

Karoline Hanssen

## **Store og små mennesker i relasjon**

En Q-metodologisk studie av barns opplevelse av en god relasjon til voksne og hvilke implikasjoner dette kan ha for hvordan man som voksen møter barn

Masteroppgave i pedagogikk med fordypning i rådgivning

Trondheim juni, 2011

Veileder Eleanor Allgood

Institutt for voksnes læring og rådgivningsvitenskap

Fakultet for samfunnsvitenskap og teknologiledelse

Norges teknisk-naturvitenskaplige universitet





## SAMMENDRAG

Formålet med denne masteroppgaven var å undersøke hvordan barn opplever en god relasjon til voksne, for på den måten å se på hva dette vil ha å si for vårt daglige samvær med barn.

Hva er det barna selv verdsetter, trenger og ønsker i samspill med voksne? Dette utgangspunktet ga følgende problemformuleringer for oppgaven: *Hvordan opplever barn en god relasjon til voksne? Hvilke implikasjoner kan dette ha for hvordan man som voksen møter barn?*

Datainnsamlingen for studien skjedde ved bruk av Q-metodologi. 24 barn i alderen 5-6 år gjennomførte en sortering av 18 visuelle bildekort, etter instruksjonsbetingelsen: ”sorter ut fra hva som er mest likt hva du selv foretrekker, når det gjelder å være sammen med voksne.” På denne måten er det deltageres subjektive opplevelser som danner grunnlaget for den videre analysen og tolkning av resultatene. Gjennom faktoranalyse av deltageres Q-sorteringer, ble det avdekket fire faktorer, som representerer fire mulige syn på hva barn opplever som en god relasjon til voksne. Faktor 1 foretrekker glade, gode følelser og en oppmerksom og tilstedeværende voksen, mens faktor 2 legger sterk vekt på sin uavhengighet. Faktor 3 ønsker også å være selvstendig, men uten at dette går på bekostning av det nære forholdet til voksne. Et likeverdig forhold er det som kommer tydeligst til syne hos faktor 4. Faktor 2 og 4 var dessuten bipolare. Disse funnene blir satt i sammenheng med relevant teori og drøftet med den hensikt å svare på problemstillingene.



## **ABSTRACT**

The intention of this thesis was to explore how children experience a good relationship with adults, and through this look in to the implications for adults' everyday interactions with children. What do the children value, need and desire in their social interaction with adults? This starting point provides the following research questions for my study: *How do children experience a good relation with adults? What implications can this have for the way adults meet children?*

The data was gathered for this study through the use of Q-methodology. Twenty-four 5-6 year old children Q-sorted 18 visual images, following the sorting condition: "sort the pictures from what is most similar to what you prefer regarding being with grown-ups." Due to this, the research participants' subjective experience is what forms the basis for the further analysis and interpretation of the results. Through factor analysis of the participants' sortings, four factors were revealed. These represent four possible views of what children experience as a good relation with adults. Factor 1 prefers happy, joyful feelings, and an attentive and present adult, while factor 2 strongly emphasizes one's independency. Factor 3 also has a wish to be self-supporting, but not at the expense of the close relationship with an adult. An equal relationship is expressed by factor 4. Factors 2 and 4 were bipolar in addition. These findings are seen in the context of relevant theory and discussed with the purpose of answering the research questions.



## FORORD

Denne oppgaven representerer for meg en krevende og spennende prosess, et viktig tema og et givende arbeid. Det er med en viss vemod jeg herved avslutter fem års studier ved NTNU, men jeg ser også med glede tilbake på det utbyttet jeg har fått. Jeg var ikke forberedt på hva jeg ville møte i masteren for rådgivning, men disse årene har nå gitt meg utfordringer, mye lærdom for livet, gode venner og har økt min bevissthet på mange områder. Dette har bidratt til en stor utvikling for meg personlig, noe jeg verdsetter høyt.

Interessen for barn har lenge vært stor hos meg. Slik jeg ser det, er det viktig å øke sin bevissthet rundt hva barna trenger fra oss voksne. Sammen med et ønske om å bruke en litt annerledes metode for å ta utgangspunkt i barnets perspektiv, dannet dette basis for masteroppgaven min. Jeg har lært mye av Q-metoden og er både glad for og stolt av at jeg har gjennomført en slik studie, og ikke mistet for at jeg torde å ha barn som deltagere.

Jeg skylder en stor takk nettopp til disse barna, mine flinke deltagere, som på en utmerket måte gjennomførte Q-sorteringen med bildene mine, og til barnehagene og foreldrene som sa ja til å være med på prosjektet mitt. Takk til min veileder Eleanor Allgood for gode tilbakemeldinger, og for at du alltid vet hva du skal si for å få meg på rett spor, eller ut av fortvilelsen som har kommet til syne ved enkelte anledninger i løpet av denne prosessen! Takk til Hannah Owens Svernungen for god hjelp med Q-metoden og dataanalyse. Camilla Fikse og tante Torunn skal også ha en stor takk for uvurderlig hjelp i startfasen og ikke minst for sin interesse. Siri Hemmingby skal ha all ære for de flotte musebildene hun har hjulpet meg med å tegne. Det hadde ikke gått uten deg! Tusen takk til mine medstudentvenner for avgjørende faglig input og hjelp, men ikke minst for sosial pleie, glede, latter og kaffe! Jeg setter stor pris på dere. Sist men ikke minst, tusen takk til mine fem, nydelige tantebarn for at jeg har fått være en del av deres liv og for at jeg har sett dere vokse opp. Dere er grunnen til denne oppgaven, denne er til dere!

Trondheim, mai 2011

Karoline Hanssen





## Innholdsfortegnelse

1. INNLEDNING .....	1
1.1 Bakgrunn for valg av tema .....	1
1.2 Intensjon med oppgaven og problemformulering .....	1
1.3 Begrepsavklaring.....	2
1.4 Oppbygning av oppgaven.....	3
2. TEORETISK FORANKRING .....	4
2. 1 Relasjonsteori .....	4
2.1.1 Avhengighet .....	5
2.1.2 Uavhengighet .....	6
2.1.3 Gjensidighet .....	6
2.2 Møte mellom barn og voksen.....	7
2.2.1 Trygghet .....	8
2.2.2 Utfordring.....	9
2.2.3 Respekt.....	10
3. METODE .....	13
3.1 Q-metode.....	13
3.1.1 Kommunikasjonsunivers .....	15
3.1.2 Design og Q-utvalg .....	15
3.1.3 Fra utsagn til bilder .....	17
3.1.4 Deltagere - P-set .....	17
3.1.5 Gjennomføring av Q-sorteringen .....	18
3.1.6 Faktoranalyse .....	20
3.1.6 Faktortolkning .....	22
3.2 Kvalitet innen Q-metodologi.....	23
3.2.1 Reliabilitet .....	23
3.2.2 Validitet.....	23
3.2.3 Etske hensyn.....	24
4. FAKTORTOLKNING .....	26
4.1 Faktor 1 – ”På den sida skal vær den som e lei sæ, og her den som e blid” .....	26
4.2 Faktor 2 – ”Æ like bæst å gjør det sjøl” .....	29
4.3 Faktor 3 – ”Æ får lov å gjør det alein når ganga”.....	31

4.4 Faktor 4 – ”Vi e liksom på lag” .....	32
5. DRØFTING.....	36
5.1 Selvstendighet .....	36
5.2 Nærhet og trygghet.....	40
5.3 Likeverdig forhold.....	43
5.4 Min egen rolle og relasjon til deltagerne.....	45
5.5 Det store bildet .....	47
6. REFLEKSJONER RUNDT EGEN STUDIE .....	49
6.1 Skjær i sjøen.....	49
6.2 Kursen videre .....	51
7. REFERANSELISTE .....	52
8. VEDLEGG .....	55
Vedlegg 1: Godkjenning fra NSD .....	55
Vedlegg 2: Informasjonsbrev .....	56
Vedlegg 3: Informasjonsbrev til foreldre med samtykkeskjema.....	57
Vedlegg 4: Forskningsdesign og Q-utvalg.....	59
Vedlegg 5: Oversikt over faktorladning.....	64
Vedlegg 6: Gjennomsnittlig sortering for faktorene .....	65
Vedlegg 7: Distinguishing statements.....	66
Vedlegg 8: Faktorkarakteristikk.....	68

## FIGUR- OG TABELLOVERSIKT

Figur 1: Min forskningsdesign.....	4
Figur 2: Min Q-design, basert på Fisher's Balanced Block Design.....	16
Figur3: Q-sorteringsmatrise for min studie.....	18
Tabell 1: Faktorladninger.....	21
Tabell 2: Korrelasjon mellom faktorene.....	22



# 1. INNLEDNING

## 1.1 Bakgrunn for valg av tema

Gjennom masterprogrammet for rådgivning, har jeg blitt kjent med mange spennende tema som jeg kunne tenkt meg å fordype meg videre i. Interessen for barn har imidlertid fulgt meg gjennom alle disse årene, og når fokus for masteroppgaven skulle velges, klarte jeg til syvende og sist ikke å se bort fra tema som omhandlet barn. Jeg har blitt bevisst på hvordan man møter barnet, og opplever ofte at barn gjerne blir møtt med rettelsel eller at deres innsats og initiativ ikke verdsettes. Dette kan føre til misforståelser og noen ganger overtramp mot barnets følelser. Derfor bunner det i et personlig ønske for meg, at man øker sin bevissthet om hva man faktisk gir tilbake og møter barna med, for å bedre de generelle relasjoner mellom små og store mennesker i hverdagen, noe jeg ser på som svært viktig. Jeg er også nysgjerrig på rådgivning med barn og skulle gjerne lært mer om dette, men ser at dette tema kan være for sensitivt for en masteroppgave, særlig dersom man skal ta utgangspunkt i barns perspektiv. Derfor har jeg heller valgt å inkludere dette som en del av drøftinga.

## 1.2 Intensjon med oppgaven og problemformulering

Tiden vi lever i er preget av endringer i synet på barnet, noe som også gjelder innen forskning. Barnesentrert forskning får stadig større fokus, der man anerkjenner barnet som aktør i eget liv, barnet som subjekt (Bae, 2009). Dette synet innebærer et likeverdig forhold mellom voksne og barn, og å møte barnet som subjekt vil si å anerkjenne og respektere deres opplevelsesverden. Et likeverdig forhold der man ser barnet som medmenneske, som oppgavens tittel viser til, krever en grunnleggende holdning til barn som innebærer at man tar deres ord på alvor. Når man er villig til å lytte seriøst til det barna har å si og møte dem på deres egne vilkår, handler det om at man kan, tør og vil ta hensyn til det barn forteller oss (Eide & Winger, 2006). Samtidig må man ikke glemme at barn er avhengig av andre, blant annet for sosial utvikling, og trenger retningslinjer fra voksne, som et individ i en samfunnsmessig kontekst (NOVA, 2005). Dessverre skjer dette ofte ved at barnet blir møtt med rettelsel, kritikk og moralisering mot sine følelsesmessige reaksjoner (Kinge, 2006). Å ha en forståelse for barnets egen opplevelse av hva det trenger og verdsetter i kommunikasjon og samhandling med voksne, er særlig viktig når man møter barn i vanskelige livssituasjoner, som for eksempel ved samlivsbrudd eller forsømmende familieforhold, men også i det dagligdagse møtet med barn. Opplevelsen av å kunne betro seg til noen, og bli møtt av en

forståelsesfull voksen som er oppriktig interessert, kan ha en terapeutisk effekt i seg selv, og føre til at ting blir lettere for barn å håndtere.

Hvordan ønsker da barn å bli møtt av en voksen, slik at de føler seg verdsatt og ivaretatt? Hvilke forutsetninger må være tilstede for at barnet skal være i stand til å åpne seg, og ta kontakt med og uttrykke sine følelser, opplevelser og erfaringer? Dette tror jeg barna selv kan fortelle oss om, og vil derfor ta utgangspunkt i barnas egne erfaringer når jeg skal studere relasjonen mellom barn og voksen. Slik jeg og flere med meg ser det, er barna selv er vår viktigste kilde når vi ønsker å undersøke deres livsverden (Kinge, 2006; Holmsen, 2002; Thorsen & Størksen, 2010; Geldard & Geldard, 2008). Derfor håper jeg at denne oppgaven kan være et bidrag til barnesentrert forskning, og å øke forståelsen for den avgjørende betydning det kan ha for relasjonen, å virkelig lytte til barnet. Med dette utgangspunktet ønsket jeg selv å møte barna under datainnsamlingen, og anså Q-metode med bilder som en litt alternativ og spennende metode til dette formålet. På bakgrunn av dette ønsker jeg med denne oppgaven å besvare følgende problemstillinger:

*Hvordan opplever barn en god relasjon til voksne? Hvilke implikasjoner kan dette ha for hvordan man som voksen møter barn?*

### 1.3 Begrepsavklaring

Jeg ser nødvendigheten av å definere tre begrep som benyttes gjennomgående i denne oppgaven, og vise hva jeg legger i dem. Disse er en god relasjon, subjektivitet og rådgivningssituasjon.

*En god relasjon* viser i denne oppgaven først og fremst til barnets opplevelse, slik de *ønsker* relasjonen skal være. I dagligtale benyttes begrepet relasjon om forhold, kontakt eller forbindelse mellom mennesker (Eide & Eide, 2007). I min oppgave anvender jeg begrepet i beskrivelse av forholdet mellom barn og voksne, og i dette legger jeg i dette både verbal samtale og kommunikasjon som ikke er direkte verbal, som kroppsspråk og emosjonelle uttrykk, samt aktiviteter som voksne gjør sammen med barn, for eksempel leking eller matlaging.

*Subjektivitet* representerer gjerne noe personlig, noe som er *mitt*. Mitt syn, mine verdier, mine meninger osv., mens grunnleggeren av Q-metoden var av en litt annen oppfatning. Stephenson (1953) forklarer subjektivitet som atferd, en indre erfaring, altså tilstanden av å se

ting fra sitt eget ståsted. Subjektivitet i Q-metode er den delen av kommunikasjonsuniverset som er opplevd som en persons egen (Wolf, 2010).

*Rådgivningssituasjon* viser til et møte mellom rådgiver/hjelper og radsøker/hjelpesøker, der hensikten er å finne løsninger på problemer, som vil føre til personlig utvikling (Allgood, 1994/1995). Rådgivning med barn har som formål å gjøre barnet i stand til å fortelle sin historie og på denne måten frigjøre vanskelige emosjoner, slik at selvbildet bedres og man kan bedre takle hemmende og nedbrytende tanker (Geldard & Geldard, 2008).

## **1.4 Oppbygning av oppgaven**

Presentasjon av min studie skjer i denne oppgaven gjennom seks kapitler. I kapittel 1, innledningen, gjør jeg rede for bakgrunnen for valg av oppgavens og prosjektets tema, intensjon og problemformulering, samt en avklaring av sentrale begrep. Kapittel 2, teoretisk forankring, tar for seg det teoretiske rammeverket for oppgaven som også ligger til grunn for mitt forskningsdesign. Her gjør jeg rede for relasjonsteori og dens tre dimensjoner, avhengighet, uavhengighet og gjensidighet. I tillegg beskriver jeg samspill mellom barn og voksne gjennom tre kvaliteter som kan tenkes å være av betydning, nemlig trygghet, utfordring og respekt. Kapittel 3, metode, gir en innføring i Q-metoden og dens framgangsmåte, og forklarer også hvordan denne tilpasses når barn er deltagere. I forbindelse med denne redegjørelsen forklarer jeg min egen anvendelse av metoden, hvordan jeg gikk fram i gjennomføring og datainnsamling. Her vil jeg også gjøre rede for analyse av funnene og samtidig presentere mine resultater, samt kvalitetskriterier innen metoden. I kapittel 4, faktortolkning, gir jeg en beskrivelse og min egen tolkning av de fire faktorene som analysen resulterte i. I kapittel 5, drøfting, diskuteres de fire faktorene opp mot teorien presentert i kapittel 2, samt noen nye teoretiske aspekter det var nødvendig å inkludere, for å belyse mine funn. Slik ønsker jeg å svare på problemstillingen, og samtidig drøfte hvilke implikasjoner dette vil ha for hvordan man kan møte barn på en best mulig måte, fra barnets perspektiv. Til slutt setter jeg meg selv, som voksenperson og forsker, inn i teorien, ved at jeg diskuterer min egen rolle i forhold til barna som var deltagere i min studie. Oppgaven avsluttes med kapittel 6, refleksjoner rundt egen studie, hvor jeg fremstiller enkelte tanker jeg har gjort meg underveis i dette prosjektet, blant annet om hva jeg kunne gjort annerledes. Avslutningsvis tar jeg for meg noen aspekter som det ville vært interessant å gå videre med gjennom ny forskning.

## 2. TEORETISK FORANKRING

I dette kapittelet gjør jeg rede for det teoretiske grunnlaget min studie er basert på. Teorien er nært knyttet opp mot forskningsdesignet, som vises i en forenklet versjon i figur 1. Dette vil bli nærmere forklart i metodekapittelet. Til sammen skal teori og design gi en forståelse for tema og utgangspunkt for videre drøfting av dette. For å belyse hvordan barn opplever den gode relasjonen til voksne, er det nødvendig at effektene og nivåene er så representative som mulig. Disse ble valgt gjennom egne refleksjoner og erfaringer, fra samtaler med barn så vel som med veileder og medstudenter, men har også sin forankring i aktuell teori.

EFFEKT	NIVÅ		
Relasjon	Avhengighet	Uavhengighet	Gjensidighet
I møtet /samspill	Trygghet	Utfordring	Respekt

Figur 1: Min forskningsdesign

Først vil jeg presentere teorien som den første effekten baserer seg på, teori om personer i relasjon. Denne er spennende å se i forhold til relasjon mellom barn og voksne, siden det kan tenkes at dimensjonene som avhengighet og uavhengighet kan bli enda tydeligere i en slik relasjon, mens gjensidighet kanskje er vanskeligere å både oppnå og gjenkjenne. Deretter gjør jeg rede for effekt nummer to, med utgangspunkt i teorier som anerkjennende samvær med barn, metodiske og uformelle samtaler med barn og barns selvutvikling i møte med andre. Disse vil kunne si oss noe om hvordan man kan møte barnet i samspill som er preget av viktige faktorer som trygghet, utfordring og respekt, og hvordan den voksnes rolle utspiller seg i forhold til barns livsverden.

### 2.1 Relasjonsteori

Den skotske filosofen John Macmurray (1891-1976) lanserte teorien om *Persons-in-relation*, som et alternativ til den vestlige samtidige tradisjon, som han mente hadde for stort fokus på individualisme og det egosentriske individet. I stedet for å betrakte individet som uavhengig og ”seg selv nok”, ønsket han å belyse at når man utvikler seg som person, er det alltid i dynamisk relasjon til andre. Teorien fremmer tanken om at det er gjennom vår interaksjon med andre, og våre handlinger i verden, vi lærer oss selv å kjenne (Allgood, 1994/1995). Denne teorien vil det være hensiktsmessig å se i sammenheng med ulike synspunkter på



hvordan man forholder seg til barns selvutvikling, og hvordan samspillet mellom voksen og barn kan gi oss noen føringer for hva barnet trenger i ulike relasjoner til voksne.

Hvordan vi forholder oss i relasjon til andre kan beskrives gjennom tre dimensjoner, nemlig avhengighet, uavhengighet og gjensidighet (Kvalsund, 2005). Når man først har opplevd avhengighet, kan man også oppleve uavhengighet, og likeledes forutsetter gjensidighet at man har erfart både avhengighet og uavhengighet. I hvert møte, hver situasjon, ligger det et potensial til de tre relasjonsdimensjonene. Derfor kan man gå tilbake til både uavhengighet og avhengighet i et nytt møte, selv om man har opplevd gjensidighet tidligere (Allgood & Kvalsund, 2004). Slik er dimensjonene knyttet til hverandre på en dynamisk måte, og teorien kan derfor ikke betraktes som en stadieteori, men heller en utviklingsteori.

Hvert møte i en relasjon kan oppleves positivt eller negativt, noe som igjen kan føre til et behov for enten å fortsatt bli i relasjonen, eller å innta en annen relasjonsdimensjon (Kvalsund & Meyer, 2005). Dette kan man se i lys av barnets utvikling, som typisk er avhengig av sine signifikante voksne de første årene av sitt liv, men etter hvert vil utvikle et behov for å være mer selvstendig og bryte ut av avhengigheten. Felles, positive opplevelser av de foregående relasjonsdimensjonene må være tilstede før man kan oppnå gjensidighet i relasjonen.

### **2.1.1 Avhengighet**

Denne dimensjonen innebærer at du er avhengig av den andre i relasjonen for å handle i verden, og man retter seg gjerne etter det man tror den andre forventer av en. I en avhengighetsrelasjon er begge parter klar over at forholdet er asymmetrisk, den ene har gjerne mer kunnskap og mulighet til å hjelpe den avhengige til å dekke sine behov. Denne asymmetrien er uproblematisk og positiv, helt til en av partene føler et behov for noe annet, for eksempel at den avhengige ønsker mer selvstendighet (Kvalsund & Meyer). Så lenge dette ønsket ikke imøtekommes, vil man befinne seg i et negativt avhengighetsforhold. Dersom et reelt og modent behov for løsrivelse hos den avhengige ikke anerkjennes hos den andre parten, men denne heller holder fast ved avhengighetsrelasjonen, skaper det en følelse av tvang og ufrihet. Derfor er det viktig å være seg bevisst graden av makt man besitter i en slik relasjon, slik at man ikke opplever stagnasjon mot videre utvikling når det trengs. Tilsvarende kan den avhengige i relasjonen opprettholde et negativt avhengighetsforhold ved å fortsette å kreve hjelp når man egentlig ikke trenger det, og ikke ta egne valg. Barn som holder foreldre i en slik relasjon kan oppleve avvisning og krav om selvstendighet, mens foreldre kan erfare opprør fra barn som føler seg ufri (Kvalsund & Meyer).

### 2.1.2 Uavhengighet

Uavhengigheten følger når det enkelte individ føler et rettmessig behov for, og dessuten plikt til, å bryte ut av asymmetrien i forholdet, og er i stand til å handle på egen hånd, ut i fra sine egne forutsetninger og vilkår (Kvalsund & Meyer). Et positivt uavhengighetsforhold innebærer anerkjennelse av den oppnådde selvstendigheten og en naturlig løsrivelse. Nå kan den andre parten slippe antagelsen om at hans hjelp og støtte fortsatt er nødvendig, og dermed kan man gi slipp på hverandre, uten at relasjonen mellom dem opphører av den grunn. Man er i en uavhengig relasjon til hverandre når man verdsetter den andres selvstendighet og kompetanse, da gir man hverandre rom og frihet til å utvikle seg i uavhengigheten (Kvalsund, 2005). I en positiv uavhengighet ser man hverandre som likeverdige, og symmetrien er da tilstede.

Dette forholdet kan likevel være skjørt. Muligheten er fortsatt tilstede for at det oppstår en ubalanse i symmetrien, dersom en av partene føler seg mer uavhengig enn den andre. Man kan da trekke bort fra den andre for å bevare sin selvstendighet, som for eksempel når et barn stenger seg inne på rommet sitt. Eller man kan bruke sin makt over den andre, med den hensikt å oppnå brorparten av asymmetrien som oppstår i forholdet. Et slikt negativt uavhengighetsforhold vil bære preg av konflikt og uenighet, og også konkurranse (Kvalsund & Meyer, 2005). Dette kan føre til at man faller tilbake i et avhengighetsforhold.

### 2.1.3 Gjensidighet

Gjennom å opprettholde og fremme hverandres uavhengighet, ligger muligheten til gjensidighet. Dette forholdet oppstår når partene erkjenner at de trenger hverandre for å kunne utvikle seg og realisere sitt potensial, man er avhengig av respons fra hverandre (Sætnan, 2006). Å være i en gjensidig relasjon betyr at man erkjenner avhengigheten til andre for å virkeliggjøre seg selv, og man ser behovet for og verdien av å forstå den andre. Samtidig har man tillit til den andres selvstendighet, og aksepterer ulikhet så vel som likhet. Sammen gjør dette forholdet likeverdig og symmetrisk. Gjensidighet innebærer dessuten bevisstheten om at man i relasjoner med andre kan komme til å påvirke til avhengighet, selv om grunnlaget for uavhengighet og gjensidighet er reelt (Kvalsund, 2005). Denne relasjonen er gjerne målet, det fullkomne forhold mellom partene, men det er verken en selvfølge at det oppleves, eller at man ikke vil vende tilbake til avhengighet eller uavhengighet dersom man har oppnådd dette. Som sagt ligger det et potensial i hvert møte til vekst og utvikling gjennom de tre

dimensjonene, og hele livet gjennom veksler man mellom disse i ulike relasjoner (Kvalsund, 1998)

Kvalsund og Allgood (2008) påpeker at et gjensidig forhold mellom barn og voksen preges av at partene har en genuin interesse i, er opptatt av og bryr seg om den andre, *som om* det skulle vært seg selv. Man kan si at i et gjensidig forhold hjelper man hverandre frem, man gir og tar. Barnet opplever da han kan utgjøre en forskjell for den voksne, den voksne er like avhengig av barnet for å lære seg selv å kjenne. Å møtes i lek kan være en form for gjensidig forhold. Ingen av partene har større forutsetninger for hvilken vei leken tar, så lenge begge stiller med et åpent sinn og lar seg rive med og flyte i leken. I slik lek er begge like avhengig av respons fra den andre, og på den måten kan gjensidigheten komme til syne.

## 2.2 Møte mellom barn og voksen

Den andre effekten i designet beskriver samspillet, møtet mellom barn og voksen. Er dette preget av trygghet, utfordring eller respekt? Nivåene er valgt fordi det tenkes at disse kan vise et spenn av ulike situasjoner, og det er i hovedsak tre ganske ulike, men beskrivende og gjenkjennelige karakteristikk. For at effekten skal være så dekkende som mulig, kreves det en nærmere forklaring av hva jeg legger i hvert nivå. Teori om voksnes ferdigheter i barnesamtaler, strukturerte eller uformelle, samt teori om hvordan man forholder seg til barns livsverden er benyttet. Når man som voksen møter barn som befinner seg i vanskelige livssituasjoner, som for eksempel i en rådgivningssituasjon, er det viktig å ha kunnskap på dette området. Men nesten like viktig er en bevisstgjøring på hvordan man kan møte og samtale med barn i hverdagssituasjoner, og hva man legger føringer for i sitt generelle samvær med barn.

Innen områder som utviklingspsykologi, rådgivning av barn og oppdragelsessyn ser man gjerne barnet som et sosialt kompetent og relasjonssøkende vesen (Øvreeide, 2002). Barnets utvikling er avhengig av den voksens evne til å forstå og respondere på deres kognitive og følelsesmessige tilstand, og måten dette uttrykkes på. På denne måten vil barnet oppleve støttende og ivaretagende relasjoner innenfor trygge rammer. Et slikt syn er representert innen det humanistisk-eksistensielle menneskesyn, der bl.a. Carl Rogers (1995) er svært sentral med sine kjernebegrep, som innebærer egenskapene empati, kongruens og positiv aktelse i relasjon til andre. Med dette som utgangspunkt kan man videre trekke linjene til en anerkjennende grunnholdning, et begrep som har fått stor tyngde når det gjelder hvordan man kommer barn i

møte (Bae, 1996; Løvlie Schibbye, 2002). Anerkjennelse innebærer at barnet gis rett til å ha sine erfaringer og opplevelser som man ikke behøver å godta som riktige, men at man likevel er villige til å la barnet ha sitt eget syn og eie sin opplevelse. Å tillegge seg en anerkjennende holdning forutsetter dessuten empati, forståelse, aksept og toleranse. For å utdype betydningen, gjør jeg videre rede for hvordan disse kan beskrives og representeres gjennom nivåene trygghet, utfordring og respekt i voksnes møte med barn.

### 2.2.1 Trygghet

En avgjørende forutsetning for om barn vil åpne seg for voksne, eller også i en hvilken som helst rådgivningssituasjon, er at man føler seg trygg nok i situasjonen og på den andre parten. Dette innebærer tillit, noe man må jobbe for å oppnå. Hvordan kan man så skape den tryggheten som trengs til at det er greit å dele sine opplevelser? Dette gjelder også i de hverdagslige møtene. Et trygt samvær med en voksen kan ha stor betydning og uttelling, dersom relasjonen preges av nærhet og tillit. Der barnet vet hva det har å forholde seg til og vet hvor man har den voksne, vil man fjerne mye av en eventuell usikkerhet. Barn trenger altså forutsigbarhet og en viss følelse av kontroll over hva som skjer, dette skaper trygghet og trygge relasjoner (Holmsen, 2002).

En viktig psykologisk forutsetning for barns utvikling er dets emosjonelle tilknytningsbånd til voksne, noe som legges vekt på i bl.a. John Bowlbys (1998) tilknytningsteori. Videre vil barnets trygghet eller utrygghet bestemmes av kvaliteten og intensiteten i disse tilknytningsbåndene. En stabil og positiv relasjon til en voksen forutsetter at barnet møter et gjentatt, forutsigbart og anerkjennende mønster for samvær og kommunikasjon (Øvreeide, 2002). Ved at dette blir bekreftet fremstår relasjonen som trygg for barnet. På samme måte vil barnet komme til å føle seg utrygg og usikker i forhold til den voksne, dersom rammene som gjelder for atferd og kommunikasjon er utydelige, og barnet ikke er sikker på hvilken emosjonell bekreftelse eller avvisning det vil møte i relasjonen (Øvreeide). Dette er spesielt viktig og relevant for barn som befinner seg i vanskelige livssituasjoner, men alle som møter barn i sin hverdag enten det er gjennom jobb eller privatliv, har et visst ansvar for å sørge for trygge rammer, i alle fall på noen områder. Øvreeide påpeker dessuten at barn vil søke etter relasjoner og samspill som bekrefter det bildet det har skapt seg av forholdet til sine nærmeste omsorgspersoner, siden dette er det mest forutsigbare, og utgjør barnets relative trygghet. En viss trygghet må være tilstede for at barnet skal tørre å begi seg utpå nye oppdagelser og

undersøkelser som pirrer nysgjerrigheten, og på denne måten kan styrke barnets emosjonelle og kognitive utvikling (Størksen, 2010).

For å følge Carl Rogers (1995) kjernebegrep er også kongruens en viktig egenskap i det å skape en tillitsfull relasjon. Å møte en kongruent part i relasjonen vil si at man føler et samsvar mellom det den andre sier med ord og det den uttrykker med for eksempel kroppsspråk. Kinge (2006) påpeker også at det er kjent innenfor kommunikasjonsteorier at dersom man oppfatter manglende samsvar her, vil man øyeblikkelig motta, respondere og forholde seg til de non-verbale uttrykkene og ikke ordene. Hvis barnet opplever en slik inkongruens fra den voksne, vil det bli vanskeligere å stole på det den sier og det vil skape en usikker situasjon. Dette viser betydningen av at det som skjer i relasjonen er avhengig av følelser og holdninger, og den enkeltes evne til å forstå den andre. Hva barnet fanger opp er avgjørende for kontaktforholdet, derfor må man være bevisst på hvilke signaler man sender ut, og tilstrebe en genuin holdning av åpenhet, tillit og fravær av moralisering (Kinge).

At opplevelsen av trygghet har stor betydning, understrekes videre ved anerkjennelsen og erfaringer om at barn som har opplevd trygge relasjoner også er bedre rustet til å mestre fravær, brudd og erstatning av sine nære relasjoner (Øvreeide, 2002). Dette kan være voksne og andre betydningsfulle personer i barnets liv, for eksempel søsken, fostersøsken eller ansatte i barnehage og skole. Det vil også innebære at barnet bedre kan takle omstillinger og nye situasjoner dersom det har opplevd, eller kan forholde seg til noe som er trygt.

### 2.2.2 Utfordring

Barn trenger utfordringer, det er en forutsetning for utvikling. Dessuten vil de også sette pris på enkelte slike muligheter til å bevise hva de kan klare på egen hånd. I følge Øvreeide (2002) er barnets psykologiske utvikling også avhengig av at de nærmeste omsorgspersonene involverer seg i de nye erfaringene barnet vil oppleve. Dette sees i sammenheng med synet på barnet som et subjekt i en sosial kontekst. Imidlertid er det viktig at denne involveringen skjer på de områdene der barnet er i ferd med å utvikle mestring, altså på grensen mellom det kjente og det ukjente. Vygotsky (1978) bruker begrepet *den nærmeste utviklingssone* for dette området, det som enda er en utfordring for barnet, på grensen mellom hva man kan klare alene og med hjelp. Med rett balanse mellom veiledning og hjelp, og det å ha noe å strekke seg etter, vil endring i utviklingen komme til syne. Tanken innen tradisjonen som Vygotsky tilhører tilsier at barns utvikling må være assistert av mer kompetente deltagere i det kulturelle fellesskapet, der barnet får veiledning av ferdigheter, kunnskaper og holdninger som kreves.

Men for ikke å overta styringen, slik at barnets eget initiativ og selvstendighet hemmes, er det viktig å være bevisst sin egen veiledningsprosess. Hundeide (2003) trekker frem prinsippet om ”gradert støtte”, der man tar utgangspunkt i barnets positive initiativ og understøtter dette i den grad det er behov for det, hvor hensikten er barnets opplevelse av å mestre ferdigheten selv. Å kalle dette gradert støtte viser til at man hele tiden tar hensyn til å justere støtten man gir ut fra barnets eget ferdighetsnivå og oppgavens vanskelighetsgrad.

Utfordring viser til mer enn hva barnet opplever som vanskelig. I samspill mellom barn og voksne er det vesentlig at den voksne legger føringer som gjør at barnet har noe å strekke seg etter. Ved at den voksne utfordrer barnet ett skritt i forveien, fokuserer man oppmerksomheten på de sidene ved oppgaven som ligger så vidt over barnets kompetansenivå, og slik må barnet utfordre seg selv til å nå målet som er antydnet. Selv om det er viktig at den voksne er oppmerksom på barnets kapasitet og nivå, virker det som om barnet selv også regulerer den veiledningen de trenger (Hundeide). Barnet tar derfor en aktiv del og er ikke bare en passiv part som mottar instruksjoner. På denne måten ivaretar man barnets selvstendighet og verdsetter deres innsats, selv om man alltid må være bevisst på ikke å overta kontrollen helt, men heller bidra med hensiktsmessig utviklingsstøtte i utfordrende situasjoner.

I slike situasjoner vil det fremdeles være av stor betydning at barnet møter de egenskaper hos voksne som ellers ansees som viktige i et anerkjennende samspill, som forståelse, aksept og toleranse. I en rådgivningssituasjon kan utfordringer representere et område som er vanskelig for barnet å gå inn på. Da er det avgjørende at voksenpersonen er bevisst hva som kan dukke opp, og se og forstå barnet godt nok til å vite hvordan man takler og møter en slik situasjon (Kinge, 2006). I slike omstendigheter betyr den voksnes støtte i utfordringer mer enn i hverdagssituasjoner, da det kan være ting barn har vanskeligheter med å takle alene som kan skape flere problemer i ettertid (Øvreeide, 2002).

### **2.2.3 Respekt**

Når barn lærer om utviklingen av selvtillit, selvrespekt og respekt for andre, er det i relasjon til nære og viktige voksne, og uten anerkjennelse fra andre vanskeliggjøres prosessen mot å bli selvstendig og bevisst (Holmsen, 2002). Et anerkjennende samvær, som Kinge (2006) skriver om, handler om en grunnleggende væremåte og en holdning som bygger på likeverd og respekt for den andre. Et barn som blir møtt av en voksen som bekrefter og forstår dets initiativ, kan få en positiv opplevelse av sin egen verdi. Dette kan føre til en utvikling av samhandlingen, som ikke hadde vært mulig dersom respekten som følger anerkjennelsen ikke

hadde vært tilstede. Ved å sette fokus på en bevisstgjøring av hvordan voksne kan samtale anerkjennende med barn i vanlige hverdagssituasjoner, innebærer det at man respekter barnet for dets uttrykk. Dette betyr imidlertid *ikke* at man aksepterer barnets alle handlinger og slutter å sette grenser, man må kunne stille krav og forventninger til barnet i samspillet. Det handler om å unngå å dømme, og unngå å belære og korrigere barnet på en moraliserende måte. Dette vil oppleves som kritikk av barnet, og vil mest sannsynlig føre til at barnet stenger av for videre fortrolighet og åpenhet (Kinge, 2006).

Respekt innebærer også at man tilegner seg en åpen innstilling, for å forsøke å forstå barnets handlinger og væremåte. Dersom man reflekterer dette tilbake til barnet, vil man kunne få en relasjon som er preget av tillit og respekt. På denne måten blir det også lettere for barnet å kunne nyttiggjøre seg våre råd og forslag til endringer, som må sies å være en mer hensiktsmessig tilnærming enn å havne i en såkalt "kjeftespiral" (Kinge). Dersom den voksne uttrykker en tro på barnets positive vilje og gode intensjoner, kan man overføre en holdning som gir barnet tillit til seg selv og tro på egen mestring og kompetanse. Slik kan barnets motivasjon for kontakt og samarbeid med den voksne økes, noe man bør støtte enten det gjelder et hverdagsmøte eller en rådgivningssituasjon.

Respekt kan også forstås som å "se om igjen", da det kommer av latin *respicere* som betyr å se tilbake (Norsk ordbok, 1998). Hva vil dette innebære i møte med barn, dersom man ser tilbake og ser barnet om igjen? Det kan gi en anledning til å dele med barnet hva man ser, oppfatter, tenker, og slik kanskje komme nærmere en felles forståelse. Hvis man ser om igjen uten de slutninger og antagelser man ofte gjør seg, og har større fokus på å forstå barnet, kan det bety mye for den videre kontakten. I følge Kinge (2006; 200) kan man: *"..gi seg hen til øyeblikket i tillit til at man viser respekt, man tar seg tid og tenker en gang til. Man "ser" om igjen."* Barn har gjerne et behov for å bevise at de kan klare mye på egenhånd, når de kommer i en viss alder. Avhengig av hva det gjelder, kan det være både tidkrevende og utfordrende for den voksnes tålmodighetsgrenser å gi barnet rom til dette. Men dersom man i stedet for å la irritasjonen ta overhånd, og heller ser om igjen på barnets forsøk, kan man hjelpe barnet til selvinnsikt og forståelse (Kinge). Dette handler også om å gi bekreftelse på barnets initiativ, bekreftelse på at det kan få lov til å prøve seg på egenhånd når det gjelder enkelte ting, og kanskje la barnet vite at du er tilstede dersom det skulle trenge hjelp. På denne måten kommer respekten til syne i møtet.

Bevissthet rundt maktfordelingen i forholdet mellom barn og voksne er viktig for at samspillet skal preges av respekt. Her er voksne i en mektig posisjon. Måten man setter ord på barnets handlinger og opplevelser, eller argumenterer over deres reaksjoner, gjør at den voksne utøver sin *definisjonsmakt* ovenfor barnet (Bae, 1996). Misbruk av definisjonsmakt kan skje i alle forhold hvor den ene er avhengig av den andre på en eller annen måte, og skjer dette preges ikke lenger forholdet av likeverd. I det man definerer den andres opplevelse og ikke *ser om igjen* eller ikke lenger prøver å forstå, blir det faktisk undertrykt at det er den andre som er eksperten på seg selv. Barns selvutvikling forutsetter derfor en grunnleggende respekt for likeverdet i samspillet med den voksne.

For å sørge for at barnet virkelig føler seg sett og tatt på alvor i møte med en voksen, krever det en stor grad av ro, tilstedeværelse og oppriktighet når det gjelder å ville forstå. Kinge (2006) hevder at bare på denne måten, med et skjerpet fokus og skjerpede sanser, kan man få kontakt med barnets følelser og behov som ligger under overflaten. Derfor bør man som voksen øve opp sin bevissthet rundt hva man gjør i forbifarten, i motsetning til hva man faktisk gjør når man virkelig er tilstede i kontaktforholdet, når det er preget av trygghet, utfordring og respekt. Med dette som utgangspunkt kan man gå videre på hva det kan bety for kontakten med barnet, opplevelsen av å føle seg sett, og dessuten det å se barn i deres behov og anerkjenne deres opplevelser.



### 3. METODE

Hvordan barn ser på seg selv og hvordan de opplever sin tilværelse og situasjon, er ofte langt unna det voksne forstår. Dersom man gir dem positiv oppmerksomhet og inviterer dem til dialog om egne tanker og opplevelser, vil man kunne få innblikk i mye som ellers går oss hus forbi. Ved å respektere og ta utgangspunkt i barnas egne erfaringer og opplevelsesverden, beveger man seg mot å anerkjenne barnet som subjekt, som er et stadig sterkere perspektiv innen barneforskning (Bae, 2009). Jeg lener meg også til dette synet, og tror barna selv kan fortelle oss mye om hva de verdsetter, trenger og ønsker seg i det gode møtet med en voksen. Det er altså barnas subjektive opplevelse som skal stå i fokus i denne oppgaven. For å prøve å få en forståelse av denne subjektiviteten ønsket jeg å bruke Q-metode i min studie, særlig når jeg lærte hvordan metoden kunne tilpasses undersøkelser rettet mot barn. Siden denne metoden ikke er særlig kjent for de fleste vil jeg i dette kapitlet gi en beskrivelse av den, og dessuten forklare anvendelsen av metoden i min studie.

#### 3.1 Q-metode

Formålet med Q-metoden er at man ønsker å avdekke og forstå den enkeltes subjektive erfaring av et gitt tema, og metodens filosofi og teknikk legger derfor grunnlaget for å undersøke subjektivitet på en systematisk og vitenskapelig måte (Allgood, 1999). Subjektivitet kan forklares som den delen av et fenomen som oppleves som en persons eget (Wolf, 2010). Metoden ble utviklet av William Stephenson, som i 1935 introduserte den som et alternativ til datidens naturvitenskapelige tradisjon, såkalt R-metodologi som blant annet innebar empiriske tester innen psykologien (Stainton Rogers, 1995). Disse metodene hevdet han reduserte menneskers tanker, følelser og atferd til objektive målinger, mens det særegne ved enkeltmennesket kom ikke til uttrykk (Thorsen & Allgood, 2010). I stedet for å undersøke korrelasjonen mellom tester og variabler for å finne normaliserte og tilnærmet objektive sannheter, som innen R-metodologi, er det korrelasjonen mellom deltagernes helhetlige syn som gir grunnlag for faktoranalysen i Q-metoden. På grunn av dette regnes metoden som delvis kvantitativ, mens sannheten er at den oppfattes mer som en kvalitativ forskningsmetode. Den har altså i seg elementer fra begge tradisjonene, men i all hovedsak kan det sies at Q-metodens ånd er kvalitativ, med fenomenologiske trekk, der man søker å finne essensen på tvers av individuelle erfaringer. Dette forklares ved at metoden er godt egnet til å studere tanker, holdninger, forståelse og erfaringer fra den enkeltes utgangspunkt, slik at personlige preferanser og nyanser kommer til syne (Thorsen & Allgood, 2010).

Måten dette gjøres på er ved at deltagerne må ta stilling til ulike elementer som beskriver eller omhandler tema som studeres, og som er et representativt utvalg av tema. Som regel er disse skriftlige utsagn, men det kan også være visuelle uttrykk, for eksempel bilder, noe jeg brukte i min Q-studie der barn var deltagere. Dette vil jeg forklare nærmere senere i kapitlet. Utsagnene, eller bildene, skal sorteres langs en skala for hva som er mest likt/ulikt deltagerens opplevelse av temaet, eller hva man er mest enig/uenig i. Slik kommer det til syne hva som er mest viktig for deltageren. Dette er Q-sorteringsprosessen, og vil bli forklart nærmere underveis. Gjennom denne rangeringen tar deltageren stilling til alle utsagnene og ser dem i forhold til hverandre. Derfor oppfattes Q-sorteringen som en helhetlig prosess, og datamaterialet man får ut av sorteringen viser et produkt som er noe mer enn summen av delene (Stainton Rogers, 1995). Alle sorteringene korreleres så med hverandre. På denne måten er det hver deltagers helhetlige, subjektive oppfatning som utgjør variablene, og dermed danner grunnlaget for faktoranalysen (Kvalsund, 2005). Her vil ulike mønster for hvordan deltagerne har sortert, fremtre. Disse mønstrene, eller faktorene, forteller noe om at synet til personene som har sortert likt korrelerer med hverandre (Kvalsund & Meyer, 2005). Deltagere som har sortert på lignende måte utgjør samme faktor og representerer et mulig syn rundt tema man studerer. Forskeren velger deretter hvilken faktorløsning som passer best til dataene og mønstrene man har fått, altså hvor mange faktorer man skal skille mellom. Ved fortolkningen undersøker man hva som kjennetegner hver faktor, og hvilke utsagn/bilder som skiller dem fra hverandre. Men i tillegg til dette er det viktig at man søker etter den gjennomgående subjektive mening som ligger til grunn i faktoren, og ikke bare tolke, men også ”forstå den følelsesmessige subjektivitet som strømmer gjennom faktoren” (Thorsen & Allgood, 2010; 20).

Kvalsund (1998) påpeker at faktorene hjelper til med å oppdage nye syn, nye hypoteser, heller enn å teste kjente hypoteser. På denne måten forstår man Q-metoden som *abduktiv*, heller enn hypotetisk-deduktiv (avledende og forklarende) (Kvalsund, 2005). Abduksjon betyr at man søker å oppdage eller forklare mønster i et fenomen og ut fra dette fremme nye hypoteser, det er nemlig ikke mulig å vite på forhånd hvilke perspektiver som finnes rundt tema.

Det har blitt gjennomført flere vellykkede Q-studier med barn som deltagere (Stephenson, 1980; Størksen, 2010; Taylor & Delprato, 1994), der man bytter ut de verbale utsagnene med visuelle bilder. Dette har blant annet blitt gjort ved Senter for Atferdsforskning ved Universitetet i Stavanger, som en delstudie av det såkalte ”BAMBI-prosjektet” der de bl.a.

hadde fokus på barnehagens møte med barn og familier som har opplevd samlivsbrudd (Størksen, 2010). Slik bruk av bilder virker som en skånsom metode særlig for emosjonelle tema, da kortene tillater en viss distanse. Da er det barnet selv som tolker hva de vil tillegge av mening ut fra bildene, og om barnet vil relatere bildet til sin egen situasjon eller ikke. I forhold til relasjonsteorien tidligere beskrevet, påpeker Allgood (1994/1995) at ”den andre” i relasjonen ikke nødvendigvis trenger å være en person, men kan også være representert i bilder, ord og tekst, eller andre symbolske uttrykk for menneskelighet. På denne måten trekkes linjene til en Q-studie for barn med bilder, der bildene representerer ulike relasjoner mellom barn og voksne og viser et utsnitt av kommunikasjonsuniverset for dette tema.

### 3.1.1 Kommunikasjonsunivers

Kommunikasjonsunivers brukes gjerne som oversettelse for begrepet *concourse* innen Q-metoden. Concourse kan forklares som all flyt av kommunikasjon rundt tema man ønsker å studere, og innebærer alt fra hverdagssamtaler, tanker, teori og kulturelle uttrykk (Brown, 1993). Ved å definere og skaffe seg en oversikt over kommunikasjonsuniverset, finner forskeren ”råmaterialet” for det videre arbeidet. Deretter må man prøve å skille ut hovedmomentene som kjennetegner kommunikasjonsuniverset, som igjen danner grunnlaget for designet for Q-studien. Ved å sørge for god representativitet av kommunikasjonsuniverset gjennom designet, kan forskeren gi grunnlag for deltagerne til å vurdere og ta stilling til helheten av tema som studeres (Kvalsund, 2005).

Kommunikasjonsuniverset kan man undersøke gjennom media, tidligere forskning, aktuell teori og intervjuer med aktuelle deltagere (Brown, 1993). I mitt tilfelle samlet jeg informasjon rundt ”en god relasjon” mellom barn og voksne ved å lese meg opp på teori rundt rådgivning av barn, utviklingspsykologi, og tidligere forskning som særlig tok for seg barnas plass. I tillegg til samtaler med veileder, brukte jeg også egne erfaringer med barn og snakket med mine tantebarn om når er det godt å være med en voksen, hva som gjør at en voksen er snill og lignende.

### 3.1.2 Design og Q-utvalg

Ut fra kommunikasjonsuniverset skaper forskeren Q-utvalget, som er et sett med utsagn/bilder som deltagerne skal sortere. Som Brown forklarer, er målet å lage et miniatyrbilde av det man ønsker å studere, og utfordringen ligger da i å utarbeide et Q-utvalg som på best mulig måte representerer kommunikasjonsuniverset rundt tema. Utvalget kan aldri bli totalt representativt i forhold til de uendelige mulige utsagn eller visuelle uttrykk som finnes rundt tema, derfor

må forskeren jobbe nøye med å balansere utvalget. Dette skal hindre favorisering av enkelte elementer, og sørge for at ingen vesentlige deler utelates (Kvalsund 2005). For å strukturere av denne utvelgelsesprosessen og begrense Q-utvalget til en håndterbar mengde utsagn, benytter man et eksperimentelt design. Det vanligste hjelpemidlet å bruke er Fisher's Balanced Block Design, som bygges opp etter effekter, nivåer og celler (Thorsen & Allgood, 2010; Stephenson, 1993/1994). Kunnskapen rundt og fokus for studien blir plassert i designet, under effekter. Det tenkes at hver effekt vil representere en større del av tema, derfor deler man igjen opp i nivåer under effektene (Kvalsund, 1998). Antall celler i designet forteller oss hvor mange utsagn til hver kombinasjon vi trenger. Min design ble til slutt seende slik ut:

EFFEKT	NIVÅ			CELLER
Relasjon	Avhengig (a)	Uavhengig (b)	Gjensidighet (c)	3
I møtet /samspill	Trygghet (d)	Utfordring (e)	Respekt (f)	3

*Figur 2: Min Q-design, basert på Fisher's Balanced Block Design*

Dette er et teoretisk design, der effektene og nivåene representerer de elementene fra kommunikasjonsuniverset jeg vil fokusere på, og stammer fra teorien beskrevet tidligere i oppgaven. Den første effekten er relasjon, med nivåene avhengig, uavhengig og gjensidig avhengig, viser til relasjonsteori. Andre effekt er samspill mellom barn og voksne, og nivåene beskriver om dette er preget av trygghet, utfordring eller respekt for barnet sin del. Dette kan finnes igjen innen bl.a. utviklingsteori og teori rundt rådgivning av barn. Med dette designet kan man danne flere bilder som kan kjennetegne en god relasjon mellom barn og voksne.

Når det gjelder størrelsen på utvalget bør det ikke være for stort når det er barn som skal sortere. I mitt design er det 9 (3x3) kategoriske celler, som gir disse kombinasjonene: ad, ae, af, bd, be, bf, cd, ce, cf. Når barn er deltagere i en Q-studie må man forutsette et mindre Q-utvalg, enn om det skulle vært voksne som sorterte. I en Q-studie med voksne kan man gjerne ha et design som gir 40-50 utsagn, mens dette blir for mye å håndtere for 5-6 åringer (Størksen & Thorsen, 2010). Derfor kom jeg sammen med veileder fram til at jeg skulle ha to bilder for hver celle, og fikk da 18 bilder totalt i utvalget. En ekstra utfordring blir dermed å få et representativt Q-utvalg med færre utsagn, noe som også kan få implikasjoner for den statistiske analysen. I følge Brown (1980) vil et mindre Q-utvalg føre til større standard avvik. Dette må man ta høyde for når man tilpasser metoden på denne måten. Cirka 40 utsagn ble formulert, og av dem ble de 18 beste valgt til det endelige utvalget og gitt tilfeldige nummer.

Det var viktig at disse utsagnene lett kunne representeres ved et bilde og at de tydeliggjorde kombinasjonen i designet. Noen av utsagnene/bildene ble også vektet opp mot hverandre, ved at de gir uttrykk for det motsatte hos hverandre. På denne måten kan man se om deltagerne sorterer disse i henhold til hverandre og er kongruent i sin sortering.

### 3.1.3 Fra utsagn til bilder

Det bød på noen utfordringer å finne ut hvordan jeg skulle få tak i bilder til Q-utvalget mitt. Jeg begynte med å lete i barnebøker etter passende illustrasjoner som jeg lovlig kunne bruke. Siden alle bildene bør være i samme stil ble dette vanskelig, da jeg fant et og annet bilde som kunne brukes. Fra før hadde jeg kjennskap til Merete Holmsens samtalebilder, som er et nyttig og mye brukt verktøy for samtaler med barn om deres opplevelser, tanker og vurderinger (Holmsen, 2002; Holmsen 2010). I disse bildene er det et musebarn som er gjennomgående hovedperson, og disse viser flere situasjoner der barn er enten alene, sammen med andre barn eller voksne. Mus er brukt da barn lett identifiserer seg med dyr med menneskelige trekk. Disse er både kjønns- og etnisk nøytrale og det er påvist at de kan vekke gjenkjenning hos barn opp til 10 år (Holmsen, 2010). Samtidig gir bildene rom til å ikke direkte relatere dem til seg selv, dersom det skulle røre ved sensitive tema. Barna kan altså velge i hvor stor grad de identifiserer seg med bildene. Holmsen (2002) hevder det er en målsetting å gi pedagoger et verktøy for å snakke med barn om deres hverdag, og at disse bildene kan brukes fritt til dette formålet, så lenge man gjør en vurdering av bruken av dem. I mitt syn ville disse bildene passe bra til en Q-studie av et såpass "ufarlig" tema. Slik jeg kom fram til å benytte disse samtalebildene som utgangspunkt. Enkelte av utsagnene ble endret under denne prosessen, blant annet ved å vekte noen utsagn opp mot hverandre. Slik var det flere bilder jeg kunne bruke. Bildene ble tegnet av, noen direkte, andre ved å bruke elementer fra flere bilder satt sammen. Dette fikk jeg god hjelp til av en venninne som er begavet innen tegning, og der vi ikke hadde noen samtalebilder å ta utgangspunkt i tegnet hun bilder på frihånd i samme stil, som svarte direkte til utsagnene. De bildene vi tok direkte fra Holmsen og som hun har opphavsrett på er nr 4, 15 og 17 (se Q-utvalg, vedlegg 4). Deretter lagde jeg kort i 9x11 cm på kartong med kontaktpapir over for hvert bilde, og tegnet sorteringsmatrisen på et stort pappark. På den måten ble det nesten seende ut som et stort puslespill for barna.

### 3.1.4 Deltagere - P-set

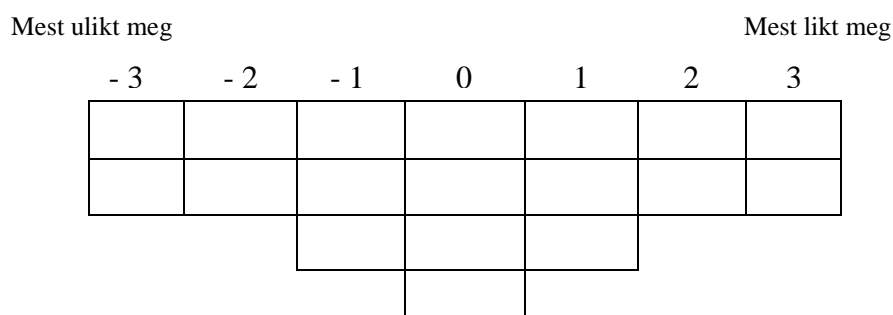
Utvalg av deltagerne i en Q-studie kalles gjerne personutvalg, eller "p-set". Disse blir valgt fordi de kan representere kulturen der kommunikasjonsuniverset stammer fra, og på den

måten sørge for at ulike syn og subjektive opplevelser kommer til uttrykk (Thorsen & Allgood, 2010). I en Q-studie trenger man bare nok deltagere til å få en oversikt over mulige syn som kan forekomme og dermed danne faktorer, derfor har man vanligvis ikke mer enn opptil 40 deltagere (Brown, 1980). Uansett om det er barn eller voksne deltagere bør man beregne å ha i alle fall opp mot 20 deltagere, da tar man også høyde for noe frafall. Man kan også gjøre en Q-studie med færre deltagere, dersom man velger en såkalt *intensiv* studie. Da sorterer samme deltager flere ganger ut fra ulike instruksjonsbetingelser, det blir da en dybdeundersøkelse der forskjellene i personen(e) kommer til syne. Mens ved en *ekstensiv* studie sorterer hver deltager én gang ut fra samme betingelse, og det er da forskjeller mellom personene som vil tre frem (McKeown & Thomas, 1988).

Til denne studien ønsket jeg å ha førskolebarn som deltagere, altså barn i 5-6 års alderen. Siden alle barn mer eller mindre nødvendigvis er i relasjon med voksne og dette ikke er et sensitivt område, var det ikke noen spesielle forutsetninger jeg var avhengig av. Derfor foregikk rekrutteringen gjennom å kontakte enkelte barnehager i Trondheim, med forespørsel om deltagelse. 24 deltagere fra tre forskjellige barnehager i Trondheim utgjorde personutvalget, etter skriftlig samtykke fra foreldre. Alle tilhørte førskolegruppene og har da det til felles at de er eldst i barnehagen og skal begynne i 1. klasse høsten 2011.

### 3.1.5 Gjennomføring av Q-sorteringen

Selve gjennomføringen, Q-sorteringen, er prosessen hvor deltagerne plasserer utsagnene i forhold til seg selv, i en fast matrise ut fra de gitte instruksjonsbetingelsene. Matrisen viser et tilnærmet normalfordelt mønster, der det er plass til flest utsagn på midten, i 0-punktet, og færre mot ytterkantene. I min studie gikk den symmetriske fordelingen fra -3 til +3 (figur 3).



Figur 3: Q-sorteringsmatrise for min studie

Ideen bak en slik fordeling er tanken om at av alle mulige utsagn om et tema, er det kun noen man føler sterkere forhold til, enten i positiv eller negativ retning, og flere som har mindre

følelsesmessig betydning (Størksen, 2010). Nullpunktet i fordelingen tilsvarer nøytralitet i forhold til utsagn, her plasseres dem som ikke har noen spesiell betydning for deltageren. Slik rangerer man utsagnene ut fra psykologisk signifikans. Instruksjonsbetingelsene gir forutsetningen for hvordan deltageren skal sortere. Det er vanlig å benytte seg av ”mest lik meg”, ”mest ulik meg”, da dette gir mer nærhet til personen som sorterer, enn for eksempel ”enig”, ”uenig” som kan gi mer fokus på det kognitive enn på opplevelse og erfaring. Instruksjonsbetingelsene kan også fortelle deltageren om å sortere etter sitt reelle eller ideelle selv bilde, eller hvordan man tror andre opplever en selv, noe man gjerne gjør i en ekstensiv studie (Allgood, 1999). Til slutt sitter man igjen med et helhetlig bilde av deltagerens subjektive opplevelse til det gitte tema (Thorsen & Allgood, 2010), og alle deltagernes sorteringer danner grunnlaget for faktorer og analyse.

Når det gjelder praktisk gjennomføring av Q-sortering med barn som deltagere, tok jeg utgangspunkt i fremgangsmåten som beskrevet i BAMBI-prosjektet (Størksen & Thorsen, 2010). Jeg satt sammen med barna under sorteringen og forklarte fremgangsmåten. På brettet med matrisen hadde jeg tegnet opp et smilende, nikkende fjes som holdt tommelen opp ved den ene ytterkanten, +3, og forklarte at her skulle de bildene som var mest likt barnet selv ligge. Det samme gjaldt for ytterkanten med – 3, der det var tegnet et fjes som ristet på hodet og holdt tommelen ned, her skulle barna legge de kortene som var mest ulik seg selv. Jeg forklarte at bildene handlet om når man foretrakk å være med voksne, og hva som gjorde at det er fint å være sammen med voksne. Vi gikk også gjennom alle bildene sammen først, der vi snakket om hva de viste og jeg forklarte ut fra utsagnet bak. Jeg foretok en prøvesortering i forkant, for å se hvordan jeg rent praktisk kunne gjøre det. Jenta som sorterte var 6 år og kjente meg litt fra før. Fokus var derfor på min rolle som forsker og om metoden med bilder ville fungere som jeg hadde tenkt. Jeg hadde tenkt å la barna selv forklare hva de så på hvert bilde, men oppdaget nå at dette tok veldig lang tid, og jenta visste ikke helt hva alle bildene sto for. Derfor bestemte jeg meg for å forklare bildene mer før sorteringen, slik at de ble mer tydelig og lettere å forholde seg til for barna. På denne måten hadde alle barna også et tilnærmet likt utgangspunkt når det gjelder hva bildene betydde. Når det gjaldt instruksjonsbetingelser, hadde jeg notert meg i etterkant at jeg burde snakke om og spørre etter hva barna likte best, eller kanskje hva som var mest likt dem selv i forbindelse med den voksne på bildet. Jeg gjorde også lydopptak under sorteringene, slik at jeg senere kunne høre hva barna hadde sagt, og om jeg hadde tolket dem rett.

### 3.1.6 Faktoranalyse

Faktoranalysen innen Q-metoden tar utgangspunkt i korrelasjon mellom deltagerens sortering. Slik er det hver persons subjektive opplevelse som utgjør grunnlaget for den statistiske analysen og faktorene man får ut av denne. På den måten kan det forklares at det er mulig å måle subjektivitet (Brown, 1980). Alle sorteringene legges inn som råmateriale i et statistisk dataprogram for Q-metoden, PQMethod 2.11 (Schmolck, 2002). Analysen finner grupperte mønstre i hvordan deltagerne har sortert, det som kalles faktorer. Deltagerne som har sortert tilnærmet likt, vil ha en høy korrelasjon og dermed tilhøre samme faktor (Kvalsund, 2005). Det er hver Q-sortering som utgjør variablene i denne faktoranalysen, og hver faktor er et gjennomsnittsbilde av alle sorteringene som tilhører den. Faktorene representerer dermed et mulig syn på tema som undersøkes, og gir oss informasjon som gjør at vi kan oppdage nye meninger og perspektiv (Fikse, 2007).

De første resultatene dataprogrammet gir er åtte automatisk genererte og uroterte faktorer. Disse viser det opprinnelige sett av faktorladninger, men er uinteressante fordi de gir et uklart faktorbylde (Brown, 1993). Et alternativ er derfor å benytte Varimax til å gjennomføre en statistisk faktorrotasjon til "the simplest strukture". Slik sitter man igjen med tydelige faktorer med minst mulig korrelasjon, som fremstår som klare meninger og oppfatninger om tema. Den enkleste mulige faktorløsningen er valgt fordi man da inkluderer så mye av den helhetlige subjektive erfaringen som mulig, og får da best utgangspunkt for fortolkning (Allgood, 1999).

Ved hjelp av dataprogrammet PQMethod 2.11 (Schmolck, 2002) og på bakgrunn av statistisk rotasjon, ble det gjennom analysen valgt en fire-faktorløsning for mitt datamateriale. Hver faktor representerer et bilde på hvordan barn opplever en god relasjon med voksne. Disse forklarer til sammen 57 % av variansen, dermed er 57 % av all informasjon fra Q-sorteringene, altså mulige meninger, er fanget opp. Faktor 1 består av fem av forskningsdeltagerne i studien, alle fem er jenter. Tre jenter og to gutter utgjør faktor 2, mens tre gutter og en jente utgjør faktor 3. Tilslutt defineres faktor fire av seks deltagere, tre jenter og tre gutter. Fire av forskningsdeltagerne havnet ikke under noen av faktorene. Sorteringene deres er mikset, de lader enten høyt på flere faktorer, eller ikke spesielt høyt på noen av faktorene. Med 24 deltagere totalt, er det 20 stykker som definerer de fire faktorene, og de er dessuten jevnt fordelt over disse fire. Noe som skiller seg ut er at to av faktorene er såkalt "bipolar", ved at Viktoria og Irene definerer faktor 2 ved henholdsvis -0,7692 og -0,6951, og Max definerer faktor 4 med -0,6870. Dette betyr at disse personene uttrykker et syn som



representerer en motsetning til det generelle synet faktoren beskriver. Dette vil tas nærmere opp under de aktuelle faktorfortolkningene. Tabell 1 viser hvordan deltagerne lader på de ulike faktorene og hvor mye hver Q-sortering korrelerer med den aktuelle faktoren. X markerer dessuten hvilken faktor hver deltager er med på å definere. De fire deltagerne som ikke tilhører noen bestemt faktor er uthevet med kursiv.

<b>Q-sortering</b>	<b>Faktor 1</b>	<b>Faktor 2</b>	<b>Faktor 3</b>	<b>Faktor 4</b>
1. Max	0,0898	0,2732	0,4870	- 0,6870 <b>X</b>
2. Noah	0,2378	0,2191	0,0390	0,6691 <b>X</b>
3. Anna	0,4873	0,2733	0,1646	0,6374 <b>X</b>
4. <i>Iselin</i>	<i>0,3279</i>	<i>- 0,5503</i>	<i>0,3681</i>	<i>0,2679</i>
5. Tina	0,5744 <b>X</b>	- 0,2359	- 0,1904	- 0,2528
6. Viktoria	0,4663	- 0,7692 <b>X</b>	0,2002	0,0655
7. Mikkel	0,2521	0,1183	0,7837 <b>X</b>	- 0,0322
8. Odin	- 0,2060	0,3152	0,7572 <b>X</b>	0,1655
9. Torunn	0,6666 <b>X</b>	- 0,1024	0,0407	0,3131
10. <i>Martin</i>	<i>0,1549</i>	<i>0,0388</i>	<i>0,1096</i>	<i>0,1097</i>
11. Irene	- 0,3667	- 0,6951 <b>X</b>	0,1479	0,0376
12. Aurora	- 0,0606	0,2287	0,5421 <b>X</b>	0,2296
13. Emil	- 0,0468	0,6602 <b>X</b>	0,1695	0,3070
14. <i>Mette</i>	<i>0,1859</i>	<i>0,4442</i>	<i>- 0,4351</i>	<i>0,4086</i>
15. Isak	0,0904	- 0,1818	0,1536	0,5383 <b>X</b>
16. Truls	0,1541	- 0,1280	0,5228 <b>X</b>	0,0450
17. Sonja	0,1727	0,6545 <b>X</b>	0,2208	0,1424
18. Henriette	0,8569 <b>X</b>	- 0,1581	- 0,0420	0,1247
19. Maja	0,7586 <b>X</b>	0,3109	0,2104	0,2681
20. Marie	0,6662 <b>X</b>	0,1525	0,2852	- 0,1105
21. Anette	0,2252	0,3934	0,1727	0,5020 <b>X</b>
22. Håvard	- 0,1112	0,7247 <b>X</b>	0,1875	- 0,2322
23. Anita	- 0,1700	- 0,0957	0,2600	0,8550 <b>X</b>
24. <i>Lotte</i>	<i>- 0,1125</i>	<i>0,2197</i>	<i>- 0,3886</i>	<i>- 0,1293</i>
<i>% forklart varians</i>	<i>15</i>	<i>16</i>	<i>12</i>	<i>14</i>

Tabell 1: Faktorladninger

Korrelasjonen mellom faktorene er dessuten gjennomgående svært lav (tabell 2), noe som gir en god statistisk styrke. Det betyr at de fire faktorene er særegne og har svært lite overlapping

seg mellom, noe som gjør dem tydelige. Mellom faktor 1 og 2 ser vi en negativ korrelasjon, noe som betyr at denne er spesielt lav. Dette er de to faktorene som har minst til felles.

	1	2	3	4
1	1,0000	- 0,1074	0,1257	0,1988
2	- 0,1074	1,0000	0,2131	0,0055
3	0,1257	0,2131	1,0000	0,2538
4	0,1988	0,0055	0,2538	1,0000

Tabell 2: Korrelasjon mellom faktorene

Fire deltagere har miksede sorteringer og korrelerer derfor ikke signifikant med noen av faktorene, det er da 20 sorteringer som utgjør analyse materialet mitt (tabell 1).

### 3.1.6 Faktortolkning

Etter analysen gjenstår en fortolkning av faktorene, der man søker å finne det underliggende subjektive syn som kjennetegner dem. Det finnes få tydelige retningslinjer for denne tolkningen, men man tar utgangspunkt i faktorens gjennomsnittlige plassering av utsagn (Brown, 1993). Slik kan man beskrive hver faktor og danne seg et bilde av meningsinnholdet, samtidig som man ser på likheter og forskjeller mellom faktorene. Det er hensiktsmessig å se på utsagnene plassert i ytterkantene og i nullområdet, for å undersøke hvilken betydning de ulike elementene har for opplevelsen av tema. Fra faktoranalysen får man i tillegg oppgitt ”distinguishing statements” for hver faktor. Dette er de utsagnene som har blitt plassert signifikant annerledes i hver faktor, og viser forskeren fremtredende forskjeller mellom dem. ”Consensus statements” kommer også til syne, disse er de utsagnene som er plassert likt i hver faktor. I min studie hadde jeg ingen consensus statements, noe som kan henge sammen med den svært lave korrelasjonen mellom faktorene.

Hver faktor blir gitt et navn som kan representere dens kjerne. I dette arbeidet benytter forskeren seg av prinsippet om abduksjon, i det at man danner seg hypoteser om de subjektive synspunktene som ligger til grunn i faktoren. Tolkningen gir derfor rom for å oppdage elementer eller syn som forskeren ikke tidligere var bevisst på, siden man ikke på forhånd vet hva man vil finne. Et nyttig grep som er mye brukt i Q-metoden er å gjennomføre postintervju med deltagere som lader høyest på de ulike faktorene. Slik kan forskeren sikre seg et mer korrekt bilde av faktoren og sjekke at tolkningen stemmer med deltagerens mening, intervjuet kan da fungere som en verifiseringstest for faktorene (Brown, 1980). Siden deltagerne i min

studie er barn, ser jeg på lydopptakene fra gjennomføringene som et godt alternativ til intervju, da jeg kan gå tilbake å lytte til hva barna faktisk sa når de forklarte plassering av bildene og hvilken mening de la i dem. Dette støttes også av Størksen (2010) som påpeker at intervju med barn kan være svært krevende, både kognitivt og verbalt, og som også benyttet seg av lydopptak i BAMBI-prosjektet.

## 3.2 Kvalitet innen Q-metodologi

Kvalitetssikring er vesentlig ved all god forskning, og skal sørge for at resultatene ikke har blitt til ved tilfeldigheter. Hvilke kvalitetskriterier man skal ta høyde for avhenger av hvilket paradigme studien befinner seg i (Postholm, 2005), og siden Q-metoden kan sies å være dels både kvalitativ og kvantitativ vil jeg videre se på hvordan de kjente prinsippene om reliabilitet og validitet kan forstås innen metoden.

### 3.2.1 Reliabilitet

Reliabilitet forteller noe om påliteligheten til funnene våre, og forsterkes dersom gjentatte målinger med samme måleinstrument gir samme resultat (Ringdal, 2007). Også innen Q-metoden er dette et viktig prinsipp, og kommer til syne ved at gjentatt sortering under samme betingelse gir samme resultat i faktoranalysen. Brown (1980) viser til at reliabiliteten for Q-studier er estimert til 0,80 i gjennomsnitt, noe som betyr at det er en relativ høy sjans for forventet resultat ved andre gangs sortering av samme deltager. Dette kan sees i sammenheng med at individuelle meninger og synspunkt som helhetlig perspektiv er noe relativt stabilt hos mennesker, og ikke vil endres så lett (Kvalsund, 2005). Reliabiliteten øker også jo flere deltagere som definerer samme faktor. I denne studien utgjør fem deltagere faktor 1, som fikk en reliabilitet på 0,952, og akkurat det samme gjelder for faktor 2, mens faktor tre defineres av fire deltagere og har en reliabilitet på 0,941. Faktor fire består av seks deltagere og gir en reliabilitet på 0,960. (Se vedlegg 8)

### 3.2.2 Validitet

Prinsippet om validitet handler om man egentlig måler det man har til hensikt å måle, altså studiens gyldighet (Ringdal, 2007). I en Q-studie er det deltagernes subjektive sannheter man vil undersøke, derfor kan man ikke benytte seg av den tradisjonelle forståelsen av validitet her. Brown (1980; 4) sier: *"There is no outside criterion for a person's own point of view."* Imidlertid kan man se på validitet i forhold til om utvalget av utsagn er systematisk og helhetlig, slik at det representerer kommunikasjonsuniverset på en tilfredsstillende måte.

Dersom man har oversett viktige elementer kan det forstås som en feilkilde, siden det vil redusere deltageres mulighet til å gi et fullstendig bilde av sin subjektive opplevelse (Fikse, 2007). Såkalt indre validitet kan også dreie seg om deltagerne og deres individuelle sorteringer. Problemstillinger man må forholde seg til blir da om sorteringene alltid skjedde i samsvar med instruksjonsbetingelsene, og om deltagerne klarte å reflektere over sitt standpunkt i forhold til tema. I min studie oppdaget jeg at noen barn ikke helt sorterte etter deres foretrukne relasjon med voksne, men heller fokuserte på situasjonen eller aktiviteten på bildet. Dette vil jeg ta nærmere opp i faktorfortolkningen og drøftingen.

### 3.2.3 Etske hensyn

Alle forskningsprosjekter fører med seg noen etiske og moralske hensyn som må tas. Først og fremst har man et ansvar for å verdsette og ivareta deltagerne, og dessuten må man vurdere hvilke virkninger publisering av studien kan ha (Postholm, 2005). Siden mitt prosjekt var avhengig av personer som deltok i studien, og særlig siden disse var barn, ble studien meldt inn til og godkjent av Norsk Samfunnsvitenskapelig Datatjeneste, NSD (vedlegg 1). Ved forskning på barn stilles det ekstra strenge krav, bl.a. minimal risiko ved deltagelse (Thorsen & Størksen, 2010). Derfor bør tema være relativt "ufarlig" ved et masterprosjekt som dette, og jeg valgte derfor å vinkle det til barns gode opplevelser i relasjon til voksne. Samtidig som det er viktig å ivareta og beskytte barna, er det også viktig å gi dem en stemme og la dem bli hørt.

Informert og fritt samtykke er en forutsetning. Når deltagerne er under 18 år må foreldre godta deltagelse, i tillegg til at barnet sier seg frivillig til å delta (Thorsen & Størksen, 2010). For å imøtekomme dette ble det sendt ut et skriftlig informasjonsbrev, først til barnehager, deretter til foreldrene til barna i den aktuelle aldersgruppen (vedlegg 2 og 3). Til disse ble det også sendt et samtykkeskjema, som ble samlet inn etter underskrift fra de foreldrene som godtok deltagelse for sine barn. Deltagerne og deres foreldre ble informert om at de når som helst kunne trekke seg fra studien, i tillegg til opplysninger om formålet for studien, metode og behandling av datamaterialet. Anonymitet og konfidensialitet er et viktig etisk krav, som jeg har sørget for ved ikke å navngi barnehagene som har deltatt, og gitt deltagerne fiktive navn i oppgaven.

Thagaard (2009) viser til at det er viktig med en kritisk vurdering av forskerens innflytelse og forforståelse når det gjelder tolkning av resultatene. Jeg må være klar over hvordan min forforståelse for barn-voksen relasjoner kan prege både fortolkning og utvalg av bilder. Min egen subjektivitet vil uansett komme til syne gjennom Q-utvalget, men jeg må stole på at jeg

klarer å dekke kommunikasjonsuniverset slik at utvalget er tilstrekkelig representativt (Allgood & Kvalsund, 2010).

## 4. FAKTORTOLKNING

I dette kapitlet vil jeg videre gjøre rede for min tolkning av de fire faktorene, der jeg ser på hvilke meningsmønster som trer frem hos hver enkelt faktor. Tolkningen er basert på hvordan utsagnene er plassert og hvilken ladning de har hos faktorene. De utsagnene som ligger nærmest ytterpunktene kan fortelle mye, da det er disse deltagerne har sterkest mening rundt. Jeg vil også se på et utvalg av de utsagnene som er plassert i nullområdet, da disse representerer liten eller ingen mening for deltagerne. Ved å se på de utsagnene som har lav psykologisk signifikans kan jeg sette meg inn i hva deltagerne ikke har et like strekt forhold til, noe som kan bidra til å understreke ytterpunktene. Med støtte i Thorsen og Størksen (2010) har jeg basert tolkningen på hva bildene i utvalget viser, og ikke lagt så stor vekt på hva utsagnene sier. Det er tross alt det visuelle uttrykket barna har tatt stilling til, i større grad enn det verbale. Faktorene har jeg navngitt etter utsagn fra deltagerne, som jeg synes beskriver holdningen som kommer til uttrykk i hver faktor.

### 4.1 Faktor 1 - "På den sida skal vær den som e lei sæ, og her den som e blid"

Fra tabellen ser vi at det er fem deltagere som utgjør faktor 1, nemlig Henriette (0, 8569), Maja (0,7586), Torunn (0,6666), Marie (0,6662) og Tina (0,5744). Tallene bak navnene viser hver enkelts ladning på faktoren og forteller noe om i hvor stor grad deres opplevelser sammenfaller med faktor 1.

Faktor 1 ser ut til å sette pris på et aktivt samspill med den voksne, der voksne og barn gjør noe sammen i stedet for mer passive settinger. Ut fra bildene ser det ut som om voksenpersonen er oppmerksom og tilstede for barnet, noe som foretrekkes. Det virker som om de har mye tid sammen, noe som både barn og voksen setter pris på, i tillegg til de aktivitetene de gjør sammen (se vedlegg 4 for oversikt over alle bildene i utvalget). Disse er sortert på enden som er "mest lik meg". I parentes vises plasseringen av utsagnet for henholdsvis faktor 1, 2, 3 og 4, der plasseringen i faktor 1 er uthevet, og distinguishing utsagn er dessuten bemerket.

9. Den voksne spiller spill med meg (+**3**, - 2, - 3, +2) *distinguishing*
7. Mine tegninger blir hengt opp på veggen (+**2**, 0, +2, +1)
11. Jeg lager mat sammen med den voksne (+**2**, - 1, +1, +1)

Det positive ytterpunktet er generelt preget av gode følelser, nært samspill og trygge rammer. Barnet finner anerkjennelse for det man gjør, og uttrykker liksom ”*jeg kan*”. Samtidig ser vi at dette skjer innen kjente, trygge rammer, der bildene viser et sted som typisk ser ut som ”hjemme”.

6. Det går fint å være inne mens den voksne er utenfor. (+3, +1, +3, 0)

Det kan tyde på at barna som faller innenfor faktor 1 føler seg selvstendige, gitt forutsetningen om at de er i en trygg situasjon.

Ut fra denne tolkningen virker den voksne støttende og imøtekommende, og med på barnas premisser.

10. Jeg liker at den voksne sover med meg (+1, - 3, - 1, - 3) *distinguishing*

14. Den voksne er med på min lek (+1, +1, - 3, - 2) *distinguishing*

Bildene på motsatt ytterpunkt, ”minst lik meg”, uttrykker tristhet og engstelse. Settingene er preget av ubehag, de er krevende og kanskje til og med skumle. I de tilfeller der den voksne er tilstede er det fortsatt engstelse fra barnets side, det kan få meg til å tro at det kanskje er på grunn av situasjonen i seg selv. Et spørsmål dukker opp, er det slik at faktor 1 velger bort og tar avstand fra ubehag og triste følelser?

17. Jeg vil sitte på fanget når jeg er hos doktoren (-3, 0, -2, - 1) *distinguishing*

12. Jeg vil helst ikke være alene inne når den voksne er utenfor (-3, -1, 0, - 1)

13. Den voksne trøster meg når jeg gråter (-2, - 3, +1, 0) *distinguishing*

3. Jeg sitter alene hos doktoren (-1, +3, +3, 0) *distinguishing*

Både utsagn 3 og 17 viser bilde av et barn som tar sprøyte, hensikten er at disse skal vekke hverandre. Men det faktum at begge disse er plassert på minussida og at begge dessuten er *distinguishing*, bidrar til å støtte spørsmålet, som også dukket opp som en følelse i meg under enkelte av sorteringene med deltagerne. Det virket nemlig som om noen av barna sorterte kortene ut fra hva de foretrakk av *situasjonen* på bildet, og ikke fokuserte på relasjonen til den voksne på bildet. I så fall kan det tyde på at jeg ikke har vært nøye nok i å forklare instruksjonsbetingelsene, noe jeg vil ta opp i drøftingen. Disse tingene førte til at jeg gikk tilbake til notatene og lydopptakene fra de deltagerne som definerer faktor 1, for å se om de hadde sagt noe som kunne understøtte denne antagelsen. Hvordan jeg hadde forklart instruksjonsbetingelsene ville hatt mye å si, og jeg kunne også sjekke om det virket som om barnet hadde forstått dem.

I notatene mine har jeg merket meg at det virker som om disse deltagerne har aktiviteten i fokus, heller enn relasjonen til den voksne, som jeg først trodde. Dette gjelder spesielt på den

negative enden, at de plasserer triste mus og ubehagelige situasjoner på minussida, og ikke tar stilling til om det er en voksen tilstede eller ikke.

*"For æ like jo ikke å vær lei mæ." Henriette*

*"Æ like ikke å ta sprøyte." Torunn.*

Fra lydopptakene hører jeg også at min forklaring av instruksjonsbetingelsene er litt tvetydig og at jeg kanskje spør om flere ting på en gang. Det kommer av at jeg vil forklare at de skal plassere ut fra hva de foretrekker når det gjelder forholdet til den voksne i ulike situasjoner. "Mest likt det du liker best" kan være vanskelig å forstå for enkelte av barna. Når barna tar til seg "liker best" delen av instruksjonsbetingelsen, som gjerne viser til situasjonen, prøver jeg å rette opp med "det som ligner mest på deg". Da blir det ofte rotete. Dersom barna hadde veldig fokus på aktiviteten, stilte jeg spørsmål som gikk på relasjonen til voksne i den situasjonen; "liker du best å gjøre det alene eller med en voksen da?"

En annen ting jeg bemerker av notatene jeg har gjort meg er at det på tre av fem sorteringer er det lite samsvar mellom hva de først forklarer at de foretrekker, når vi går gjennom bildene, og hvor de plasserer dem etterpå. Dette kan tyde på at vi klarte å holde fokus på relasjonen først, fordi jeg stilte spørsmål som gikk på relasjonen mellom barn og voksen i forhold til bildene, mens de under selve sorteringa hang seg opp i aktiviteten på bildene. Denne inkongruensen kan også skyldes at barna blir forvirret av min forklaring av betingelsen, som blir rotete jo mer jeg prøver å forklare.

Det nøytrale området i faktor 1 sier oss noe om hva som ikke er av betydning for de som definerer faktoren. Her er det plassert aktiviteter som leking alene, lesing og skriving der den voksne både er deltagende og relativt passiv. Det kan være at det har vært vanskelig å velge mellom hva som er foretrukket, at det er litt "både og", eller at man ikke har tatt stilling til disse. Av bildene vises dessuten mer nøytrale ansiktsuttrykk.

Med dette som begrunnelse velger jeg å støtte meg til tolkningen om at denne faktoren kanskje ikke kan si meg så mye om hva barna foretrekker i relasjonen til voksne, men at aktivitetene på bildene har fått for stor betydning. Det generelle synet for faktor 1 kan da oppsummeres ved at "minst lik meg" er tristhet, ubehag og engstelse. Den voksne er til trøst, men selve situasjonen overstyrer. I det nøytrale området finner man ingen særlig utpregede følelser, men er noe blandet når det gjelder samspill. Det som faktor 1 relaterer seg mest til er gode følelser, man er glad og fornøyd, og den voksne er oppmerksom og tilstedeværende.



## 4.2 Faktor 2 – "Æ like bæst å gjør det sjøl"

De fem deltagerne som definerer faktor 2 er Håvard (0,7247), Emil (0,6602), Sonja (0,6545), og dessuten Viktoria (-0,7692) og Irene (-0,6951) som med sine ladninger gjør denne faktoren bipolar (tabell 1). Dette vil si at de har et syn som står helt i motsetning til faktor 2, et bipolart faktor 2 syn (Fikse, 2007).

Faktor 2 kjennetegnes ved at barna ønsker å stå på egne ben. Man vil bevise at man ikke trenger den voksne, men er selvstendig. Bildene som er plassert i den positive enden er preget av situasjoner der barnet er alene, og som kan være litt utfordrende. Plasseringen i faktor 2 er uthevet.

2. Den voksne sørger for at jeg får fred fra mindre barn (0, +3) *distinguishing*
3. Jeg sitter alene hos doktoren (-1, +3, +3, 0)
18. Jeg smører brødskiva mi selv (+1, +2, 0, 0)

I de få tilfellene der det er foretrukket at voksne er tilstede, er de sammen med barnet i et likeverdig forhold, selv om ønsket om selvstendighet likevel synes å veie tyngst. Uansett kan det tyde på at man innen faktor 2 verdsetter å bli sett på lik linje med den voksne, og føle at man kan utgjøre en forskjell med å hjelpe voksne i enkelte situasjoner. Plasseringen av utsagn 9 og 11 kan imidlertid tale i mot denne antagelsen.

4. Jeg hjelper til med å bære når den voksne har hendene fulle (-2, +2, 0, -3)
14. Den voksne er med på min lek (+1, +1, -3, -2) *distinguishing*
9. Den voksne spiller spill med meg (+3, -2, -3, +2) *distinguishing*
11. Jeg lager mat sammen med den voksne (+2, -1, +1, +1) *distinguishing*

Dette kan gi grunn til å spekulere på om det er den konkrete aktiviteten på bildene deltagerne ikke liker, eller om det har å gjøre med den voksnes rolle. Notatene og lydopptakene bekreftet tolkningen om selvstendighet, barna som ladet høyest på faktoren ga ofte uttrykk for at de likte å være på egen hånd og gjøre enkelte ting selv. Men de var også veldig bevisst den voksnes rolle og tok stilling til hva de foretrakk i relasjonen.

*"Jeg liker å ha litt fred og sånt, det kunne jeg tenkt meg. Det er helt alright det." Emil*

I det nøytrale området for faktor 2 finner vi bilder der barn og voksne er mer passive sammen, det er lite aktivitet her. Disse bildene kan ha blitt plassert her fordi situasjon og relasjon kan oppleves som kjedelig eller lite givende, derfor har deltagerne kanskje ikke tatt stilling til dem.

7. Mine tegninger blir hengt opp på veggen (+2, 0, +2, +1) *distinguishing*

16. Det føles godt å prate med den voksne alene (-1, **0**, - 1, - 2)

I den enden av faktoren som beskrives som minst lik meg, finner vi elementer som støtter tolkningen om selvstendighet. Av bildene ser vi at her vender barnet seg til den voksne for trøst, nærhet og trygghet. Den voksne er tilstede for å tilfredsstill barnets behov, og de stiller derfor ikke på lik linje.

10. Jeg liker at den voksne sover med meg (1, **-3**, - 1, - 3)

13. Den voksne trøster meg når jeg gråter (-2, **-3**, +1, 0) *distinguishing*

15. Den voksne leser bok for meg (0, **-2**, 0, +3) *distinguishing*

Siden disse er plassert på minussiden, tyder det på at man vil vise at man ikke trenger den voksne, man ønsker litt avstand. Faktor 2 distanserer seg fra nærhet og avhengighet, og det er nærliggende å tenke seg at et sterkere ønske om rom til å utfolde seg er tilstede.

Faktor 2 synes å være sterkt bipolar, siden to av fem deltagere lader negativt. Det vil si at det motstridende synet i denne faktoren nesten er like gjeldende som det allerede beskrevet. Der faktor 2 setter pris på utfordringer og ønsker å være uavhengig av den voksne, plasserer bipolar faktor 2 nesten alle bildene som viser avhengighet og trygge, kjente settinger på enden som er "mest lik meg." Det ser ut som nærheten til voksne verdsettes sterkt, og barna er derfor svært tillitsfulle mot dem. Der bipolariteten viser seg sterkest er i ytterpunktene, som er så å si helt motsatt fra faktor 2-synet. Bilder som viser selvstendighet og utfordrende situasjoner er plassert på minussiden av bipolar faktor 2. Bipolar faktor 2 synes altså ikke å ha et sterkt ønske om uavhengighet, som faktor 2, men foretrekker et nært og godt forhold til sine nærmeste voksne, innenfor trygge rammer.

Det kan tyde på at bipolar faktor 2 har mye til felles med faktor 1, når det gjelder trygghet, avhengighet og å velge vekk utfordringer. Men fra notater og lydopptak kom det frem en vesentlig forskjell, nemlig at bipolar faktor 2 har mye mer fokus på nærheten til den voksne, der faktor 1 vektla aktiviteten mest.

Oppsummert synes faktor 2 å markere sin selvstendighet ved å ønske utfordringer, og distansere seg fra trygge rammer og et avhengighetsforhold til voksne. Man verdsetter å få være alene, og vil klare seg på egenhånd, men setter også pris på at man trengs. Da er det ønskelig å stille likt med voksne i et samspill. Bipolar faktor 2 foretrekker derimot en nær og trygt relasjon til voksne, og uttrykker selvstendighet som minst lik seg selv.

### 4.3 Faktor 3 – ”Æ får lov å gjør det alein nån ganga”

I denne faktoren er det er fire deltagere som lader signifikant, Mikkel (0,7837), Odin (0,7572), Aurora (0,5421) og Truls (0,5228). Ved første øyekast ser det ut som faktor 3 har en del til felles med de to foregående faktorene, men lave korrelasjoner (tabell 2) og fravær av konsensus utsagn taler imidlertid mot dette.

Det virker som om faktor 3 også ønsker å være uavhengig og selvstendig, men er heller ikke fremmed for å ty til den voksne for trøst eller å dele tid sammen. Situasjoner der barnet får oppmerksomhet og anerkjennelse for hva det gjør eller har å fortelle verdsettes.

- 3. Jeg sitter alene hos doktoren (-1, +3, +3, 0)
- 7. Mine tegninger blir hengt opp på veggen (+2, 0, +2, +1)
- 1. Den voksne er interessert i det jeg har å fortelle (0, -1, +1, +2)
- 13. Den voksne trøster meg når jeg gråter (-2, -3, +1, 0)

Som voksen kan man komme faktor 3 i møte ved å vise oppriktig interesse og sette pris på deres bidrag. Innen denne faktoren er ikke fokuset like stort på å distansere seg fra avhengighet og trygghet som i faktor 2, respekt er heller et mer fremtredende stikkord for relasjonen her.

- 8. Jeg får tegne og lese i fred, den voksne bare ser på (0, +1, +2, +1) *distinguishing*

Det nøytrale området for faktor 3 fremstår som ganske blandet og utydelig. Her finnes bilder som både viser nærhet og avstand, og situasjoner der det er både greit å være alene, og ikke.

- 4. Det er spennende å gå for meg selv, når vi er ute i skogen (-1, 0, 0, -3)
- 12. Jeg vil helst ikke være alene inne når den voksne er utenfor (-3, -1, 0, -1)
- 15. Den voksne leser bok for meg (0, -2, 0, +3)

Dette området skal vise hvilke elementer som er av minst betydning eller utenfor deltagerens bevissthet, men kan også muligens her tyde på at hele faktoren er godt sammensatt av ulike preferanser. Mange andre elementer har fått fortrinn, og heller ikke ytterpunktene gir et helt entydig bilde.

Et likestilt forhold i ulike aktiviteter er noe som står frem i det negative ytterpunktet for denne faktoren. Bildene som viser lek og spill (se vedlegg 4 for oversikt over alle bildene) er representert her, som mest ulikt og minst foretrukket for barna innen faktor 3.

- 9. Den voksne spiller spill med meg (+3, -2, -3, +2) *distinguishing*
- 14. Den voksne er med på min lek (+1, +1, -3, -2)
- 2. Den voksne sørger for at jeg får fred fra mindre barn (0, +3, -1, -1)

Dette fikk meg til å tenke på noe flere av barna uttrykte under sorteringene, nemlig at de foretrakk enkelte aktiviteter med andre barn, i stedet for med voksne. Notatene og lydopptakene viser at dette gjaldt spesielt for lek. Bilde nr 2 viser dessuten et barn som leker på gulvet, mens en voksen bærer bort et mindre barn. Flere av deltagerne uttrykte at de ikke hadde noe i mot å leke med småsøsken, og at det gjerne var foretrukket over å leke alene flere ganger.

*”Nei, æ vil mye heller leik med barn, dæm voksnan e så kjedelig.” Aurora*

Det kan tenkes at voksne altså ikke trenger å nå faktor 3-barna gjennom lek, man kan muligens forutsette at barna heller kan imøtekommes i et modnere møte. Ved å være oppriktig og interessert, og også gi dem litt rom, ivaretar man anerkjennelsen og respekten i forholdet. Betydningen av dette understrekes ved at utsagn 8 er distinguishing. Et motstridende element for denne tanken er imidlertid plasseringen av følgende utsagn:

16. Det føles godt å prate med den voksne alene (-1, 0, -1, - 2)

Dette blir plassert som ”litt ulikt meg”, og ut fra tolkningen skulle man tro at dette ville vært noe faktor 3 ville sagt seg enig i. Samtidig blir utsagn 1, som også viser til samtale mellom voksen og barn, plassert på +1, altså ”litt likt meg”. Dette kan tyde på at samtale med voksne kan være ok, men kanskje setter man pris på mer energi (se bilde bak utsagn 1). Det ville også hatt en større betydning dersom disse hadde blitt plassert lenger mot ytterkantene, tross alt ligger -1/+1 ganske nært det nøytrale området.

Det mest fremtredende ved faktor 3-synet er altså at man setter pris på sin selvstendighet, uten at det går ut over tid sammen med voksne. Man verdsetter oppmerksomhet fra voksne som gir anerkjennelse, og at forholdet preges av respekt for hverandre. Unntaket er for lek, der andre barn er å foretrekke fremfor voksne.

#### **4.4 Faktor 4 – ”Vi e liksom på lag”**

Det er seks deltagere som definerer faktor 4, Anita (0,8550), Noah (0,6691), Anna (0,6374), Isak (0,5383), Anette (0,5020) og Max (-0,6870). Denne er også bipolar ved at en deltager lader negativt.

Faktor 3 og 4 er de som er mest like hverandre ifølge korrelasjonstabellen (tabell 2), men korrelasjonen på 0,2538 er fortsatt ganske lav. Det kan se ut som faktor 4 er mer preget av et

likeverdige forhold mellom voksen og barn. Faktor 4-barna setter stort sett pris på å ha den voksne tilstede og de stiller som regel på samme nivå.

5. Jeg hjelper til med å bære når den voksne har hendene fulle (-2, +2, -2, +3)

1. Den voksne er interessert i det jeg har å fortelle (0, -1, +1, +2)

Det er ingen utpreget markering av sin selvstendighet, som hos faktor 2, og i større grad enn hos faktor 3 er en nær relasjon der den voksne er tilstede for barnets behov, også ønsket iblant. Dette kan tyde på at man innen denne faktoren er trygge på hvor man har sine nærmeste voksne, slik at man kan være tilstede for hverandre og dessuten ikke har noe behov for verken å distansere seg fra eller knytte seg til et avhengighetsforhold.

15. Den voksne leser bok for meg (0, -2, 0, +3) *distinguishing*

9. Den voksne spiller spill med meg (+3, -2, -3, +2) *distinguishing*

Faktor 4 viser ingen søken mot å bevise seg selv, men heller bare være i et dynamisk samspill med voksne, med ulik grad av nærhet og selvstendighet. I den positive enden finner vi en overvekt mot likeverdige forhold der begge parter bidrar, gir og tar. Det virker som om man innen faktor 4 har en felles forståelse og et avslappet forhold i relasjonen.

Ifølge det motsatte ytterpunkt kan det virke som om barna føler seg ganske komfortable under kjente rammer, og da ikke trenger den voksne. Men av plasseringen av *distinguishing* utsagn 4, ser vi at det ikke alltid er like komfortabelt å være på egen hånd, dersom settingen ikke er like trygg.

4. Det er spennende å gå for meg selv, når vi er ute i skogen (-1, 0, 0, -3) *distinguishing*

10. Jeg liker at den voksne sover med meg (+1, -3, -1, -3)

14. Den voksne er med på min lek (+1, +1, -3, -2)

Det kan også tenkes at faktor 4 foretrekker lek med andre barn heller enn voksne, på samme måte som faktor 3. Notater og lydopptak viste at dette stemte, deltagerne ga uttrykk for at de som regel likte å leke alene eller med andre barn. Likevel er det sterkere vekt på dette i faktor 3, og plasseringen av utsagn 9 viser at barna også setter pris på at voksne kan møte dem i lekende aktiviteter, som å spille spill sammen.

Plasseringen av *distinguishing* utsagn 4 og 15 på hver sin ytterkant vekter hverandre til en viss grad, og kan støtte tanken om at det noen ganger, i mer utfordrende eller ukjente settinger, foretrekkes en nærmere relasjon til voksne. Dette kan også bidra til å støtte tolkningen om at til tross for ønsket om et likeverdige forhold, er ikke faktor 4 fremmed for å vende seg til voksne ved behov og som der og da gjør barnet avhengig i forholdet. Men nettopp dette gjør

samtidig at man ikke er utpreget avhengig, men heller ser verdien av å utnytte de ressurser voksne kan tilby.

Bilder som viser samtale med voksne, nr 1 og 16, er plassert på lignende måte som hos faktor 3, men enda lengre mot ytterpunktene.

16. Det føles godt å prate med den voksne alene (-1, 0, -1, **-2**)

Man har altså tatt stilling til dette, og det virker som om respekten det innebærer at den voksne er interessert i det barnet forteller, er mer verdsatt enn tryggheten som følger med utsagn 16. Igjen ser vi at trygge, kjente rammer blir plassert på negativt ytterpunkt, ikke lik meg. Det kan også tenkes at det er mer fokus mot praktiske aktiviteter, det å gjøre noe sammen, noe som bildene på ytterkantene kan gjenspeile.

Når det gjelder utsagn som er tenkt å direkte vekte hverandre, finner vi disse plassert i nullområdet og som litt ulikt meg, der bildene preget av engstelse og avhengighet er nærmest den negative kanten.

3. Jeg sitter alene hos doktoren (-1, +3, +3, **0**) *distinguishing*

6. Det går fint å være alene inne mens den voksne er utenfor (+3, +1, +3, **0**)

12. Jeg vil helst ikke være alene inne når den voksne er utenfor (-3, -1, 0, **-1**)

17. Jeg vil sitte på fanget når jeg er hos doktoren (-3, 0, -2, **-1**)

Utsagn 3 er dessuten *distinguishing* på nullpunktet, noe som viser at dette ikke har noen betydning for deltagerne. Generelt er også utfordrende situasjoner stort sett plassert nøytralt, noe som gir grunn til å undre seg over om deltagerne rett og slett har unngått å ta stilling til disse, dersom de følte ubehagelige. Notatene og lydopptakene ga ingen svar på hva deltagerne la i bildene de plasserte nærmest midten. Det er også nærliggende å anta at disse rett og slett bare er de bildene som ble liggende igjen til slutt, og derfor ikke har noen spesiell betydning, at heller andre bilder var mer naturlig å forholde seg til og derfor har fått fortrinn over disse.

En av deltagerne som definerer faktor 4 gjør faktoren bipolar, med sin negative ladning. Bipolariteten er ikke like sterk som ved faktor 2, siden bare en av seks deltagere har negativ ladning. Det er likevel verd å undersøke hva det motsatte faktor 4-syn kan fortelle. Det første som skiller seg ut er, som forventet ved bipolaritet, at ytterpunktene er snudd og viser motsatte bilder. Unntaket er imidlertid at to bilder fra nullpunktet er plassert som aller mest lik meg i bipolar faktor 4. Dette ytterpunktet bærer til dels preg av selvstendighet og kanskje mer utfordrende situasjoner, men samtidig at det settes pris på trygge rammer og et nært

forhold til den voksne. Dette gjør at selvstendigheten ikke er like fremtredende som ved faktor 2, og deltageren lader dessuten ganske lavt på den faktoren. De fleste vektete bilder er plassert på plussiden, noe som kan skyldes at deltageren foretrekker begge deler noen ganger, og ikke har tatt direkte stilling til å velge mellom dem. Notater og lydopptak viser også dette, da deltageren gir uttrykk for ”både-og” og ”av og til det ene, og andre ganger det andre”. Minussiden av bipolar faktor 4 er preget av voksne og barn sammen, både i likeverdige forhold og i situasjoner der den voksne er tilstede for barnets behov. Dette støtter ideen om at uavhengighet i en viss grad er foretrukket hos bipolar faktor 4.

Det at enkelte utsagn har byttet plass fra nøytralt til ytterpunkt og omvendt, gjør at det bipolare synet ikke umiddelbart kommer til syne. Men det som uansett er mest karakteristisk for bipolar faktor 4 er at det likeverdige forholdet mellom voksen og barn har fått en større plass på den negative siden, og i større grad sammen med avhengighet til den voksne. Noe som kan forklare ett litt utydelig bipolar bilde er som tidligere nevnt ”både-og” sorteringen av enkelte utsagn, men også noe annet jeg oppdaget, nemlig at denne deltageren var den aller første som gjorde Q-sorteringen. Derfor kan det tenkes at min rolle har hatt noe å si, jeg var nok mer utprøvende og usikker siden jeg ikke hadde gjort det før, og kanskje ikke like tydelig i forklaringene mine.

Kort oppsummert setter faktor 4 pris på likeverdige relasjoner, der barn og voksne stiller på samme nivå. Det virker som om de har en felles forståelse og et avslappet forhold. Faktor 4 gir uttrykk for at den de trygge, kjente rammene er så komfortable at man helst vil klare seg uten den voksne her. Imidlertid er nærheten til voksne mer verdsatt dersom situasjonen er ukjent og rammene ikke er like trygge.

## 5. DRØFTING

I dette kapitlet vil jeg forsøke å gi et bilde på hvordan barn opplever en god relasjon til voksne, og videre hvordan man som voksen da kan møte barna på en måte som verdsettes av dem. Gjennom Q-metoden ble det avdekket fire faktorer som kan representere fire ulike syn på problemstillingen. Disse vil jeg drøfte opp mot teorien tidligere beskrevet, og i tillegg har jeg også inkludert elementer av ny teori underveis i drøftingen. Dette gjør jeg der den opprinnelige teorien ikke er forklarende nok, og der jeg ønsker å utdype enkelte argumenter, med støtte i prinsippet om abduksjon. Målet med en Q-studie er gjerne å oppdage noe nytt, gjennom nettopp abduksjon, som Thorsen og Allgood (2010) påpeker.

Der det er mulig vil jeg underveis trekke paralleller mellom mine funn og rådgivning med barn, siden det har bakgrunn i min interesse i studiet. Hensikten er å se hvordan man best kan møte barna i en slik situasjon, ut fra hva de foretrekker i relasjon til den voksne. Man kan imidlertid spørre seg om jeg i det hele tatt kan si noe som helst ut fra mine funn angående en rådgivningssituasjon. Slik jeg ser det er det ikke direkte overførbart. Hensikten med en Q-studie er ikke å generalisere, det er kun den enkeltes synspunkt som er i fokus, og hensikten er å finne felles meningsmønster blant disse. Samtidig gjør prinsippet seg gjeldende, om at dersom det er én som har opplevd det slik, så er muligheten tilstede for at flere deler det samme synet. Deretter vil jeg drøfte min egen relasjon til barna som var deltagerne. Slik jeg ser det er dette viktig, siden jeg ikke kan anse meg selv som uavhengig og utenfor studien, når jeg var så synlig tilstede i gjennomføringen sammen med deltagerne. Spesielt ikke når det nettopp er barnas relasjon til voksne jeg ønsker å undersøke. Helt til slutt ser jeg mine funn i et helhetlig perspektiv, opp mot samfunnsmessige implikasjoner.

Den innledende drøftingen er delt opp etter de tema jeg mener er mest fremtredende i faktorfortolkningen. Disse temaene er *selvstendighet, nærhet og trygghet, og likeverdig forhold*. På denne måten er det enkelte aspekter som får større fokus enn andre. Jeg har måttet ta noen valg om hva jeg skulle fokusere på, da jeg innså at jeg kunne ikke ta med alt som jeg gjerne ville. Temaene er valgt i den hensikt å skape et mest mulig helhetlig bilde.

### 5.1 Selvstendighet

At barn på et visst punkt i livet opplever et behov for frigjøring og uavhengighet kommer ofte tilsyne i trassalderen, men kanskje blir realisert først litt senere. Det oppstår et behov for å overskride avhengigheten og etablere seg som uavhengig ved å gjøre ting på sine egne måter (Kvalsund & Meyer, 2005). Når barnet oppnår en naturlig modenhet for dette, vil det handle



ut fra egne intensjoner og følelser. Barnet vil da få tilgang på ressursene som er selvstendige tanker og handlinger, og kan tillate seg å være stolt av denne selvstendigjøringen, uten å føle at man står i gjeld til noen (Kvasund & Meyer). Man anerkjenner i større grad nå, at barna har egne selvstendige tanker og meninger rundt sitt liv, og kan gi sine egne vurderinger av det som omhandler dem. Barnas nære voksenpersoner må derfor tilstrebe å tilby en god støtte, slik at barna står best mulig rustet til å bli selvstendige, tenkende mennesker, som både bryr seg om og tar hensyn til egne og andres følelser (Holmsen, 2002).

Faktor 2 er den som er tydeligst uavhengig. Her er ønsket om selvstendighet er svært utpreget. Gjennom utfordringer ønsker barna å understreke dette, og kanskje også bevise seg selv i forhold til de voksne. Relasjonsteorien hevder at i et negativt uavhengighetsforhold kan den ene komme til å trekke seg bort fra den andre parten, dersom man opplever en ubalanse i symmetrien dem i mellom (Kvalsund & Meyer, 2005). Hvis det føles som om den voksne ikke anser barnet som like uavhengig som barnet selv gjør, kan det tenkes at faktor 2 spesielt ønsker å bevise og forsvare sin selvstendighet. Å trekke seg unna og holde avstand vil være en naturlig reaksjon når man føler seg truet, og slik kan faktor 2 bevare og beskytte sin uavhengighet. Den voksne parten i relasjonen bør derfor være bevisst på hvilke kvaliteter som karakteriserer forholdet, og legge merke til om de befinner seg i en negativ eller positiv uavhengighetsrelasjon. Også hos faktor 3 synes det å være et ønske om uavhengighet, men dette er ikke like fremtredende som hos faktor 2. Her virker det som om barnet også setter større pris på å ha den voksne tilstede. Det kan tenkes at faktor 3 opplever et mer positivt uavhengighetsforhold, siden barna erkjenner avhengighet til den voksne av og til. De er ikke fremmed for å vende seg til voksne når det trengs, og dermed verdsetter begge parter hverandres kompetanse, noe som kjennetegner et positivt uavhengighetsforhold (Kvalsund, 2005). Om man forutsetter at relasjonen er innenfor denne dimensjonen, bør den voksne parten gi rom og frihet til at barna kan utfolde seg fritt innenfor sin uavhengighet.

Både faktor 1 og bipolar faktor 2 har en ganske annen holdning til selvstendighet. Nærhet til den voksne under kjente, trygge rammer er det som heller foretrekkes. Begge tar også avstand fra utfordringer og faktor 1 liker ikke når den voksne ikke er tilstede. Mestring og selvillit er viktige faktorer for barns selvutvikling, og kan oppleves selv om man befinner seg i et avhengighetsforhold. Ved å tilpasse gradert støtte innenfor trygge rammer, slik at barnets initiativ, forståelse og autonomi understøttes, kan barnet oppleve mestring uten at denne utviklingen skjer på en instruktiv og pådyttende måte (Hundeide, 2003). Gjennom gradert

støtte kan voksne legge til rette for utfordringer, uten at det oppleves utfordrende for barnet, noe som vil ha positiv virkning. Slik utvikles barnets ressurser, og man kan komme nærmere en uavhengig relasjon. Det vil også være viktig å samtidig fremme samarbeid, særlig for faktor 3 som ikke utpreget understreker sin uavhengighet. For at samarbeidet skal være på barnas premisser, bør det være preget av respekt og anerkjennelse. Dette innebærer at voksne må klare å lytte på en slik måte at barnet kjenner at deres erfaring gjelder. I følge Eide og Winger (2006) vil felles undring og refleksjon ofte være svært meningssskapende for både voksne og barn i kontinuerlig utvikling sammen. Det vil være hensiktsmessig å gi barna rom til å utfolde seg og legge opp til utfordringer gjennom gradert støtte i hverdagen. Dette må tilpasses slik at barna ikke opplever at de er avhengige av den voksne av den grunn. Ved å gi mindre og ikke så tydelig støtte, sørger man for ikke å overstyre barnets initiativ og bidrag, men heller gi et positivt fokus på barnets muligheter, ressurser og kompetanser (Eide & Winger).

Hva støtter man, og hva utfordrer man selvstendige barn på i en rådgivningssituasjon? Imidlertid kan det ikke direkte overføres, da det som oppleves utfordrende i hverdagen ikke vil være det samme som er utfordrende i en rådgivningssituasjon. I hverdagen tenker man gjerne på forskjellige praktiske oppgaver av ulik vanskelighetsgrad som utfordrende. Ting det kan være vanskelig å snakke om, fordi det er vanskelig å forholde seg til eller som berører sensitive erfaringer, vil være en helt annen type utfordring. Dermed er det ikke mulig å argumentere med at siden selvstendighet og søken etter utfordring i hverdagen er ønsket, kan man forutsette det samme dersom barna befinner seg i en rådgivningssituasjon. Imidlertid kan barnet ha et stort behov for og et ønske om å snakke om utfordrende og vanskelige tema, så lenge omstendighetene er tilrettelagt (Øvreeide, 2002). Derfor betyr det at selv om tema er utfordrende og konfliktfylt, kan barnet være svært motivert for å prate om det likevel.

Et mulig perspektiv kan være å se selvstendighet i lys av "Joharis vindu", som gir et grafisk bilde av vår bevissthet i relasjoner med andre (Luft, 1982). Denne teorien sier kort at vi hovedsaklig har fire sider ved oss selv, som er mer eller mindre synlig. Det åpne selvet er kjent for deg selv og andre, og det optimale er at dette feltet er så stort som mulig. Jo bedre man kjenner seg selv, jo større muligheter har man for utvikling og vekst (Øiestad, 2004). Det blinde selvet er ukjent for deg selv, men kjent for andre. Her finnes de tingene som er synlig for de rundt deg, men som du ikke er bevisst på selv. Det skjulte selvet, eller fasaden, er vi klar over selv, men holder skjult for andre. Det ukjente selvet består av ting som er ukjent for

både deg og de rundt deg, her kan det ligge mulige ressurser som ikke blir utnyttet. Å minske dette området vil være nyttig, for å øke sin bevissthet om seg selv og sine muligheter. Jeg vil tro at det åpne selvet for faktor 2 og 3 er ganske stort, når det gjelder uavhengighet. Likevel kan det heller kan være en del av det blinde selv for faktor 2, at man ikke ser fordelene av å utnytte de voksnes ressurser der det trengs, og at man tror dette vil gå utover sin autonomi. Samtidig kan man ikke fastslå dette basert på en antagelse, uten å undersøke det nærmere. I forhold til faktor 1 og bipolar faktor 2, kan det være en del av deres blinde område å ikke forholde seg til selvstendigheten. Da kan den voksne i relasjonen være til hjelp med å øke bevisstheten rundt dette. På en annen side kan det også tenkes at det er en del av fasaden, noe man holder skjult for andre. En mulighet er at faktor 1 og bipolar faktor 2 føler at en viss uavhengighet forventes av dem, men at de holder hele dette tema skjult fordi de ikke føler seg klar for det. Samtidig har de jo tatt stilling til dette, og plassert det i negativ ytterkant som er ”mest ulik meg”, noe som tyder på at de ikke holder det skjult.

Hvordan forholder man seg som voksen til barn som tar avstand til utfordringer? Først bør man vurdere om målet er å bidra med hjelp til utvikling eller om man bare ønsker å undersøke hvordan man kan komme dette barnet i møte. Selv om dette ikke nødvendigvis er forskjellig, kan det ene føre til det andre. Derfor er det ikke nødvendig å legge føringer for hvordan man kan hjelpe barn til endring, da har man som voksen igjen brukt sin makt til å definere ovenfor barna hva som er best for dem. Bae (1996) legger også vekt på at man må anse relasjonen mellom voksen og barn som noe mer enn et instrument eller middel til det formålet at barnet skal lære seg ulike ferdigheter eller kompetanser. For å støtte barnets utvikling av autonomi må man se på relasjonen som et medium for felles oppdragelse og erkjennelse for begge parter. Denne innstillingen kan rådgiver basere sitt arbeid på, når man søker å oppfylle de fundamentale mål innenfor rådgivning av barn. Disse er hovedsakelig å gjøre barnet i stand til å takle smertefulle, emosjonelle tema, å gjøre dem i stand til å være tilfreds med seg selv og føle seg bra, og i tillegg gjøre dem i stand til å akseptere sine begrensninger og styrker, og føle seg komfortabel med dette (Geldard & Geldard, 2008). På denne måten søker man ikke etter metodiske grep som vil endre barnet, men dette er heller noe som skjer i relasjonen mellom dem.

Heller ikke hos faktor 4 er selvstendigheten sterkt uttrykt, men ulik grad av både avhengighet og uavhengighet er verdsatt. Når rammene er trygge og kjente derimot, kommer selvstendigheten til syne i det at barnet da ønsker å være uavhengig av den voksne. Dette kan

være tegn på at en positiv uavhengighetsrelasjon har lagt til rette for en naturlig løsrivelse, der man samtidig har tillit til hverandres selvstendighet. Hvis faktor 4 føler det som om deres selvstendighet blir verdsatt og erkjent, kan det tenkes at de ikke har problemer med å anse seg avhengige av voksne for å virkeliggjøre seg selv (Kvalsund, 2005). Bipolar faktor 4 uttrykker imidlertid et sterkere ønske om uavhengighet og løsrivelse, men er samtidig litt ambivalent i forhold til hvilken relasjon de ønsker med den voksne. Det kan se ut som bipolar faktor 4 i enkelte utfordrende situasjoner ikke har tatt stilling til relasjonen til voksne, kanskje fordi man ikke vil ta stilling til utfordringen i seg selv. Det kan også tenkes at situasjonen på bildet ikke oppleves som utfordrende og dermed ikke passer inn i selvbildet til bipolar faktor 4. Et annet syn på dette er at bipolar faktor 4 gjerne ønsker å være uavhengig, men opplever at man ikke er helt klar for det enda. Dette kan forklare at både avhengighet og uavhengighet kommer til syne på det positive ytterpunktet. Samtidig består bipolar faktor 4 av kun en deltager, derfor vil denne ikke vektlegges like sterkt.

## 5.2 Nærhet og trygghet

En følelse av tillit og trygghet kan sies å være et grunnleggende behov for menneskets selvfølelse. Som voksen må man gjøre seg fortjent til tilliten fra barn, ved blant annet å rette oppmerksomheten mot de grunnleggende psyko-sosiale behov. Disse innebærer et behov for å bli lagt merke til, en opplevelse av nærhet og å bli forstått (Kinge, 2006). Det vil ha avgjørende betydning for kontakten med barn, at man holder fokuset her og at barnet opplever den voksne som troverdig, noe vi kan strebe etter gjennom en empatisk væremåte. Empati viser til en evne til å leve seg inn i en annens situasjon og forstå hvordan den andre har det (Holmsen, 2002). En empatisk *væremåte* innebærer dessuten en evne til å reflektere og kommunisere vår forståelse tilbake til den andre, slik at den andre skal kunne øke sin forståelse for seg selv (Kinge, 2006).

En tilstedeværende voksen er viktig for faktor 1, som vektlegger gode følelser som glede og trygghet, i positivt ytterpunkt. Bipolar faktor 2 viser mye av det samme, at de ønsker et nært og tillitsfullt forhold til voksne. Faktortolkningen viser at faktor 1 har sortert ut fra aktivitet og ikke relasjon. Imidlertid kan det tenkes at den gode relasjonen allerede er tilstede, og at den er så selvsagt at deltagerne ikke tenkte på å ta stilling til det. At det dermed var lettere å forholde seg til den konkrete situasjonen på bildene. En mulighet er at barnet selv ikke ser at den voksne bidrar med gradert støtte, og på den måten likevel gir utfordringer i situasjonen. Dette vil være svært positivt for barnet, da det trolig vil oppleve mestring, noe som er hensikten

med gradert støtte (Hundeide, 2003). Samtidig er faren her at barnet kan holde den voksne i en negativ avhengighetsrelasjon, ved å søke hjelp og støtte lengre enn det faktisk trengs. Dersom den voksne da stiller krav om selvstendighet, kan barnet oppleve dette som avvisning. Hva kan det da føre til og hva kan man gjøre? Geldard og Geldard (2008) ser viktigheten av å styrke barnet i en slik situasjon, gjennom *empowerment*. Dette innebærer å overkomme og mestre enkelte ting som gjør barnet opprørt og engstelig. Dersom dette lykkes vil barnet oppleve økt selvfølelse og et nytt syn på seg selv som kompetent. Muligheten for at det er den voksne parten som sørger for et negativt avhengighetsforhold, er mindre sannsynlig i mine øyne. Trolig ville barnet da uttrykt tvang og ufrihet, og kjempet mer for å frigjøre seg, noe som verken kommer til syne i faktor 1 eller bipolar faktor 2.

Selv om det er ulike meninger om hvordan relasjonen mellom rådgiver og barn skal være, er de fleste enige om at denne er avgjørende for utfallet av rådgivningen. Noen generelle punkter må være tilstede for å skape den trygghet og tillit som trengs, for at barnet skal føle seg komfortabel nok til å åpne seg. Geldard og Geldard oppsummerer disse kort, blant annen skal relasjonen være en forbindelse mellom barnets verden og rådgiveren, det vil si at man ser ting ut fra barnets perspektiv og holder seg til dette, uten å være dømmende, uten kritikk eller bekreftelse. Det skal være en eksklusiv og trygg relasjon, på den måten at ingen andre kan ta del av den. Dette innebærer også tydelige grenser og regler som er ufravikelige, uten at de kontrollerer barnet. Relasjonen skal være genuin og ærlig, i Rogers' ånd, i tillegg til konfidensiell. Alt dette vil bidra til trygghet i forholdet for barnet. En negativ avhengighetsrelasjon i en rådgivningssituasjon er kanskje spesielt risikabelt når det gjelder barn. Rådgiver må derfor være forsiktig med å være *for* varm og vennlig, men kanskje heller søke å distansere seg litt fra det emosjonelle. Grunnen til dette er at barnet kan komme til å søke bekreftelse på sin ulykke, og ikke handle på måter, eller uttrykke noe de tror vil skape fordømmelse eller misbilligelse hos rådgiveren (Geldard & Geldard). På denne måten kontrolleres barnet av relasjonen.

Forutsigbarhet og en viss kontroll over situasjonen bidrar, som nevnt i teorikapittelet, til å skape trygghet, å føle seg usikker i nye situasjoner er derfor en naturlig reaksjon. Bae (2006) legger dessuten til at dersom barnet får støtte i å forholde seg til slike opplevelser, vil det være en hjelp til å stole på egne følelser og bli mer uttrykksfulle i forhold til dem. Det vil også bidra til at de tør å ytre seg og ta til gjemme der det føles riktig for dem. ”Å ikke være redd for å ytre seg på et følelsesmessig grunnlag styrker barns mulighet til å ha innflytelse i eget

*liv*” (Bae, 2006;18) Kan det ikke da tenkes, at slike gjentatte og forutsigbare møter kan føre til å forsterke avhengighetsforholdet, dersom støtten ikke er adekvat? Gir man da barnet rom til å utvikle sin selvstendighet? Samtidig vet vi at utrygge rammer gir lite rom for utfoldelse (Størksen, 2010), og trygghet der man befinner seg, er som regel en forutsetning for å kunne bevege seg videre. I tillegg vil det også føre til at barn lettere vil kunne takle omstillinger (Holmsen, 2002). Ved riktig støtte og å legge opp til å pirre barnets nysgjerrighet i forhold til det å ta ett skritt videre, kan voksne bidra i denne prosessen, også i et avhengighetsforhold. Vil det da si at utrygghet fører til avhengighet? Da er det nærliggende å undre seg over om barn kan bli avhengig av noe utrygt? Dette kan være en måte å belyse det tilsynelatende paradokset Øvreeide (2002) peker på, at barn selv velger å være i relasjoner som bekrefter utrygghet og manglende utviklingsstøtte. Det er dette som er kjent for dem, selv om det er utrygt. Dersom dette er utgangspunktet for rådgivning med barn, kan forholdet mellom barnet og rådgiveren bidra til positive utfall med hensyn til endring. Dette forutsetter at barnet opplever forholdet som unikt, der ingen kan bryte inn, og at det er trygt å dele med rådgiveren hva barnet tenker på (Geldard & Geldard, 2008). En slik enorm tillit må opparbeides gjennom tid.

I forhold til faktor 1 fremstår faktor 2 som ganske ulik, og korrelasjonen mellom dem er svært lav, på  $-0,1074$ . Faktor 2 ønsker som nevnt avstand fra nærhet og vil klare seg på egen hånd. At det har skjedd en naturlig løsrivelse, der barnet ikke lenger ønsker like mye nærhet som før, er en mulig forklaring. Imidlertid kan det være at faktor 2 har dårlige erfaringer fra et negativt avhengighetsforhold, og ønsker derfor å forsvare seg mot dette. Det er mulig å anta at faktor 2 er på vei mot nærhet til voksne på et annet nivå, der man for eksempel kan samles om felles utfordrende oppgaver. Da vil ikke nærheten bli helt borte i behovet for å markere sin uavhengighet. Dersom barnet føler seg betydningsfull for den voksne, med det at man kan bidra med noe, vil dette føre til en nærhet som ikke nødvendigvis bærer preg av avhengighet. Faktor 3 har det muligens litt på samme måte, men ønsket om å føle seg betydningsfull er kanskje enda tydeligere. Barna viser her at de setter pris på det trygge og nærheten til voksne og er mer avslappet når det gjelder om man er avhengig eller uavhengig i relasjonen. Som voksen er det lurt å være bevisst på å legge merke til når man trengs og da være tilstede, for så å trekke seg tilbake når det er nødvendig. Den voksne skal imøtekomme barnets behov, men ikke for mye. Dette kan skape en negativ avhengighet, dersom man ikke anerkjenner barnets behov for løsrivelse. (Kvalsund & Meyer, 2005).

På samme måte setter også bipolar faktor 4 pris på et nært og trygt forhold til den voksne, mens ønsket om autonomi er mer vektlagt enn hos faktor 4. Faktor 4 ønsker et mer likeverdig forhold til voksne. Tilliten mellom partene er tydelig, og det virker som om barna her er mer trygg på hvor man har den voksne. Gjennom å søke en felles forståelse kan man komme faktor 4 i møte. Spurkeland (2005) viser til at i positive, gjensidige avhengighetsforhold vil tillit bli et resultat av samhandling og felles nytteopplevelser. Dette kan se ut til å passe i forhold til faktor 4, som setter pris på aktiviteter sammen med voksne. På denne måten kan det se ut til at man legger til rette for et gjensidig forholdt basert på tillit.

### 5.3 Likeverdig forhold

For tiden ser det ut til at gjensidighet og felles avhengighet mellom mennesker blir vektlagt på stadig flere områder. Selv om man er vant til å tenke individualistisk og man utfordres til å stå opp for sine egne rettigheter, har det kommet til syne en motvekt til dette, en såkalt "andreorientering", som også gjelder mellom store og små mennesker (Eide & Wenger, 2006). Betydningen av fellesskap og solidaritet fremstår som et viktig fundament, og gjensidighet er også sentralt i forståelsen av anerkjennelse. Anerkjennelse innebærer en grunnholdning som formidler at den andre har rettigheter over sine erfaringer, opplevelser, tanker og handlinger (Bae, 1996). En slik relasjon bygger derfor på likeverd. Å møte flere av barns grunnleggende psyko-sosiale behov blir relevant i denne sammenheng, blant annet behovene for å bli forstått, akseptert og anerkjent for det man er og gjør (Kinge, 2006).

Der det likeverdige forholdet er sterkest vektlagt, er hos faktor 4. Her er det tydelig at man setter pris på å ha en voksen tilstede, og ønsker at man stiller på samme nivå. Det virker som voksen og barn er tilstede for hverandre, de gir og tar i et dynamisk samspill. Siden dette gode grunnlaget tilsynelatende er lagt, kan det tenkes at faktor 4 kan tillate seg å være avhengig av den voksne i enkelte tilfeller. Dersom en felles forståelse for dette er tilstede risikerer man ikke å gå inn i et avhengighetsforhold, men heller innser at man er avhengig av responsen fra hverandre, noe som er en forutsetning for gjensidighet (Kvalsund & Allgood, 2008).

En felles forståelse fordrer også aksept for hverandre. Gjennom å akseptere barnet som det er, gir man det lov til å være den man er. Dette vil være avgjørende for relasjonen i en rådgivningssituasjon. Å være aksepterende innebærer å verken bekrefte eller avkrefte barnets uttrykk, for på denne måten å ikke dømme den ene eller den andre veien (Geldard & Geldard, 2008). Gjør man dette vil det kunne påvirke barnets atferd, gjennom at man gir uttrykk for hva man liker og ikke liker ved det barnet gjør. Ved et likeverdig forhold er det ingen av

partene som bruker sin definisjonsmakt mer enn den andre (Bae, 1996), noe som kan virke karakteristisk i den relasjonen faktor 4 foretrekker.

Ved faktor 3 kjennetegnes den ønskede oppmerksomheten fra voksne av respekt og anerkjennelse. Dette kan tyde på et ønske fra deltagerne om at de skal bli ansett som likeverdige, men at respekten ikke er tilstrekkelig tilstede enda. Derav kommer behovet for å understreke ønsket, og grunnlaget for gjensidighet er da kanskje ikke helt tilstede. På en annen side må man ha i minne at dette er slik faktor 3 ønsker at samværet med den voksne skal være. Derfor er det ikke sikkert at hensikten er å understreke et behov som ikke er kommet helt i møte, men at det rett og slett på denne måten man føler seg sett og møtt på sine premisser. Samtidig setter man jo også pris på sin egen selvstendighet i et gjensidig forhold, og også den andres. At man ønsker et slikt samvær viser ikke direkte at man setter pris på den voksnes uavhengighet i gjensidighet, men heller er opptatt av å få bekreftelse og å bli møtt med respekt. Jeg mener dette tyder mer på et positivt uavhengighetsforhold.

Et likeverdig forhold er representert ved faktor 2, men da bare som en liten del som overskygges av den utpregede selvstendigheten. Likevel vil jeg ikke se bort fra dette aspektet, siden det kan vise at faktor 2 har begynt å ta stilling til fordelene ved et slikt forhold. Man kan fremdeles utfordre til å utvide synet på dette punktet, så lenge man ikke overskrider grensene for hva faktor 2 anser som en god relasjon. Det kan tenkes at det åpne selvet i faktor 2s Johari vindu kan utvides ved å undersøke dette nærmere. På denne måten kan man legge grunnlaget for gjensidighet, når faktor 2 løsner taket på sin uavhengighet, og i større grad ser nytten av det, og hvilke ressurser man får tilgang på. Da må man også innse avhengighet til den andre og verdsette deres selvstendighet, for at gjensidigheten skal få grobunn. Som Bae (1996) understreker kan ikke en relasjon bli gjensidig og anerkjennende dersom den ene ser på seg selv som mer eller mindre verd enn den andre. Likeverd er en forutsetning.

Likeverdet er i alle fall til dels synlig ved faktor 2, i motsetning til hos faktor 1 og bipolar faktor 2. Disse gir ikke uttrykk for et slikt samspill med voksne i det hele tatt. Jeg mener dette understreker mitt tidligere poeng, at disse faktorene setter mer pris på å befinne seg i et avhengighetsforhold. Hva er mest hensiktsmessig for dem da, er målet at man alltid skal søke mot endring og til slutt oppnå en gjensidig relasjon? Er ikke nettopp fokuset for denne studien, hva *barna opplever* som en god relasjon? Er dette motsetninger? Så lenge endringene skjer innenfor hva barnet opplever som en god relasjon er det vel i tråd med problemstillingen. Dersom faktor 1 og bipolar faktor 2 foretrekker en avhengig relasjon, hva



så? Jeg vil tro at det da er lettere heller å skape en negativ avhengighet, dersom man stiller krav om noe annet.

Bae (2006) viser til at barn ofte uttrykker sine synspunkter spontant gjennom lekende og humoristiske kommunikasjonsformer. Lek og humor er derfor viktige faktorer i et gjensidig anerkjennende samspill mellom voksen og barn. Dette vil styrke relasjonens betydning for trygghet og trivsel, men leken kan også føre til å gi kraft til barnet å uttrykke seg både gjennom handlinger, mentalt og følelsesmessig. På denne måten er gjensidig bekreftende samspill rundt lek og humor samværsmåter som styrker barns tillit til egen uttrykkskraft (Bae). Da jeg utarbeidet Q-utvalget innså jeg at det ville bli vanskelig å fange gjensidighet mellom barn og voksne i bildene mine. Men gjennom lek kunne likeverdet komme til syne, og gjennom likeverdighet, kanskje også gjensidighet. Hensikten var å fange den type lek Bae viser til. Når voksne og barn møtes i lek, der ingen legger mer føringer eller har større forutsetninger for hvordan leken utarter seg, og begge parter er avhengig av den andres respons, kan man sies å være i et gjensidig forhold. Derimot er det ingen av faktorene som uttrykker at de foretrekker å møte den voksne i lek. Det kan tenkes at barna rett og slett liker best å leke med andre barn fremfor voksne, eller ikke har så mange erfaringer med at voksne leker med dem. En annen mulighet kan være at barna har gode opplevelser knyttet til lek sammen med voksen, men at de ikke i sorteringen direkte relaterer lek til den relasjonen de foretrekker. Det kan være andre ting i relasjonen de setter mer pris på, som får forrang.

#### 5.4 Min egen rolle og relasjon til deltagerne

*”Det e jo sånn som vi gjør no..!” Mette, om bilde nr. 16 (se vedlegg 4)*

Som alltid når man bedriver forskning må man vurdere de relasjonene man får til forskningsdeltagerne sine, og hvilke konsekvenser dette kan få (Thorsen & Størksen, 2010). Som regel ved en Q-studie er ikke forskeren selv tilstede når sorteringen utføres, på lignende måte som når man fyller ut et spørreskjema får man det gjerne tilsendt i posten. Siden mine deltagere var barn, møtte jeg dem i barnehagen og satt sammen med dem når de utførte sorteringen for å forklare hensikt og fremgangsmåte, derfor fikk barna et nærmere forhold til meg som forsker og voksenperson. Det vil være interessant, og nødvendig, å drøfte hva dette ville ha å si for gjennomføringen av studien og se på relasjonen mellom meg og barna. På samme måte som teorien tar for seg, finner jeg meg selv i den posisjonen at jeg som voksenperson for barna må se nærmere på relasjonen mellom oss. Allgood og Kvalsund (2010) viser også til den avgjørende viktigheten av at man som forsker innen Q-metode

reflekterer over hvordan man situerer seg selv i og påvirker forskningen med sin egen subjektivitet. Denne kommer tilsyne gjennom Q-utvalget man selv utarbeider.

Thagaard (2009) viser til at avhengighet i en forskningsrelasjon kan være et problem, ved at informanter gjerne vil gi svar som de tror forskeren ønsker å høre, eller som setter dem selv i et bedre lys. Når det gjelder barn er det særlig viktig å undersøke en slik eventuell avhengighet. En avhengig relasjon, som beskrevet i teorikapittelet, innebærer at den avhengige parten retter seg etter hva den tror er forventet, og at den andre parten representerer mer kunnskap og kompetanse. Dette kan sees i sammenheng med det Bae (1996) forklarer som voksnes definisjonsmakt. Dersom man ikke er seg bevisst makten man innehar i en slik avhengighetsrelasjon, kan man fort komme til å definere barnets opplevelser. Dette kan skje ubevisst, ved at den voksne ikke tenker over hvordan man svarer barnet, måten man setter ord på barnets handlinger og opplevelser, hva man reagerer på og ikke (Bae). Det kan tenkes at deltagerne mine så på meg som en ”ekspert” på området jeg brakte inn i barnehagen og presenterte for dem, med mine bildekort og sorteringsskjema. Stilt ovenfor en slik ekspert, er muligheten tilstede for at barna følte på at jeg var i en overlegen posisjon i forhold til dem, noe som kan ha gjort dem usikker. Likevel tror jeg at Q-metoden har en fordel her, med det at barna skal forholde seg til hva som er mest likt og ulikt deres egne preferanser, ut fra bildene. På denne måten er det kun de selv som sitter på svarene, jeg som forsker kan ikke vite hva de foretrekker.

Det er ikke til å stikke under en stol at barn møter mange krav om hva som forventes av dem, og de møter gjerne krav om tilpasning til nye situasjoner og personer (Bae, 2006). Et spørsmål er da om barna sorterte ut fra hva som er gjengs oppfatning av hva de skal klare selv og hva som er forventet av dem ut fra alder. Da har deltagerne kanskje ikke turt å svare ærlig, siden de kunne blitt oppfattet som umoden eller lite selvstendig i forhold til hva enkelte av bildene viste. Min oppfatning er likevel at barna svarte veldig ærlig, og det virket som om de fleste ikke holdt tilbake for å synliggjøre sin posisjon i forholdet. Mange var svært selvsikre og det var tydelig at de hadde vært deltagere i flere andre slike typer prosjekter før, slik at de også var trygg i situasjonen. Dette er likevel bare basert på mine antagelser, så i forhold til studiens reliabilitet ville det vært interessant å gjentatt sorteringen med de samme deltagerne. Dersom første- og andregangssortering hadde stemt overens, kunne jeg vært mer sikker på at deltagerne hadde sortert så ærlig som mulig, ut fra deres standpunkt. Forutsetningen er da at barnas preferanser hadde vært såpass stabile trekk i deres holdninger, at de ikke ville ment

noe vesentlig annerledes og gitt uttrykk for det neste gang. Da ville det vært viktig at det ikke gikk for lang tid mellom sorteringene, siden barna i denne alderen utvikler seg kjapt og dermed endret holdninger. En annen vinkling som kan tenkes, er at de hadde blitt enda sikrere på utførelsen og forskerpersonen, at de hadde turt å komme med det de virkelig mente. I mitt tilfelle får jeg bare håpe at min følelse og opplevelse stemmer, at deltagerne følte seg trygge og frie nok til å sortere utfra deres virkelige mening.

Min stemme og egen subjektivitet kommer nødvendigvis til uttrykk gjennom de 18 utsagnene jeg har valgt, og måten jeg fremstiller disse på gjennom bildene. På denne måten påvirker også min personverden resultatene jeg har fått (Allgood & Kvalsund, 2010). Hvor godt har jeg klart å være oppmerksom på hvordan dette virker inn på forskningsprosessen? Det som trer frem hos meg er først og fremst hvor avgjørende utvalget av bildene har vært, og min rolle i å forklare prosess og gjennomføring for deltagerne. Under tolkningen av faktorene og drøftingen kommer også mitt eget syn på hvordan jeg oppfatter avhengighet, uavhengighet og gjensidighet fram, og ikke minst mitt syn på barn. Her føler jeg kanskje jeg skulle prøvd å løsrive meg litt fra mitt syn, men samtidig er det nettopp i dynamisk møte mellom forsker og deltager, subjektiviteten blir synliggjort (Allgood & Kvalsund). Dette mener jeg argumenterer for at min framgangsmåte er rettfærdiggjort.

Hvor godt klarte jeg selv å virkelig lytte til barnet, med empati og anerkjennelse, og responderte jeg på de ”rette” tingene? Hva overså jeg, og hva støttet jeg opp under? Jeg har mine tvil om jeg ”practiced what I preach”, i forhold til hva jeg har gjort rede for og drøftet når det gjelder å komme barn i møte, virkelig lytte til dem og gi dem en følelse av å bli sett og anerkjent. Samtidig har jeg jo gjennom to år med rådgivningsstudier lært en del om påvirkning og kommunikasjonsferdigheter, så jeg skal kanskje ikke være for kritisk mot meg selv når det gjelder min kompetanse. Jeg fått prøve meg ut i denne rollen, noe jeg ser som svært nyttig for min videre karriere, dersom arbeid med barn er noe jeg kunne tenke meg å fortsette med. Jeg kan alltid strebe etter å bli bedre, og desto mer kunnskap jeg tilegner meg gjennom teori og praksis, desto mer kan jeg forbedre meg i min relasjon til barn. Jeg ser denne studien som en svært verdifull erfaring og en sjanse jeg setter stor pris på. Det har vært et godt sted å starte, nå gjenstår bare fortsettelsen!

## 5.5 Det store bildet

Gjennom min studie ble det avdekket fire faktorer, fire mulige syn på hvordan barn opplever den gode relasjonen til voksne. Videre gir dette noen føringer for hvordan man som voksen

møter barnet som subjekt, som medmenneske, ut fra deres egne premisser. Hvordan kan så mine funn være til nytte dersom man ser det i et videre perspektiv? Rådgivers rolle relatert til barn har blitt drøftet, og mer generelt alle voksne som forholder seg til barn i hverdagslivet. Mine funn kan dessuten være hjelpelig for voksne og barn i et større system, som for eksempel barnehage, skole og barnehjem. Det er helt subjektivt hva hvert barn trenger og verdsetter, noe min studie viser gjennom fire perspektiv som er signifikant forskjellig fra hverandre. Barnet har også ulike behov i ulike situasjoner. Mine funn belyser det faktum at man som voksen må være bevisst på å ta seg tid til å lytte til det enkelte barnet, for å vite når man skal gi støtte og når man skal utfordre. Gjør man dette, kan det bidra til barnets utvikling på flere punkter, og kan hindre stagnasjon og unødvendige avhengighetsforhold, så vel som opprør fra barnet for å bevise sin uavhengighet.

Barn lever på mange måter også i en usikker verden, på den måten at den stadig er i endring. Barnet skal forlate hjemmet for å begynne i barnehage og etter hvert gå videre til skole. Mange barn har også i dag skilte foreldre, kanskje utvides familien med stesøsken, nye besteforeldre osv. Dette vil si at barnet har mange voksne å forholde seg til. For at barnet skal føle seg trygg, på tross av alle disse endringene, er det viktig at de har noe kjent å forholde seg til, som teori og drøfting tidligere har påpekt. Mine funn kan si noe om hvordan voksne på alle områder i samfunnet kan forholde seg til barn. Gjennom anerkjennelse, respekt og en empatisk holdning, vil barnet oppleve å møte voksne som vil deres beste. På denne måten vil det bli lettere for barnet å takle endringer og det skiftende samfunn. Barnet lever også i en teknologisk verden der mye foregår over nett og gjennom stadig nye teknologiske produkter. Her vil det være spesielt viktig at man fortsatt klarer å holde en god relasjon, som innebærer en ordentlig kommunikasjon mellom barn og voksne. Dialogen er fortsatt viktig, selv om slike ting som e-post og dataspill er en del av hverdagen. Ikke bare må voksne klare å møte barnet på dette området, man må også klare å se utenom det, for å ivareta den gode relasjonen mellom store og små medmennesker.

## 6. REFLEKSJONER RUNDT EGEN STUDIE

I dette kapitlet vil jeg gjøre rede for enkelte tanker jeg har gjort meg underveis i arbeidet med denne studien blant annet om de utfordringer som har oppstått. Jeg ser selve gjennomføringen av prosjektet i et kritisk lys og tar for meg hva jeg kunne gjort annerledes. I tillegg gjør jeg rede for hva det ville vært interessant å gått nærmere inn på, hvordan jeg kunne utvidet studien og hva jeg da kunne undersøkt. Dette kan sees på som et bidrag til videre forskning, hva min studie kunne lagt til rette for og gitt forutsetninger for.

### 6.1 Skjær i sjøen

En av de viktigste aspektene som jeg føler skiller seg ut i min studie, er faktor 1s fokus på aktiviteten og det følelsesmessige uttrykket de enkelte bildene i utvalget viser. Dette er i alle fall hva jeg har kommet fram til i tolkningen min og tanken jeg velger å støtte. Samtidig har jeg drøftet denne faktoren på samme måte som de andre, da jeg ikke fullstendig kan avskrive at faktor 1 kan si meg noe om hva de oppfatter som en god relasjon. Jeg velger å se faktoren fra flere sider, og på den måten åpne opp for flere mulige tolkninger. Når det gjelder misforståelse rundt instruksjonsbetingelsen, vil dette påvirke studiens indre validitet som går ut på om man egentlig måler eller undersøker det man faktisk har til hensikt å undersøke (Fikse, 2007; Ringdal, 2007). Dersom deltagerne i faktor 1 har sortert ut fra hvilke aktiviteter de foretrekker, får jeg egentlig ikke svar på hva de opplever som en god relasjon til voksne. Jeg må derfor ta for meg min forklaring underveis i gjennomføringen med deltagerne.

I dette arbeidet har lydopptakene vært til stor hjelp, da jeg har kunnet gå tilbake og hørt hvordan jeg faktisk ordla meg. Når jeg hører dette skjønner jeg at misforståelser kunne skje. Min forklaring av hvordan sorteringen skal utføres kan ha en tendens til å bli litt rotete, og det virker som om jeg prøver å si veldig mye på en gang. Grunnen til det er at jeg vil forklare at deltagerne skal sortere ut fra sine preferanser dersom de kan velge, ikke blant hva som faktisk skjer. Jeg ville prøve å holde meg til forklaringen ”det som er mest likt deg selv”, men var da redd for at deltagerne oppfattet det som det som oftest skjer, det de er mest vant til å oppleve. Siden jeg var ute etter hva de foretrekker når de kan velge fritt, prøvde jeg å rette opp med ”det du liker best”. Da ble instruksjonsbetingelsen gjerne lydende ”mest likt det du liker best”, som både høres veldig tungt ut og kan være vanskelig å forholde seg til. Igjen, dersom deltagerne fokuserte for mye på ”liker best” delen, knyttet de gjerne denne til aktiviteten på bildet. Da måtte jeg igjen prøve å rette opp. Flere av barna tok gjerne lettere stilling til situasjonen på bildene, som for eksempel at de ikke likte å ta sprøyte (som to av bildene viser,

se vedlegg 4). Da forsøkte jeg å gjøre situasjonen nøytral, til en viss grad, og spørre hvilken relasjon til den voksne barnet da foretrekker; ”Men når du er hos doktoren, vil du helst sitte alene eller på fanget da?” Jeg hører selv at det kan være vanskelig å forstå forklaringene mine, så dette må jeg se på som en læring jeg kan ta med meg, og være mer bevisst på i fremtiden.

Når det gjelder utvalget av bilder og utsagn føler jeg de kunne vært bearbeidet mer. Bildene kan oppleves som for konkret rettet mot en spesifikk aktivitet, noe som kan ta fokus bort fra relasjonen og de bakenforliggende effektene de er basert på. Dersom bildene ikke tydeliggjør designet i så stor grad som ønsket vil det ha betydning for resultatene og kvaliteten av min studie. Jeg kan ikke med sikkerhet si at jeg har fått frem for eksempel en gjensidig relasjon i de enkle bildene, eller at deltagerne vil forstå dem på samme måte som min hensikt var. Det vil alltid være ulikheter i hvordan hver enkelt oppfatter og forstår utsagnene, og slik er det subjektiviteten kommer til uttrykk (Allgood & Kvalsund, 2010). Likevel bør man så godt som det lar seg gjøre prøve å sørge for en felles forståelse, kanskje spesielt når utvalget består av visuelle bilder. Bilder kan tolkes på så mange måter, og det kan være helt individuelt hva man legger i dem. Dette prøvde jeg å imøtekomme ved å først gi en forklaring på alle bildene, med utgangspunkt i utsagnet bak, sammen med hver deltager. Jeg kan heller ikke ta for gitt at alle barna opplever det å være alene inne, gå alene i skogen eller bære handleposer som en utfordring. Hva noen opplever som en utfordring, eller som trygghet, vil også være helt individuelt. Samtidig vil dette komme frem under sorteringen, dersom en utfordring ikke blir oppfattet slik av en deltager, vil dette bildet bli plassert i negativ ytterkant, som minst lik meg. På samme måte vil bilder bli plassert i det nøytrale området dersom de ikke har noen betydning. Det vil være umulig å finne bilder som alle deltagerne kan kjenne seg igjen i, derfor må man gå ut fra at sorteringen viser i hvor stor grad utvalget passer hver enkelt.

Slike ting kan gjøre studien min usikker, derfor er det kanskje best å bruke bilder som tidligere er utprøvd, som man vet fungerer til sitt formål. Utfordringen ved en Q-studie er da at man må ta utgangspunkt i samme design, og det nytter jo ikke dersom det er et annet tema som skal undersøkes. Derfor må man prøve seg fram, og være villig til å ta den risikoen det innebærer. Hadde jeg skulle gjort denne studien om igjen kunne jeg endret bildene, etter denne erfaringen, men det ville blitt for omfattende her og nå. Samtidig kan jeg jo støtte meg til at de bildene jeg hadde tatt utgangspunkt i, Merete Holmsens samtalebilder, er godt utprøvd og mye brukt i barnesamtaler (Holmsen 2002; Holmsen, 2010).

Når det gjelder forskningsdesign og Q-utvalg er det noen ting jeg kunne gjort annerledes for å forbedret kvaliteten på studien min. For det første føler jeg designet mitt kunne vært mer dekkende i forhold til kommunikasjonsunivers, noe jeg ser i etterkant. En annen ting jeg oppdaget, var at jeg under utviklingen av Q-utvalget ikke hadde vektet utsagnene tilstrekkelig. Thorsen og Allgood (2010) anbefaler å lade et utsagn positivt og et negativt innen hver kombinasjon i designet, for slik å sørge for en indre konsistens. Egen kritikk til tross, så velger jeg å tro på at jeg har gjort en god jobb når det gjelder å ha dekket noen aspekter innenfor hva barn opplever som en god relasjon til voksne.

## 6.2 Kursen videre

Det er et par ting jeg kunne tenkt meg å undersøkt videre, med utgangspunkt i dette prosjektet. Dette ville vært svært spennende å undersøkt mer direkte hva som må ligge til grunn for en god rådgivningssituasjon med barn, og hvordan rådgivning med barn arter seg. Imidlertid ville dette vært et mye mer sensitivt område, som man ikke lett kan trenge seg inn på, derfor krever et slikt prosjekt nøye planlegging, vurdering og godkjenning av etiske hensyn. Slik jeg ser det er dette langt over mitt hode og mye mer omfattende for et mastergradsprosjekt. Men kanskje viser det til en interesse som jeg kan fordype meg i i løpet av min fremtid i relasjon med barn.

Det ville også vært interessant å undersøkt samme problemstilling med en annen metode, for å se om funnene ville samsvart med mine. Barneintervju eller samtaler med utgangspunkt i samtalebilder ville vært passende metoder, som samtidig tar hensyn til at barna selv er vår viktigste kilde når man ønsker å vite noe om deres livsverden (Kinge, 2006; Geldard & Geldard, 2008). Eventuelt kunne man tilpasset bildene i Q-utvalget bedre, og latt dem vise mennesker i stedet for mus, for å se om dette ville hatt noe å si for resultatene av studien.

## 7. REFERANSELISTE

- Allgood, E. & Kvalsund, R. (2010). Q-metodologi, rådgivningsfeltet, delt subjektivitet og personer i relasjoner. I A. A. Thorsen & E. Allgood (red.) *Q-metodologi. En velegnet mate å utforske subjektivitet.* (1. utg., s. 39-46) Trondheim: Tapir Akademisk Forlag
- Allgood, E. & Kvalsund, R. (2004) *Learning and Discovery for Professional Educators: guides, counselors, teachers.* Trondheim: Tapir
- Allgood, E. (1994/1995). Persons-in-Relation and Q Methodology. *Operant Subjectivity*, 18 (1/2), 17-35
- Allgood, E. (1999). Catching Transitive Thought through Q Methodology: implications for counselling education. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 43 (2), 209-225
- Bae, B. (1996). *Det interessante i det alminnelige.* Oslo: Pedagogisk Forum
- Bae, B. (2009). Å se barn som subjekter – noen konsekvenser for oppvekstarbeid. I S. Mørreaunet, V. Glaser, O. F. Lillemyr & K. Hoås Moen (red.). *Inspirasjon og kvalitet i praksis – med hjerte for barnehagefeltet.* (1. utg., s. 18-39) Oslo: Pedagogisk Forum
- Bae, B. (2006). Perspektiver på barns medvirkning i barnehage. *Temahefte om barns medvirkning.* (S. 6-27) Oslo: Kunnskapsdepartementet
- Bowlby, J. (1998). *A Secure Base: Clinical Applications of Attachment Theory.* Routledge
- Brown, S. R. (1980). *Political Subjectivity: Applications of Q Methodology in Political Science.* New Haven: Yale University Press.
- Brown, S. R. (1993). A Primer on Q Methodology. *Operant Subjectivity*, 16 (3/4), 91-138
- Eide, H. & Eide, T. (2007). *Kommunikasjon i relasjoner. Samhandling, konfliktløsning, etikk.* Oslo: Gyldendal Akademisk Forlag.
- Eide, B. J. & Wenger, N. (2006). Dilemmaer ved barns medvirkning. *Temahefte om barns medvirkning.* (S. 28-51) Oslo: Kunnskapsdepartementet
- Fikse, C. (2007). *Hvilken opplevelser av ledelseskompetanse har studentene ved endt utdanning?* Hovedfagsoppgave, NTNU: Trondheim.
- Geldard, K. & Geldard, D. (2008). *Counselling Children. A Practical Introduction.* (3<sup>rd</sup> Ed.) London: Sage Publications.
- Holmsen, M. (2002). *Samtalebilder – en vei til kommunikasjon med barn.* Oslo: NKS forlaget.
- Holmsen, M. (2010). *Samtalebilder: Et kommunikasjonsverktøy.* (1. utg.) Oslo: Cappelen akademisk forlag.
- Hundeide, K. (2003). *Barns livsverden: Sosiokulturelle rammer for barns utvikling.* Oslo: Cappelen Akademisk Forlag



- Kinge, E. (2006). *Barnesamtaler – det anerkjennende samværet og samtalens betydning for barn med samspillsvansker*. Oslo: Gyldendal Akademisk
- Kvalsund, R. & Allgood, E. (2008). *Persons-in-relation: Dialogue as Transformative Learning in Counselling*. Vilnius: Vilniaus Universiteto Leidykla.
- Kvalsund, R. & Meyer, K. (2005). *Gruppeveiledning, læring og ressursutvikling*. Trondheim: Tapir Akademisk Forlag
- Kvalsund, R. (1998). *A Theory of the person*. Doktoravhandling, Trondheim: NTNU
- Kvalsund, R. (2005). *Coaching: Metode: Prosess: Relasjon*. Finland: Synergy Publishing.
- Luft, J. (1982). *The Johari Window: A Graphic Model of Awareness in Interpersonal Relations*. Lastet ned 12. mai 2011, fra <http://www.library.wisc.edu/edvrc/docs/public/pdfs/LIReadings/JohariWindow.pdf>
- Løvlie Schibbye, A. L. (2002). *En dialektisk relasjonsforståelse – i psykoterapi med individ, par og familie*. Oslo: Universitetsforlaget
- McKeown, B. & Thomas, D. (1988). *Q-methodology*. Newbury Park, California: Sage Publications
- Norsk ordbok (1998). Oslo: Kunnskapsforlaget
- NOVA (31.01.05). *Strategisk instituttprogram IV: Barneforskning*. Hentet fra [http://www.reassess.no/asset/776/1/776\\_1.pdf](http://www.reassess.no/asset/776/1/776_1.pdf) 16.11.210
- Postholm, M. B. (2005) *Kvalitativ metode. En innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier*. Oslo: Universitetsforlaget
- Ringdal, K. (2007). *Enhet og mangfold. Samfunnsvitenskaplig forskning og kvantitativ forskning*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Rogers, C. R. (1995). *A Way of Being*. Boston: Houghton Mifflin Company.
- Schmolck, P. (2002). PQMethod (Version 2.11). Fra <http://www.lrz-muenchen.de/~schmolck/qmethod>.
- Spurkeland, J.(2005). *Relasjonskompetanse. Resultater gjennom samhandling*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Stainton Rogers, R. (1995). Q Methodology. I J. A. Smith, R. Harré & L. Van Langenhove (red.) *Rethinking Methods in Psychology* (s. 178-192) London: Sage Publications.
- Stephenson, W. (1953). *The Study of Behavior*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Stephenson, W. (1980). Newton's Fifth Rule and Q Methodology. Applications to Educational Psychology. *American Psychologist*, 35 (10), 882-889
- Stephenson, W. (1993/1994). Introduction to Q-Methodology. *Operant Subjectivity*, 17 (1/2), 1-13
- Størksen, I. (2010). Bruk av Q-metode i Bambi-prosjektet. *Psykologisk Tidsskrift*, 1, 16-21

- Størksen, I. & Thorsen, A. A. (2010). Små barns deltagelse i en Q-studie med visuelle kort. I A. A. Thorsen & E. Allgood (red.) *Q-metodologi. En velegnet måte å utforske subjektivitet*. (1. utg., s. 83-103) Trondheim: Tapir Akademisk Forlag.
- Sætnan, L.A. (2006). *Opplevelsen av å ta en karrierebeslutning*. Masteroppgave, Trondheim: NTNU
- Taylor, P. & Delprato, D. J. (1994). Q-methodology in the study of child phenomenology. *Psychological Record*, 44 (2), 171-184.
- Thagaard, T. (2009) *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitativ metode*. Bergen: Fagbokforlaget
- Thorsen, A. A. & Allgood, E. (2010). Introduksjon til Q-boken og begrepsavklaring. I A. A. Thorsen & E. Allgood (red.) *Q-metodologi. En velegnet måte å utforske subjektivitet*. (1. utg., s. 15-22) Trondheim: Tapir Akademisk Forlag.
- Thorsen, A. A. & Størksen, I. (2010). Ethical, Metodological, and Practical Reflections When Using Q Methodology in Research with Young Children. *Operant subjectivity: The International Journal of Q Methodology*, 33(1/2), 3-25
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Wolf, A. (2010). Subjektivitet i Q-metodologi. I A. A. Thorsen & E. Allgood (red.) *Q-metodologi. En velegnet måte å utforske subjektivitet*. (1. utg., s. 23-37) Trondheim: Tapir Akademisk Forlag.
- Øvreeide, H. (2002). *Samtaler med barn. Metodiske samtaler med barn i vanskelige livssituasjoner*. (2. utg.) Oslo: Høyskoleforlaget.
- Øyestad, G. (2004). *Feedback*. (1. utg.) Oslo: Gyldendal Akademisk

## 8. VEDLEGG

### Vedlegg 1: Godkjenning fra NSD

Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS  
NORWEGIAN SOCIAL SCIENCE DATA SERVICES



Harald Hårfagres gate 29  
N-5007 Bergen  
Norway  
Tel: +47-55 58 21 17  
Fax: +47-55 58 96 50  
nsd@nsd.uib.no  
www.nsd.uib.no  
Org.nr. 985 321 884

Eleanor Allgood  
Institutt for voksnes læring og rådgivningsvitenskap  
NTNU  
Loholt allé 85  
7491 TRONDHEIM

Vår dato: 01.03.2011

Vår ref: 26041 / 3 / AMS

Deres dato:

Deres ref:

#### KVITTERING PÅ MELDING OM BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 14.01.2011. Meldingen gjelder prosjektet:

26041	<i>Barns opplevelse av god kontakt med voksne</i>
<i>Behandlingsansvarlig</i>	<i>NTNU, ved institusjonens overste leder</i>
<i>Daglig ansvarlig</i>	<i>Eleanor Allgood</i>
<i>Student</i>	<i>Karoline Hanssen</i>

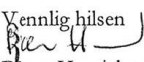
Personvernombudet har vurdert prosjektet og finner at behandlingen av personopplysninger er meldepliktig i henhold til personopplysningsloven § 31. Behandlingen tilfredsstiller kravene i personopplysningsloven.

Personvernombudets vurdering forutsetter at prosjektet gjennomføres i tråd med opplysningene gitt i melde skjemaet, korrespondanse med ombudet, eventuelle kommentarer samt personopplysningsloven/-helseregisterloven med forskrifter. Behandlingen av personopplysninger kan settes i gang.

Det gjøres oppmerksom på at det skal gis ny melding dersom behandlingen endres i forhold til de opplysninger som ligger til grunn for personvernombudets vurdering. Endringsmeldinger gis via et eget skjema, [http://www.nsd.uib.no/personvern/forsk\\_stud/skjema.html](http://www.nsd.uib.no/personvern/forsk_stud/skjema.html). Det skal også gis melding etter tre år dersom prosjektet fortsatt pågår. Meldinger skal skje skriftlig til ombudet.

Personvernombudet har lagt ut opplysninger om prosjektet i en offentlig database, <http://www.nsd.uib.no/personvern/prosjektoversikt.jsp>.

Personvernombudet vil ved prosjektets avslutning, 30.06.2011, rette en henvendelse angående status for behandlingen av personopplysninger.

Vennlig hilsen  
  
Bjørn Henriksen

  
Anne-Mette Somby

Kontaktperson: Anne-Mette Somby tlf: 55 58 25 83  
Vedlegg: Prosjektvurdering  
Kopi: Karoline Hanssen, Brøsetvegen 175 F, 7048 TRONDHEIM

Avdelingskontorer / District Offices:

OSLO: NSD, Universitetet i Oslo, Postboks 1055 Blindern, 0316 Oslo. Tel: +47-22 85 52 11. nsd@uio.no

TRONDHEIM: NSD, Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, 7491 Trondheim. Tel: +47-73 59 19 07. kyrre.svarva@svt.ntnu.no

TROMSØ: NSD, HSL, Universitetet i Tromsø, 9037 Tromsø. Tel: +47-77 64 43 36. martin-arne.andersen@uit.no

## Vedlegg 2: Informasjonsbrev

Trondheim 18. februar 2011

XX barnehage

v/ Pedagogisk leder XX

### **Forespørsel om datainnsamling til mastergradsarbeid**

Mitt navn er Karoline Hanssen, jeg er 24 år og masterstudent i rådgivning ved NTNU, og holder nå på med den avsluttende masteroppgaven. Fra før har jeg en bachelor i psykologi, og fordypning i pedagogikk. I masteroppgaven ønsker jeg å gjennomføre et prosjekt om barns opplevelse av en god relasjon med voksne, og trenger i den forbindelse informanter.

For å innhente den informasjonen jeg trenger, ønsker jeg barn i alderen 5-6 år som deltagere. Deltagelsen vil innebære at barna sorterer visuelle bilder, som tilsvarer utsagn som kan kjennetegne egenskaper ved en god relasjon. Denne metoden heter Q-metode, og er tilrettelagt for barn ved bruk av bilder. Bildene sorteres i en gitt matrise, ut fra hva som er mest likt/mest ulikt det barnet selv opplever. Slik er det barnets holdning og erfaring som vil komme til syne gjennom sorteringen. Jeg trenger ca 15 deltagere, og ser for meg at sorteringene vil foregå i barnehagetiden når det passer i rutine. Jeg vil selv være tilstede når barna sorterer, for å forklare fremgangsmåten og lignende. Dessuten vil jeg også gjerne gjøre lydopptak under sorteringen, for å bedre sikre at barnas mening kommer frem. Hver sortering ser jeg for meg vil vare i ca 30 minutt eller i underkant av en time.

Alle opplysninger behandles konfidensielt slik at ingen skal kunne gjenkjennes, og deltagerne vil selvfølgelig bli anonymisert. Lydopptak og personlige opplysninger vil bli slettet etter at forskningsarbeidet er avsluttet.

Målet med oppgaven er å belyse hva barna selv verdsetter og trenger i en god relasjon med voksne, derfor setter jeg stor pris på et positivt svar og et godt samarbeid med både barnehage og foreldre/foresatte. Studien er meldt til Personvernombudet for forskning, Norsk samfunnsvitenskaplig datatjeneste A/S.

Dersom dere har spørsmål eller ønsker mer informasjon, er dere velkommen til å kontakte meg på telefon: xxxxxxxx eller epost: [xxxx@stud.ntnu.no](mailto:xxxx@stud.ntnu.no) eller min veileder ved Institutt for voksnes læring og rådgivningsvitenskap, Eleanor Allgood på epost: [xxxx@svt.ntnu.no](mailto:xxxx@svt.ntnu.no)

Med vennlig hilsen

Karoline Hanssen.

## Vedlegg 3: Informasjonsbrev til foreldre med samtykkeskjema

Trondheim 3. mars 2011

### Til foreldre/foresatte i XX barnehage

Mitt navn er Karoline Hanssen, jeg er 24 år og masterstudent i rådgivning ved NTNU, og holder nå på med den avsluttende masteroppgaven, et prosjekt der tema er barns opplevelse av en god relasjon med voksne.

For å innhente den informasjonen jeg trenger, ønsker jeg ca 15 barn i alderen 5-6 år som deltager. Deltagelsen vil innebære at barna sorterer visuelle bilder, som tilsvarer utsagn som kan kjennetegne egenskaper ved en god relasjon. Denne metoden heter Q-metode, og er tilrettelagt for barn ved bruk av bilder. Bildene sorteres i en gitt matrise, ut fra hva som er mest likt/mest ulikt det barnet selv opplever. Slik er det barnets holdning og erfaring som vil komme tilsyne gjennom sorteringen. Sorteringene vil skje i barnehagetiden, når det måtte passe i rutine. Jeg vil selv være tilstede når barna sorterer, for å forklare fremgangsmåten og lignende. Dessuten vil jeg også gjerne gjøre lydopptak under sorteringen, for å bedre sikre at barnas mening kommer frem. Hver sortering ser jeg for meg vil vare i ca 30 minutt eller i underkant av en time.

Det er helt frivillig å delta, og det er viktig at barna selv sier ja til å delta. Det er også mulighet for å trekke seg når som helst underveis i studien, uten videre begrunnelse. All aktuell innhentet informasjon vil da bli slettet. Alle opplysninger behandles konfidensielt slik at ingen skal kunne gjenkjennes, og deltagerne vil selvfølgelig bli anonymisert. Lydopptak og personlige opplysninger vil bli slettet etter at forskningsarbeidet er avsluttet og oppgaven ferdigstilt innen utgangen av juni i år. Arbeidet med dette prosjektet starter nå i februar, og forhåpentligvis vil jeg kunne samle inn alle sorteringene innen utgangen av mars.

Målet med oppgaven er å belyse hva barna selv verdsetter og trenger i en god relasjon med voksne, derfor setter jeg stor pris på et positivt svar og et godt samarbeid med både barnehage og foreldre/foresatte. Dersom dere har spørsmål eller ønsker mer informasjon, er dere velkommen til å kontakte meg.

Med vennlig hilsen,

Karoline Hanssen

Tlf xxxxxxxx

epost xxxx@stud.ntnu.no

## SAMTYKKEERKLÆRING

Jeg/vi godkjenner at mitt/vårt barn

\_\_\_\_\_ f. \_\_\_\_\_

deltar i Q-studien om barns opplevelse av en god relasjon til voksne.

Studien blir utført i forbindelse med masteroppgave i rådgivning ved NTNU, og vil foregå i barnehagen.

Prosjektet er godkjent av Personvernombudet for forskning, Norsk samfunnsvitenskaplig datatjeneste A/S. Alle opplysninger behandles konfidensielt, og deltagerne vil bli anonymisert. Lydopptak og personlige opplysninger vil bli slettet etter at forskningsarbeidet er avsluttet.

Trondheim,

\_\_\_\_\_

Underskrift

\_\_\_\_\_

Underskrift

## Vedlegg 4: Forskningsdesign og Q-utvalg

EFFEKT	NIVÅ			CELLER
Relasjon	Avhengig (a)	Uavhengig (b)	Gjensidighet (c)	3
I møtet /samspill	Trygghet (d)	Utfordring (e)	Respekt (f)	3

### AD: Avhengig, trygghet

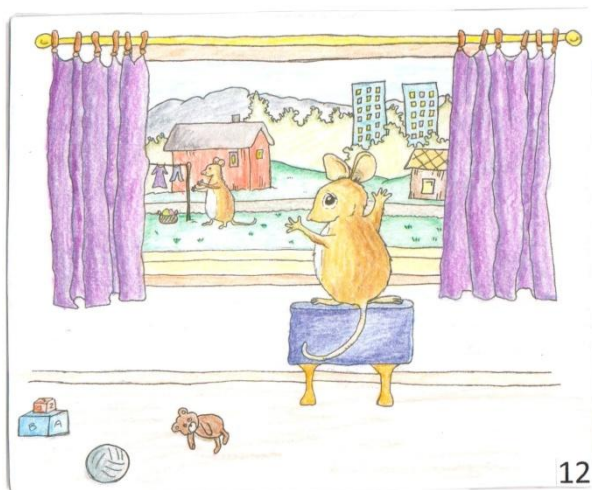


10. Jeg liker at den voksne sover med meg



15. Den voksne leser bok for meg

### AE: Avhengig, utfordring



12. Jeg vil helst ikke være alene inne  
når den voksne er utenfor



17. Jeg vil sitte på fanget når jeg er hos doktoren

**AF: Avhengig, respekt**

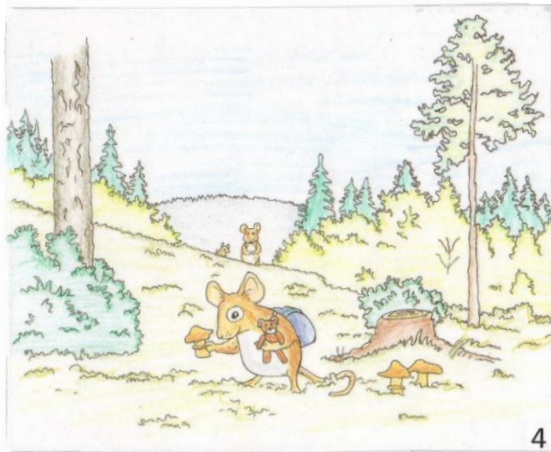


7. Mine tegninger blir hengt opp på veggen

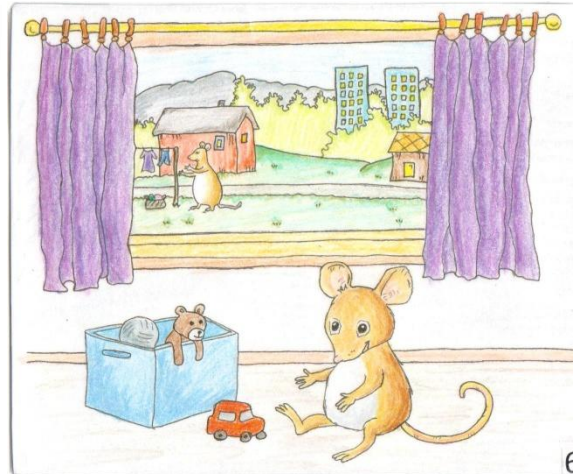


13. Den voksne trøster meg når jeg gråter

**BD: Uavhengig, trygghet**



4. Det er spennende å gå for meg selv,  
når vi er ute i skogen



6. Det går fint å være alene inne mens den  
voksne er utenfor



**BE: Uavhengig, utfordring**



3. Jeg sitter alene hos doktoren



18. Jeg smører brødskiva mi selv

**BF: Uavhengig, respekt**



2. Den voksne sørger for at jeg får  
fred fra mindre barn



8. Jeg får tegne og lese i fred,  
den voksne bare ser på

**CD: Gjensidighet, trygghet**



9. Den voksne spiller spill med meg



16. Det føles godt å prate med den voksne alene

**CE: Gjensidighet, utfordring**



5. Jeg hjelper til med å bære når den voksne har hendene fulle



11. Jeg lager mat sammen med den voksne

**CF: Gjensidighet, respekt**



1. Den voksne er interessert i det jeg har å fortelle



14. Den voksne er med på min lek

## Vedlegg 5: Oversikt over faktorladning

<b>Q-sortering</b>	<b>Faktor 1</b>	<b>Faktor 2</b>	<b>Faktor 3</b>	<b>Faktor 4</b>
1. Max	0,0898	0,2732	0,4870	- 0,6870 <b>X</b>
2. Noah	0,2378	0,2191	0,0390	0,6691 <b>X</b>
3. Anna	0,4873	0,2733	0,1646	0,6374 <b>X</b>
4. <i>Iselin</i>	<i>0,3279</i>	<i>- 0,5503</i>	<i>0,3681</i>	<i>0,2679</i>
5. Tina	0,5744 <b>X</b>	- 0,2359	- 0,1904	- 0,2528
6. Viktoria	0,4663	- 0,7692 <b>X</b>	0,2002	0,0655
7. Mikkel	0,2521	0,1183	0,7837 <b>X</b>	- 0,0322
8. Odin	- 0,2060	0,3152	0,7572 <b>X</b>	0,1655
9. Torunn	0,6666 <b>X</b>	- 0,1024	0,0407	0,3131
<i>10. Martin</i>	<i>0,1549</i>	<i>0,0388</i>	<i>0,1096</i>	<i>0,1097</i>
11. Irene	- 0,3667	- 0,6951 <b>X</b>	0,1479	0,0376
12. Aurora	- 0,0606	0,2287	0,5421 <b>X</b>	0,2296
13. Emil	- 0,0468	0,6602 <b>X</b>	0,1695	0,3070
<i>14. Mette</i>	<i>0,1859</i>	<i>0,4442</i>	<i>- 0,4351</i>	<i>0,4086</i>
15. Isak	0,0904	- 0,1818	0,1536	0,5383 <b>X</b>
16. Truls	0,1541	- 0,1280	0,5228 <b>X</b>	0,0450
17. Sonja	0,1727	0,6545 <b>X</b>	0,2208	0,1424
18. Henriette	0,8569 <b>X</b>	- 0,1581	- 0,0420	0,1247
19. Maja	0,7586 <b>X</b>	0,3109	0,2104	0,2681
20. Marie	0,6662 <b>X</b>	0,1525	0,2852	- 0,1105
21. Anette	0,2252	0,3934	0,1727	0,5020 <b>X</b>
22. Håvard	- 0,1112	0,7247 <b>X</b>	0,1875	- 0,2322
23. Anita	- 0,1700	- 0,0957	0,2600	0,8550 <b>X</b>
<i>24. Lotte</i>	<i>- 0,1125</i>	<i>0,2197</i>	<i>- 0,3886</i>	<i>- 0,1293</i>
<i>% forklart varians</i>	<i>15</i>	<i>16</i>	<i>12</i>	<i>14</i>

## Vedlegg 6: Gjennomsnittlig sortering for faktorene

### Faktor 1:

Mest ulikt meg			Mest likt meg			
- 3	- 2	- 1	0	1	2	3
12	5	3	1	10	7	6
17	13	4	2	4	11	9
		16	8	18		
			15			

### Faktor 2:

Mest ulikt meg			Mest likt meg			
- 3	- 2	- 1	0	1	2	3
10	9	1	4	6	5	2
13	15	11	7	8	18	3
		12	16	14		
			17			

### Faktor 3:

Mest ulikt meg			Mest likt meg			
- 3	- 2	- 1	0	1	2	3
9	5	2	4	1	7	3
14	17	10	12	11	8	6
		16	15	13		
			18			

### Faktor 4:

Mest ulikt meg			Mest likt meg			
- 3	- 2	- 1	0	1	2	3
4	14	2	3	7	1	5
10	16	12	6	8	9	15
		17	13	11		
			18			

## Vedlegg 7: Distinguishing statements

Distinguishing statements er utsagn som er sortert signifikant forskjellig i de ulike faktorene, og som dermed er med på å skape ulikheter mellom dem.

Alle utsagn er signifikante på 0,05-nivå ( $p < .05$ ), og de som er merket med \* er også signifikante på 0,01-nivå ( $p < .01$ ).

Deltagerne i denne studien sorterte bildekort som svarer til utsagnene (vedlegg 4), og har ikke direkte tatt stilling til de verbale utsagnene.

### Distinguishing statements for faktor 1

Nr	Utsagn	Faktor 1	Faktor 2	Faktor 3	Faktor 4
9. *	Den voksne spiller spill med meg	+3	-2	-3	+2
14.	Den voksne er med på min lek	+1	+1	-3	-2
10.*	Jeg liker at den voksne sover med meg	+1	-3	-1	-3
2.	Den voksne sørger for at jeg får fred fra mindre barn	0	+3	-1	-1
3.	Jeg sitter alene hos doktoren	-1	+3	+3	0
13.	Den voksne trøster meg når jeg gråter	-2	-3	+1	0
17.	Jeg vil sitte på fanget når jeg er hos doktoren	-3	0	-2	-1
12.*	Jeg vil helst ikke være alene inne når den voksne er utenfor	-3	-1	0	-1

### Distinguishing statements for faktor 2

Nr	Utsagn	Faktor 1	Faktor 2	Faktor 3	Faktor 4
2. *	Den voksne sørger for at jeg får fred fra mindre barn	0	+3	-1	-1
14.	Den voksne er med på min lek	+1	+1	-3	-2
17.*	Jeg vil sitte på fanget når jeg er hos doktoren	-3	0	-2	-1
7.	Mine tegninger blir hengt opp på veggen	+2	0	+2	+1
11.*	Jeg lager mat sammen med den voksne	+2	-1	+1	+1
9. *	Den voksne spiller spill med meg	+3	-2	-3	+2
15.*	Den voksne leser bok for meg	0	-2	0	+3
13.	Den voksne trøster meg når jeg gråter	-2	-3	+1	0

### Distinguishing statements for faktor 3

Nr	Utsagn	Faktor 1	Faktor 2	Faktor 3	Faktor 4
8. *	Jeg får tegne og lese i fred, den voksne bare ser på	0	+1	+2	+1
10.*	Jeg liker at den voksne sover med meg	+1	-3	-1	-3
9. *	Den voksne spiller spill med meg	+3	-2	-3	+2

### Distinguishing statements for faktor 4

Nr	Utsagn	Faktor 1	Faktor 2	Faktor 3	Faktor 4
15.*	Den voksne leser bok for meg	0	-2	0	+3
9. *	Den voksne spiller spill med meg	+3	-2	-3	+2
3.	Jeg sitter alene hos doktoren	-1	+3	+3	0
4. *	Det er spennende å gå for meg selv når vi er ute i skogen	-1	0	0	-3

## Vedlegg 8: Faktorkarakteristikk

### Korrelasjon mellom faktorene:

	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
<b>1</b>	1,0000	- 0,1074	0,1257	0,1988
<b>2</b>	- 0,1074	1,0000	0,2131	0,0055
<b>3</b>	0,1257	0,2131	1,0000	0,2538
<b>4</b>	0,1988	0,0055	0,2538	1,0000

### Reliabilitet:

	<b>Faktor 1</b>	<b>Faktor 2</b>	<b>Faktor 3</b>	<b>Faktor 4</b>
Antall definerende variabler (deltagere)	5	5	4	6
Gjennomsnittlig reliabilitetskoeffisient	0,800	0,800	0,800	0,800
Kompositt-reliabilitet	0,952	0,952	0,941	0,960
Faktorskårenes standardfeil	0,218	0,218	0,243	0,200