv.....	s. 36
5.3 Å la sjenerte barn få erfaring i å etablere vennskap.....	s. 41
5.4 Foreldresamarbeid.....	s. 44
5.5 Tverrfaglig samarbeid.....	s. 48
6 Avslutning	s. 50

Referanseliste

Vedlegg: 3

1 INNLEDNING

Denne oppgaven har til hensikt å vise ulike erfaringer pedagoger i barnehagen har med å gi et individuelt tilpasset tilbud til stille og sjenerte barn. Hvorfor nettopp denne gruppen barn? Som en pedagog sa med få og beskrivende ord ” dem forsvinn lett”. Grovt forenklet er dette barn som vi knapt legger merke til. Noen sitter rolig og stille ved måltider, i stellsituasjoner er de medgjørige og krever lite. Andre smetter ubemerket bort i sine egne aktiviteter, uten særlig behov for verken barns eller voksnes oppmerksomhet. Lund (2012) beskriver dette som det stille atferdsproblemet.

I barnehagen har jeg selv erfart at noen barn forsvinner i hverdagslige aktiviteter. Jeg hadde ansvar for observasjoner av et barn som vekket bekymring av ulike årsaker. Ved ett måltid skulle vi ved hjelp av et sosiogram se nærmere på samspill barnet hadde med voksne og barnegruppa. Til min forskrekkelse oppdaget jeg at et annet barn i gruppa praktisk talt ikke hadde noen form for samspill med barna rundt, og den voksne gav barnet oppmerksomhet bare ved spørsmål om mer mat eller drikke. Denne observasjonen førte til nye refleksjoner over hvordan vi møter og samhandler med barn som viser en innagerende atferd. Fra et spesialpedagogisk perspektiv har jeg blitt mer oppmerksom på betydningen av tidlig forebygging for denne gruppen barn og har derfor fulgt temaet i samfunnsdebatten og faglitteratur.

Nyere forskning rundt fenomenet sjenanse viser at denne gruppen barn bærer med seg en større risiko for å utvikle ytterligere psykiske og emosjonelle vansker hvor ensomhet, angst og depresjon er fremtredende (Beidel/Turner 2007, Karevold, 2008, Flaten 2010).

Barnehagen blir rådet til å ha større fokus på sosial kompetanse, siden det kan se ut til at den i liten grad oppdager og reagerer på psykiske problemer hos barn. En kartleggingsstudie viser imidlertid at barnehager så vel som helsestasjoner ønsker mer kunnskap om risikofaktorer som kan identifisere alvorlige atferdvansker (Norges offentlige utredninger (NOU) 2009:18 *Rett til læring*).

Å ivareta og støtte barn ut fra deres ulike forutsetninger er utfordrende. Det krever kjennskap til ulike atferdstrategier og ulike psykiske og emosjonelle vansker. For å snevre inn temaet har jeg valgt å begrense meg til å reise følgende problemstilling:

Hvordan kan pedagoger i barnehagen fremme og støtte utviklingen hos barn som er sterkt hemmet av sjenanse?

Sosial og personlig utvikling er vesentlige mål for barn i barnehagen, og de skal oppmuntres til selvstendighet og være aktive bidragsytere i fellesskapet (*Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver* (RP) 2006). Dette gir relevans til problemstillingen og krever en reflektert innstilling. I barnehagen så vel som i skolen er det et spenningsforhold mellom individuell utvikling og det å være en del av et større fellesskap (Ogden, 2007). Dermed reises det nye underspørsmål. Hva med barn som er innadvendte og har en tendens til å være sky? Hva kan ligge til grunn for en slik atferd? Hvordan kan disse barna motiveres til selvheldelse og til å utvikle vennskap? Hvor kan pedagoger i barnehagen hente råd og støtte når de er bekymret for et barns innagerende atferd?

1.1 Begrepesavklaring

Som et bakteppe for min tolkning av studiet følger en avklaring på hva jeg legger i noen av begrepene i problemstillingen.

For å avgrense mot en sunn og normal sjenanse som mange vil kjenne seg igjen i, har jeg valgt å bruke begrepet sterkt hemmet av sjenanse. En utdyping av fenomenet sjenanse vil komme i teoridelen. Sagt med færre ord sikter jeg til barn som til stadighet bruker ulike typer unngåelsesatferd på en lite hensiktsmessig måte. Dette begrenser deres mulighet til lek, læring og utvikling av sosiale relasjoner. Disse barna viser en innagerende atferd etter Lunds (2012, s.27) definisjon: ”En atferd der følelser, opplevelser og tanker holdes og vendes innover mot en selv”. Barna uttrykker sårbarhet ved å være avvisende, tilbaketrukket, vise angst og usikkerhet. Atferden er bundet til en kontekst, den oppstår hyppig, den har innvirkning på livskvalitet og får sosiale konsekvenser. Videre i oppgaven vil jeg veksle mellom å bruke begrep som barn med sosial angst, innagerende, innadvendte og stille barn.

Forskjellige sider av angst vil komme mer fram i teoridelen. En grunn til at begrepet er med i terminologien i denne oppgaven er at det er grunn til å tro at sjenanse og sosial angst overlapper hverandre med usynlige grenser som er vanskelig å tolke. Angst er beskrevet som en overdreven frykt for faren den representerer. Videre er sosial angst forklart som en tilbakevendende frykt for ulike sosiale prestasjoner og er forbundet med unngåelsesatferd (Flaten, 2010; Beidel og Turner, 2007; Svirsky og Thulin, 2006).

Fremme og støtte er et dualistisk begrep som i denne sammenhengen sikter til dannelsesprosessen i barnehagen. I et hermenautisk og sosialpsykologisk perspektiv vil det si at det subjektive selvet utvikles i samspill med miljøet rundt seg. Også begrepet å utvikle ligger i denne forståelsesrammen. Å støtte barnet i å utvikle seg er å la barnet vokse ut fra sine egne forutsetninger på en likeverdig og hensiktsmessig måte.

Ogden (2007) forklarer selvhevdelse som en ferdighet i å ta sosial kontakt, invitere eller å uoppfordret delta i aktiviteter. Ha evne til å be om informasjon eller gi uttrykk for egne meninger selv om det avviker fra andres. Det å kunne snakke positivt om seg selv og reagere på urettferdighet. Manglende ferdigheter i selvhevdelse kan føre til en innagerende atferd. Å støtte barn i å uttrykke uavhengighet og autonomi er med på å forebygge sosial isolasjon og tilbaketrekking (s. 207).

Med vennskap i den sammenhengen sikter jeg til to eller flere barn som føler samhørighet og har en gjensidig glede av å være sammen. Ytterhus (2002) forklarer at evnen til å etablere vennskap blant annet er å kunne gi relevant respons på andres invitt. Eller å være på linje med den andre på en slik måte at en har samme forståelse av hva som foregår. Det å etablere vennskap krever sosial dyktighet og gjør utsatte barn sårbare for at samhandlingsprosessen stopper opp eller ikke kommer helt i gang (s.35).

I den videre disponeringen av oppgaven vil jeg si noe om bakgrunnen for valg av litteratur. Deretter følger teoridelen som er rammeverket for studiet og metodedelen. Presentasjon av data og drøfting har jeg lagt i samme kapittel. Avslutningsvis trekker jeg fram noen tanker som har ført til videre refleksjoner rundt studiet.

2 BAKGRUNN FOR VALG AV LITTERATUR

Kåre S. Olafsen skrev en artikkel i *Spesialpedagogikk*, nr 8 (2006) *Temperament og forståelse av atferdsmessig individualitet*. I denne artikkelen nevner han en temperamentsdisposisjon kalt ”slow to warm up”. Barn som har denne atferdsstilen trenger ofte lenger tid på tilvenning og flere forberedelser i barnehagen enn barn flest. Mange av disse barna er det vi gjerne kaller stille og sjenerte barn med en introvert atferdsstil. Denne artikkelen bidro til å vekke min nysgjerrighet og førte fram til problemstillingen: Hvordan kan pedagoger i barnehagen fremme og støtte utviklingen hos barn som er sterkt hemmet av sjenanse?

Olafsen er tilknyttet RBUP – nord og universitet i Tromsø og kunne anbefale Kirsten Flaten (2010) *Barn med sosial angst og sjenanse*. I arbeidet med oppgaven har jeg hentet teori ved å bruke kilder fra Flaten (2010).

Ved å søke på emnet sjenanse hos barn på BIBSYS via NTNU, kom jeg over E. Karevolds doktorgradsarbeid fra 2008: *Emotional problems in childhood and adolescence: Predictors, pathways and underlying structure*. Denne forskningen gir grunn til å tro at det er en signifikant sammenheng mellom temperamentsdimensjoner og sjenanse og at tendensen er et relativt stabilt trekk ved barnet. En konsekvens av det vil være at forbyggende arbeid må ha et langt perspektiv.

Min hovedveileder A. Gunnestad, dosent ved DMMH, anbefalte Ingrid Lund (2012) *Det stille atferdsproblemet, innagerende atferd i barnehage og skole*. Boken har bidratt til å forstå sjenanse ut fra flere perspektiver og den kaster lys over pedagogiske utfordringer. Lund peker på den praktiske verdien det har for pedagoger å forstå selvetts utvikling i møte med barn som er stille og innadvendte.

Jeg har valgt bort teori som omhandler psykopatologiske forhold. Dermed tar ikke denne oppgaven opp den fulle kompleksiteten ved en tilbaketrukket atferd. Problemstillingen er praktisk rettet mot pedagogisk arbeid i barnehagen. Den vil også være relevant for arbeid med barn i skolen. Spesialpedagogisk arbeid enten i barnehagen eller skolen kan bidra til å

avgrense og avhjelpe der vi ser tendenser til skjevutvikling. I denne sammenhengen vil det si å gi sjenerte barn reelle muligheter til å utvikle et godt selvbilde og selvoppfattelse.

3 TEORI

Teoridelen som følger vil ta opp ulike sider ved sjenanse og angst og hvilken betydning en innagerende atferd har i forbindelse med temperament og tilknytning. Videre hva utviklingen av et godt selvbilde og en positiv selvoppfattelse har å si for sjenerte barn. I arbeid med innagerende barn vil det også være relevant å se på betydningen av språk og lek. Et annet tema er perspektiver på en anerkjennende holdning. Siste del av teoridelen er viet tanker om foreldresamarbeid som en vesentlig støtte til sjenerte barn og verdien av tverrfaglig samarbeid.

3.1 Sjenanse

Sjenanse eller det å være sjenert er ikke sett på som stigmatiserende i mellommenneskelige forhold i vår kultur. Ordet har et snev av uskyld og sjarm. Ikke desto mindre kan det oppleves som plagsomt og hemmende for dem som er rammet. Teorien som følger vil kaste lys over hva som kan ligge til grunn for en innadvendt atferd og hvorfor dette bør bli tatt på alvor av dem som til daglig jobber med barn. Dette vil gi relevans til problemstillingen: Hvordan kan pedagoger i barnehagen fremme og støtte utviklingen hos barn som er sterkt hemmet av sjenanse?

Å være sjenert er en følelse de fleste av oss kan gjenkjenne i gitte situasjoner. E. Karevold (2008) forklarer sjenanse som en tendens til å bli hemmet og flau i nye sosiale situasjoner. Noen klarer å overvinne frykten de føler for å snakke til eller samhandle med en større gruppe. Andre blir sterkt hemmet av sin sjenanse, og vil oppleve det som vanskelig å ha fokus på seg selv i sosiale sammenhenger.

Flaten (2010) forklarer sjenanse som en engstelse vi kjenner for ikke å strekke til eller være god nok. Positive trekk ved sjenanse er at den kan virke beskyttende. Blant annet ved at vi er forsiktige med hvordan vi tilpasser oss; vi unngår kanskje å handle overilt eller dumdristig. Den ubehagelige siden av sjenanse kan derimot virke så hemmende at det går

utover det sosiale liv og selvbilde. En knugende følelse av at en hele tiden blir vurdert av andre gir vonde og negative tanker. For barn vil en stadig tilbakevendende sjenanse gjøre hverdagen vanskelig å mestre og virker hemmende. Det kan ha sin årsak i flere aspekter. Kognitivt er det vanskelig for barnet å forstå følelsen av blyghet og sjenanse. Verbalt vil spesielt småbarn ha problemer med å sette ord på opplevelsen, og de uttrykker frustrasjonen gjennom gråt eller mistilpasset atferd (Beidel og Turner, 2007).

Ubehaget ved sjenanse begrenser seg ikke til en indre uro og vonde tanker. I mange tilfeller vil det også være et somatisk besvær med fysiske symptomer. Svetting, pusteproblemer, rødming og hjertebank. Kvalme og følelsen av å være tom eller ør i hodet. Skjelving på hendene eller det å føle trang til å tisse. Flaten (2010) forklarer dette som en form for angstberedskap som kan bli utløst av tilsynelatende hverdagslige hendelser. Voksne har i mange tilfeller lært å skjule det ubehaget de opplever. For barn er det vanskelig å skille mellom de følelser og den atferd som er nevnt ovenfor. De kan gjemme hodet inn mot trygge voksne, bli mimikkfattig, være ute av stand til å beskytte seg hvis noen tar fra dem leketøy. Eller motsatt, de mister selvkontrollen og flyr formålsløst rundt.

Barn trenger støtte til å regulere atferden ut fra den situasjonen de er i. Ved å sette ord på tanker og følelser kan sensitive voksne bidra til å sortere ut irrasjonelle atferdsstrategier. Ved å forsikre barnet om at det ikke er uvanlige følelser. At det ikke er rart når det oppleves skremmende og at de sammen skal jobbe for å finne måter å håndtere vanskelige situasjoner ved sosial samhandling (ibid).

Synet på sjenanse kan også være kulturelt betinget ved at sjenanse blir sett på som positivt. I noen tilfeller kan vår oppfatning av sjenanse være knyttet til kjønn. Stadig oftere og på flere arenaer er imidlertid en mer individualistisk tenkemåte vanlig. Slik kan omgivelsene bidra til at følelsen er et tabu som vi ikke vil vedkjenne oss, og barn oppfatter tidlig slike signaler. Det kan føre til uegnede atferdsstrategier for å takle oppgaver og hendelser i hverdagen. Å si at aktiviteter eller samspill er kjedelig, eller det å uttrykke at andre ikke liker seg, å vise liten interesse for andres initiativ er ikke uvanlige strategier hos sjenerte barn (ibid).

Barn trenger støtte og hjelp til å gjenkjenne sjenanse for å våge å utfordre faktorer som utløser følelsen. I sin tur krever dette voksne som er følelsesmessig tilgjengelige og har det

som Abrahamsen (2004) beskriver som et levende blikk. Sensitive voksne som har forståelse og kunnskap om barns atferd, og som forstår at det du ser trenger ikke å være det du ser.

Et barn som er avvisende eller ikke vil delta i lek eller bidra i samlingsstunder. Et barn som ser ut til å trives best i eget selskap. Eller barn som tilpasser seg altfor godt og aldri er til bry, kan være barn som er redd og engstelig. Det kan være barn som trenger støtte og redskaper til å ta del i sosiale samspill (Flatén, 2010).

Det er imidlertid ikke slik at lav sosiabilitet automatisk er et resultat av sjenertethet eller sosial angst. Noen barn velger tilbaketrekking framfor sosial interaksjon på grunn av emosjonelt stress eller fysiske vansker (Beidel og Turner, 2007). I forbindelse med barns sårbarhet må en også lese atferd ut fra risikofaktorer i et problematisk hjemmemiljø som samlivsbrudd, psykisk syke foreldre, misbruk, vold og rus. Hjelpen og støtten som skal gis må derfor ses ut fra et større perspektiv.

Studier av voksne med angstdiagnoser viser at mange pasienter referer til seg selv som sjenerte i barndommen. Andre retrospektive studier viser at 50 % av spurte collegestudenter kan fortelle at de vokste fra seg sin sjenanse i løpet av barne- og ungdomsårene. Blant 10 % av voksne individer som skåret på høy grad av sjenertethet nådde 36 % av disse kriteriene for sosial angst. For de som skåret for å være middels sjenerte var det bare 4 % som nådde kriteriene for sosial angst (ibid).

Hvis vi ser på sjenanse som et mulig kontinuum så er følelsen på den ene siden sunn og normal mens den i andre enden er nær beslektet med sosial angst. Som nevnt har sjenerte barn ofte en oppfatning av at andre synes de er kjedelige og at de er lite attraktive i samspill. Følelsen av utilstrekkelighet blir dermed en negativ spiral som ender med nye følelser av nederlag. Omgivelsene oppfatter gjerne ikke angsten før den er så hemmende at den påvirker barnets evne til å fungere i hverdagen. Videre ser det ut til at barn opplever angst mer vanskelig enn det de klarer å uttrykke. Å snakke om sosial angst hos småbarn har vært underkommunisert. Tore Aune, ved Bufetat område Trøndelag har gjort oppsiktsvekkende funn i sin doktoravhandling om forebygging av sosial angst hos skolebarn. 5 % prosent av barna i undersøkelsen led av sosial angst. Videre var det 9 av 10 som ikke fikk faglig hjelp for sine atferdproblemer. Det positive budskapet i denne

rapporten er at forbygging hjelper (Bufetat, lastet ned 11.10.11). Kunnskap om sosial angst vil være verdifull innsikt også i barnehagen.

3.2 Angst

Hvordan kan pedagoger i barnehagen fremme og støtte utviklingen hos barn som er sterkt hemmet av sjenanse? I forhold til problemstillingen kan begrepet angst virke unødig dramatisk. Til tross for det vil denne innsikten bidra til å sette problemstillingen i et større og mer langsiktig perspektiv og ha en forbyggende effekt.

Angsten er ikke statisk. I likhet med sjenanse er angst en følelse vi alle kan kjenne på i kortere perioder alt etter hvilke utfordringer vi møter i livet på godt og vondt. Noen typer angst er normale ut fra alder og utviklingstrinn. Ettåringer er redde for fremmede. Toåringer føler frykt for høyder. Det er først når angsten oppstår tilsynelatende uten grunn og at den blir styrende i barnets hverdag at den utgjør et alvorlig problem. Både hos voksne og barn er det vanlig å vegre seg og unngå angstutløsende situasjoner. En typisk reaksjon hos barn er gråt, gjemme seg bak trygge voksne, stivne og bli stumme. Eller de kan bli utagerende og aggressive (Flaten, 2010).

Opplevelse av angst er en del av et naturlig følelsesregister. Spørsmålet blir derfor: Når er angsten klinisk eller sykelig? Svaret vil avhenge av hvor styrende angsten er for personens liv. Hvis angsten gjør personen hemmet i utvikling og livsutfoldelse er det grunn til bekymring. Hvem utvikler angstforstyrrelser? Det eneste forskningen kan fastslå er at det er et samspill mellom mange faktorer. Spesielt nevnes biologiske og psykologiske sårbarhetsfaktorer i samspill med livsstressorer (Svirsky og Thulin, 2006).

Biologisk sett er det medfødte gener som avgjør om vi blir korte eller lange, blonde eller mørke. Noen er rolige og makelig anlagt mens andre er energiske og raske. På samme måte påvirker de genetiske kodene hvordan nervesystemet er oppbygd. Noen har et mer reaktivt og lettantennelig autonomt nervesystem. Noe som kan gi sårbarhet for å utvikle angstforstyrrelser eller andre emosjonelle vansker.

Den biologiske sårbarheten kan også forklares ut fra temperamentsfaktorer. Sjenert er et sterkt arvelig temperamentstrekk. Personen viser en tendens til å være overdrevent forsiktig i møtet med nye personer og situasjoner. Spedbarn kan vise denne atferden ved å være irritable og nærtagende. Småbarn reagerer med overdreven sjenert og redsel. Større barn er gjerne forsiktige, innadvendte og tilbakeholdende. Tenåringer vises tydeligere tegn til sosial angst ved sin atferd (ibid).

Psykologiske sårbarhetsfaktorer for å utvikle angstforstyrrelser er oppvekstmiljø, familierelasjoner og egne erfaringer. Barn som opplever omgivelsene som uforutsigbare og ustrukturerte kan utvikle en psykologisk skjørhet som vil utgjøre en generell sårbarhetsfaktor.

Foreldre som er kjærlige, varme og sensitive i forhold til barnets behov vil kunne være en motvekt. Derimot kan foreldre som er lite oppmerksomme, kalde, overkontrollerende eller inkonsekvente øke risikoen for å utvikle angstforstyrrelser. Spesifikke sårbarhetsfaktorer kan utvikles i bestemte sosiale sammenhenger. Spesielt i sammenhenger hvor personen føler seg iaktatt og bedømt av andre. Ofte finnes denne sårbarheten hos barn som har foreldre som selv er redd i sosiale sammenhenger (ibid).

80 % av voksne pasienter i et utvalg mente at deres sosiale frykt startet tidlig i barndommen, eller at den alltid hadde vært der. Dette støttes av studiene til Karevold (2008). Av de barna som mødrene rapporterte som engstelige og sky ved 18 mnd, viste mange samme frykt flere år senere - helt til og med tenårene. Denne kunnskapen gir relevans til problemstillingen: Hvordan kan pedagoger i barnehagen fremme og støtte utviklingen hos barn som er sterkt hemmet av sjenanse? Atferd som gir stor grunn til bekymring, er barn som strever med vennsrelasjoner og samspill med jevnaldrende. Det å være i lek, delta i lek, ta imot og gi invitasjoner til lek med jevnaldrende blir en lakmustest på adekvat atferd. Barn med sosial frykt kan godt samhandle med trygge voksne, personalet i barnehagen eller skolen, nær familie, søsken og nære venner av familien.

Men for barn med vansker fra autismespekteret vil dette stille seg annerledes. Som oftest vil denne gruppen ha vansker med felles oppmerksomhet og samspill både med voksne og barn (Beidel og Turner, 2007). Derfor vil jeg ikke se nærmere på atferd forbundet med autismespekteret videre i min oppgave.

Det er ikke uvanlig at barnehagen og foreldrene har forskjellige opplevelser av barnets vansker. Vanskene viser seg ved ulike sosiale aktiviteter utenfor hjemmet. I noen tilfeller er de ikke synlige for foreldrene, som også kan virke tilkneppet og tilbaketrukket i sin atferd. I andre tilfeller ser foreldrene at barnet strever i sosiale sammenhenger, mens det tilsynelatende er relativt velfungerende i barnehagen. Samtaler med foreldrene, og innblikk i deres opplevelse av barnet vil være vesentlige verktøy i pedagogisk arbeid (Flaten, 2010).

Det er flere faktorer som bidrar til å utvikle sosial angst, og det ser ut til at de overlapper hverandre. Blant annet vil de psykologiske faktorene være basert på tidligere erfaringer. Et eksempel som nevnes er den angst som oppstår når barnet har gjort en feil under høytlesing eller muntlig framføring. I tillegg kan nevnes det ubehaget som følger når barnet blir latterliggjort. Videre er det også grunn til å nevne den atferd som læres når barnet observerer foreldre eller nære slektninger med sosial angst. Observasjon av et utvalg barn og foreldre som deltok i tilrettelagt og utfordrende fysisk aktivitet viste at de foreldrene som selv hadde både verbal og nonverbal sosial frykt overførte sin engstelse til barna. Det er momenter som peker i retning av at barn lærer frykt når de observerer foreldrenes atferd og lytter til deres uttrykte frykt (Beidel og Turner, 2007). Vel så viktig som å forstå hvorfor noen utvikler angst er kunnskapen om hva som utløser og opprettholder angstforstyrrelser (Svirsky og Thulin, 2006).

3.3 Temperament og tilknytning som forståelsesrammer for sjenerte barn

Karevold (2008) viser at det ser ut til å være en sammenheng mellom sterkt hemmende sjenanse og temperament. Olafsen (2006) beskriver temperamentsdimensjonen ”Slow to warm up”. Disse barna viser ofte liten interesse og mindre engasjement i nye situasjoner. Eksempelvis nevnes vegring mot å bade for første gang, smake ny mat, møte nye omgivelser og steder. Barna kan likevel motiveres til en stille, men positiv interesse ved at de får god tid på seg og ikke opplever press. Dette har vært nyttig for å forstå en sky og tilbaketrukket atferd.

I forskning på temperament ser det ut til å være enighet om at atferd reguleres ut fra kontekst og omgivelsenes forventninger og forutsetninger. Evne til selvregulering kan fremme en eksplorerende atferd. Mangel på denne evnen virker hemmende og hindrer

barnet i å utforske omgivelsene. Hensiktsmessig regulering av atferd og følelser er en faktor som beskytter mot utvikling av psykiske vansker (Olafsen, 2010). Pedagoger kan støtte og fremme barn som er sterkt hemmet av sjenanse ved at de hjelper barnet til å regulere seg selv i den reelle konteksten.

Barns temperament kan gjøre det mer sårbart for å få en mistilpasset atferd. Den mistilpassede atferden kan forsterkes i et uheldig tilknytningsforhold - eller reduseres når sensitive voksne reagerer adekvat på barnets atferd.

Fenomenet tilknytning handler om barnets emosjonelle binding til nære omsorgsgivere, og hvordan atferden reguleres ut fra tidligere erfaringer og forventninger. Begrepet indre arbeidsmodeller beskriver hvordan barnet bruker sine erfaringer fra samspill til å utvikle forventninger om hvordan nære omsorgspersoner responderer på atferden. Dette forholdet er særlig avgjørende i sped- og småbarnsperioden. Barn utvikler forestillinger om egenverd ut fra kvaliteten av relasjonene med nære omsorgsgivere. I relasjoner preget av ustabile og utrygge omgivelser, kan barn utvikle som arbeidsmodell å være avvisende eller ambivalent i møte med andre (Smith og Ulvund, 2006).

I lys av det ovenstående, er det å forstå seg selv og andre en medfødt egenskap som bare kan utvikles i relasjoner til andre. I barnehagen eller skolen vil det være pedagogens ansvar å være et stillas som bidrar og motiverer til en atferdsendring som fører til selvutvikling for barnet .

3.4 Å bygge opp selvbildet og selvoppfattelsen hos sjenerte barn

Olafsen (2010) mener at nyansert kunnskap om sjenanse er en forutsetning for å gi sjenerte barn støtte til å utvikle tro på og evne til egen mestring og positiv selvoppfattelse. For å forstå hva selvoppfattelse kan bety i pedagogisk arbeid, må vi se utover den rent psykopatologiske forklaringen på sjenanse. Det vil kunne åpne for en mer praktisk tilnærming hvis en retter større fokus mot et sosialpsykologisk perspektiv som Lund (2012) viser til.

I barnehagens daglige virksomhet handler det ikke så mye om hvorfor barnet har utviklet sosial angst eller en innagerende atferd. Om det er en medfødt disposisjon, eller det er ulike tilknytningsvansker som gjør at barnet virker innadvendt er ikke det viktigste i et her og nå perspektiv. Det er av større betydning å forstå hvordan den voksne kan gi hjelp og støtte og å ha forståelse for hva og hvilke situasjoner som utløser atferden. I en fenomenologisk forståelse har det subjektive og opplevende barnet en sentral rolle. Barnet blir født inn i en perseptuell verden hvor det sanser, erfarer og lærer i samspill med omgivelsene. Omgivelsenens respons og sensitivitet vil speile hvordan barnet skal forstå seg selv i forhold til andre.

Ytterhus (2002) forklarer hvordan barnets opplevelse av seg selv gir utslag i hvordan den erfarte kroppen gir motorisk respons i møte med andres krav og forventninger. Dette kan forklare hvorfor sjenerte barn ofte har et kroppsspråk som tydelig signaliserer avstand og ønske om unngåelse. Andre reaksjoner kan være at de fysisk løper av gårde og søker trygghet i det velkjente, noe som for oss kan virke banalt eller kjedelig. Slik kan atferden til innadvendte barn bli repeterende og lite utfordrende. I lengden vil atferden virke hemmende for videre læring og utvikling (Kloep og Hendry 2005).

En nøkkel i det pedagogiske arbeidet vil være å se den indre faktoren som driver barnet. Barnets selvopplevelse, eller organiseringen av selvet slik det er forklart av Mead (Lund, 2012). Ut fra denne tenkningen dannes selvet i to utviklingsfaser. Den første er sosialiseringprosessen, hvor selvet blir dannet i speiling av andre individers svar i samspillet. Dette forgår på individnivå og bidrar til en organisering av spesifikke holdninger. Ut av dette trer det personlige selvet. I den andre fasen blir sosialiseringen dratt til et samfunnsnivå hvor organiseringen av selvet blir satt i system av regler, normer og verdier som gjelder i det aktuelle fellesskapet individet er en del av. ”Mead kaller dette den generaliserte annen, som er helheten av den sosiale gruppen som individet tilhører” (Lund, 2012, s.42). Videre blir det forklart at når barnet ferdes mellom ulike sosiale sammenhenger, slik som overgangen mellom hjemmet, barnehagen og skole vil selvet kunne oppleve konflikter siden de ulike arenaene er preget av ulike normer, regler og indre kulturer. For sjenerte og innadvendte barn vil dette være en tilleggsbelastning og gir et uheldig utgangspunkt for barnets valg av atferdstrategi.

Selvbildet er ikke det samme som selvoppfattelse slik jeg tolker denne forklaringen. Mead forklarer at vi som individer i interaksjon med andre, tar på oss en rolle hvor vi internaliserer holdninger som vi antar at den andre har. Dette gir oss som individer to dimensjoner. Det er et Jeg, med tanker og følelser som er dannet gjennom persepsjon. Den andre er Meg, som er et bilde av meg selv som et sosialt objekt, sett fra de andres perspektiv, gjennom mine refleksjoner (Lund, 2012, s.43) Opplevelsen av Jeg og Meg vil være underliggende faktorer i samhandling med andre. En indre dialog mellom de to dimensjonene, hvor jeget reflekterer over følelser og handlinger mens meget regulerer atferden. Valg av atferd blir dermed et resultat av en indre dialog mellom selvets bevisste og ubevisste følelser. Selvoppfattelse er ut fra dette vår egen subjektive indre oppfattelse av oss selv. Selvbilde er hvordan vi speiler det indre bildet, og dermed får en mer objektiv oppfatning av hvordan vårt bilde ser ut for andre og oss selv.

Som nevnt er et problematisk trekk ved sjenanse den innagerende atferden som blir forsterket av følelsen av bli vurdert av andre hele tiden. I det perspektivet gir unngåelsesatferd mening fra barnets ståsted. Barnet forsøker på denne måten å opprettholde trygghet og redusere stress. Hvordan vi som voksne møter denne atferden er et ansvar som ligger på oss som fagpersoner.

Begrepet ”det sjenerte jeg” blir tolket av Lund (2012, s.43). Det viser til en reell ontologisk tilstand med vonde tanker og følelser som kan gi både avmaktsfølelse og fysiske reaksjoner. Videre forklares hvordan ”det sjenerte meg” dannes på bakgrunn av hvordan den sjenerte oppfattes av andre. I barnehagen og skolen er det tegn som tyder på at innagerende barn har lettere for å bli undervurdert av lærere og får færre bekreftelser i forhold til utadvendte barn. Det gir grunn til selvrefleksjon ved å se på egne holdninger til sjenerte barn og unge (Flatén, 2010; Lund, 2012).

Som nevnt er det ikke etter vår kulturelle oppfatning særlig stigmatiserende å være sjenert. Likevel er det grunn til å stille spørsmål om virkeligheten viser noe annet. Atferdsstrategiene til sjenerte barn kan påvirke omgivelsene til å la barnet være i fred og pusle med sine egne saker. I tillegg til for få utfordringer, blir det kanskje lagt til rette for at andre barn tar hensyn og tilpasser seg det sjenerte barnets forventede atferd. Det vil i praksis si at barnet er stigmatisert i en kategori av barn som omtales som stille, snille og lite mottagelige. Når disse ”sannhetene” blir gjentatt, vil det ikke være lett for barnet å lage

oppstyr eller blest om sin person. Rollen som tilbaketrukket blir dermed ytterligere manifestert (Flaten, 2010; Lund, 2012).

I RP (2006) er det et uttrykt mål at barnehagen skal støtte barnet i sin identitetsutvikling. Av det ovenstående utgjør det opplevde og erfarte selvet grunnlaget for hvordan vi samhandler med andre. I barnehagen og skolen erfarer vi et intersubjektivt felleskap hvor de voksne har ansvar for å løfte barnet inn et felleskap som er basert på anerkjennelse og likeverd. Med dette trekker jeg linjer til problemstillingen: ”Hvordan kan pedagoger i barnehagen fremme og støtte utviklingen hos barn som er sterkt hemmet av sjenanse?” Målet om tidlig forebygging er en årsak til at jeg først og fremst ser på barnehagen i denne sammenhengen. Majoriteten av barn går i barnehagen, mange helt fra 10-månedsalderen. Det er derfor relevant å se på Sterns tenkning, som viser hvordan spedbarns perseptuelle verden kan tolkes i en trinnvis prosess der opplevelsen av seg selv og erfaringer fra relasjoner til andre er bærebjelker for identitetsutviklingen. Tenkningen baseres på spedbarns normale utvikling. Det er ikke slik at en fase tar over for en annen, eller at de ikke kan utvikles i ulikt tempo. Vedvarende mangler eller svakheter ved den trinnvise prosessen kan derimot gjøre oss sårbare ved påkjenninger både i barndommen og i vår videre utvikling (Grøholt, Sommerschild og Garløv, 2001).

I barnehagen vil dette bety at personalet må være sensitive i forhold til barns primære behov. Spesielt for sjenerte barn er det vanskelig å hevde sine ønsker og til dels nødvendige krav. Dette kan være en utfordring for eksempel ved måltider. Barn har også noen relasjonelle forventninger som kan skape emosjonelt stress og føre til unngåelsesatferd. Responsen som barnet får på sine uttrykte behov må stå i forhold til den frykten det representerer for barnet. Det vil si at voksne må møte barnet slik at det blir sett og forstått. Dette innebærer å ikke bagatellisere eller være ironisk eller nedlatende i forhold til barnets engstelse. Barnehagen må skape et godt språkmiljø og gi hjelp og støtte til å gjenta, bekrefte og forklare barnets følelser. Videre må personalet ved sine verbale og kroppslige uttrykk vise at de lytter til barnets uttrykk, enten disse gis verbalt eller nonverbalt. Dette vil bidra til å fremme og støtte utviklingen til barn som er tilbakerukket i sin atferd (Haugen, Løkken og Røthle, 2006).

3.5 Språk og lek

I denne sammenhengen tenker jeg på språk i vid forstand som et middel for kommunikasjon. Kommunikasjon betyr å dele eller gjøre noe felles. Handlinger, holdninger og følelser som bevisst eller ubevisst overføres til andre, er en form for kommunikasjon slik vi bruker ordet i dagligtale. Språk er blitt definert som strukturerte lyder eller bevegelser som på en utfyllende måte kategoriserer gjenstander, hendelser og prosesser i mellommenneskelige omgivelser (Tetzchner et al., 2008).

Barnets erfaringer fra samspill og kommunikasjon vil kunne påvirke evnen til å forstå seg selv. Vygotskij viste hvordan voksne kan sette i gang mentale prosesser ved verbalt å gjenta hva som skjer i gitte situasjoner. Dette bidrar til at barnet får økt innsikt og forståelse. Barnet erfarer at det skjer noe mellom mennesker som får betydning for det indre mennesket.

Med et slikt perspektiv blir det for voksne i barnehagen og skolen avgjørende å være oppmerksom og sensitiv i forhold til barns initiativ til kommunikasjon. I forhold til blinde/svaksynte barn eller hørselshemmede barn vil dette være særlig utfordrende (ibid).

Det å bli møtt med en voksen som lytter, bidrar til at verbale og nonverbale uttrykk får en personlig mening for barnet. Den voksne fungerer som et stillas som drar nytte av den aktuelle situasjonen for å løfte barnets bevissthet eller ferdighetsnivå (Smith og Ulvund, 2006). I motsatt tilfelle er det en reell mulighet at barn som gjentatte ganger blir oversett når de både verbalt og kroppslig initierer til kommunikasjon får som en indre arbeidsmodell det å ta lite kontakt. Deres erfaringer viser dem at å søke kontakt på eget initiativ ikke lønner seg, og de utvikler dermed en psykologisk forventning om ikke å bli forstått (Lindahl, 1999).

Sosiale og språklige opplevelser er også vektlagt i NOU 2010: 8 hvor det beskrives at komplekse ferdigheter i kommunikasjon og sosialiseringferdigheter utvikles gjennom barn - barn relasjoner blant annet i rollelek. Å få utvikle vennsrelasjoner er vesentlig for barnets generelle trivsel og utvikling. I denne forbindelsen er det verdt å repetere at sjenerte barn ser på seg selv som mindre attraktive i samspill (Flaten, 2010). Det å støtte og fremme sjenerte barn innebærer å legge til rette for lek og samspill.

Vygotskij forklarte sosiale og kulturelle prosesser som et grunnlag for videre tenkning. Gjennom opplevelser og lek vil barnet møte nye følelser og tanker som det kan settes ord på gjennom refleksjon (Lindahl, 1999). For barn som er engstelige og innadvendte av natur, vil både lek og kreativ virksomhet kunne åpne opp for en positiv læringskurve. I leken kan barnet mestre følelser og oppgaver som føles vanskelig i virkeligheten. Barnet kan lære å gjenkjenne og forstå positive og negative sider ved seg selv og andre. Dette vil styrke barnets sosiale kompetanse både i et her og nå perspektiv og på lang sikt (NOU 2010:8).

Barn som ikke deltar i lek må få støtte til å tilegne seg sosiale, kognitive, emosjonelle og motoriske ferdigheter som gjør dem til attraktive lekpartnere. Små lekgrupper er en arena hvor en trygg voksen kan tre støttende til i leken i et intersubjektivt møte. Det vil kunne bidra til å snu en uheldig tendens. Barnet gis mulighet til å lære selvregulering, og det møter opplevelsen av å mestre situasjoner med liten fallhøyde (Flaten, 2010).

Hvilken holdning må de voksne ha for å se og forstå hvor barnets nærmeste utviklingszone i virkeligheten er?

3.6 Perspektiver på anerkjennelse og motivasjon

”Hvordan kan pedagoger i barnehagen fremme og støtte utviklingen hos barn som er sterkt hemmet av sjenanse?” Sagt med andre ord: Hvordan kan det innagerende barnets subjektive selv utvikles i samspill med kyndige voksne, slik at det kan vokse ut fra sine egne forutsetninger på en likeverdig og hensiktsmessig måte?

Anerkjennelse er et mektig begrep som blir mye brukt i dagligtale, i lærebøker og temahefter som vedrører omsorg og pedagogikk. I denne sammenhengen er begrepet tatt med fordi det peker på dype moralske og etiske implikasjoner i pedagogisk arbeid. Å løfte opp begrepet bidrar til å motvirke en forenkling eller uthuling av dets betydning (Lund, 2012).

Begrepet anerkjennelse er hentet fra Hegels filosofier, og det innebærer å gjenkjenne, erkjenne og styrke de vi samhandler med. Betydningen ligger i hvordan vi møter hele mennesket til et jeg – du forhold preget av likeverd. Anerkjennelse er en grunnholdning som kan løfte et menneske til å bli synlig og bevisst seg selv. Den virker oppbyggende og

åpner for videre utvikling hos de involverte - både den vi samhandler med og oss selv (Shibbye, 2002). Som Lund (2012) påpeker, så oppstår ikke atferdsutfordringer hos den ene. Det er ved samhandlinger og felles oppmerksomhet at det oppstår brudd. Hos barn med en innagerende atferdstil kan valg av atferd redusere følelsen av stress og ubehag. Fra vårt ståsted kan atferden virke hemmende og kanskje irriterende. Dynamikken i begrepet anerkjennelse vil kunne motivere oss til å overvinne egne følelser og heller fokusere på hvordan vi på best mulig måte kan møte barnet.

Shibbye (2002) forklarer anerkjennelse som en modalitet bestående av: For det første det å lytte på en slik måte at en er fokusert på hva den andre ønsker å uttrykke, både verbalt og kroppslig. Dernest det å søke forståelse ved å speile den andres følelsesuttrykk og se inn i den andres opplevelse. Videre det å ha aksept og toleranse ved å være nøytral og ikke dømme den andres opplevelse, men møte mennesket med respekt og gi bekreftelse i den totale holdningen vi har til den andre på en likeverdig måte.

Å bekrefte et annet menneske vil si at den andre føler seg vel og god nok i samspillet. Det å bli akseptert og tolerert er motiverende. Den voksnes oppdragerstil har stor betydning. Det viser seg at voksne som er godt forberedt, har oversikt over barnegruppa, og som er varm og støttende til alle - også de med lav motivasjon - har gode muligheter til å ha positiv innvirkning på barnets motivasjon til videre læring (Manger, 2012).

Lav motivasjon er en spesiell utfordring både i skolen og barnehagen, siden mange pedagogiske opplegg er tuftet på sosial interaksjon. En innagerende atferd med unngåelse og vegring er ofte en naturlig løsning fra barnets ståsted. På denne måten slipper det frykten og de vonde følelsene. Over tid vil en slik atferd manifestere angsten ytterligere. Fra den voksnes ståsted, som kjenner barnet og forstår redselen barnet føler, vil det ikke være så unaturlig å gå inn i en rolle hvor en føler ansvar for å beskytte barnet. Når barnet viser tegn til vegring, tar vi hensyn og tilrettelegger situasjonen i den hensikt at barnet skal være trygg og fornøyd. Med andre ord, det å støtte og fremme sjenerte barn krever en reflektert holdning til hva det pedagogiske formålet i relasjonen i virkeligheten er (Flaten, 2010). RP (2006) uttrykker at barnehagen skal gi barn muligheter for lek, livsutfoldelse og meningsfylte opplevelser og aktiviteter i trygge og samtidig utfordrende omgivelser. Det at barnet til stadighet får oppleve unngåelse og vegring som en fluktmulighet ved nye opplevelser og utfordringer vil ikke være noen god løsning på lang sikt. Flaten (2010, s.

105) sier: ”De voksne må tåle å hjelpe barnet gjennom ubehag og stress selv om det er ubehagelig for både oss og barnet”.

Både i skolen og i barnehagen har de voksne et kollektivt ansvar for å møte barna med anerkjennelse. Det er aldri en pedagog som alene skal fremme og støtte utviklingen hos barn som er sterkt hemmet av sjenanse. I arbeid med mennesker, små eller store, utagerende eller innagerende, vil S. Kirkegaards tanker om å hjelpe aldri bli loslitt. Å hjelpe er å finne den andre der den er, og forstå det den andre forstår (Lund, 2012). Her ligger en av nøklene til anerkjennelse slik det er forklart ovenfor: Anerkjennelse må ligge som en grunnverdi i miljøet som omgir oss.

Det å forstå det den andre forstår i arbeid med barn vil si å se barnet slik det er i forhold til miljøet og verdene det er vokst opp med utenfor barnhagen og skolen. Det er tidligere nevnt at det kan være kulturelle forskjeller i synet på sjenanse. I noen kulturer er en mer individualistisk atferd mer verdsatt og ønskelig, mens i andre kulturer er det for eksempel upassende for barn å se voksne i øynene. Dette spriket må pedagogen ta i betraktning. E. Karevold (2008) fant også at en innagerende atferd i større grad ser ut til å gjelde jenter enn gutter. Videre at økt aktivitetsnivå oftere er en beskyttelsesfaktor for gutter. Det er derfor grunn til å stille spørsmål om vi møter jenters sjenanse annerledes enn gutters. Undersøkelsene er bygget på data fra det vi kan kalle middelklasseforhold. Det er derfor ikke grunnlag for å si om det er noen sosioøkonomiske forskjeller. Dette vil ikke bli tatt med i diskusjonen, siden dette i seg selv utgjør et tilstrekkelig grunnlag for en egen – og ikke uviktig - oppgave.

Et annet sosiokulturelt poeng jeg velger å ta med, er noe som påpekes i NOU 2010:8. Fra dansk forskning kan det se ut til at personalet har en mer gjensidig dialog med barn som har mer like preferanser, og at barnet da har større rom for medvirkning. I norske forhold er det stilt spørsmål til om pedagoger i tilstrekkelig grad jobber med barnets forutsetninger for motivasjon, og tar dette i betraktning både ved delte og felles aktiviteter (ibid). Manger (2012) trekker fram nettopp barn og ungdoms forutsetninger som den nærmeste grunnvullen for motivasjon og læring. I denne sammenhengen vil spørsmålet dreie seg om hvilke forutsetninger barn som er hemmet av sjenanse har, og hvordan vi kan vise anerkjennelse og motivere denne gruppen av barn uansett kjønn og kulturell bakgrunn. Et

åpent og positivt foreldresamarbeid er et godt utgangspunkt som vil åpne opp for en utvidet forståelse av barnets behov for hjelp og støtte.

3.7 Foreldresamarbeid

En definisjon av foreldresamarbeid kan være den felles nytten foreldre og barnehagen/skolen har av et jevnbyrdig samarbeid i omsorg, oppdragelse og utdanning. Dette er en form for samarbeid som vil øke tryggheten og styrke motivasjonen til barnet (Utdanningsdirektoratet, lastet ned 12.05.12). RP (2006) utdyper dette ved å si at samarbeidet skal være preget av respekt og anerkjennelse for hjemmet eller omsorgsgivere. Slik vil også samarbeidet styrke barnets reelle mulighet til medbestemmelse og medvirkning i barnehagen og skolen.

Et åpent og nært foreldresamarbeid er nødvendig for å kunne gi tilstrekkelig støtte til barn som er hemmet av sjenanse. Foreldre er de fremste til å ha påvirkning på egne barn. Barna som kommer i barnehagen er preget av foreldrenes oppdragerstil. Den genetiske faktoren i en innadvendt atferd vil som nevnt utgjøre en sårbarhet som kan vare i generasjoner. Foreldre kan selv være innagerede av natur, og familielivet vil ofte bære preg av det. En konsekvens av dette vil være et mindre sosialt nettverk enn det vi anser for vanlig, noe som resulterer i at barnet har færre arenaer hvor det kan utvikle sin kjennskap til hvordan sosiale relasjoner fungerer i praksis. En innarbeidet praksis av unngåelsesatferd har kanskje fungert for de voksne i familien, og de har funnet sin form som føles trygg og velkjent for dem. Det er først i møte med arenaer utenfor familien og helt trygge kontekster at atferden blir synlig for omverdenen (Beidel og Turner, 2007).

I noen tilfeller kan det føre til et sprik mellom hva barnehagen og skolen mener er barnets beste, og det foreldrene oppfatter som bra for sine barn. For pedagogen betyr det å tåle samtaler med motstridende oppfatninger, og ikke se det som en begrensning, men derimot som en mulighet til nye refleksjoner og meningsdannelser (Flaten, 2010).

Lund (2012), peker på en vesentlig forutsetning for godt foreldresamarbeid. Det er god og konkret informasjon i forkant, slik at foreldre før barnhage eller skoletart er godt kjent med barnhagens eller skolens forventninger til samarbeidet. Det vil legge et grunnlag for å gjøre

foreldrene trygge på hva som møter dem i overgangen fra hjemmet og senere i foreldresamtaler. Derrest må barnehagen og skolen i praksis vise at en god dialog er ønsket ved at de virkelig praktiserer det de har uttrykt.

Forutsetningen er at dialogen må være preget av at en ser på foreldre som samarbeidspartnere. Barnehagen må anerkjenne forskjeller og anse andres perspektiver som gyldige, og andres meninger skal ikke marginaliseres. Foreldrene og barnet er likeverdige samarbeidspartnere i en pågående prosess hvor barnets og familiens interesser har førsteprioritet (Røkenes & Hansen, 2004).

I praksis vil en anerkjennende holdning, slik den er forklart tidligere ligge til grunn i foreldresamarbeid. Gode samtaler vil kunne bringe fram en felles forståelse av barnets behov i barnehagen. Når foreldre og pedagogisk personale sammen oppmuntrer til positiv atferd, så blir det psykososiale miljøet styrket. Budskapet vil dermed bli forsterket, og det blir vanskeligere for barnet å gjemme seg bort (Lund, 2012, s. 136).

Denne typen samarbeid krever mer enn de lovpålagte foreldresamtalene. Samarbeidet vil synes best i de daglige møtene om morgenen og på ettermiddagen ved henting (NOU 2012:1). Ved at det sjenerte barnet og foreldrene blir møtt i garderoben, og at barnet helt tydelig har voksenstøtte og får hjelp til å komme inn i leken vil det mest sannsynlig føre til at både foreldre og barn kan senke skuldrene og føle at deres behov for trygghet er sett og ivaretatt. Det å bekrefte familien ved å møte dem i garderoben om morgenen skaper en jevn overlapping mellom hjemmet og barnehagen. Det gir trygge rammer, og det føles trygt for foreldrene å ta farvel (Lohre, 2008).

I mange barnehager er en slik velkomst ment til å gjelde for alle barna, noe som både er bra og ønskelig. Mange barn er så raske og ivrige etter å komme i gang med dagen at de hiver seg inn i leken, nesten før yttertøyet er av. Noen ganger kan det være travelt på avdelingen, og det er vanskelig å ta i mot alle som opprinnelig planlagt. Barn som er sosialt engstelige har likevel behov for å bli møtt av en trygg voksen, og en kaotisk start på dagen kan hemme barnet ytterligere. Foreldrenes engstelse ved en uheldig overgang vil også være ytterligere en faktor som vil påvirke barnet i uheldig retning (Flatén, 2010).

Når barnehage og foreldre drar det sjenerte barnet i samme retning, så vil de ha gode muligheter for å legge til rette for at barnet utvikler en positiv selvopplevelse. Dette

arbeidet er en tidkrevende prosess (ibid). Enkelte ganger kan det være nødvendig at barnehagen støtter seg på kompetanse fra fagpersoner utenfor barnehagen. Terskelen for å søke råd og hjelp for disse barna må ikke være høyere enn hos annen atferd som vekker bekymring. Tidlig innsats og kunnskap om hvordan psykiske lidelser kan predikeres vil kunne endre statistikken for barn og unge som lider av angst og depresjon, og forbedre levevilkårene i samfunnet (Karevold, 2008).

3.8 Tverrfaglig samarbeid

Tverrfaglig samarbeid er en arbeidsmetode hvor ulike yrkesgrupper møtes og hvor de kan ha gjensidig utbytte av hverandres kompetanse områder. I denne sammenhengen er det barnehagen og helsestasjonen som har fått fokus. Det vil derfor være nyttig å klargjøre hvilke mandat disse jobber etter. Plikter som viser hvilket ansvar barnehagen har for alle barn kommer godt til uttrykk i Barnehageloven § 2. Deler av loven siteres under.

Barnehagen skal støtte og ta hensyn til det enkelte barn, samtidig som hensynet til fellesskapet ivaretas. Barnehagen skal sikre barn under opplæringspliktig alder et oppvekstmiljø som både gir utfordringer som er tilpasset barnets alder og funksjonsnivå og trygghet mot fysiske og psykiske skadevirkninger. Barnehagen skal styrke barns muligheter for læring og aktiv deltakelse i et fellesskap med jevnaldrende (RP 2006, s.8).

Ansvarsområder som ligger under helsestasjonens arbeid er beskrevet av Helsedirektoratet:

Helsestasjon og skolehelsetjenesten er sentrale i det helsefremmende og forebyggende arbeidet blant gravide, barn og ungdom 0-20 år og deres foresatte. Kommunen skal, gjennom helsestasjons- og skolehelsetjenesten, ivareta det helhetlige forebyggende og helsefremmende arbeid, fremme psykisk og fysisk helse, fremme gode sosiale og miljømessige forhold, forebygge sykdom og skade. Helsestasjons- og skolehelsetjenesten skal bidra til å forebygge sykdom og fremme god fysisk og psykisk helse hos blivende foreldre, barn og ungdom (lastet ned fra nett 09.05.12).

Barnehagen og helsestasjonen er institusjoner som driver allmenn forebygging. Det vil si at de arbeider for å gi alle barn best mulige utviklingsbetingelser. De ovenstående sitatene viser at forebygging av psykisk og fysisk helse er et ansvar som institusjonene har felles. Både i barnehagen og ved helsestasjonen er tidlig forebygging et innarbeidet begrep. I praksis må en se etter det som er positivt for å svekke det som eventuelt kan bidra til skjevutvikling. I noen tilfeller er risikofaktoren litt høyere, og forebyggingen vil da bli mer

målrettet for å identifisere det som kan være problematiske trekk ved barnet. Her i denne oppgaven handler det om barn som viser tegn til angst (Befring, 2008).

Som et kvalitetsløft for barnehagen og skolen foreslår NOU (2010: 8) et tettere samarbeid i tverrfaglige grupper. Det bør sikres ved at det opprettes forpliktende møteplasser. I slike team anbefales det at barnehage, skole, PP-tjenesten, psykisk helsevern, kommunehelsetjenesten og barnevernstjenesten møtes til gjensidig kompetanseheving.

Lund (2012) skriver om ansvar, rutiner og forventninger ved eventuelt samarbeid. Ved bekymring som vedvarer har pedagogene i barnehage og skole plikt til å undersøke hvilke faktorer som kan ligge bak bekymringen. I samråd med foreldrene er det da nærliggende å ta kontakt med for eksempel helsestasjonen. Å gi barnet en diagnose er ikke et mål, men derimot å gi barnet adekvat hjelp og støtte for å stoppe en uheldig utvikling slik at barnet får en best mulig hverdag i hjem og barnehage eller skole. I noen tilfeller kan samarbeid mellom foreldrene, barnehagen, skolen og helsestasjonen være nok til å dra i riktig retning. I andre tilfeller kan det være nødvendig at et større apparat kommer inn i bildet. Under siterer jeg noen punkter som Lund (2012, s. 139) mener må være på plass hvis samarbeidet skal fungere:

1. Aktørene må ha respekt for hverandres roller
2. Kunnskap om hverandres ansvarsområder
3. Klare målsettinger om samarbeidet
4. Avklare forventninger til roller og oppgaver som skal gjennomføres
5. Ha forståelse for de utfordringene det samarbeides om
6. Fleksibilitet og rommelighet ovenfor andres kompetanse
7. Fysisk mulighet til å møtes
8. Felles opplevelse av gevinst ved samarbeidet og forpliktelser som må være forankret i administrativ og politisk ledelse på kommunalt og fylkeskommunalt nivå

Barn i barnehage eller skole har ofte enkeltpersoner de er mer knyttet til, og som de dermed har en større trygghet ovenfor. Derfor vil det være klokt å finne ut hvilke personer som står barnet nær, og som kjenner barnet best. I barnehagen kan det for eksempel være en assistent. I skolen kan det eksempelvis være en barne- og ungdomsarbeider. De som kjenner barnet godt kan gi beskrivende og viktig informasjon til andre fagpersoner. I mange

tilfeller er de nøkkelpersoner i arbeidet med å gi barnet videre planlagt støtte. Den samarbeidspartneren som er best egnet ut fra barnets behov må bli tatt på alvor og lyttet til på en likeverdig måte i samarbeidet (ibid).

Både i barnhagen og skolen er barns rett til medvirkning vesentlige prinsipp. Barna vil derfor være viktige aktører i et tverrfaglig samarbeid. Ved å ha tro på barnets kompetanse vil barnet bli myndiggjort til å ha fokus på muligheter og positive utsikter. Barnet bør støttes i å forstå situasjonen, ha tro på at det finnes løsninger og at det har en hensikt å satse. Dette er essensen av det Befring (2008) beskriver som salutogenese, og det kan bidra til å dempe stressfaktorer enten det er snakk om fysiske eller psykiske vansker.

Småbarn skal ikke involveres i de voksnes ansvarsområder. Det vil være en balansegang å la barnet være deltakende samtidig som det må være en tydelig grense for hva som ligger over barnets kompetanseområde etter alder og modning. Dette er ansvar som tilhører foreldrene og andre voksne i samarbeidet (Lund, 2012).

Det har ikke vært noe mål å ensidig rette dette kapitlet mot tverrfaglig hjelp til sjenerte barn, siden framgangsmåten for å få hjelp når pedagogene er bekymret, vil være lik uansett hvilke atferdsproblemer eller fysiske vansker barnet viser tegn til.

4 METODE

Metode er et todelt ord som opprinnelig kommer fra gresk, og som betyr etter veien mot et bestemt mål. Dette kapitlet vil gi et innblikk i hvordan jeg har gått fram for å få svar på problemstillingen: ”Hvordan kan pedagoger i barnehagen fremme og støtte barn som er sterkt hemmet av sjenanse?”

Målet med denne oppgaven fra mitt perspektiv som student er å øves i å se etter et dypere meningsinnhold og sammenhenger i det som med første øyekast ser innlysende ut (Thagaard, 2010). Som et redskap har jeg valgt et kvalitativt forskningsintervju. Kvalitativ forskning passer godt til temaer som har med spesialpedagogisk arbeid å gjøre. Dalen (2011) begrunner det med at kvalitativ forskning handler om å få en dypere innsikt i hvordan mennesker forholder seg til sin virkelighet og sine opplevelser. I denne

sammenhengen søker jeg en forståelse av hvilke erfaringer pedagoger har med å legge til rette for sjenerte barn i barnehagen, og til å forstå verden ut fra deres virkelighet og slik de oppfatter sin hverdag.

Det ville vært en annen situasjon hvis forskningsspørsmålet dreide seg om hvor mange barn som er en hemmet sjenanse, eller hvor ofte de har slike barn i barnegruppa. Da ville jeg vært tjent med en kvantitativ studie med målbare spørreskjemaer og et betydelig antall flere respondenter. Denne studien dreier seg imidlertid om å gå i dybden på enkeltpersoners opplevelse av pedagogisk tilrettelegging (Thagaard, 2010).

Ordet kvalitet er latinsk og sikter til hvordan noe er, eller det beskriver vesentlige egenskaper ved et fenomen. Fenomenet i kvalitativ forskning er ofte knyttet til opplevelsesdimensjoner i forbindelse med menneskers livsverden. Et begrep som er hentet fra Husserl, og sikter til den subjektive opplevelsen av menneskets situasjon. Dette gir studiet en fenomenologisk innfallsvinkel (ibid). Uten samtaler ville det knapt eksistere noen allmenngyldig kunnskap om den sosiale arena, sier Kvale (2005, s.23). Intervju er en egnet metode for å innhente kunnskap om en menneskelig situasjon.

4.1 Intervju

Ifølge Habermas er søken etter kunnskap preget av tre underliggende erkjennelsesledende årsaker: Kontroll, forståelse og frigjøring (Røkenes og Hanssen, 2004). I kvalitativ forskning er intervjuet sentralt for å søke forståelse. Det stiller krav til forberedelsen og gjennomføringen av studien.

Bourdieu understreker at forskeren har en viss sjanse til å nå fram til målet med oppgaven gjennom en omfattende kunnskap om temaet (Kvale og Brinkmann, 2009). Før intervjuene ble utformet, forberedte jeg et teoretisk grunnlag i den hensikt å ha en referanseramme for forståelse i møte med dem jeg skulle intervjuer.

Fenomenologisk forskning handler om å finne essensen i opplevde erfaringer. Det egner seg derfor ikke å ha et rigid oppsett av absolutte spørsmål. Det vil i praksis begrense informanten til bare å svare på det forskeren spør om. Perspektiver fra informantens erfaringer ville blitt holdt tilbake. Siden det nettopp er de personlige erfaringene vi ønsker å

få del i, vil det være fornuftig å ha forhåndsvalgte temaer ut fra det fenomenet vi ønsker innsikt i (Postholm, 2010). Med bakgrunn i dette benyttet jeg halvstrukturerte intervjuer som samsvarte med temaer i min problemstilling.

Forskningsintervjuet er en samtaleform med likhetstrekk fra en dagligdags samtale. Kvale og Brinkmann (2009) trekker linjer til intervjuet som et håndverksarbeid hvor intervjueren er det fremste redskapet. Et godt forberedt halvstrukturert intervju vil gi forskeren mulighet til å la informanten bevege seg mellom de forhåndsvalgte temaene, men likevel holde rammene slik at samtalen dreier seg om forskningsspørsmålet. Å utforme og utføre gode intervjuer krever erfaring. I likhet med håndverkere som går i lære for å kunne utføre sitt yrke med flid, har veiledningsprosessen vært vesentlig for forberedelsen av de intervjuguidene jeg brukte i min undersøkelse. En del av prosessen var også å ha i tankene hvem denne undersøkelsen retter seg mot og hvem som kunne være aktuelle informanter.

4.2 Utvalg

Problemstillingen er: ”Hvordan kan pedagoger i barnehagen fremme og støtte barn som er sterkt hemmet av sjenanse?” Den ber ikke om en generell erfaring i å fremme og støtte barn i barnehagen. Dette måtte jeg ta hensyn til når jeg skulle finne et passende utvalg til min undersøkelse. Jeg hadde behov for informanter som jeg på forhånd visste hadde erfaring med å ha sjenerte barn i barnegruppa. I tillegg ønsket jeg et tverrfaglig perspektiv med erfaringer fra helsestasjon.

Postholm (2010) trekker fram et godt poeng for å forstå fortrinnet med et kriteriebasert utvalg i motsetning til et tilfeldig utvalg i kvalitativ forskning. Kunnskapen som bringes fram i intervjuene vil bli tydeligere i forhold til det fenomenet som skal studeres. Til tross for at erfaringen ikke vil være direkte overførbart til andre kontekster, vil opplevelsene være gjenkjennbar for leseren.

Siden jeg har min bakgrunn som småbarnspedagog og spesialpedagog, søkte jeg informanter i mitt eget nettverk. Jeg oppsøkte to barnhager og inviterte tre pedagoger som hadde erfaring med sjenerte barn i sine barnegrupper. Når jeg oppsøkte helsestasjonen kunne jeg ikke ha de samme kriteriene for utvalg siden det her var vanskeligere å få avtaler

på grunn av stor arbeidsmengde. Likevel fant jeg to helsesøstre som kunne gi meg et innsmett i timeplanen.

Ved å ta høyde for et tverrfaglig perspektiv i intervjuene åpner jeg for å se om deres ulike erfaringer kan gi meningssammenhenger (Thagaard, 2010). Etter denne planleggingen gjensto det å avtale tid for intervjuene.

4.3 Gjennomføringen av intervjuene og transkribering

Ideelt sett burde jeg hatt en runde med prøveintervju før jeg tok til med de endelige intervjuene. Det ville gitt meg bedre visshet om at spørsmål og intervjuform ville gi et ønsket resultat (Dalen, 2011).

Jeg brukte en MP3-spiller til å ta opp lyd, slik at jeg i størst mulig grad kunne vie den jeg intervjuet oppmerksomhet. Thagaard (2010) kaller dette en lyttende holdning. Det gav muligheter til å legge merke til den nonverbale kommunikasjonen som gir dybde i samtalen. Samtidig som jeg kunne gi full fokus til ytringene og dermed komme med oppfølgingsspørsmål og vise interesse, noe som bidrar til å utvikle meningsinnholdet.

Ganske umiddelbart etter intervjuene gikk jeg i gang med å transkribere lydmaterialen med det formålet å overbringe informantens erfaringer og opplevelser slik de ble formidlet i min varetekt (Postholm, 2010). Bourdieu hevder at det ikke finnes maktfri kommunikasjon (S. Callewaert, 2003). Dette har jeg hatt i tankene når intervjuteksten skulle transkribes og tolkes. Når muntlig språk skal omsettes til skriftlig språk vil det oppstå tilsynelatende merkelige formuleringer. Ved gjengivelse av det uttalte har jeg gjort små justeringer og tatt bort ord som ikke gir mening til helheten. Hensikten har vært at mine informanter skal kunne kjenne igjen sine utsagn i en skriftform som ikke setter dem i forlegenhet (Kvale, 2005).

4.4 Etiske forsikringer og valg

I kvalitativ forskning er evnen til kritisk tenkning vesentlig. Det å stille spørsmål om det bestående og skape refleksjoner rundt praksis og paradigmer er med på å bringe inn nye

tanker og perspektiver Formålet med forskningen er ikke bare av vitenskapelig verdi, men tar høyde for å forbedre den menneskelige situasjonen som undersøkes (Thagaard, 2010).

Jeg søkte til Personvernombudet for forskning (NSD) for å få nødvendige tillatelser til forskningsintervju. Deretter sendte jeg ut en informert samtykkeerklæring til informantene mine hvor det framgikk at konfidensialitet og personvern ville bli ivaretatt, samt at informanten hadde rett til å trekke seg fra prosjektet.

Som nevnt ønsket jeg å gjengi en lojal skriftliggjøring av informantens muntlige uttalelser. Ut fra et etisk perspektiv måtte jeg likevel utelate informasjon som kunne få uheldige konsekvenser for informantene. Videre har jeg reflektert over hvor dyp og kritisk analysen skulle være. Slik at forholdet mellom diskusjonen, funnene, problemstillingen og målet med undersøkelsen fremstår både som troverdig og pålitelig (Kvale & Brinkmann, 2009). I kvalitative studier er språket et vesentlig virkemiddel som gjør at forskere må ha et reflektert forhold til ordvalg og skriftlige fremstillinger, og hvilken makt dette gir.

I boken *Pædagogikken og kampen om individet* (Krejsler, 2004), argumenterer Kvale for hvordan det i forskningsintervjuet vil oppstå et maktforhold hvor forskeren har eierskap til problemstillingen, teoritilfanget og målet med undersøkelsen. En kontinuerlig bevissthet rundt det å se om en faktisk undersøker det som var ment til å undersøkes vil kunne guide forskeren igjennom studien. Dette gjør forskningen til en sirkulær prosess hvor menneskets erfaringer løftes fram (Kvale & Brinkmann, 2009). Dette har jeg prøvd å forholde meg til, blant annet ved å ha problemstillingen foran meg som et kompass gjennom prosessen. I tillegg har jeg hatt som mål å være anerkjennende i forhold til yrkeskompetansen til mine informanter.

Kvale & Brinkmann (2009, s.79) bruker et praktisk perspektiv på forskningsintervjuet i det de forklarer begrepet phronesis som evnen til reagere på det som er viktig i en gitt situasjon. En praktisk ferdighet som gjør at forskeren gjenkjenner sammenhenger som gir mening til problemstillingen ut fra konteksten. I så måte blir metoden underordnet i forhold til at forskeren er sensitiv og oppmerksom både i intervjusituasjonen, men også når arbeidet med transkribering og analyse starter.

Tolkningen har vært som en dialog mellom meg som forsker og teksten, med fokus på den meningen teksten overbringer. Mine forutsetninger og forforståelse har derfor preget tolkningen av de underliggende strukturene i teksten (Thagaard, 2010; Kvale og Brinkmann, 2009).

4.5 Validitet – reliabilitet – generaliserbarhet

Disse begrepene er tradisjonelt forbudt med kvantitativ forskning og kan i mange tilfeller måles i eksakte enheter og målbare funn. I kvalitativ forskning vil disse ordene ha en annen valør og betydning, siden menneskelige opplevelser er subjektive og uegnet for måling og telling. Gyldighet, pålitelighet og overførbarhet er begreper som kan brukes når troverdigheten på en studie skal vurderes. I følge Kvale (2005) avhenger validiteten eller gyldigheten om det er samsvar mellom funnene og problemstillingen, sett i lys av teoritilfanget. Til sammen vil det vise om jeg som forsker virkelig har forsket på det jeg opprinnelig hadde satt fram som et forskningsspørsmål.

Konsistensen i forskningsfunnene vil påvirke reliabiliteten eller påliteligheten i studien. Metoden som er brukt for å innhente kunnskap vil synliggjøre om funnene har innhold nok og være troverdige nok til å bære studien videre. Det setter krav til intervjuets oppbygging, gjennomføring og ikke minst transkribering og analyse. Videre må det være balanse i forskerens subjektivitet og det forskningsmaterialet som foreligger (ibid).

Generaliserbarhet er et uttrykk for om kunnskapen og funnene er overførbar til andre kontekster, og viser om studien har en allmenn nytteverdi. Studien jeg har gjort gir ikke grunnlag for å gi et sannhetsbilde på hvordan barnehagen møter sjenerte og stille barn generelt sett.

Barnehagene jeg besøkte, er mellomstore avdelingsbarnehager med god pedagogdekning, og ligger i godt etablerte og stabile nærområder. Under andre forutsetninger ville kanskje dataene vært annerledes. Likevel vil funnene jeg presenterer representere en kultur som mange pedagoger vil kjenne seg igjen i. Dermed kan kunnskapen overføres til hvordan vi ønsker at sjenerte og stille barn skal bli møtt i barnehagen. Eller hvordan helsestasjonen og barnehagen kan dra nytte av hverandres kompetanse.

4.6 Analysen av intervjuteksten

For en relativt uerfaren forsker kan mengde opplysninger som ramler i fanget etter transkribering av intervjuer være overveldende. Etter råd fra veilederne mine har jeg hatt problemstillingen: Hvordan kan pedagoger i barnehagen fremme og støtte utviklingen hos barn som er sterkt hemmet av sjenanse? Jeg har hatt den liggende foran meg under hele prosessen. Thagaard (2010) har etter mitt skjønn en god modell for hvordan en kan bruke beskrivende temabaserte matriser for å sette utsagn og tema i system. Jeg hadde god nytte av disse matrisene. Ved stadig å ha fokuset på problemstillingen sorterte jeg utsagnene i første rekke etter hva de ser. Med dette mener jeg hva de opplever og erfarer. Deretter etter hva de gjør, med bakgrunn i det de har sett i en annen kolonne. For meg ble dette en ryddig og lojal måte og sortere hva den enkelte hadde fortalt om sin yrkesutøvelse. Ved å komprimere matrisen og utsagnene i enda en omgang fikk jeg løftet fram essensen i materialet ut fra det som etter mitt perspektiv og tolkning ga mening til problemstillingen. Dermed utkrystalliserte det seg noen temaer som jeg punktvis vil trekke frem sammen med en følgende diskusjon.

5 FUNN OG DISKUSJON

Hvordan kan pedagoger i barnehagen fremme og støtte utviklingen hos barn som er sterkt hemmet av sjenanse? I teoridelen har hensikten vært å vise hva som kan ligge til grunn for en innadvendt atferd. Funnene vil vise hvordan noen pedagoger og helsesøstre gjenkjenner og motiverer sjenerte barn til å hevde seg selv, til å etablere vennskap og hvilken rolle foreldresamarbeid og tverrfaglig samarbeid har i arbeidet.

5.1 Å gjenkjenne sjenanse

Da jeg spurte mine intervjupersoner om hva som etter deres erfaring skiller sjenert barn fra andre barn så fikk jeg mange interessante observasjoner.

Pedagog 1, som er pedagogisk leder ved en småbarnsavdeling kom med disse utsagnene.

”Vi kan tidlig se barn som trekke sæ mer tilbake enn andre barn også på småbarnsgruppe. Helt fra dem e ett to år ser vi at dem e my mer forsiktig og tilbakeholden enn andre”

”Æ synes du ser veldig godt under måltid hvor my om dem tørr å ta initiativ og kor my dem tørr å vær frempå”

”Ja, det e lett at noen forsvinn, at vi ser dem som hevde sæ bra, men dem som trekke se unna forsvinn litt” (intervju 20.03.12)

Pedagog 2 er pedagogisk leder ved en storbarnsavdeling og har videreutdanning i spesialpedagogikk. Hun fortalte om disse erfaringene.

”Dem tar mindre kontakt med voksne å bruke my sånn blick-kontakt men likevel så trekke dem sæ (viser eksempel på atferd) unna”

”Om mårran i garderoben står sjenerte barn ofte å gjømme sæ bak mor eller far, si ikke hei, vil helst ikke vises”

”Det e når dem får fokus retta på sæ , å kjenne at det e nå krav som ligg der eller at dem trur at det forventes ett eller annet av dem” (intervju 26.03.12)

Pedagog 3 er utdannet barnevernspedagog med pedagogisk grunnfag og tegnspråkskompetanse og jobber med spesialpedagogisk tilrettelegging på en storbarnsavdeling. Nedenfor følger noen av hennes utsagn.

”Dem sitt å observere mye å trekke te voksne, når det e nye ting hvis det kjem ukjente eller høy lyd, så trekke dem sæ unna å vil finne en voksen fort eller ikke bli med på no felles der dem e i fokus”

”Ved måltid kan det vær litt ekstra”

”Hvis nåkka e trasig så trekke dem sæ ut av leiken – dem gir veldig fort opp da, dem står ikke på kravan” (intervju 26.03.12)

Helsesøster 1 og 2 har lang erfaring fra kommunes helsetjeneste, de jobber ved samme helsestasjon. Utsagnene deres refereres under.

”Æ grei itj å kom på at æ ser det så tidlig det så tidlig det første året nei - men vi ser jo en del to og fireåringa som e her te rutineundersøkels som e sjenert” (Helsesøster 1, 30.03.12).

”Dem e litt avventende å ikke smile te oss når vi prate ved en 8-9 mnd, kanskje” (Helsesøster 2, 30.03.12).

Ut fra utsagnene ser det ut til at pedagogene gjenkjenner sjenert atferdstil, og at de lesere barnets atferd ut fra ulike situasjoner som oppstår i hverdagen ved sosiale interaksjon. Pedagog 1 mener at de ser tendenser til en innadvent atferd helt fra barnet begynner i barnhagen ved ettårsalderen. Dette stemmer med forskningen til Karevold (2008) som har funnet at en innagerende atferd kan observeres helt fra 18 måneders alder. Mange av disse barna har en temperamentsdisposisjon som blir kalt "slow to warm up" slik Olafsen (2006) forklarer. Disse barna bruker lenger tid på å finne seg til rette i barnhagen, de har i større grad enn andre barn behov for forutsigbarhet og gode rutiner i barnehagehverdagen. Pedagog 1 mener det er viktig at de tidlig kartlegger hvert enkelt barns behov. Blant annet gjør det seg utslag i hvordan hun planlegger måltidssituasjoner for sjenerte barn. I følge Stern er spedbarnsperioden en tid hvor etableringen av primærbehovene har en sentral rolle i hvordan barnet lærer seg å være mottaker og avsender i interaksjon. Hvordan barnet blir møtt og forstått ved et måltid vil påvirke selvfølelsen og det fysiske velvære i situasjonen (Haugen, 2006). Praksiseksemplet jeg viste til i innledningen, gir et bilde på hvor ensomt og trist et måltid kan fortone seg om barnets behov for nærhet og psykisk omsorg ikke blir sett. På en måte blir barnet usynlig i en ellers så hektisk situasjon. "Dem forsvinn lett" sa pedagog 1, hvis vi som voksne avfinder oss med og ikke har nok forventninger til at barnet skal være deltakende kan barnet komme til å ha samme forventning til egen atferd (Lund 2010). Det blir en form for stille overenskomst i ordets rette forstand og vi merker lite til barnets tilstedeværelse.

Pedagog 2 trakk frem mimikk og kroppslige uttrykk som ofte kjennetegner sjenerte barn. Vi tenker kanskje ikke så mye på hva dette innebærer for barnet i hverdagslige situasjoner. Ytterhus (2002) har forklart hvordan barnets subjektive erfaringer kan modellere seg i kroppslige uttrykk. Når barnet har stivt blikk, flakkende blikk eller har andre kroppslige signaler som viser at barnet vegrer seg, så kan dette være barnets måte og fortelle at jeg er redd og utrygg (Lund, 2010). Når barnet har negative erfaringer og lave forventninger til seg selv vil situasjoner som gjør at de får fokus og oppmerksomhet bli forbundet med et sterkt ubehag (Flaten, 2010). Da kan det lett bli slik pedagog 2 sa at "dem vil helst ikke vises" (intervju 26.03.12).

Et uttrykk som nå fortiden helst er å finne i gammel skjønnlitteratur, er å gjøre god figur. Det sikter til at man i sosiale sammenhenger skal framstå som vellykket og selvsikker. I moderne språkdrakt er det å være kul noe som ligner. For å gjøre en god figur må vi aktivt

ta ut noe inni oss som gjør at vi viser oss frem på en fordelaktig måte. Mye tyder på at nettopp dette er et problem for sjenerte barn. Det er vanskelig for dem å gjenkjenne positive trekk ved seg selv og forstå at dette kan gjøre utslag i den atferden de viser (Lund 2012).

Atferden som pedagog 3 beskriver er også typiske karaktertrekk for et innagerende atferdsmønster. Hun sier at ” det e det første du ser” i forbindelse kommentaren om at sjenerte barn bruker tid til å observere. Trangen til å observere og følge med på det som skjer, kan ses på som et uttrykk for en måte og oppnå kontroll over egen situasjon. Uforutsette hendelser er et av engstelige barns verste mareritt (Svirsky og Thulin, 2006). I en travel barnehage og skolehverdag vet vi at uforutsette hendelser og endring av planer er noe som skjer hyppig. Robuste barn takler dette veldig godt, men for engstelige barn vil dette være en konstant trussel. Da er det kanskje ikke så rart at sjenerte barn er ekstra på vakt.

Pedagog 3 mener også at det ved måltider åpenbarer seg en usikkerhet hos sjenerte barn. Særlig på en storbarnsavdeling er barna klar over at ved måltid ligger det noen krav. Barna skal sende mat til hverandre, de må be andre om å sende noe over til dem og det er forventet at måltidet skal være hyggelig med småprat og kos. For et barn med sosial angst vil dette være svært vanskelig, og da vil det mest sannsynlig gi seg utslag i en eller annen form for unngåelsesatferd (Flaten, 2010).

Et annet moment som pedagog 3 har merket, er en ikke så uvanlig strategi til sosialt usikre barn. Når noe er vanskelig ”så trekke dem sæ ut av leiken, dem gir veldig fort opp, dem står ikke på kravan” (intervju 26.03.12). I henhold til Ytterhus (2002) oppstår samhandlingsbrudd lettere når barna ikke har en felles forståelse av hva som har skjedd. Sosial tilbaketrekking kan i slike tilfeller fungere som en beskyttelsesfaktor for sjenerte barn, siden de ofte vurderer det slik at andre synes de er rare eller kjedlig. For voksne som ser dette fra utsiden kan barnet virke både selvopptatt og paranoid, mens det i virkeligheten er et barn som føler seg uvel og utilstrekkelig i situasjonen (Kloep og Hendry, 2005).

Det var noe uventet at helsestasjonen så ut til å være mer generell og usikker på å gjenkjenne sjenanse hos små barn, siden helsestasjonen er den som møter familien tidlig etter fødselen og noen ganger under svangerskapet. Slik kan de merke seg familier som er i

risiko for ulike vansker. En innagerende atferdstil, nedstemthet og sosialangst hos foreldrene utgjør en sårbarhetsfaktor for barnet (Beidel og Turner, 2007).

Funnet støttes annen forskning med et lignende tema (Lid, 2009). En av grunnene kan være som de selv påpeker at de egentlig ikke kjenner barna. Helsesøster 1 sier at de har best kompetanse til å gi råd i barn – foreldre samspill. Hun gir uttrykk for at kompetansen til å se barnet ”e barnhagen god te” (intervju 30.03.12) Når rett skal sies så viser flere utsagn at de registrer barn som ”helst vil sitte på fanget til mor og far” og ”barn som viske te mamma og pappa men vil ikke ha nå dialog med oss”. Helsesøstrene gjenkjenner innadvent atferd, men ser ut til i større grad å lene seg på at ”dem e nå litt sånn skeptisk i en periode” (Helsesøster 1, intervju 30.03.12).

Hos noen barn varer den skeptiske perioden i lang tid ved at den forblir et stabilt trekk. Det er ofte problematisk i barnehage og skolehverdagen hvor elevmedvirkning og medbestemmelse gjør at det stadig stilles større krav til muntlig og synlig deltagelse. Både pedagog 2 og pedagog 3 påpekte at sjenerte barn liker dårlig å ha fokus rettet mot seg. Hvordan møter vi barn når de opplever samlingsstund som kjedlig, eller ikke vil være med på ulike fellesaktiviteter som innebærer fokus i skolen. Oppfatter vi da barna som lite samarbeidsvillig eller uinteressert i fellesskapet, eller tenker vi at det ligger noe bak?

En forutsetning for å kunne legge til rette for å fremme og støtte utviklingen hos barn som er sterkt hemmet av sjenanse er å gjenkjenne sjenanse. Blant annet ved å se at barn som er engstelig vil velge uheldige atferdstrategier. Fordi dette reduserer ubehag og gjøre vanskelige situasjoner håndterbar ut fra en måte som er logisk i forhold til dem selv (Olafsen 2010). Å gi støtte til selvhevdelse vil hjelpe barnet å mestre utfordrende oppgaver. Et tema som vil bli tatt opp videre.

5.2 Å støtte sjenerte barn til å hevde seg selv

Pedagog 1 fortalte om sin arbeidsmåte slik.

”Tar tak i det barnet mestrer. Om morgenen hilse vi på barnet i garderoben og bruke navnet så det skal føle sæ sett. Vi e oppmerksom på andre barn. Dem begynne ganske tidlig å se kor dem e i gruppa - dem begynne å se at den kanskje e litt svak” (intervju 20.03.12)

Pedagog 2 trakk fram blant annet disse erfaringene.

”Møte barnet der det e og gi tid. Gå bort å si ”no så æ at du klart å gjør sånn og sånn. Gi støtte både verbalt og nonverbalt. Æ går bort til å stryk a på skuldra å si det e helt greit at du e lei dæ” (intervju 26.03.12)

Pedagog 3 hadde erfart at dette er nyttig.

”Æ veilede personale i å se barnet – ka som e lurt å gjør når ho møte utfordringa eller å se når ho ikke e mottagelig for å bli pusha. Det e god effekt i å gi støtte i leiken, det e en langvarig prosess.” (intervju 26.03.12)

Intervjuperson 4 forteller at der hvor det er vanskelig for barnet å gjennomføre konsultasjoner på helsestasjonen samarbeider hun gjerne med pedagogisk leder for å få gjort 2 eller 4 årskontroll i barnehagen.

”Der e ongan på sin arena” (intervju 30.03.12)

Intervjuperson 5 har samme erfaring. For at barnet skal føle mestring sier hun.

” Å bruke metoda der barnet slipper å prate, at dem kan peke i stedet for å si no.

Voksne må fortsette å benevne, følelser te ongen - nei no vart det litt ekkelt te dæ - få ord på følelsen så man vise at barnet blir sett” (intervju 30.03.12)

Utsagnene som er nevnt ovenfor gir et bilde på kompetansen, som pedagoger i barnehagen har for støtte sjenerte barn i å vise selvhedelse. Til tross for at alle nevner mange lignende erfaringer i intervjuene har jeg valgt å trekke fram noe som er unikt for hver av dem.

Hva vil det si å ”ta tak i det barnet mestrer” slik pedagog 1 sier (intervju, 20.03.12). Et synonym for å mestre er å makte. I mine ører er makter et sterkere ord. Ved den måten ordet brukes i dagligtale beskriver det, at vi er i ytterkanten av det vi klarer. Da nærmer vi oss å forstå hva Vygotskij mente med barnets nærmeste utviklingssone. Læring og utvikling skjer ved yttergrensen av det barnet kan mestre, slik blir motivering en avgjørende faktor.

Hvis mestringsevne også kan knyttes til barnets iboende nysgjerrighet slik det er forklart av Smith og Ulvund (2006). Må vi, som pedagog 1 sa ”se hvilken interesse barnet har” og gripe det som en mulighet til å oppmuntre barnet i positiv retning. Det å føle mestring er god følelse og gir styrke til selvfølelsen. Den gode følelsen blir beskrevet når pedagog 3 sier ”når æ tar tommelen opp da veit ho med engang – yes æ har gjort nå bra, å det føles så

godt for hu å mestre” like etter utfylte hun med å si ” det e sånn småting som e veldig viktig” (intervju 26.03.12).

I praksis er det slik at hverdagen består i stor grad av småting. Flaten (2010) sier at sjenerte barn trenger en overdose ros. Den gode følelsen av å ha erfart anerkjennelse for ting vi gjør påvirker vårt indre menneske vi føler at noen har sett oss og det vi har gjort har en verdi i andres øyne. En slik følelse vil virke selvhevdende. Det vil imidlertid være en kunst å fange gylne øyeblikk som vil bidra til motivasjon og mestring og pedagogen må være godt kjent med barnets forutsetninger. Oppmerksomhet er et stikkord her.

Ved å være oppmerksom på nonverbal kommunikasjon og blikk kontakt, eller se hva som opptar eller begeistrer barnet vil en sensitiv pedagog kunne støtte barnet til selvhevdelse. Det må være et mål, som pedagog 1 sier å ”få det til å si hva det ønske, tørr å si hva det ønske” (intervju, 20.03.12).

For å bygge opp barnets autonomi og selvfølelse, mente pedagog 1 at det er viktig å hilse om morgenen med å bruke navnet til barnet ”så det skal føle sæ sett” (ibid). Det vil kunne gi barnet en følelse av at deres tilstedeværelse betyr noe positivt for omgivelsene. Hun trakk også fram et annet poeng, som jeg rent metodisk burde spurt de andre informantene om siden det kom opp som et uventet tema i det første intervjuet. Det har med temaet mobbing å gjøre. Emnet tar jeg ikke opp i verken teoridelen eller diskusjonen, siden dette er et viktig tema som kunne romme en helt egen masteroppgave. Likevel tok jeg med en kommentar som gir mening i sammenhengen. Pedagog 1 sier ”dem begynne å se at den kanskje e litt svak” (intervju 1, 20.03.12). Selv på en småbarnsavdeling etableres det tidlig maktforhold i barnegruppa. Barn er bedre enn vi tror til å lese hverandres atferd slik Ytterhus (2002) oppdaget i sin forskning. Hun så at barn delte hverandre inn i grupper og omtalte dem på ulike måter, som de rare og de snille. Innagerende barn ble omtalt som de snille og greie. Vi voksne vet at de snille og greie er i barnegruppa vår. Spørsmålet er hvordan vi ser på dem og hvordan de ser på seg selv? Vi må være oppmerksom på om disse barna bare spiller sin rolle, som stille og snille (Flatén, 2010). At de i virkeligheten har behov for å lære og hevde seg selv på en positiv måte til gang for seg selv og barnegruppa.

Pedagog 2 gir uttrykk for en anerkjennende holdning når hun sier at vi må ”møte barnet der det e”. Motsetningen vil være det Manger (2012) peker på som en tendens i pedagogisk

arbeid hvor barnas motivasjon er lav, at barna bli møtt der vi ønsker at de skal være. Det vil føre til at oppgaver og utfordringer som barnet får i praksis vil være for vanskelig. Det blir som å løpe opp Vygotskijs trapp, å ta flere trinn i gangen for så å snuble fordi gapet ble for høyt. Det vil være lite motiverende og et signal om at vi egentlig ikke bryr oss om barnets forutsetninger. En oppfatning som barnet vil kunne speile interaksjonen vi har med dem (Lund 2012).

Når sjenerte barn opplever stadige nederlag vil de hele tiden få bekreftet de vonde tankene de har om seg selv (Flatén 2010). En beskyttelsesfaktor til å oppleve mestring er å gjøre som pedagog 2, bekrefte og rose barnet ved å si ”no så æ at du gjord”. At det er en god følelse blir bekreftet av pedagogs 3 overnevnte erfaring. Ros får barnet til å blomstre og vise glede. Sjenerte barn vil oppleve mangel på mestring som mer alvorlig enn robuste barn, som vil ha lettere for å reise seg å prøve på nytt eller sorgløst gjøre noe helt annet.

Raske skifter er noe som er en del av dagsrytmen i barnehagen. Som en støtte til å mestre tempoet og henge med i svingene sier pedagog 3 at de øver på motoriske ferdigheter. I garderoben vil det bety mye for forsiktige og stille barn at de kan kle på seg omtrent like fort eller kunne få tak i en sykkel i full fart. Likevel vil barnet måtte tåle å oppleve at ting ikke går som planlagt, og det kan jo ende med skuffelse for noen og enhver.

Pedagog 2 erfarer at trøst er en del av støtten barnet må få. Hun ufarliggjør ubehagelige følelser ved å si at ” det e helt greit at du e lei dæ”. Ved å fortelle og vise i praksis at leie og vonde følelser er legitimt, tar vi vekk et tabu som ofte er underliggende i forhold til angst (Flatén 2010). Det å få hjelp til å gjenkjenne og sette ord på slike følelser bidrar til at barnet forstår seg selv bedre og vil bli styrket til å gi uttrykk for egne tanker og behov. Det kan vise seg å være utfordrende så lenge omgivelsen ikke kan se barnets indre følelser.

I barnehage og skolehverdagen er det imidlertid mange voksne barnet må forholde seg til, den pedagogen som barnet er mest trygg på er ofte ikke tilgjengelig til en hver tid. Pedagog 3 trakk frem et vesentlig poeng i denne forbindelsen når hun sier ”æ veilede personale i å se barnet” (intervju 26.03.12). I praksis vil det styrke innagerende barns reelle mulighet til å lære selvhevdelse og være aktive bidragsytere til fellesskapet. Ifølge Lund (2012) står innagerende barn i risiko for å få for lite utfordringer i lek og læring. Barn som er innagerende får færre bekræftelser og mindre fredighetstrening enn barn som er utadvendt

og kvikke verbalt og motorisk. Liten kunnskap om sjenanse og angst kan føre til at vi synes barnet er vanskelig eller til tider tafatt og kjedlig. Denne holdningen gjør seg utslag i hvordan vi møter barnet. Pedagog 3 setter en slik holdning på plass ved å si om barnets følelser

”E dem sjenert så e det ikke nå dem finn på, det e nåkka som ligg i hele kroppsspråket. Det kan vær enkelte ting som e veldig tøft for dem å da må dem føl seg i trygge ramma”.

Det vil blant annet si at ”voksne ikke må være nedlatende ved å si at barnet overdriver eller tuller” (intervju 26.03.12). Haugen (2006), forklarer hvordan barnet speiler seg i den eventuelle negative responsen i verbale utsagn. Det kan kanskje fra den voksnes synspunkt bli sagt med en hyggelig stemme, eller til og med ment som en form for motivering til å prøve hardere. For det sjenerte barnet vil kommentarene bare manifestere flere nederlag i sosial samhandling. Miljøet som omgir barnet vil kunne bli lite støttende til å utvikle selvhverdelse hvis ikke anerkjennelse er en grunnleggende holdning til hele personalgruppa (Shibbye 2002; Lund 2012).

Helsesøster 1 sier at barnehagen er ”ongan sin arena” og at hun har god erfaring i møte innagerende barn der, siden de har et nettverk av voksne og barn som de kjenner godt. Hun forklarte også at samspeillet mellom usikre foreldre og usikre barn i noen tilfeller forsterker engstelsen barnet føler på helsestasjonen (intervju 30.03.12). Sett i lys av at skyhet er et sterkt arvelig temperamentstrekk er dette forståelig. Både foreldre og barn kan preges av usikkerhet i situasjoner der hvor det ligger krav og forventninger. Barnets usikkerhet kan gjerne gi seg utslag i taushet (Beidel & Turner 2007).

Helsesøster 2 var svært opptatt av måten vi voksne møter sjenerte og stille barn på. Hun siktet til at vi spør barn for mye og sier at det er behov for å bruke ”metoda der barnet slipper å prate, at dem kan peke i stedet for å si no” (intervju 30.03.12). I arbeid med barn kan det være fornuftig å reflektere over hva kommunikasjon i virkeligheten er. Det å skape en felles forståelse som en kilde til nye tanker og sammenhenger trenger ikke alltid være verbalt. Det kan uttrykkes nonverbalt gjennom kroppsspråk, lek og kreativ virksomhet (Tetzchner 2008). Dette fritar ikke oss voksne for å aktivt bruke språk til å legge til rette for et godt språklig miljø ved å blant annet gjøre som helsesøster 2 sier ”Voksne må benevne følelser te ongen - nei no vart det litt ekkelt te dæ - få ord på følelsen så man vise at barnet blir sett”. Det å bli sett og verdsatt er noe alle har behov for, spesielt de som er usikre og sjenert. Med fare for mange gjentakelser, i følge Flaten (2010) har disse barna behov for en

overdose ros positiv oppmerksomhet. Vel og merke skal rosen være berettiget og troverdig. Evne til selvhevdelse gjennom en positiv selvopplevelse er nødvendig for at barna skal mestre komplekse ferdigheter som kreves i vennsapsrelasjoner (Ogden 2007).

5.3 Å la sjenerte barn få erfaring i å etablere vennskap

Pedagog1 som har erfaringer fra småbarnsavdeling sier om sin arbeidsmåte.

” Æ velge ut et barn sammen barnet for så å se på relasjonen mellom dem, voksne e delaktig og støtte, etter hvert da kan vi utvid med flere barn til ei lita gruppe” (intervju 20.03.12)

Pedagog 2 sier de ” observere leiken mye og snakker med kollegaer - korless e det?” (intervju 26.03.12).

Intervjuperson 3 beskriver voksnes arbeidsmåte slik.

”Voksne må vær litt på hugget - no ser eg at du har lyst te å vær med, kanskje ska vi gå bort, så spør vi sammen om du kan bli med. Dem treng hjelp te kossen dem ska spør. Neste gang e det bare kanskje et blikk bare åsså gjør dem det. Vi trener mye på det motoriske slik at barnet ikke heng unødig mye etter”(intervju 26.03.12).

Helsesøstrene har ikke direkte erfaring med å legge til rette for at sjenerte barn skal få erfaring i å etablere vennskap. Men de har erfaring fra å sitte i fagteam og har erfart at voksenstøtte er nødvendig for å skape vennskap.

”Vær bevisst på det her med benevning i forbindelse med barnets følelser og andres, å hjelp dem inn i leken” (Helsesøster 2, intervju 30.03.12).

Pedagog 1 forteller ”for å klar å sjå det enkelte barnet må vi del opp i mindre gruppa” videre forklarer hun konsekvensen av for stor gruppe. ”Dem bli for tett på hverandre - dem som e for forsiktig dem forsvinn” (intervju, 20.03.12). Disse argumentene samsvarer med det NOU 2010:8 sier om betydningen av lekgrupper. Her forklares betydningen av et intersubjektivt møte i små grupper som en mulighet til å snu en vond sirkel for barn som ikke leker eller har vanskelig for å delta i lek med andre. For at barnet skal kunne støttes på en ønsket måte må en voksen være tett og tilstedeværende i slike grupper. I den forstand at de kan tone seg inn og ut av samhandlingen alt etter behov.

I sin forklaring sier pedagog 1 at hun velger ut ett barn i første omgang for å se på relasjonen mellom barna. Dette er fornuftig på flere plan. I følge Ytterhus (2002) har barna i barnhagen en tilskrevet hverdag i barnehagen. Det vil si at det er ikke noe de har valgt selv. De blir satt i en situasjon som andre har valgt for dem. Dette skaper en etisk dimensjon, når vi velger på barnas vegne for eksempel hvem de skal leke med, må vi tenke på hvilke følger dette kan få for de berørte partene. Majoriteten av barn er tilpasser seg raskt og er raus mot de som er rundt og kan leke med både stille barn og takle meget aktive og utagerende barn. Flaten (2010) forklarer at i forbindelse med sjenerte og sosialt engstelige er det gunstig å ikke la dem være i grupper med svært utagerende barn.

Ytterhus (2002) mener at vennskap er et forhold som er basert på at partene hygger seg sammen. Det var noe lignende pedagog 1 siktet til i sin forklaring, når forholdet mellom de to barna ser ut til å være etablert og oppleves som trygt, utvider hun med flere barn slik at det til slutt blir en liten gruppe. Flaten (2010 s. 175) foreslår også en slik framgangsmåte. Når barnehage og skolebarn får leke og lære i grupper kan de øve på sosialferdigheter. Med god veiledning fra andre barn og voksne kan de øve på ulike måter å ta kontakt på. I trygge omgivelser kan de lære hva som vil fungerer og erfare hvordan egen atferd kan påvirke andre i positiv eller negativ retning. Lek og glede fungerer som et sosialt lim og fører til samhörighet, det vil i sin tur redusere stress og engstelighet. Det å se barnegruppa i et helhetlig perspektiv samtidig som enkeltbarns behov blir ivaretatt krever åpne sanser og sensitive voksne, noe som bringer oss videre i diskusjonen.

Pedagog 2 sier at de på hennes avdeling prøver å ha et reflektert forhold til barnas lek. Det gjør de ved å observere leken, stille spørsmål ved den og ta det opp som et tema i kollegasamtaler. Hva betyr det å observere? Betydningen strekker seg mye lenger enn å se hva som foregår. Abrahamsen (2004) sier at observasjoner handler om å se og lytte med oppmerksomhet. Videre sies det, at det vil være at samspill mellom sansene og vår evne til å være sensitiv i forhold til fenomenet vi observerer.

Hvis vi spør som pedagog 1 gjør ”korless e det?” (intervju 26.03:12), er det i følge Ogden (2007) flere aspekter vi må se etter. Noe som strekker seg mye lenger enn til å se om leken er god eller ikke. Vi må se om de involverte har respekt og omtanke for hverandres følelser og synspunkter og hvordan de fordeler roller. Vi må se om de samarbeider jevnbyrdig for å utvikle leken. Kan de samarbeide, dele og følge reglene. Tør alle involverte å si hva de

mener og gi uttrykk for egne ideer og behov. Har de evne til turtaking og legge rimelige bånd på sterke følelser og vise ansvar for andre, leketøy, egne gjentander eller klær. Totalt sett er det overnevnte summen av sosial kompetanse. Mye av det som er listet opp er vanskelige oppgaver for sjenerte barn (Lund, 2012; Flaten, 2010). Det krever et trent blikk for å gjenkjenne vanskeområdene slik at sjenerte barn får den støtten de trenger til å utvikle vennskap.

Uttalelsene til pedagog 3 om at ”voksne må være på hugget” (intervju 26.03.12) kompletterer meningen med å observere. Hun sier i et annet utsagn at sjenerte barn raskt trekker seg unna når det blir vanskelig. Ved tendenser til slike brudd kan en voksen gripe øyeblikket å være støttende og hjelpe barnet til å se løsninger på problemer som kan virke fastlåst (Flaten 2010). Når hun setter sammen forhåndsvalgte grupper er hun bevisst på å ta med noen som er ”god te å leik”. Det er fornuftig i forhold til at sjenerte barn ofte ikke har samlet nok erfaringer i samspill til selv å drive leken framover, det kan være godt for dem å se og erfare hvordan leken utvikles. Siden kan de oppmuntres til å anvende erfaringene ved å ta egne initiativ (Flaten 2010).

Lund (2012), nevner i mindre grad lek som et verktøy til å bygge vennskap og en god selvfølelse. Men hun viser hvordan vi i interaksjon kan løfte hverandre med å vise anerkjennelse. Barn flest vet hva lek er og de gjenkjenner lek, de barna som er tilbaketrukket i leken eller sier at leken er kjedlig og framstår som litt sutrete kan bli misforstått. De trenger å bli møtt med en anerkjennende holdning siden de kanskje egentlig spør, om enn på en uheldig måte, om hjelp til å komme inn i leken (Flaten 2010) Da kan det være godt å bli møtt av en voksen som griper øyeblikket og handler hensiktsmessig og tilbyr dette ”kanskje ska vi gå bort så spør vi sammen om du får bli med” (pedagog 3, intervju 26.03.12). Pedagogen forklarer at sjenerte barn får som regel lov å være med, fordi de av andre oppfattes som greie barn som ikke ødelegger leken. Andre barn ser jo ikke angsten, siden det er vonde følelser som leverer inni barnet. Ved gjentatte positive erfaringer fra lek og samspill vil barnet bygge opp tro på seg selv (Flaten 2010). Pedagog 3 får frem et positivt budskap ved å si ”bare dem får den lille puffen så klare dem det så innmari godt sjøl”. Noe som viser at tiltak nytter (Flaten 2010).

Språkutvikling og lek er knyttet sammen. I intervjuet trekker helsesøster fram betydningen av ”å benevne følelser hos barnet” (Helsesøster 2, intervju 30.03.12) I leken vil barnet møte

følelser og tanker som kanskje er nye og uventet. Sensitive voksen kan ved å være oppmerksom på hva som har skjedd i samspillet, hjelpe barnet til å sette ord på og benevne følelser hos barnet og reflektere over hendelsesforløpet. Sjenerte barn har behov for støtte til å tolke andres følelser ut fra konteksten. Spesielt med tanke på at de ofte tillegger andre motiver som ikke er reelle og at de har en tendens til å føle seg vurdert, som kjedlig og utilstrekkelig (Lund 2012, Flaten 2010). I henhold til RP (2006) skal barnets opplevelser i barnehagen og i hjemmet danne en helhetlig sammenheng, som gir best mulig støtte til videre utvikling. Det setter store krav til barnehagens evne til foreldresamarbeid.

5.4 Foreldresamarbeid

Pedagog 1

”Dem levere her om mårran og hente om ettermiddagen så dem vet lite om hvordan barnet har det i løpet av dagen. Å se dem i relasjon og samspill med andre e veldig positivt. Det e ikke alltid foreldre oppleve barnet sitt sånn som vi oppleve det her i barnehagen” (intervju 20.03.12)

Pedagog 2

”Ha en felles forståelse med foreldran”

”Mora e den vi kanskje snakke mest alvor med. For faren han spøke my - æ trur nok barnet skjønne at faren e sånn”

”Når æ skull fortæl koless det va så dulla dem det vekk. Dem va veldig sånn beskyttende” (intervju 26.03.12)

En måte å skape forståelse på blir trekt frem av intervjuperson 3

”Det e hvertfall min erfaring at stort sett alle foreldre vi barna sitt beste. Åsså har dem forskjellige forutsetninga. Dem treng kanskje litt støtte og veiledning i konkrete ting. Da e det viktig at du respekterer dem å ikke har ovenfra og ned holdning. For da e det vanskelig å ta i mot veiledning, det kan jo føles sånn for det går jo veldig på dem personlig”

”Når dem e på nye ting så trur æ foreldran e med på å forsterke og vedlikehold det at barnet e litt forsiktig” (intervju26.03.12)

Helsestasjonen har denne erfaringen om foreldre

”foreldre vil jo ongan sitt beste” (intervju 30.03)

Summen av utsagnene over gir et omriss av hvilke holdninger som er vesentlig i et godt samarbeid med foreldre. Helsesøstrene har forståelig nok andre erfaringer i foreldresamarbeid enn pedagogene. Deres utsagn blir ikke vektlagt så mye i denne delen av diskusjonen. Siden problemstillingen er rettet mot pedagogisk arbeid ”Hvordan kan pedagoger i barnehagen fremme og støtte utviklingen hos barn som er sterkt hemmet av sjenanse?” Likevel vil jeg trekke frem det universelle perspektivet på omsorg og oppdragelse ”foreldre vil jo ongan sitt beste” som ble uttrykt unisont av helsesøstrene (Intervju 30.03.12).

Det er dette ønske som ligger i bunn når foreldrene kommer til barnehagen eller skolen og leverer om morgenen. Utsagnet til pedagog 1 viser en del av det som kan være sårt for foreldre ved atskillelse, ”dem vet lite om hvordan barnet har det i løpet av dagen” (intervju 20.03.12). Denne sårheten kan bli redusert ved at personalet har for vane å snakke med foreldrene om morgenen og ettermiddagen slik at de kan et innblikk i hvordan dagen har vært.

I motsatt tilfelle kan foreldre føle det på lignende måte som nevnt nedenfor.

En engstelig mor kunne fortelle at hun ble deprimert og følte seg overkjørt i møte med barnhagen. Far i dette tilfellet, opplevde og ikke bli hilst på om morgenen når han leverte sin ettåring. Mor følte at hun ble oppfattet som sutrete når hun etterlyste informasjon ved henting (Lohre 2008). Hverdagen for dette foreldrepåret ville vært tryggere hvis de opplevde en mottakelse og avskjed som pedagog 1 praktiserer på sin avdeling.

Pedagog 1 kunne fortelle at de bruker film som dokumentasjon, disse filmsnuttene skal i første omgang være positive. I praksis opplever hun at dette kan være en innfallsport til å snakke med foreldrene om hva som eventuelt kan være vanskelig for barnet. Hvis barnet har vanskelig for å delta i samlek, eller er stille og lite krevende ved måltid kan hun spørre om foreldrenes erfaringer. Barnehagen og foreldre kan ha ulikt syn på barnet, kanskje det noen ganger kan være behov for flere perspektiver. Helsesøstrene spør ofte foreldre om de har tatt opp ulike problemstillinger med barnehagen (30.03.12). Da er det grunn til å spørre om pedagoger i barnehagen bringer inn helsestasjonen som mulig samtalepartnere i bekymringer eller spørsmål som vedrører barns innagerende atferd. Ved å åpne opp for

ulike perspektiver kan både barnhagen og foreldrene få et mer helhetlig syn på barnet og få innsikt i hverandres forståelse (Flaten 2010). Noe som neste funn sier mer om.

Pedagog 2 trakk frem en ”felles forståelse med foreldran” som vesentlig i samarbeidet. Ved å ha en empatisk innstilling til foreldrene å forstå foreldrenes engstelse eller mangel på innsikt i barnets sjenerte atferdsstil. Vil gi oss et profesjonelt grunnlag og en felles plattform å bygge det videre samarbeidet på. Samarbeidet kan også by på dilemmaer i forhold til foreldrenes ulike væremåter. Noe erfaringene til pedagog 2 viser, hvor mor er mer mottakelig og åpen for veiledning. Det er ingenting som tyder på at far er uimottakelig, men det er interessant å reflektere over om hans holdning og spøkefulle tone er et uttrykk for en unngåelsesatferd. Dette vil igjen prege oppdragerstilen, familiens miljø og hvilke signaler foreldrene sender til barna (Flaten 2010).

For å skape et godt forhold til foreldrene sa pedagog 2 at hun hadde en ”åpen tone” og det følte hun bidro til ”å trygge dem”. Videre forklarte hun at det er stort sett i de daglige møtene med foreldrene at disse gode samtalene finner sted (Intervju, 26.03.12) Hvor nyttige slike møter er i å bygge gode relasjoner til foreldrene opptok også pedagog 3.

Hun mener som de fleste av oss ”alle foreldre vil barna sitt beste” (intervju 26.03.12). Hun tar utgangspunkt i at alle har forskjellige forutsetninger og trenger støtte og veiledning ut fra egne behov. Noe pedagog 2 hadde erfart i forbindelse med de ulike tilnærmingene hun måtte ha til en lett engstelig mor og en spøkefull far (intervju 26.03.12). Veiledningen og eksempler som gis må være konkrete. Som en del av profesjonaliteten må vi kunne gi beskrivelser av barnets atferdstrategier i ulike sammenhenger som på en nyansert måte skildrer barnets hverdag i barnhagen. Et barn som reagerer med innadventd atferd er ikke slik i alle situasjoner. Av den grunn sier Lund (2012) at barnet er ikke innagerende, men atferden barnet til tider viser er innagerende. Hvis vi kan se de positive trekkene ved barnets atferd, vil det være lettere å se hva som opprettholder angst og hva som reduserer angst, når vi skal fortelle foreldrene om hverdagshendelser og observasjoner.

Pedagog 3 forteller hvordan hun gir konkrete eksempler ved å fortelle eksakt hva hun har sett eller viste filmsnutter fra mobilen som hun sletter umiddelbart etter at mor hadde fått se barnet sitt i gode og sunne samspill. Det er ikke nok å si, i dag lekte han eller hun fint. Vi må kunne vise med velvalgte ord hvorfor leken var god og forklare hvilke faktorer som var til stede og bidro til at opplevelsen var fin. Motsatt hvis det ikke har vært bra må vi kunne

være like konkret og bruke et passende faglig språk. Dette gjør at det lettere kan skapes en felles forståelse av hvilke behov barnet har for hjelp og støtte. Et tilleggsgode er som pedagog 3 sier ”mor bli så glad” når hun får se eller høre om barnets gode samspill (Intervju 26.03.12).

I møte med foreldre er det verdt å huske at foreldre som selv er engstelig overfører dette i noen grad til sine barn. Det vil det vil gi seg utslag i både det de gjør og sier (Beidel og Turner 2007). Foreldre kan ha behov for støtte gjennom å få konkrete råd for hvordan de kan legge frem planer og hendelser i barnehagen på en positiv måte ovenfor barnet.

Det er en reell mulighet for at foreldre i god tro på en måte overkontrollerer sin egen og barnets frykt (Svirsky og Thulin, 2006). Ved å i forkant snakke om framtidige hendelser på en slik måte at barnet tror oppgaven vil være uoverstigelig vanskelig, siden ord som, ikke skummelt og ikke farlig er nevnt. Barnet vil på denne måten engste seg for problemer som det enda ikke har hatt erfaringer med. Dermed får det enda en grunn til å krympe seg i nederlag. Å hjelpe barnet til å være selvhevdende og etablere vennskap, vil være enklere om foreldre og barnehagen har en felles forståelse om hva det vil bety i praksis og hva som virker positivt og fremmende i barnets motivasjon og mestring.

”Samarbeid med foreldre og legg frem ting på en positiv måte å ikke anta at barnet bli engstelig” (intervju 26.03.12) var et godt råd pedagog 3 kom med. Å ta det onde med det gode er et gammelt ordspråk som ikke har mistet sin kraft. Ved å fokusere på barnets gode sider, hva barnet liker og hva vi ser gleder barnet når det er i barnhagen vil vi oppmuntre foreldrene til å engasjere seg positivt i barnet sitt. De vil kanskje merke seg lignende ting fra hjemmet og fortelle om sine erfaringer fra familielivet og vi vil få et mer helhetlig syn på hva som kan hjelpe barnet i enda større grad. I praksis vil dette være å løfte fram foreldre som likeverdige samarbeidspartnere.

Å være foreldre i dag er ingen enkel oppgave. Det er mange roller som skal fylles for unge foreldre. Godt nok foreldreskap kan være vanskelig å definere siden alle ønsker det aller beste. I dagliglivet kan dette være et vanskelig kriterium å oppfylle. I og med at familielivet ikke er statisk vil det preges av oppturer og nedturer (Sommerschild, Garløv og Grøholt 2001) Helsesøster 2 gav et utsagn som i første omgang gjaldt barn, men det kan også brukes i forbindelse med foreldreveiledning. ”Få opp sjøltilliten å la dem få vis fram

de her sterke sidan sin” (intervju 30.03.12). Den sterke siden til foreldre er kjærligheten og kjennskapen de har til barnet sitt. Et godt foreldresamarbeid må derfor være preget av at vi lytter til det foreldrene har å si. At vi tar bekymringer de måtte ha på alvor. Pedagog 3 har denne erfaringen, ”vise at du forstår samtidig forklare – gi dem tips men ikke døm dem” (intervju 26.03.12). Det at foreldre blir møtt med forståelse og respekt i kraft av at de er foreldre vil speile samarbeidet og øke barnets reelle mulighet til å få nødvendig støtte og hjelp (RP 2006). Både i barnehagen og hjemme.

5.5 Tverrfaglig samarbeid

Når jeg spurte mine informanter om tverrfaglig samarbeid fikk jeg færre eksempler enn ved de andre spørsmålene. Pedagog 3 har erfaring fra å være med i en ansvarsgruppe til et barn som har et sammensatt behov. Hun forteller om sine erfaringer.

”e synes det e veldig viktig å snakke med andre å få litt bekreftelse på at det vi gjør e bra,. Generelt hvis barn streve med andre ting da e det kjekt å ha samtalepartnera å drøfte med. Åsså e det fint at foreldran kan vær med å hør det vi si. Vi kan si det foran foreldran og ikke snakk om ongen demmers på en måte som dem ikke kan hør, det e æ litt opptatt av da. At dem ska vit ka vi gjør hele tida.

Det e veldig godt for foreldran med andre fagpersona som kan si at dem har vært med å observert å fortell litt ka dem ser” (Intervju 26.03).

Pedagog 1 og Pedagog 2 fortalte om et fagteam innad i barnehagen hvor de kunne ta opp eventuelle skjevutviklinger, men at det foreløpig ikke har vært brukt i forhold til barn som er hemmet av en innagerende atferd.

Overgangsmøter mellom barnehage og skole ble nevnt i to av intervjuene. Pedagog 1 jobber på småbarn, slik sett er skolehverdagen langt unna hennes barnegruppe. Likevel ut fra erfaring fra tidligere, så hun på det som viktig at skolen blir gjort oppmerksom på hvilke behov sjenerte barn vil ha for å bli sett og møtt. Pedagog 2 mente at barnet hun har i sin barnegruppe i dag vil nok ”fortsett å vær det sjenerte barnet” og vil dermed ha behov for at overgangen fra barnehagen til skolen blir oversiktlig og best mulig planlagt ut fra vanlig praksis (intervju 26.03.12).

Helsesøstrene deltar regelmessig på fagteam men også på disse møtene gjelder sakene mer sammensatte problemstillinger. Begge to hevder i intervjuene at tverrfaglige samarbeid oppleves som givende og at det gir dem berikende perspektiver på egen og andres yrkesutøvelse og erfaringer (Intervju 30.03.12).

Jeg har fra egen yrkespraksis følt frustrasjonen med en nagende usikkerhet rundt et barns innagerende atferd. Når vi observerte barnet baserte vi refleksjonene stort sett på grunnlag av ytre faktorer. Noe vi blir godt utrustet til i grunnutdanningen. Jeg hadde for liten kompetanse til å forstå indre faktorer som er drevet av barnets temperament eller dybden av intersubjektive erfaringer. Senere har disse opplevelsene fått meg til å lure på om barnehagen faglig sett har vært tjent med å knytte flere faggrupper inn i personalgruppa eller ha ett enda nærmere samarbeid med helsestasjon.

Utsagnene til pedagog 3 traff godt i forhold til aspekter jeg savnet. I sin kommentar viser hun til frukter som kan komme ut av tverrfaglige samtaler ”tips om nye ting vi kan prøv” Det kan føles ganske ensomt hvis man faglig sett stanger hodet i veggen. Erfaringene som kommer fram i utsagnet viser at gleden og tilfredsstillelsen i yrkesutøvelsen vil bli styrket og det er større mulighet for å trives på jobb. Noe som også kan bekreftes gjennom det helsesøstrene gav uttrykk for i intervjuene, at tverrfaglig arbeid er berikende (intervju 30.03.12).

Et tverrfaglig perspektiv vil åpne for nye muligheter og det vil være en kvalitetssikring i arbeidet som blir gjort med å støtte og fremme innagerende barn. Pedagog 3 drar også foreldrene inn som samarbeidspartnere i det tverrfaglige perspektivet. Hun sier det for dem oppleves, som trygt og godt å få flere faglige observasjoner. Foreldrenes likeverdige engasjement vil bidra til en tryggere hverdag for barnet i skolen og barnehagen.

Det har slått meg at verken barnehageloven eller RP (2006) fordrer eller nevner et godt psykososialt miljø per i dag. Når begrepene psykisk og fysisk nevnes, er det for det meste i ordpar og handler mye om det fysiske miljøet.

Det er derfor spennende at NOU 2012:1 foreslår at et godt psykososialt miljø blir hjemlet i barnhageloven. Det vil kanskje kunne endre hvordan vi tenker om barns psykiske helse og tverrfaglig samarbeid.

Som nevnt innledningsvis ønsker både barnehagen og helsestasjonen mer kunnskap om psykiske lidelser hos barn og at de sjeldent oppdager lidelsene. Barnehagen er på lik linje med helsestasjonen en del av allmennforebyggingen som tilbys alle barn og unge.

Brukerundersøkelser viser at foreldre og barn er relativt godt fornøyd med tilbudet de får i barnehagen (NOU 2010:8). Fra intervjuene mine ser det ut til at barnehagen tilrettelegger for sjenerte barn og de møter barna med deres individuelle behov. De skaper en god hverdag for barna i et her og nå perspektiv. Det ser ut til at fokuset i et langt perspektiv ikke er så tydelig for denne gruppen barn. Helsestasjonen driver i større grad med målrettet forebygging enn barnehagen, men de ser ikke ut til å gjenkjenne en sjenert og innagerende atferd hos småbarn like effektivt som barnehagen. Det kan se ut til at sjenerte barn som står i risiko for å utvikle psykiske lidelser forsvinner i gapet mellom allmenn forebygging og en mer målrettet forebygging.

6 AVSLUTNING

På spørsmålet om hvordan pedagoger i barnehagen kan fremme og støtte utviklingen hos barn som er sterkt hemmet av sjenanse, fant jeg kort nevnt følgende:

- At barnehagen i større grad enn helsestasjon gjenkjenner sjenanse
- At barnehagen har kompetanse i å støtte sjenerte barn til å hevde seg selv
- Barnehagen legger aktivt til rette for at sjenerte barn skal få etablere vennskap
- Barnehagen baserer foreldresamarbeid på respekt for foreldrerollen og barnets beste
- Evne til god individuell tilrettelegging i et her og nå perspektiv gjør at, et langsiktig perspektiv ikke blir et tema som er stort nok til å ta med i et mer målrette forbyggende arbeid

Gjennom denne oppgaven har det til en stadighet dukket opp temaer som hadde vært relevant å spinne videre på. Blant annet hvordan vi møter gutters sjenanse i forhold til jenters sjenanse. Ikke minst kjønn hos de voksne i barnehagen hvilke like eller ulike preferanser har menn og kvinner i møte med barn i forhold til både lek og kommunikasjon. I et sosialkonstruktivistisk syn formes vi og forstår vi oss selv i samspill med miljøet rundt

oss. Hva om pedagogikken trenger en videre dimensjon enn den tradisjonelt har hatt i skolen og barnehagen?

Blant barn og unge er det stor spredning i ulike former for behov. Med nyere nevrologisk forskning vet vi at atferd ikke alene er betinget av verken arv eller miljø alene. Epigenese er et begrep jeg har møtt. I denne forståelsesrammen skjer det en individuell utvikling parallelt og i samspill mellom nevrofysiologiske prosesser, genetiske faktorer og det som miljøet kan tilby gjennom fysiske, sosiale og kulturelle faktorer (Smith, 2010). Med dette reiser det seg et spennende tema om kompetansen i barnhagen og skolen. Hvilke fagpersoner kan vi ha behov for å knytte oss nærmere til i samarbeidet om allmenn og målrettet forebygging?

REFERANSELISTE

- Abrahamsen G. (2004) *Et levende blikk. Samspillobservasjon som metode for læring*, Oslo. Universitetsforlaget AS
- Beidel D. C. & Turner S. M (2007) *Shy children, phobic adults; nature and treatment of social anxiety disorder*, 2nd ed, Maple-Vail Book Manufacturing Group, Binghamton, NY
- Befring E. & Tangen R. (2008) *Spesialpedagogikk*, Oslo, CAPPELEN DAMM AS
- Brinkmann S. & Kvale S. (2009) *Det kvalitative forskningsintervju*, Oslo, Gyldendals Akademisk
- Bufetat (2011) <http://www.bufetat.no/nyheter/Pris-for-beste-doktoravhandling/> lastet ned fra nett 11.10.2011
- Callewaert S (2003) *Fra Bourdieus og Foucaults veden – pædagogikk og sosiologi, diskurser og praktikker, efter det moderne*. Danmark, Akademisk Forlag A/S
- Dalen M. (2011) *Intervju som forskningsmetode – en kvalitativ tilnærming*. Oslo, Universitetsforlaget AS
- Hansen B. M , Moe V. & Slinning K (2010) *Håndbok i sped- og småbarns psykiske helse*, Oslo, Gyldendals Akademiske
- Haugen S; Løkken G & Røthle M (2006) *Småbarnspedagoikk, fenomenologiske og estetiske tilnærminger*. Oslo J.W. Cappelens Forlag AS
- Flaten K. (2010) *Barn med sosialangst og sjenanse*, Oslo. Kommuneforlaget
- Karevold E (2008) *Emotional problems in childhood and adolescence: Predictors, pathways and underlying structure*. Universitetet i Oslo
- Kloep M & Hendry L.B (2005) *Utviklingspsykologi i praksis*. Oslo, Abstrakt Forlag AS

- Krejsler J. (2004) *Pædagogikken og kampen om individe*. København, Hans Reitzels Forlag
- Kunnskapsdepartementet (2006) *Rammeplan for barnegagens innhold og oppgaver*
- Kvale S. (2005) *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo, Gyldendal Akademiske
- Lid I.J. (2009) *Dei stille har ikkje bedt om hjelp. Å fange opp barn med teikn til innagerande åtferd. Førskulelærar og helsesøster sine erfaringar*. Universitetet i Oslo
- Lindahl M. (1999) *Lærende småbarn*, Oslo, Pedagogisk forum
- Lohre L (2008) *Bacheloroppgave med fordypning i småbarnspedagogikk*. Dronning Mauds Minne Høgskolen, Trondheim
- Lund I. (2012) *Det stille atferdsproblemet, Innagerende atferd i barnehage og skole*, Bergen, Fagbokforlaget
- Manger T. (2012) *Dette vet vi om motivasjon og mestring*. Oslo, Gyldendal Akademisk
- NOU 2009:18. *Med rett til læring*
- NOU 2010 8: *Med forskertrang og lekelyst: systematisk pedagogisk tilbud til alle førskolebarn*
- NOU 2012 1: *Til barnas beste, Ny lovgivning for barnehagene*
- Olafsen K.S. (2006) Temperament og forståelse av atferdsmessig individualitet. *Spesialpedagogikk nr.8*
- Olafsen K.S. (2010) Temperament i den tidlige utviklingen. I M.B. Hansen (Red)*Håndbok i sped- og småbarns psykiske helse* (1. utgave 2010) Oslo, Gyldendal Akademiske
- Postholm M. B. (2010) *Kvalitativ metode En innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier*. Oslo, Universitetsforlaget

Røkenes O. H. & Hanssen PH. (2004) *Bære eller bryte, kommunikasjon og relasjon i arbeid med mennesker*. Bergen, Fagbokforlaget

Shibbye L. A.L. (2002): *En dialektisk relasjonsforståelse i psykoterapi med individ, par og familie*. Oslo, Universitetsforlaget

Smith L. & Ulvund S.E. (2006). *Spebarnsaldere*. Gyldendal norsk forlag AS, Oslo, 2004 (3.opplag 2006)

Smith L (2010) Tidlig utvikling, risiko og psykopatologi. I M.B. Hansen (Red)*Håndbok i sped- og småbarns psykiske helse* (1. utgave 2010) Oslo, Gyldendal Akademiske

Sommerschild H; Garløv I. & Grøholt B. (2001). *Lærebok i barnepsykiatri*. Oslo: Universitetsforlaget

Svirsky L & Thulin U (2006) *Mer enn blyg*. Stockholm, Cura Bokforlag AB

Thagaard T. (2010) *Systematikk og Innlevelse En innføring i kvalitativmetode*. Bergen, Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS

Tetzchner S., Feilberg J., Hagtvatn B., Martinsen H., Mjaavatn P. G., Simonsen H. G. & Smith L. (2008) *Barns språk*. Oslo, Gyldendal Akademisk

Utdanningsdirektoratet (2012) <http://www.udir.no/Laringsmiljo/Foreldresamarbeid/> lastet ned fra nett 09.05.2012

Ytterhus B (2002) *Sosialt samvær mellom barn – inklusjon og eksklusjon i barnehagen*. Oslo, Abstrakt Forlag AS

Vedlegg 1

Intervjuguide for pedagog i bhg

Hvordan kan pedagoger i barnehagen fremme og støtte videre utvikling hos barn som er sterkt hemmet av sjenanse

- 1) Kan du si litt om egen yrkeserfaring og faglige bakgrunn?
- 2) Hvordan har du erfart at sjenerte barn skiller seg ut fra andre?
 - I overgangssituasjoner – ved måltid og stell – i lek og aktiviteter
- 3) Hvordan arbeider barnehagen med å støtte sjenerte barn til å hevde seg selv?
 - Fremme det barnet mestrer godt
 - Kroppslig og nonverbale uttrykk hos barnet
 - Støtte barnet i å gi uttrykk for hva det liker og ikke
 - Gjøre barnet synlig
- 4) Hvordan arbeider barnehagen for at sjenerte barn får erfaring i å etablere vennskap?
 - I lek
 - Jevnbyrdige roller i vennsapsrelasjoner
 - Tanker om sjenerte barns opplevelse av sin rolle
- 5) Hvilke erfaringer har du med samarbeid med foreldre til barn som er sterkt sjenert?
 - Kan du gi eksempler på samarbeid som har fungert bra
 - Erfaringer som ikke var så bra
 - Lik oppfatning av barnets tendenser til sterk sjenanse
- 6) Hvilke erfaringer har du med et tverrfaglig nettverk for å fremme og støtte sjenerte barn?
- 7) Er det noe du ønsker å legge til som du synes ville vært naturlig eller utfyllende å ta med i denne sammenhengen?

Vedlegg 2

Intervjuguide for helsesøster

Hvordan kan pedagoger i barnehagen fremme og støtte videre utvikling hos barn som er sterkt hemmet av sjenanse

- 1) Kan du si litt om egen yrkeserfaring og faglige bakgrunn?
- 2) Hvordan har du erfart at sjenerte barn skiller seg ut fra andre?
- 3) Hvordan arbeider helsestasjonen med å støtte sjenerte barn til å hevde seg selv?
 - Fremme det barnet mestrer godt
 - Kroppslig og nonverbale uttrykk hos barnet
 - Støtte barnet i å gi uttrykk for hva det liker og ikke
 - Gjøre barnet synlig
- 4) Hvordan arbeider helsestasjonen for at sjenerte barn får erfaring i å etablere vennskap?
 - I lek
 - Tanker om sjenerte barns opplevelse av sin rolle
- 5) Hvilke erfaringer har du med samarbeid med barnehagen, PPT og foreldre til å støtte og fremme videre utvikling til barn som er sterkt sjenert?
 - Kan du gi eksempler på samarbeid som har fungert bra
 - Erfaringer som ikke var så bra
 - Lik oppfatning av barnets tendenser til sterk sjenanse
- 6) Er det noe du ønsker å legge til som du synes ville vært naturlig eller utfyllende å ta med i denne sammenhengen?

Vedlegg 3

Informasjonsskriv om forskningsintervju

Jeg er førskolelærer og masterstudent i spesialpedagogikk ved NTNU og holder på med den avsluttende masteroppgaven. Problemstillingen er: **Hvordan kan pedagoger i barnehagen fremme og støtte videre utvikling hos barn som er sterkt hemmet av sjenanse?**

Jeg er interessert i hvilke erfaringer pedagoger har med å gi et individuelt tilpasset tilbud til stille og sjenerte barn.

For å finne ut av dette, ønsker jeg å intervju Ca 3 pedagoger som arbeider med barn opptil 4 års alder. For å få en tverrfaglig bredde ønsker jeg å intervju 1 helsesøster. Spørsmålene vil dreie seg om erfaringer ved å ha sjenerte barn i barnegruppa og er formulert ut fra temaer om mestring og selvhevdelse, tilhørighet og vennskap, foreldresamarbeid og deltakelse i faglige nettverk.

Jeg benytter MP3 spiller til opptak. Intervjuet vil ta ca en time, på et tidspunkt og sted som passer deg. Alle data jeg samler vil bli behandlet på en konfidensiell måte, lydfiler blir slettet og gjenkjennbare momenter vil bli anonymisert i mine rådata. Du har rett til å trekke deg fra samarbeidet. Oppgaven er ventet å bli ferdig våren 2012.

Dersom du har anledning til å delta i studien er det fint om du skriver under på den vedlagte samtykkeerklæringen og sender den til meg, eller jeg kan motta den personlig ved anledning.

Hvis du har spørsmål kan du nå meg på mobil xxxxxxxx, eller mail xxxxx.no
Mine veiledere er Arve Gunnestad, Bodil Mørland ved DMMH.

Studien er meldt til Personvernombudet for forskning, Norsk samfunnsvitenskaplig datatjeneste A/S.

Med vennlig hilsen
Laila Lohre

Samtykkeerklæring:

Jeg har mottatt informasjon om studien: Hvordan kan pedagoger i barnehagen fremme og støtte småbarn som er sterkt hemmet av sjenanse?

Jeg ønsker å delta i intervju.

Signatur:..... Tlf.....