

Lill-Tone Finnsether

# Hvilken forståelse har fire barnehagelærere av barns utfordrende atferd, og hva vektlegger de i sitt arbeid?

Masteroppgave i Spesialpedagogikk

Veileder: Jan Arvid Haugan

Mai 2019



Lill-Tone Finnsether

## Utfordrende atferd i barnehagen

Hvilken forståelse har fire barnehagelærere av barns utfordrende atferd, og hva vektlegger de i sitt arbeid?

Masteroppgave i Spesialpedagogikk  
Veileder: Jan Arvid Haugan  
Mai 2019

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet  
Fakultet for samfunns- og utdanningsvitenskap  
Institutt for pedagogikk og livslang læring



## Sammendrag

Denne oppgaven handler om atferd barn kan vise eller uttrykke, som voksne opplever som utfordrende, dermed ordlyden utfordrende atferd.

Målet med forskningen var å kartlegge og redegjøre hvordan barnehagelærere forstår utfordrende atferd. Jeg vil finne ut hva de tenker utfordrende atferd er, hvilke tanker de har om hvorfor utfordrende atferd oppstår og hvordan de jobber for og med barn med utfordrende atferd. Problemstillingen var som følgende: *«Hvilken forståelse har fire barnehagelærere av barns utfordrende atferd, og hva vektlegger de i sitt arbeid med slike utfordringer?»*

Opgaven er utført gjennom en kvalitativ undersøkelse med semistrukturert intervju som metode. Fire barnehagelærere i alderen 36-57 år ble intervjuet. Resultatene fremstilles i fem kategorier som belyser problemstillingen: Utfordrende atferd, hvordan fungerer arbeidet med utfordrende atferd, relasjoner, utviklingsarbeid og tilrettelegging.

Resultatene viser at de fleste informantene har en individbasert og lineær årsaksforståelse i forhold til hva utfordrende atferd er og hvorfor utfordrende atferd oppstår. Det oppleves som at de fleste fokuserer mer på individuelle faktorer eller årsaker som omhandler hjemmeforhold, fremfor å analysere egen praksis. En av informantene reflekterer rundt voksnes rolle og at utfordrende atferd oppstår i relasjoner.

Det fremkommer for meg en forståelse om at barnehager har behov for mere kompetanse rundt hvorfor utfordrende atferd oppstår, og hvordan de som voksne er med på å forsterke eller forebygge den utfordrende atferden. Det fremkommer at barnehager har behov for en dypere forståelse av seg selv som nøkkel for å forstå barnet og for å hjelpe barnet i sine følelser og utfordringer. Jeg tenker det kan være noe i Holland (2013) sin tittel *«Varig atferdsendring hos barn, krever varig atferdsendring hos voksne»*, som må mer frem i lyset og reflekteres mere rundt i barnehager.



## Forord

Jeg vil starte mine forord med å sitere av mine informanter:

*«voksenrollen synes jeg bør være tema hele tiden, for du er aldri ferdiglært». (informant 3)*

Disse ordene kjenner jeg meg så alt for godt igjen i, og er noe av det viktigste jeg har lært gjennom denne prosessen. Hele veien fra begynnelsen til ferdigstilling av oppgaven har refleksjoner om voksenrollen vært tilstede, og kunnskapen har økt med hvert nye steg jeg har tatt.

Det har vært en kronglete prosess, men nå sitter jeg her med et ferdig produkt. Jeg sitter igjen med en følelse av glede over å ha kommet i mål, og en takknemlighet over alt jeg har lært.

Jeg vil gjerne takke mine informanter som gav av deres tid og stilte seg til disposisjon.

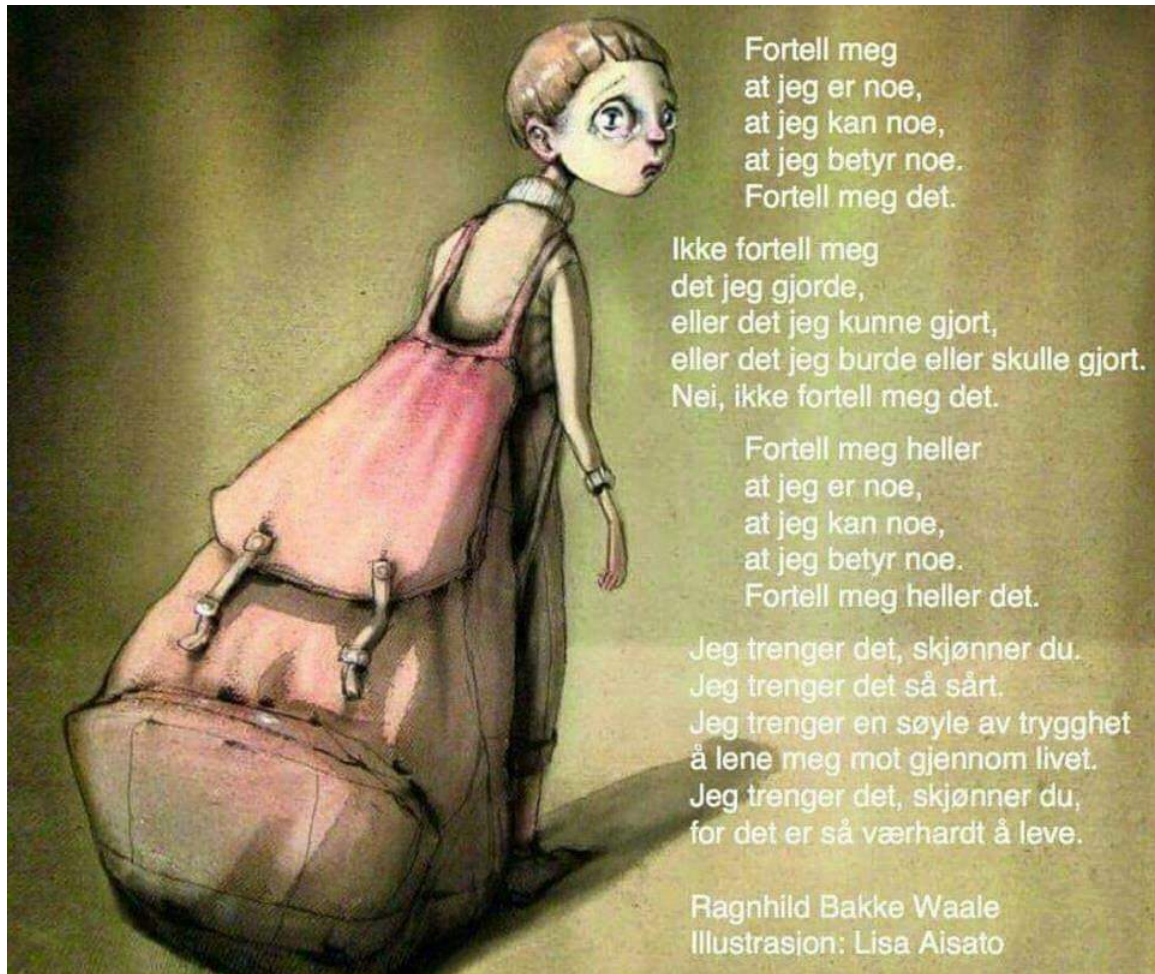
Jeg vil takke min veileder Jan Arvid Haugan, som har kommet med gode konstruktive tilbakemeldinger, råd om relevant litteratur og fremdrift.

Jeg vil takke min samboer og mitt barn for tålmodighet og for at dere har gitt meg tid til å ferdigstille min oppgave. Jeg gleder meg til å kunne fokusere mere på dere fremover.

Nå ser jeg frem til å fortsette min vei som spesialpedagog og bruke alt jeg har lært i min prosess. Men som sagt, man blir aldri ferdiglært og veien blir til når man går.

Harstad, Mai 2019.

Lill-Tone Finnsether



Fortell meg  
at jeg er noe,  
at jeg kan noe,  
at jeg betyr noe.  
Fortell meg det.

Ikke fortell meg  
det jeg gjorde,  
eller det jeg kunne gjort,  
eller det jeg burde eller skulle gjort.  
Nei, ikke fortell meg det.

Fortell meg heller  
at jeg er noe,  
at jeg kan noe,  
at jeg betyr noe.  
Fortell meg heller det.

Jeg trenger det, skjønner du.  
Jeg trenger det så sår.  
Jeg trenger en søyle av trygghet  
å lene meg mot gjennom livet.  
Jeg trenger det, skjønner du,  
for det er så værhardt å leve.

Ragnhild Bakke Waale  
Illustrasjon: Lisa Aisato

(Tillatelse om bruk er innhentet med muntlig godkjenning av både diktforfatter og illustratør)



## Innhold

1.0 Innledning.....	8
1.2 Bakgrunn for valg av oppgave.....	8
1.3 Formål og problemstilling.....	9
1.4 Avgrensing.....	9
1.5 Oppbygging og struktur.....	10
2.0 Teori.....	10
2.1 Utfordrende atferd.....	11
2.2 Systemteoretisk perspektiv.....	13
2.2.1 Transaksjonsmodellen.....	14
2.2.2 Risiko og beskyttelsesfaktorer.....	15
2.2.3 Hvordan møte utfordrende atferd.....	16
2.3 Perspektiver i barnehagen.....	17
2.3.1 Relasjon.....	17
2.3.2 Mentalisering.....	18
2.3.3 Respekt og anerkjennelse.....	19
2.3.4 Grensesetting.....	20
2.4 Tilrettelegging.....	22
3.0 METODE.....	23

3.1 Valg av metode .....	24
3.2 Utvalg av informanter .....	24
3.2.1 Presentasjon av informanter .....	25
3.3 Forberedelse og gjennomføring av intervju .....	26
3.4 Transkribering .....	27
3.5 Analyse .....	27
3.6 Forskerrollen og forforståelse .....	28
3.7 Validitet, reliabilitet og generalisering .....	29
3.8 Generalisering .....	31
3.9 Etske vurderinger .....	31
4.0 Funn, tolkning og drøfting .....	32
4.1 Utdfordrende atferd .....	32
4.1.1 Drøfting .....	34
4.2 Hvordan fungerer arbeidet med utfordrende atferd .....	37
4.2.1 Drøfting .....	39
4.3 Relasjoner .....	42
4.3.1 Drøfting .....	44
4.4 Utviklingsarbeid .....	46
4.4.1 Drøfting .....	47
4.5 Tilrettelegging .....	49
4.5.1 Drøfting .....	50

	7
Litteraturliste: .....	55
Vedlegg 1 Godkjenning NSD .....	58
Vedlegg 2 Informasjonsskriv .....	60
Vedlegg 3 samtykkeerklæring.....	62
Vedlegg 4 Intervjuguide.....	63
Vedlegg 5 Analyseskjema.....	64

## 1.0 Innledning

I dette kapittelet fremkommer bakgrunn for valgt problemstilling. Deretter presenteres formålet og problemstillingen bak oppgaven. Innholdet avgrenses før jeg til slutt beskriver oppgavens oppbygging og struktur.

## 1.2 Bakgrunn for valg av oppgave

Tidligere jobbet jeg som pedagogisk leder på småbarnsavdeling. Mine tanker om utfordrende atferd var da at det var noe ved barnet som gjorde at det reagerte som det gjorde, eller at det opplevde utfordringer hjemme som omsorgssvikt, tilknytningsvansker, dårlige grenser o.l. En av grunnene til at jeg søkte videreutdanning i spesialpedagogikk var nettopp ønsket om mer kompetanse for å hjelpe nettopp disse barna som viste en atferd som utfordret voksne.

Nå har jeg jobbet noen år som spesialpedagog, og utfordrende atferd blant enkeltbarn er et stadig tilbakevendende tema i ulike barnehager. Fokuset til de voksne er ofte hvor "vanskelig" barnet er, manglende grenser, eller de tror barnet har det vanskelig hjemme. Det fremkommer lite fokus på voksenrollen og relasjonen til barnet og konteksten rundt situasjonene. Dette er interessant for meg og jeg har brukt mye tid på å lese og reflektere rundt tematikken.

Nordahl- rapporten viser til et for høyt fokus på barns individuelle vansker og egenskaper i sine funn, noe som gjør det vanskelig å rette lyset mot egen pedagogisk praksis: «Dette individfokus er en forutsetning for at spesialpedagogisk hjelp og spesialundervisning skal kunne realiseres, men samtidig kan det sterke fokuset på det enkelte barns vansker og hjemmeforhold bidra til at det i mindre grad rettes et søkelys på generelle forhold i den pedagogiske praksis, undervisningen og læringsmiljøet i barnehagen og skolen» (s. 219). Rapporten viser til at det ofte brukes for mye krefter på å finne forklaringer bak atferd som ikke kan påvirkes i barnehagen, fremfor å analysere hvilke faktorer barnehagelæreren kan gjøre noe med og ha en innflytelse på (Nordahl mfl., 2018, s. 219). Fokuset må rettes mer mot miljøet og den pedagogiske praksisen og ikke bare mot ungen. Det må ses i en relasjonelt, kontekstuell og systemorientert forståelse: «Barn og unges problemer forstås ikke her som kun en konsekvens av vansker eller skader hos barnet, men også som et uttrykk for at den ordinære pedagogiske praksis i barnehage og skole ikke har vært kvalitativt god nok» (s. 220). Det vil si at barns utfordrende atferd kan ikke alltid forklares ved at det er noe galt med barnet, det kan være noe med den pedagogiske praksis som ikke møter barns behov og forutsetninger på en god nok måte (Nordahl mfl., 2018, s. 220).

Hensikten bak mitt forskningsarbeid er blant annet å se om min forforståelse stemmer med mine funn, samt øke min kunnskap omkring temaet for å kunne hjelpe barn med såkalt utfordrende atferd. Jeg håper resultatet av min oppgave kan brukes i min jobb som spesialpedagog og i veiledning av personalet som jobber med barn som utfordrer dem.

### **1.3 Formål og problemstilling**

At barn viser utfordrende atferd er i de fleste tilfeller ikke bekymringsfullt, men kan være vanskelig for voksne å håndtere (Nordahl, Sørli, Manger & Tveit, 2012). I mitt prosjekt vil jeg forsøke å kartlegge og redegjøre hvordan barnehagelærere forstår utfordrende atferd. Jeg vil finne ut hva de tenker utfordrende atferd er, hvilke tanker de har om hvorfor utfordrende atferd oppstår og hvordan de jobber for og med barn med utfordrende atferd.

På bakgrunn av det ble problemstillingen som følgende:

*«Hvilken forståelse har fire barnehagelærere av barns utfordrende atferd, og hva vektlegger de i sitt arbeid med slike utfordringer?»*

For å belyse problemstillingen har jeg valgt en kvalitativ undersøkelse, hvor jeg har intervjuet fire barnehagelærere.

### **1.4 Avgrensning**

Denne oppgaven handler om atferd barn kan vise eller uttrykke, som voksne opplever som utfordrende. Ordlyden på atferden voksne tenker er utfordrende blir i denne sammenheng beskrevet som utfordrende atferd. Jeg vil ikke beskrive atferd som fremkommer i sammenheng med atferdsforstyrrelser, utviklingsforstyrrelser eller diagnoser.

Det er ulike grunner til at utfordrende atferd oppstår, og jeg vil i denne oppgaven se det i lys av systemteoretisk tilnærming og transaksjonsmodellens relasjonelle forståelse, hvor barnet og omgivelsene er i gjensidig påvirkning av hverandre.

Miljøet rundt barnet kan være stort og omfattende, dermed vil jeg rette søkelyset på barnehagen som arena. Jeg vil fokusere på hvordan informantene opplever og belyser arbeidet rundt utfordrende atferd i barnehagen. Beskrivelser som omhandler risikofaktorer vil også dreie seg om faktorer som finnes i barnehagen.

Personalet i barnehagen blir i denne oppgaven blir ofte omtalt som de voksne. Selv om jeg har intervjuet barnehagelærere er det ikke bare de som jobber med barna og opplever utfordrende atferd, det fremkommer refleksjoner som omhandler alle ansatte i barnehagen.

Flere av begrepene som nevnes innledningsvis samt nye begreper i oppgaven vil forklares i de avsnittene de forekommer i.

Noen barnehager følger forskjellige modeller eller opplegg for å jobbe med utfordrende atferd. I denne oppgaven vil jeg ikke gå nærmere inn på noen spesielle opplegg, men rette fokuset mot informantenes opplevelser, tanker og erfaringer om utfordrende atferd.

## **1.5 Oppbygging og struktur**

I kapittel 1 viser jeg til bakgrunn for valg av oppgave, deretter formålet og problemstilling. Etter forskningsspørsmålet er presentert fremkommer avgrensning av oppgaven. I kapittel 2 belyses teorien og starter med beskrivelse av utfordrende atferd. Deretter blir systemteoretisk perspektiv presentert sammen med transaksjonsmodellen, risiko og beskyttelsesfaktorer og hvordan møte utfordrende atferd sett i et systemteoretisk perspektiv. Videre fremkommer det ulike perspektiver de voksne i barnehagen må være bevisst på i arbeid med utfordrende atferd. Avslutningsvis i kapittel 2 vil jeg si noe om tilrettelegging i forhold til utfordrende atferd. I kapittel 3 belyses valg av metode, hvor jeg viser til kvalitativt intervju. Her fremkommer hele prosessen fra planlegging, til utførelse, transkribering og analysing av forskningsprosjektet. Forskerrollen og min forforståelse blir så drøftet og oppgavens reliabilitet og validitet vurderes, etterfulgt av refleksjon om innholdet kan generaliseres. I kapittel 4 viser jeg til mine funn som er delt inn i fem kategorier som presenteres i hvert underpunkt og drøftes etter hverandre. Helt til slutt oppsummeres og avsluttes oppgaven i kapittel 5.

## **2.0 Teori**

For å kunne svare på problemstillingen beskrives først hva utfordrende atferd er og hvorfor utfordrende atferd oppstår (2.1). Oppgaven ses i lys av et systemteoretisk perspektiv, hvor lineær og sirkulær årsaksforståelse blir forklart, transaksjonsmodellen blir presentert og risiko og beskyttelsesfaktorer i barnehagen blir nevnt. Med en sirkulær forståelse presenteres teori om hvordan de voksne i barnehagen kan jobbe for å bevisstgjøre seg selv og egen rolle i forhold til barn som utfordrer (2.2). Deretter presenteres ulike perspektiver en som voksen bør

reflektere over for å bli bevisst seg selv i møte med utfordrende atferd (2.3). Tilslutt vil det fremkomme helt kort om praktisk tilrettelegging for å forebygge utfordrende atferd (2.4).

## 2.1 Utfordrende atferd

Utfordrende atferd er ord som beskriver et barns atferd som bryter med de forventninger, normer eller regler som voksne innehar. Noen blander normalatferd og utfordrende atferd og de fleste barn går igjennom perioder eller situasjoner hvor problematisk oppførsel oppstår. Det betyr ikke nødvendigvis at barnet har atferdsvansker (Nordahl, et al. 2012).

Det er varierende for hva voksne tenker utfordrende atferd er og kan alt for lett settes som en merkelapp på barn oppfører seg på måter som provoserer eller irriterer voksne (Nordahl, et al. 2012).

Dersom voksne opplever en atferd som utfordrende vil det skape ulike følelser i den voksne. Reaksjoner på disse følelsene kan være irritasjon, oppgitthet, sinne, frustrasjon og lignende (Lund, 2012) Mange barn møter voksne som ikke vet hvordan de skal håndtere de utfordrende situasjonene de står overfor. Dermed kan barn som viser utfordrende atferd ofte møte negative reaksjoner fra voksne og havner lett i samspillsmønstre som forsterker den utfordrende atferden (Drugli, 2018).

Aggresjon er en måte for barn å vise at de er slitne, at de har en tøff og lang dag, at de har behov for noen som ser dem og gir dem anerkjennelse og omsorg, ikke straff for at de ikke klarer å «oppføre seg». Aggressive følelser kommer når man ikke føler seg så verdifull for den andre som man skulle ønske. Hva vi har lært og erfart eller ikke erfart, vil være med på å påvirke hvordan disse aggressive følelsene kommer til uttrykk (Juul, 2014).

Sjansen for å utvikle aggressiv atferd viser seg større dersom barnet har utrygg tilknytning til foreldrene av ulike grunner. De barna som ikke har etablert et stabilt forhold til sine foreldre og som har uklare grenser og forventninger til foreldrene, kan lære seg uheldige måter i forsøk på samhandling. De kan havne i et aggressivt, konfliktfylt samspill som foreldrene ikke takler på en god måte, hvor barnet ikke lærer gode samhandlingsalternativer. Denne utryggheten og aggressive tilnæringsmåte kan barnet så overføre til andre sosiale områder som i barnehagen. Det kan så føre til at konflikter med både barn og voksne lett kan oppstå. Det kan også føre til at barnet utvikler et negativt syn om seg selv (Juul, 2014).

Barn som har gjentatte negative erfaringer fra omsorgspersoner, får mindre muligheter til å oppleve positive erfaringer med nye voksne og barn. Repeterende negative opplevelser og samhandling med omsorgspersoner og andre kan føre til at de utvikler en u hensiktsmessig samhandlingsform. Utviklingen av sosial kompetanse og tilpasning til andre vil så gå i en mer negativ retning, grunnet manglende erfaringer av gode rollemodeller (Rye, 2009).

Det er viktig å vite hva som er normal utfordrende atferd, og mange vurderer feilaktig normalatferd som utfordrende atferd (Holland, 2013). Før barna begynner på skolen er de i en periode hvor deres evne til å kontrollere sinne og lære seg å kjenne sine egne følelser etableres. I denne perioden er det vanlig å vise sinne og såkalt vanskelig atferd, raserianfall. Det er i tillegg vanlig at barn blir sint når de enten er sliten, syk, frustrert, vil ha oppmerksomhet eller ikke får det som de vil (Drugli, 2018).

Det er normalt at barn sutrer, er urolige og krangler. Hver fjerde samhandling mellom barn er aggressiv. Nesten alle barn har minst ett raseriutbrudd om dagen, og barn følger ca. 7 av 10 beskjeder de blir gitt (Holland, 2013) Barnets måte å vise frustrasjon, eller barets manglende evne til å kommunisere blir ofte definert av voksne som aggresjon. Mye av denne såkalt aggresjonen er normal i førskolealderen, og frustrasjonen vises ved at barn slår eller klyper, klorer, dytter eller andre former for fysisk utagering mot andre barn eller voksne. Denne typen aggresjon avtar mer og mer mot skolealder (Juul, 2014).

I barnehagen er ofte årsaksforståelsen til barns utfordrende atferd at det handler om barnet selv, eksempel som følger av diagnoser eller lignende. Eller at det har noe med hjemmeforholdene å gjøre. Ved å ha denne oppfatningen av hvorfor barns utfordringer oppstår glemmer man å ha fokuset rettet mot seg selv og ha et kritisk blikk på hvordan barnehagens rolle kan være med å tilpasse eller påvirke atferd som oppstår (Drugli, 2018).

Ved å ha søkelyset på at barna er vanskelige avskriver vi vårt ansvar som voksne, dermed avskriver vi vårt eget bidrag i relasjonen. Ofte funderer voksne på hvorfor andre voksne opplever at barnet er mere utagerende mot enkelte voksne og tilegner barnet skylden. De glemmer sitt eget bidrag i relasjonen. Det er viktig at de ansatte skaper en reflekterende kultur, hvor de voksne påpeker det som er positivt og det medarbeiderne gjør som er bra i relasjonene, for å veilede og hjelpe den voksne til å håndtere atferd på en god måte. Det er også viktig at vi tørr å snakke om hverandres væremåter. Det er viktig for å bevisstgjøre og reflektere rundt følelser og tanker som oppstår, for å endre relasjonene på en positiv måte.



Dersom en voksen til stadighet havner i situasjoner hvor utfordrende atferd oppstår, er sannsynligheten for at den voksne selv bidrar til en negativ sirkel høy (Brandtzæg, Torsteinson & Øiestad, 2017).

## 2.2 Systemteoretisk perspektiv

Vi har ofte lett for å sette merkelapper på barn og forklare dem på isolerende måter eks. ”hun er så oppmerksomhetskrevende”. Det blir et ensidig og ufullstendig fokus, hvor den voksne ikke er bevisst sitt eget bidrag i relasjonen Dersom voksne opplever en atferd som utfordrende vil det skape ulike følelser i den voksne. Reaksjoner på disse følelsene kan være irritasjon, oppgitthet, sinne, frustrasjon og lignende (Lund, 2012)

Løvlie Schibbye & Schibbye (2017 s.30) forklarer at man ikke kan skyldes på andre når man ser på gjensidigheten i et samspill: *"Hvis jeg innser og erfarer gjensidigheten i samspill, kan jeg ikke lengre bare peke på den andre. Jeg forstår at jeg, på forskjellig vis, bidrar til din opplevelse og du til min"*.

For å komme frem til måter å jobbe med utfordrende atferd, må man flytte blikket fra individet og se barnet i forhold til resten av systemet, som i dette tilfellet vil si barnehagen, de andre barna og de voksne. Det en må vite noe om er hvilken kontekst og sammenheng atferden forekommer i (Holland, 2013). Ved å ha et systemteoretisk perspektiv forstår man utfordrende atferd som noe som oppstår mellom barnet og omgivelsene.

Den systemteoretiske retningen handler om at alle mennesker henger sammen i et relasjonelt sirkulært samspill, hvor de gjensidig påvirker hverandre (Frøyland, 2017)

Tidligere var det vanlig å forstå årsakssammenhenger i en lineær forbindelse, som vil si at man forsto årsakssammenhenger som at én begivenhet fører til en annen, og at årsak og virkning var klart atskilt, A fører til B” (Frøyland, 2017 s. 25).

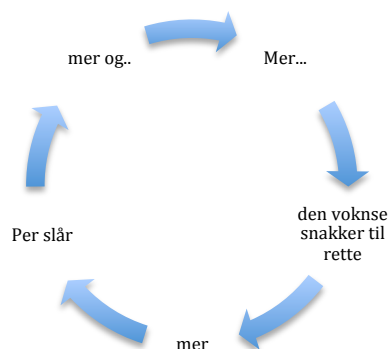
Lineær årsaksforståelse:



(Holland, 2013, Jensen & Ulleberg, 2018)

I dag er det vanligere å se årsakssammenhenger i et systemteoretisk perspektiv, som også kan forklares som en sirkulær årsaksforståelse. I praksis betyr det å se individet i et gjensidig samspill med omgivelsene, hvor alt påvirker inn på alt (Frøyland, 2017)

Sirkulær årsaksforståelse:



(Holland, 2013, Jensen & Ulleberg, 2018)

I avsnittet under fremkommer transaksjonsmodellen som viser til hvordan individuelle faktorer og miljøfaktorer er med på en gjensidig påvirkning av barnets utvikling (Drugli, 2018). Det forklares videre hvordan risikofaktorer og beskyttelsesfaktorer er forhold som kan påvirke utfordrende atferd i barnehagen.

### 2.2.1 Transaksjonsmodellen

I transaksjonsmodellen går en bort fra synet om hva er arv og hva er miljø, men fokuserer på arv og miljø som påvirker hverandre. Et eksempel på kan være et barn med et temperament som er en arvelig faktor. Hvordan temperamentet kommer til syne og hvordan barnet håndterer dette temperamentet avhenger så av hvordan miljøet rundt barnet er. Dersom barnet har et godt utviklingsmiljø kan barnet lære å håndtere temperamentet på en ok måte. Dersom miljøet er negativt og barnets behov ikke blir forstått, kan genene eller arven aktivere temperamentet som videre kan føre til at utfordrende atferd (Drugli, 2018).

Transaksjonsmodellen har et syn på at positive utvikling og endring kan skje hele livet fordi miljøet og individet stadig endres. Barnet ses på som en viktig aktør i egen utvikling, hvor

barnet er med på å påvirke omgivelsene og omgivelsene er med på å påvirke barnet (Drugli, 2018).

Transaksjonsmodellen viser et systemteoretisk perspektiv hvor barnets utfordrende atferd ikke ses på som kun som individuelle trekk, men at utfordrende atferd oppstår i gjensidige påvirkninger over tid. Det er dermed viktig å ha et helhetlig perspektiv for å jobbe med utfordrende atferd (Dugli, 2018).

### **2.2.2 Risiko og beskyttelsesfaktorer**

En risikofaktor defineres som en faktor i barnet selv og eller i barnets liv, som er med på å øke risikoen for negativ utvikling (Drugli, 2018 s. 22). Det dreier seg om hendelser eller forhold som forekommer før barnet har utviklet utfordrende atferd (Nordahl et. al, 2012 s.81).

Jo flere risikofaktorer et barn er påvirket av, dess høyere er sjansen for å utvikle problemer som vedvarer i lengden. Det er viktig å sette inn forebyggende tiltak tidlig, slik at den negative utviklingen forhindres eller reduseres (Drugli, 2018)

Risikofaktorer som har noe å si i barnehagesammenheng kan være individuelle faktorer som vanskelig temperament og utagering, kognitive vansker som for eksempel språkvansker og lav sosial kompetanse. Risikofaktorer i barnehagen handler om uklare regler og dårlig grensesetting, konfliktpregede relasjoner mellom barn og voksne, dårlig relasjon mellom barn og voksen (Nordahl et. al, 2012).

For å komme frem til gode metoder som fremmer positiv atferd kan det være nødvendig å finne ut hvilke risikofaktorer barnet er utsatt for i barnehagehverdagen, for så finne ut hvordan påvirke de i en mer positiv retning. Jo flere beskyttelsesfaktorer som er tilstede i barnehagehverdagen jo mindre sjanse er det for at barn utvikler eller videreutvikler utfordrende atferd. Beskyttelsesfaktorer kan være god relasjon mellom barn og voksne, at barnet har venner, at barnet innehar sosial kompetanse, at det er enighet blant personalet hvilken standard de har for regler og oppførsel (Nordahl et. al, 2012).

### 2.2.3 Hvordan møte utfordrende atferd

Det første den voksne må lære for å jobbe med utfordrende atferd er å håndtere egne negative tanker og stress. Hvis den voksne har negative tanker om et barn vil det vises i måten den forholder seg til barnet. Dersom den voksne ser på barnet som vanskelig og bråkete vil den voksne lettere reagere på en negativ måte ovenfor barnet (Webster-Stratton, 2005 i Drugli, 2018). Mange barn som viser utfordrende atferd har ofte negative tanker om seg selv. Dersom barnet møter voksne som bekrefter barnets negative følelse om seg selv, og det får mange negative bemerkninger, vil det påvirke barnets dårlige oppfattelse av seg selv (Ogden, 2015).

I barnehagen er det viktig med voksne som er bevisste på det de gjør, og som reflekterer over hvorfor de gjør det de gjør i relasjon til barn. I møte med barn med utfordrende atferd er det ekstra viktig å reflektere rundt egen atferd og handlinger (Holland 2013). Dersom barnet blir møtt av voksne som forstår og viser god omsorg, vil det være med på å forebygge og hjelpe barnet til å utvikle nye gode samspills- og utviklingsmønstre samt hvordan barnet tenker om seg selv (Ogden, 2015, Nordahl et. al, 2012).

Atferd er kommunikasjon både fra barnets side men også den voksne, det er dermed viktig å være bevisst sitt kroppsspråk og vurdere hvordan en selv fremstår i møtet med barnet. Måten vi sier ting på har også innvirkning på hvordan andre vil reagere. Mennesker som er irritable og aggressive i samhandling med andre, får ofte samme behandling tilbake (Holland, 2013).

Mange voksne kjefter på barn, både bevisst og ubevisst. Hva som er kjefting handler først og fremst om måten man sier noe. Tonefallet, kroppsspråket og en tydelig negativ klang viser at den voksne er misfornøyd med barnet. Grensen mellom å si i fra om noe og kjefting handler først og fremst om måten vi sier i fra på og hvordan det blir oppfattet av barnet. Barn vil oppleve himling med øyne, sukking og annet negativt kroppsspråk som kritikk (Brandtzæg, Torsteinson & Øiestad, 2017).

Kjefting står i veien for å skape trygghet mellom barn og voksne, og opplevelsen av å ofte få kjeft vil på sikt føre til at barnet ikke ønsker å søke trøst og hjelp av den voksne. Kjeft vil skape en følelse av skyld hos barnet, hvor det opplever å ha gjort noe galt, samt skam hvor det opplever at det er noe feil med det. Kjeft kan også føre til at barn blir sinte tilbake og situasjoner utarter seg (Brandtzæg, Torsteinson & Øiestad, 2017).

En viktig huskeregel for de voksne i barnehagen er «velg dine kamper». Man må spørre seg selv om dette er en atferd som er verdt å gå inn i en kamp for og tenke over om det er relevant i den store sammenhengen (Holland, 2013).

Den voksne bør snakke så lite som mulig om barnets aggressivitet eller voldelige atferd, disse er bare symptomer på noe bakenforliggende. Barnet vet allerede at den voksne synes at atferden er problematiserende. Det er viktig å gi slipp på fokuset på problemet, men fokusere på mennesket bak problemet. (Juul, 2014).

## 2.3 Perspektiver i barnehagen

I henhold til systemteoretisk forståelse vil voksnes måte å møte barna på, berøre hvordan barn oppfatter seg selv og de voksne, og omvendt. Hvilken kunnskap og forståelse de voksne har om utfordrende atferd og seg selv vil være med på å avgjøre hvordan de møter barn i ulike situasjoner. I dette avsnittet vil det fremkomme litt om ulike perspektiver de voksne bør være bevisst i møte med utfordrende atferd. Underpunktene vil være. *2.3.1 Relasjoner* *2.3.2 Mentalisering* *2.3.3. Respekt og Anerkjennelse.* *2.3.4 Grensesetting.*

### 2.3.1 Relasjon

Relasjon betyr hvilken oppfatning, mening om og hvilken betydning den andre personen har for en selv (Nordahl et al, 2012 s.211)

Noen barn ser barnehagepersonalet mer enn de ser foreldrene, dermed har personalet et særlig ansvar for å skape tilknytning, god relasjon og en trygg hverdag for barna. Hvordan barn møter og agerer med andre barn og voksne, samt hvilke forventninger de har til andre, henger sammen med de erfaringene de har med å samhandle med andre mennesker (Killén, 2012).

Barn som kanskje lever under vanskelige hjemmeforhold eller omsorgsforhold som ikke er gunstige, har et ekstra behov for trygge voksne i barnehagen. Det kan det være vanskelig for personalet å danne trygg tilknytning og gode relasjoner med barn som er utrygge fordi de kan ha en utfordrende måte å møte omgivelsene sine på, men ansvaret for relasjonsbygging ligger hos personalet (Killén, 2012)..

I følge Killén (2012) er relasjonskompetanse den viktigste kompetansen barnehagelærere og andre voksne i barnehagen kan ha. Killén (2012 s. 120) forklarer relasjonskompetansen slik: ”Relasjonskompetanse forutsetter at en kan ta barnas perspektiv. Det innebærer å forstå

hvordan barnet opplever sin situasjon, og å svare på disse følelsene, slik at barnet føler seg forstått, det vil si empatisk. Vi lytter og observerer i dybden”.

Relasjonskompetanse ble tidligere tatt for gitt. Nå er det kjent at relasjonskunnskap er noe barnehagen må vite viktigheten av og alltid betrakte og jobbe for å opprettholde til alle barn (Killén, 2012). Ogden (2015) viser til dansk forskning hvor det fremkommer at pedagoger som er jevnlig oppmerksom på alle barn, som anerkjenner barna verbalt og ikke verbalt, som er tilgjengelig for barna og møter dem med respekt vil være med på å utvikle barnas positive utvikling. De mener at gode relasjoner mellom barn og voksne er viktige aspekter for kvaliteten av barnehagetilbudet til barn.

Gode relasjoner gir også god kvalitet i forholdet mellom barn og voksne, og det viser seg at voksne som opplever gode relasjoner med barn erfarer mindre atferdsproblemer enn voksne som ikke har like god relasjon til barn (Nordahl, et al. 2012, Drugli, 2018). Stortingsmelding 19 (2015-2016), Kapittel 2.1 viser til ”...Kvaliteten på relasjonene og samhandlingen mellom voksne og barn og mellom barn er særlig viktig for barns trivsel, utvikling og læring”.

Det å flytte fokuset fra at det er et «vanskelig» barn, til at det er en «vanskelig» relasjon kan være et viktig tiltak, fordi det er med på å endre holdningene til barnet og fører til at den voksne er mer bevisst på seg selv i forhold til barnet (Brandtzæg, Tørsteinson & Øiestad, 2017).

### 2.3.2 Mentalisering

Å mentalisere betyr: « Å se deg selv utenfra og *samtidig* forstå andre innenfra» (Brandtzæg, Tørsteinson & Øiestad, 2017 s.39).

Mentaliseringsevnen, det vil si evnen til å forstå egne og andres følelser og tanker og å forstå og uttrykke seg ved hjelp av språket, utvikles tidlig. Mentaliseringsevne kan forstås som å se seg selv fra utsiden og andre fra innsiden. Det handler om å ta et annet menneskes perspektiv. Det handler om evnen til å forstå andres og egen atferd i lys av underliggende sinnstilstander og intensjoner (Frøyland, 2017).

Å mentalisere handler om at voksne må se seg selv innenfra, ved å være bevisst på egne følelser, tanker og tolkninger, samt se seg selv utenfra ved å være bevisst på egen atferd og kroppsspråk. Samtidig som den voksne er bevisst seg selv handler det om å se barnet innenfra

og utenfra, ved å reflektere over hva barnet tenker, føler, opplever og hvordan den kommuniserer sine opplevelser via atferd, kroppsspråk og ord (Lund, 2012 s. 62)

Barnehageansattes evne til å mentalisere er av betydning for hvordan barn tilknyttes og hvordan relasjonen blir mellom barn og voksne i barnehagen. Voksne med gode mentaliseringsevner vil lettere fange opp hvilke barn de må legge ekstra innsats og kontinuitet for å opprette og ivareta en trygg tilknytning og relasjon (Killén, 2012).

Vi tolker andre hele tiden, både bevisst og ubevisst. Om vi tolker og forstår rett, er ikke alltid sikkert. Det er derfor viktig at de voksne hele tiden forsøker å sette seg inn i barnets følelser og tanker og samtidig ha et perspektiv på seg selv. Dersom man møter atferd som utfordrer når man er sliten eller har dårlige erfaringer fra før, er det enda viktigere å observere seg selv i møtet med barnet, kjenne etter hvilke følelser som oppstår i seg selv, for å være bevisst og kontrollert i situasjonen. Dersom den voksne kjenner irritasjon bygge seg opp, kan situasjonen snus ved at den voksne er bevisst og mentaliserer i øyeblikket (Lund, 2012).

### 2.3.3 Respekt og anerkjennelse

Ordet respekt kommer fra et latinsk ord som betyr «å se om igjen, se på ny». Respekt er noe vi skal vise alle mennesker fordi vi er mennesker. Det står i kontrast til de tilfeller hvor barn tvinges til å vise respekt gjennom straff og trusler (Lund, 2012 s. 30).

For å vise respekt til et barn må den voksne snakke ordentlig til barnet og vise anerkjennelse.

Anerkjennelse betyr også å se noe om igjen” (Løvlie Schibbye, 2012 s. 256). Det viser at respekt og anerkjennelse går hånd i hånd.

Hva voksne i barnehagen legger i begrepet anerkjennelse kan være forskjellig. Man kan få anerkjennelse i forskjellige sammenhenger, som for eksempel anerkjennelse for at man var flink på en prøve, eller for at man ryddet rommet sitt. Men det er ikke bare den type anerkjennelse vi snakker om i barnehagesammenheng. Det handler ikke om å anerkjenne for å anerkjenne, men for å vise barnet at du genuint bryr deg om det. Barnets tanker, ønsker og behov skal bli sett og forstått. Det betyr at voksne må vise barnet forståelse, selv i situasjoner hvor kanskje den voksne og barnet ikke er enige. Det er ikke bare det å vise forståelse for at barnet ikke vil ha på regnjakken selv om det regner ute, det handler om en genuin interesse for å forstå barnet på et dypere plan. Den voksne må vise at den oppriktig ønsker å forstå

barnet og vise at den respekterer barnet, uansett hvilken måte eller fremtoning barnet har (Løvlie Schibbye, 2012).

Å anerkjenne, vil også si å se barnet. Vi snakker ofte om at barn må bli sett. For at barn skal føle seg sett, må vi se deres behov, vi må se bakenfor deres handlinger, vi må prøve å forstå, vi må sette oss inn i hva de opplever som vanskelig og hjelpe dem å forstå sine følelser. Vi som voksne kan være med på å sette ord på det som er vanskelig for at barnet skal ha mulighet for å føle seg forstått (Kinge, 2015).

Å bli sett handler nødvendigvis ikke om at vi må prate om alt, men noen ganger handler det om å bare være. Å bare være der sammen med barnet, og vise at du ser barnet og forstår at ting er vanskelig. Kinge (2015) s. 61 kaller det for en time-in heller enn en time-out. Hvor barnet får lovt å være i følelsen sin uten å bli forlatt, hvor den voksne er rolig, nærværende og gjerne bekrefter på en passende måte at den ser at det er vanskelig for barnet og vil være der for barnet. Hvis barnet blir forlatt i sin følelse kan reaksjonene øke og situasjonen kan forverres for barnet (Lund 2012).

Relevante og virkningsfulle reaksjoner som voksne kan tilføre i barnas liv er dialog, interesse, nysgjerrighet, anerkjennelse og personlig tilbakemelding (Juil, 2014). Hvordan vi reagerer i situasjoner avhenger også om vi klarer å vise empati med barnet. Empati handler om vår innlevelse i situasjonen, det handler om å sammen med barnet være undrende, og stille seg spørrende og lyttende, mer enn forklarende og definerende (Kinge 2015).

### 2.3.4 Grensesetting

Løvlie Schibbye og Løvlie (2017) s. 118 beskriver grensesetting som ”.. at en voksen forhindrer uønskede eller farlige aktiviteter, ønsker eller væremåter. Det vil si at barnet møter motstand”.

For noen barn vil grensesetting føles som et svik og en avvisning, fordi de voksne ofte grensetter med et ønske om endring av en atferd (Kinge, 2015). Grenser må ofte settes i situasjoner hvor barnet ”trasser”, hylar og gråter, dette kan skape vanskelige følelser hos den voksne. Følelsene som oppstår kan vise seg som frustrasjon, sinne, unnvikelse, eller ettergivenhet for å få slutt på gråtingen (Løvlie Schibbye & Løvlie, 2017).

En av de vanligste måtene å håndtere grensesetting på er den gamle tradisjonelle måten hvor de voksne bevisst eller ubevisst er ute etter å få barnet til å høre etter og oppføre seg etter de



normene og reglene som gjelder. Barnets oppgave er å føye seg etter de voksne og gjøre som de blir bedt om. Det er en tradisjon som henger igjen flere hundre år. Denne måten å sette grenser viser seg som en ovenfra og ned holdning, eller som kan kalles for subjekt-objekt holdning, hvor den voksnes opplevelse av situasjonen er det som vektlegges og barnets opplevelse og følelser ikke ilegges særlig vekt (Løvlie Schibbye & Løvlie, 2017).

En annen vanlig måte å sette grenser på er å være mer unnvikende eller grenseløs, hvor den voksne ikke klarer eller har kunnskap til hvordan sette grensen på en god måte. Det tenderer ofte til at de voksne blir vage og tvetydige. Den voksne er ofte ettergiven og setter grenser på en ubestemt måte. Denne typen grensesetting vil være forvirrende for barnet og kan føre til at den utfordrende atferden eskalerer av ønske om oppmerksomhet eller reaksjon (Løvlie Schibbye & Løvlie, 2017).

For å sette grenser som fungerer på en god måte er det viktig med god relasjon, ha en voksenstil med god autoritet og gi gode beskjeder. God autoritet vil si en voksen som føler varme for barnet, har en varm og kjærlig fremtoning, men samtidig bestemt. Uten god relasjon vil man mislykkes med å sette grenser, og atferden vil oftere låse seg og bli vanskeligere. Voksne som viser god autoritet og gir gode beskjeder, vil lettere få til et samarbeid med barnet, som igjen gjør det lettere å sette grenser. Hvis man føler lite varme for barnet blir det ofte at den voksne får en autoritær voksenstil, dvs. for mye negative tilbakemeldinger og konsekvenser (Holland, 2013).

Løvlie Schibbye og Løvlie (2017) s 126. mener grensesetting bør skilles mellom *begrensning* og *avgrensning*. Ved å begrense grensesetter man ved at den voksnes syn på situasjonen vektlegges, og man begrenser barnet. Ved å avgrense settes det en grense imellom barn og voksne, samtidig som barnet blir møtt med anerkjennelse. Å avgrense betyr at den voksne viser seg selv som et subjekt og viser hva det føler i situasjonen, samtidig som barnets følelser blir anerkjent. Ved å ha en avgrensende holdning må man anerkjenne barnets behov eller uttrykk, samtidig som en beskriver sin egen opplevelse av situasjonen.

Et eksempel på en avgrensning er at en voksen snakker med et barn om som ofte har vanskelig for å sitte i ro i samlingsstund. Den voksne legger åpne føringer og samtaler om observasjoner som antyder på at det kanskje er vanskelig for barnet å sitte stille i samlingsstund. Enten får pedagogen et svar, de reflekterer om det sammen eller barnet svarer ikke, det viktige er å reflektere rundt følelsene og tankene med åpenhet. Ved en senere

anledning kan pedagogen som subjekt vise sine følelser i en samlingsstund ved å henvende seg til barnet å for eksempel si ”Nå ser jeg at du ikke klarer å sitte stille og det gjør det vanskelig for meg å holde samlingsstund”. På denne måten har barnet på forhånd reflektert over seg selv i en samlingsituasjon og har anledning til å velge å gjøre noe med det. Kanskje har den voksne og barnet på forhånd avtalt at når hun gir en slik beskjed kan barnet kjenne etter om det ønsker å sitte ned eller om det vil gå en tur ut å røre seg (Løvlie Schibbye og Løvlie, 2017) s 126-129.

For å kunne avgrense på en god måte er det viktig å kjenne seg selv, være reflektert over seg selv og sine reaksjoner, kjenne igjen egne følelser og klare å kontrollere de på en god måte. Ved å sette seg inn i barnets følelser og forsøke å se barnet innenfra vil det kanskje være lettere å kontrollere negative følelser, ved at vi forstår at barnet gjerne prøver ut egne måter for å kunne bestemme over eget liv (Løvlie Schibbye og Løvlie, 2017).

Ifølge Holland (2013) er time-out er det aller siste en kan ty til ved grensesetting. Ideen bak time-out er at barnet skal tas ut av en situasjon dersom det har gjort noe galt, der skal det tenke seg om i et visst antall minutter, for så å få hjelp til hvordan det kan løse lignende situasjoner en annen gang (Lund, 2012) Time-out skal ifølge Holland (2013) kun brukes i forbindelse med atferd som ikke kan ignoreres, og benyttes når det aller meste er utprøvd uten effekt. Den voksne skal hele tiden være til stede.

En omvendt time-out er såkalt time-in hvor den voksne respekterer barnet og er sammen med barnet, også når barnet gjør noe galt. Tanken bak er at den voksne skal være der sammen med barnet og vise barnet at den er der for barnet på en måte hvor barnet føler seg sett. Når barnet har fått roen tilbake og den voksne skal samtale med barnet er det viktig å alltid være anerkjennende, undrende og utforske det som har skjedd sett i fra barnets perspektiv (Lund, 2012).

## **2.4 Tilrettelegging**

Å fremme selvregulering og lære barn problemløsningsferdigheter i førskolealder vil gi gode samfunnsmessige konsekvenser på sikt (Drugli, 2018).

Barnehagen er en viktig arena for barn siden de tilbringer store deler av dagen sin der. Barnehagen har dermed et ansvar for å tilrettelegge for de barna som strever og viser utfordrende atferd. Det er viktig med faste rammer som klare regler og rutiner. Det er viktig med forutsigbarhet og at overgangssituasjoner må være tydelige. (Drugli, 2018).

Det vil være en fordel å dele inn i mindre grupper. I små grupper har de voksne bedre muligheter for å tone seg inn på hvert enkelt barn, og det er enklere å se individet på en annen måte enn når det er mange tilstede som skal dele på oppmerksomheten. Den voksne er mere tilgjengelig for barna i små grupper, og tilgjengelige voksne er en viktig faktor for trygghet og trivsel i barnehagen (Brandtzæg, Torsteinson & Øiestad, 2017).

Barn med utfordrende atferd har ofte vansker med relasjoner til andre på grunn av manglende sosial kompetanse. Sosial kompetanse defineres som holdninger, ferdigheter og kunnskap som fører til at man mestrer ulike sosiale miljøer, og som fører til trivsel og utvikling (Drugli, 2018).

Barnehagen kan tilrettelegge ved at barn med manglende sosial kompetanse lærer å regulere følelser og atferd for å kunne samhandle på en hensiktsmessig måte. De må lære seg strategier de kan bruke når de står overfor en vanskelig situasjon. Det aller viktigste for å lære barn problemløsningsferdigheter er at de voksne må være gode rollemodeller. Det vil si at barna lærer av å observere hvordan de voksne løser problemer. For at barna skal få innsikt i hvordan de voksne tenker kan de voksne snakke høyt om egne tanker når de løser problemer. De kan for eksempel si ”Nå må tenke på hva jeg sier, så jeg ikke sier noe jeg kommer til å angre på senere”. Andre måter kan være å jobbe med ulike løsningsforslag gjennom lek, rollespill, diskusjoner og lignende (Drugli, 2018).

### **3.0 METODE**

Dette er en kvalitativ studie basert på semistrukturerte intervju av fem barnehagelærere i alderen 36-56 år, hvor hensikten er å utforske deres opplevelse av hva utfordrende atferd er, hvilke erfaringer de har med å jobbe med slike utfordringer og hvordan de jobber med utfordringene i sin barnehage.

I dette kapitlet fremkommer valg av forskningsmetode, utvalg av informanter, forberedelse og gjennomføring av intervju. Videre viser jeg til hvordan jeg fortløpende transkriberte, analyserte og kodet mine funn. Jeg reflekterer så rundt egen rolle og førforståelse, før det så redegjøres for oppgavens validitet, reliabilitet og generaliserbarhet. Kapitlet avrundes med etiske vurderinger av oppgaven.

### 3.1 Valg av metode

Kvalitativ metode innebærer en nærhet til det forskningsområdet en ønsker å undersøke (Tjora, 2012). Gjennom kvalitativt forskningsintervju vil jeg komme tett på informantenes livsverden gjennom beskrivelser av opplevde erfaringer (Kvale & Brinkmann, 2015)

For å komme frem til en metode som gir tilfredsstillende datamateriale, måtte jeg på forhånd finne ut hva jeg ønsket å belyse, finne svar på og vurdere om det var tilstrekkelig med spørreskjema eller om jeg skulle gjøre et dypdykk inn i tematikken (Kleven, Hjordemal & Tveit, 2014). Jeg var hele tiden innstilt på å gjøre et dypdykk, men var fortsatt nødt å overveie hva mine ønsker var og hvilke reelle muligheter som var tilstede for å gjennomføre undersøkelsen. Jeg gjorde flere utkast til spørsmål og formuleringer før metoden ble avgjort.

For å få riktig informasjon og utfyllende svar på det jeg ønsket å utforske, måtte jeg finne kjernen i problemstillingen for hva jeg ville belyse (Kvale & Brinkmann, 2015). Ved å benytte spørreskjema ville erfaringer fra et bredt utvalg fremkomme. Ved å anvende intervju ville informantenes følelser, kroppsspråk og tanker bak der fortalte vise seg.

Avgjørelsen og resonnementet ble at det ville fremkommet relevant og interessant data ved bruk av spørreskjema, men det mellommenneskelige, følelsene og historiene bak utsagnene ville da gått tapt. Ved å anvende forskningsintervju som metode er det mulighet for å stille oppfølgingsspørsmål og få dypere forklaringer bak svarene som blir gitt. Ved å samtale rundt spørsmålene finner en også ut om temaet berører informantene og hvilke erfaringer de har omkring temaet, noe en ikke har anledning til å finne ut ved hjelp av spørreskjema. Dermed ble kvalitativt studie et naturlig valg for meg.

### 3.2 Utvalg av informanter

For å belyse problemstillingen gjorde jeg et strategisk valg med tanke på at jeg ville ha barnehagelærere som informanter. Tanken var at de med sin pedagogisk kompetanse kunne belyse temaet med refleksjoner, faglige overveielser og gode innspill til oppgaven (Thagaard, 2018).

I det aktuelle tidspunktet jobbet jeg som spesialpedagog i flere barnehager og hadde kjennskap til mange barnehagelærere. Jeg tenkte det kunne være en fordel med tanke på å få tak i forskningsdeltakere, men det viste seg å være motsatt. Årsakene til det kan være mange,

men jeg antar at det har noe med å utlevere seg selv og være redd for å bli dømt av noen de kjenner til fra før. Jeg ønsket fem informanter, men endte opp med fire.

Barnehagene ble kontaktet via e-post. Forespørselen om deltakelse ble sendt til styrere, med ønske om videresendelse til deres barnehagelærere. I tillegg ble flere barnehager i en annen kommune oppringt av undertegnede. Jeg sendte så e-post til styrere etter avtale, med tilsagn om videreformidling til barnehagelærere.

Det endte opp med tre intervju av barnehagelærere i min daværende bostedskommune, og ett i den andre kommunen. To av informantene gav meg muntlig beskjed om at de ønsket å delta, hvorpå vi avtalte tid og rom via e-post. En sendte e-post med beskjed om deltakelsesønske. Den siste informanten meldte sin interesse via en kollega, hvorpå hun ble oppringt med avtale om å møtes.

For informantenes trygghet til å kunne snakke uforstyrret og åpent fikk de som jobbet i min kommune tilbud om å møtes på mitt kontor. Kun en takket ja til dette tilbudet. De resterende fant møterom i egen barnehage og ønsket å møte meg der. Jeg var åpen og imøtekommende i forhold til tid og rom, og lot dem ha føringen for hvor de følte det trygt å møtes (Thaagard, 2018, Kvale & Brinkmann, 2015).

Informanten i den andre kommunen ønsket selv å møtes i egen barnehage. Jeg formidlet mulighet for å reservere et møterom en annen plass. Informanten uttrykte trygghet ved å ha det i egen barnehage og ba meg dit.

### 3.2.1 Presentasjon av informanter

Alle informantene er utdannet førskolelærere, som nå er kalt barnehagelærere. De er mellom 36-57 år.

**Informant 1:** Dame 56 år. Utdannet i 1997, dvs. 22 års ansiennitet som førskolelærer. Har videreutdanning i ledelse. Hun jobber som pedagogisk leder i basebarnehage.

**Informant 2:** Mann 57 år. Utdannet seg i 1987, men har hatt et opphold fra barnehage i en periode. Til sammen har han jobbet ca. 18 år i barnehage. Han jobber som pedagogisk leder i basebarnehage.

**Informant 3:** Dame 36 år. Utdannet i 2003, dvs. 16 års ansiennitet. Har etterutdannelse i pedagogisk ledelse og veiledning. Hun jobber som barnehagelærer og støttepedagog i privat barnehage.

**Informant 4:** Dame 50 år. Har jobbet i barnehage i 30 år, men var ferdig utdannet som barnehagelærer for 8 år siden. Hun jobber som pedagogisk leder i basebarnehage.

### 3.3 Forberedelse og gjennomføring av intervju

Før ferdigstillelse av intervjuguide, overveide jeg sentrale spørsmål opptil flere ganger. Jeg gjennomgikk flere runder med spørsmålsformuleringer både i forbindelse med problemstillingen, og i forhold til intervjuguden. Jeg leste relevant teori om hvordan formulere spørsmålene, samt flere tidligere masteroppgaver for inspirasjon til oppsett. Jeg satte meg nøye inn i temaet utfordrende atferd og relasjonskompetanse for å vite mer om hvilke spørsmål som burde fremkomme. Alvesson (2011) poengterer viktigheten med å velge bort interessante og betydningsfulle spørsmål for å få problemstillingen så konkret og handterbar som mulig, noe som stemte for mitt vedkommende da jeg til syvende og sist måtte redusere spørsmålene jeg hadde satt og omformulerte dem til en mer åpen stil.

De verdier og holdninger jeg som forsker både bevisst og ubevisst innehar, er med på å påvirke hvilke spørsmål jeg ønsker å finne ut av og utvalg av spørsmål til intervjuguide. Det er også med å påvirke hvordan spørsmålene blir utført og analysert (Kleven, Hjordemal & Tveit, 2014). Min veileder ble dermed til god hjelp for å samle tankene og finne essensen bak spørsmålene.

Jeg endte opp med et semistrukturert intervju, som er en planlagt og delvis strukturert måte å få frem livsverdenen til informantene, hvor beskrivelser av fenomenet fremkommer. Ved å ha planlagte spørsmål fikk alle informantene tilnærmet samme spørsmål, samtidig som det var mulig å stille oppfølgingsspørsmål. Spørsmålene var åpne og informanten var fri til å tolke betydningen bak på egen hånd. På den måten kunne svarene bli forskjellige ut i fra informantenes erfaringer, kompetanse og fortolkninger (Kvale & Brinkmann, 2015) (vedlegg 4).

Det at jeg hadde kjennskap til barnehagene og de fleste informantene fra før av, gjorde at stemningen opplevdes som avslappet. Jeg forsøkte å være fleksibel i forhold til å tone meg inn på informantene, det vil blant annet si at jeg viste innlevelse og anerkjennelse til

informantenes utsagn. Jeg etterstrebet å være lyttende, ha oppmerksomheten rettet mot informanten, og gi respons og oppfølgingsspørsmål ut fra det som ble sagt (Thagaard, 2018).

Jeg tok opp samtalen på lydopptak. Dette gjorde at jeg fikk konsentrert meg om informanten og deres reaksjoner (Thagaard, 2018)

### **3.4 Transkribering**

Etter hvert intervju ble transkriberingen igangsatt like etterpå, dette fordi ansiktsuttrykk, kroppsspråk og lignende var friskt i minnet. Meninger bak utsagn og andre tanker om intervjuet ble enklere å notere ned for bruk til senere anledning.

Hjerm og Lindgren (2011) hevder det er unødvendig å transkribere absolutt alt, da man uansett kommer til å ta bort mye av det i etterkant. Det tok mange timer å transkribere, og jeg valgte å transkribere ordrett både det informanten og jeg sa. Dette ble gjort for å lettere gjenkjenne og ta læring av hvordan jeg som intervjuer stilte spørsmål for fremtidige intervjuer, men også for å se hvordan informantene svarte, hvor de hadde behov for tenkepauser og lignende.

Jeg valgte derimot å ta bort mine egne bekræftende ”mmm”, ”ja” og lignende ord, fordi jeg ofte gjorde det, og så at det ble tidkrevende og unødvendig. I transkripsjonene hvor det er lange tekster fra informanten har jeg lagt inn kommentarer med at jeg har vært bekræftende i mellom mange av utsagnene, slik at jeg ser at jeg ikke har sittet helt stille og bare ventet.

### **3.5 Analyse**

Datainnsamling og analyse er en dynamisk prosess, fordi analysen begynner allerede ved det første intervjuet (Postholm, 2010). Refleksjoner og analysering har hele tiden preget oppgavens fremdrift og egen kunnskap som forsker.

Når alle transkriberingene var ferdigstilte startet jeg med en deskriptiv analyse, som innebærer koding og kategorisering for å redusere datamaterialet. Målet var å fremstille kategorier som gav deskriptive, som vil si nøyaktige beskrivelser av de opplevelsene og handlingene som informantene formidlet (Kvale & Brinkmann, 2015).

Hver transkripsjon ble så gjennomgått, hvorpå jeg noterte ned tekst og gjengav det jeg opplevde som interessant, samt tok bort det jeg vurderte som ufullstendig eller formålsløst. Hjerm og Lindgren (2011) kaller denne første kodingen som å kode ”med brede penselstrøk” (s. 108). På denne måten ble det lettere å skille de naturlige enhetene, kode og navngi dem etter tematikk eller begrep tilpasset meningsinnholdet (Kvale & Brinkmann, 2015). Postholm (2010) kaller denne prosessen for åpen koding. Tanker og vurderinger omkring utsagnene, ble fortløpende notert for videre bruk til analysering og drøfting av oppgaven. Min rolle som forsker og intervjuer ble også selv gransket, mer om dette kommer i avsnitt 3.6.

Når tekstene var kortet ned, ble de satt inn i et analyseskjema hvor jeg satte opp fire kolonner etter hverandre. 1. Råkoder med spørsmål fra intervjuguiden 2. Utdrag fra hver informant 3. Tolking av utsagn 4. stikkord/mulige koder tilslutt (se vedlegg 5). Denne måten å analysere på gjorde det lett å holde oversikt over de ulike informantenes utsagn, i tillegg til mulige koder eller temaer som fremkom ved utsagnene. Thagaard (2018) forklarer denne måten som hensiktsmessig for å fortolke på en helhetlig måte. Skjemaet ble til et godt system for meg, da jeg kunne notere ned alle tanker og tolkninger som omhandlet ytringene til informantene. Ved refleksjonene på en fast plass og ikke på tilfeldige plasser gjorde det mer oversiktligere og enklere å finne frem eksempler til drøfting, samt trekke frem essensen i mine funn.

Til slutt brukte jeg tematisk tilnærming ved å sammenligning av stikkordene og mulige koder, for så å dele de inn i kategorier basert på ulike temaer (Thagaard, 2018). Hovedkategoriene ble: 1. *Utfordrende atferd*, hvor det fremkommer utfordrende atferd er og hvorfor den oppstår. 2. *Hvordan fungerer arbeidet med utfordrende atferd*, hvor beskrivelser av hvordan informantene møter utfordrende atferd 3. *Relasjoner*, hvor relasjonens betydning diskuteres. 4. *Utviklingsarbeid*, hvor refleksjoner rundt endring og holdningsarbeid blant personalet fremkommer. 5 *Tilrettelegging*, hvor strukturering og ressursbruk presenteres.

### **3.6 Forskerrollen og forforståelse**

Det viktigste redskapet i kvalitativ forskning er forskeren selv (Kleven, Hjordemaal & Tveit 2014, Kvale & Brinkmann, 2015, Tjora, 2012). Som forsker er jeg er med på alle deler av prosessen, fra å utforme intervjuguide, innsamle data, tolke og analysere data og gjøre oppgaven til en helhet (Kleven, Hjordemaal & Tveit 2014).



Siden det er jeg som forsker som hele veien har vært det viktigste redskapet, har det å være bevisst på egen rolle og min forforståelse stått sentralt. Forforståelse vil si den forståelsen, tanker, meninger og forventninger jeg har omkring temaet fra før, som vil være med på å påvirke og forme oppgaven som helhet (Kvale & Brinkmann, 2015). Før jeg gikk i gang med intervjuene, skrev jeg en refleksjonslogg om mine tanker om fremtidige funn. Dette for at jeg skulle være bevisst mine tanker, og på den måten forsøke å være nøytral og ikke ledende når temaer og spørsmål jeg hadde en formening om dukket opp i intervjuene. Refleksjonsloggen ble så tatt frem ved en senere anledning, for å på den måten se hvordan mine tanker var da, og om synet mitt var endret omkring temaet, eller om jeg hadde innhentet nye opplysninger jeg ikke hadde forventet.

Jeg som spesialpedagog har en interesse og en forforståelse innenfor temaet, som er viktig for oppgaven. Men jeg har samtidig forsøkt å stille meg åpen og følsom for informantenes forklaringer, for å kanskje bli overasket eller få nye vinklinger omkring temaet. Den samme åpenheten har jeg forsøkt å innehatt i min vurdering av teori, for at ikke nødvendig teori, som ikke ligner min forståelse blir eliminert (Kvale & Brinkmann, 2015).

### **3.7 Validitet, reliabilitet og generalisering**

For å måle kvaliteten av en forskningsoppgave, benyttes ofte begrepene validitet og reliabilitet (Tjora, 2012). Jeg vil i dette avsnittet redegjøre for begrepene, samt vise til overveielser og refleksjoner rundt begrepene i min oppgave.

Reliabilitet betyr pålitelighet og handler om hvor troverdige resultatene er, sett i lys av de valgene forskeren har tatt (Tjora, 2012, Kvale & Brinkmann, 2015). Om resultatene som legges frem er pålitelige, avhenger av de valgene forskeren tar i løpet av forskningsperioden (Tjora, 2012). Videre fremkommer de ettertankene som ligger til grunn for mitt forskningsprosjekt og skal vise til troverdigheten bak mine funn.

Man kan forsøke å måle pålitelighet er det viktig å dokumentere hele forskningsprosessen, for å se tanken bak det forskeren har vektlagt (Thagaard, 2018). Dette har jeg prøvd å gjøre gjennom metodekapittelet, ved å vise til forberedelser, gjennomføring og analysing av prosessen. I tillegg har jeg forsøkt å holde en slags rød tråd gjennom oppgaven, for at den skal være mer oversiktlig og for å kunne se sammenhengen med problemstillingen og det som fremkommer i oppgaven.

Validitet betyr gyldighet og handler om forskeren klarer å svare på problemstillingen og de spørsmålene en har satt seg, altså om det fremkommer at man har undersøkt det man i utgangspunktet hadde i hensikt å undersøke (Tjora, 2012, Kvale & Brinkmann, 2015).

I forhold til validiteten i datamaterialet har jeg lagt vekt på å stille åpne spørsmål som har gitt informantene anledning til å komme med innholdsrike og fyldige uttalelser. Dette for å fange opp informantenes meninger og forståelse i forhold til bestemte episoder eller handlinger.

Spørsmålene i intervjuguiden var åpne for tolking, og for å få troverdige svar var jeg som forsker nødt til å være bevisst min måte å stille spørsmål og oppfølgingsspørsmål. Mine oppfølgingsspørsmål var nødt til å være åpne, og jeg forsøkte å gjengi informantens ord for å se om jeg hadde oppfattet riktig. I noen tilfeller glemte jeg meg av og stilte oppfølgingsspørsmål som var ledende med at jeg ikke ordrett gjengav det informanten sa, men i stedet sa ”mener du ...” På den måten antok jeg det informanten mente, og det kunne ledet informanten på tema de ikke hadde vurdert på forhånd. Det skjedde kun ved et par tilfeller, og er tatt med i min vurdering når jeg har analysert. Jeg lærte mine egne feil ved å lytte til intervjuene, og kunne på den måten forbedre min intervjuerstil.

Reliabiliteten påvirkes også i forhold til svarene informantene gir, om det som formidles egentlig er ønske om hvordan en bør være, tenke eller mene som pedagog, eller om informanten gir de svarene de tenker jeg som forsker vil høre. Noe jeg har tatt i betraktning ved analyseringen. Jeg føler at informantene kom med ektefølte svar, noe som vises i mine siteringer av informantene (Thagaard, 2018).

Etter hvert intervju undersøkte jeg reliabiliteten og validiteten av deres forklaringer ved å oppsummere alle spørsmålene for å se om det jeg hadde fått forklart og forstått, ble oppfattet riktig. Avslutningsvis ble informantene spurt om de hadde noe å tilføye, eller om det var noe vi ikke hadde samtalt om som de tenkte kunne være relevant i forhold til temaet (Kvale og Brinkmann, 2015).

Ved å transkribere ordrett det som blir sagt av både intervjuer og informant, øker transkriberingens reliabilitet (Kvale & Brinkmann, 2015). Som tidligere nevnt (jf. avsnitt 3.5), noterte jeg ordrett det som ble sagt i intervjuet. Det eneste som ble tatt bort var egne bekreftende ”ja” og lyder som viste til at jeg lyttet, disse fremkom ofte og ble valgt bort fordi det ble så mye avbrudd i informantens fortellinger.

### 3.8 Generalisering

Generalisering erstattes ofte med begrepet overførbarhet. Generalisering omhandler et mål om å kunne gjøre funnene universelle og om de kan overføres til andre intervjupersoner, kontekster og situasjoner. Grunnet oppgavens omfang og at antall informanter er for få, sees det som problematisk å generalisere og anta at resultatene kan gjelde alle steder og være universell (Kvale & Brinkmann, 2015). Selv om studien ikke kan ses i en universell sammenheng, vil forskningen formidle noe som fire barnehagelærere har erfart. Den vil også kunne fortelle hvordan voksne i barnehagen kan møte og jobbe med atferd som utfordrer, og på den måten forstås som en inspirasjon til hvordan håndtere utfordrende atferd i barnehagen.

### 3.9 Etiske vurderinger

I forskningssammenheng og ved kvalitative studier er det viktig å følge noen etiske prinsipper som sikrer informantenes konfidensialitet. Det er også viktig å være bevisst på hvordan informantene fremstilles og hva man velger å sitere (Kvale & Brinkmann, 2015).

Ved bruk av intervju vil det være mulig å knytte innholdet til forskningsdeltakerne i studien, og prosjektet vil da være meldepliktig. Dermed sendte jeg en søknad til NSD (Norsk senter for forskningsdata) og fikk godkjenning før jeg gikk i gang med intervjuene (vedlegg 1). NSD påser at datamateriale og personopplysninger blir oppbevart på en hensiktsmessig måte.

I forkant av intervjuene ble det utsendt et informasjonsskriv (vedlegg 2) som omhandlet prosessen, hvilke rettigheter de som informanter har, konfidensialitet og at de når som helst i prosessen hadde mulighet for å trekke seg og sine uttalelser. Sammen med informasjonsskrivet sendte jeg samtykkeerklæring, som omhandler at de har mottatt informasjon om prosjektet (vedlegg 3).

For å sikre og bevare informantenes konfidensialitet, var det nødvendig å lagre opptakene trygt. Opptakene slettes når det ikke er behov for å bruke dem mer, etter avsluttet studie (Kvale & Brinkmann, 2015) Jeg tok opptak via min telefon, deretter overførte jeg dem til en minnepenn med kodelås på. Minnepennen ble alltid oppbevart slik at ingen hadde tilgang til den. Informantene ble opplyst om konfidensialiteten både på informasjonsskrivet og før intervjuet startet.

Forskningsdeltakerne ble samtidig lovet konfidensialitet i henhold til at de ikke skal kunne gjenkjennes ut fra de svarene de gav. Dermed er intervjuene anonymisert både i transkripsjonene og i oppgaven. Historier som kan gjenkjennes for andre er dermed ikke tatt med (Tjora, 2102).

## 4.0 Funn, tolkning og drøfting

I dette kapittelet vil informantenes tanker og refleksjoner om problemstillingen fremkomme, funnene vil så drøftes og belyses med mine refleksjoner og teoretiske innspill.

Problemstillingen er som følgende :

*«Hvilken forståelse har fire barnehagelærere av barns utfordrende atferd, og hva vektlegger de i sitt arbeid med slike utfordringer?»*

Jeg kom frem til fem kategorier som belyser problemstillingen. De fem kategoriene er **4.1** Utfordrende atferd. **4.2** Hvordan fungerer arbeidet med utfordrende atferd **4.3** Relasjoner. **4.4** Utviklingsarbeid og **4.5** Tilrettelegging

Under hver kategori vil beskrivelser og illustrerende sitater fra informantene fremkomme. For at leseren enklere skal kunne lete seg tilbake til det aktuelle sitatet som henvises i drøftingen vil hvert sitat nummereres. Sitatene er nummert fra 1- 35 og vil fremheves i kursiv tekst.

Drøftingen fremkommer i eget avsnitt under hver kategori.

### 4.1 Utfordrende atferd

På spørsmålet «hva opplever du som utfordrende atferd hos barn?» beskriver de fleste informantene verbal munnbruk, roping, spyting, slåing og annen utagerende eller aggressiv atferd. Noen av informantene nevner også barn som ikke klarer å følge reglene, og som ikke gjør det de får beskjed om. Informant 1 viser til utfordrende atferd som en atferd som provoserer voksne.

*1. «Når du begynner å kjenne som voksen at du blir provosert, ikke sant. Du kjenner på den der følelsen der. Ehhh, hva det gjør med deg. Eeh. Ja unger som kanskje er veldig.... Ehh.. Som er veldig sånn "in your face" ikke sant. Veldig opp i øyene på deg og på de andre, som hele tiden utfordrer deg, ikke sant.. verbalt.. og fysisk..» (informant 1)*

*2. «Ja det er jo det her med det fysiske. Og når de ikke klarer å forholde seg til regler og forholde seg til de tingene vi sier» (informant 4)*

3. «Det er klart noen er utfordrende når de ikke har tålmodighet, jeg er ikke så opptatt av det å ikke sitte stille, men jo det der med å vente på tur». (informant 2)

På spørsmålet ”hva opplever du som utfordrende atferd?” svarer Informant 2 først at han tenker at mannlige ansatte er mer utholdende til kaos, noe han refererer til ved flere anledninger i intervjuet, kaos tolkes som barn som leker på en høylytt og aktiv måte.

4. «det jeg merker ofte, at vi gutta kanskje ofte har en større terskel til å greie kaos...» Og forteller at «Sånn at, jeg fasineres litt av de som har på en måte ikke har noen utviklingshemning, eller forsinket utvikling som blir sett på som bråkete. Det synes jeg er spennende». (Informant 2)

Informant 3 kaster lys over de voksnes evne til å håndtere situasjonene de står overfor. Hun kaller ikke barn utfordrende som sådan, men heller hvordan det oppleves for de voksne:

5. «hva opplever jeg som utfordrende atferd hos barn ja.. det er jo en atferd som de voksne ikke vet hvordan de skal håndtere, at de voksne ikke vet hvordan de skal møte ungen, de blir usikker på seg selv». (informant 3)

Informantene har forskjellige tanker og refleksjoner rundt hvorfor utfordrende atferd oppstår. De fleste informantene nevner oppdragelse og mangel på grensesetting fra hjemmet som mulig årsak. Flere av informantene nevner ulike diagnoser som grunn. En av informantene tenker at noen barn ikke takler å få et nei. En av informantene nevner at barna har for lite å gjøre eller har for lite utfordringer og at utfordrende atferd oppstår som følge av det.

6. «Det er helt klart at det kan føre til uro, en atferd som vi kanskje ikke liker. Også er det noen unger som kanskje ikke takler å få et nei, eller må dele. Som av og til kan komme med språkbruk...». (informant 2)

7. « ... det kan jo være ting rundt den ungen, ikke sant. Situasjoner rundt den ungen som det kan også ta lang tid å avdekke, som gjør at den ungen er slik. Ehh, ting som har skjedd... Det kan være hjemmesituasjon, det vet man jo aldri. Eh, så. Og det kan jo ta år før man finner ut av.. hvorfor det er sånn. Om det er noe som på en måte ytre påvirkninger som den er utsatt for, eller er det noe inni den ungen.. som man.. ja, som man ikke vet liksom». (informant 1).

Informant 4 sier de opplever at flere barn enn tidligere viser utfordrende atferd, hun sier de har tett samarbeid med skolen og at de også ser det samme. Men de vet ikke helt årsaken til hvorfor utfordrende atferd oppstår.

8. «Så hvorfor? Nei det, vi har vel ikke helt tankene om det. Men vi ser jo ikke sant.. ungene har lengre dager i barnehagen, de har kortere ferier..» (Informant 4)

Når jeg siden tar opp tråden om hvorfor i oppsummeringen forklarer hun:

9. «det er jo og mange ganger å finne ut hva hvorfor skjer de her tingene. Og vi gjør jo oss våre tanker, ikke sant i forhold til det her med, med.. ja hva skal man si. Ikke sant, foreldrene, hvilket fokus har de. Vi ser jo at foreldrene er mye mer sånn.. foreldrene skal realisere seg selv. Vi ser jo de springer på fjelltopper, og ungene har lengre dager ikke sant» (informant 4)

Informant 3 Hun forklarer at det kan handle om hva barnet forventer i en situasjon og hva det blir fortalt å gjøre. Barnet og den voksne kan så låse seg fast i en situasjon hvor barnet blir påvirket av den voksne og den voksne blir påvirket av barnet.

10. «eh, men jeg tror jo det har litt med, eh, hva den ungen har lyst å gjøre og hva den får fortalt, også krasjer de der to tingene. Eh, ”jeg forventer at du skal gjøre det, og du vil ikke og så reagerer du på det på en måte”, det er jo i relasjoner at det her skjer. Det må jo være flere i en relasjon for at ting skal bli vanskelig, hvis du tenker på slik atferd da». (informant 3)

#### 4.1.1 Drøfting

Informantene forklarer utfordrende atferd som blant annet fysisk utagering, barn som ikke følger regler eller hører på det de blir fortalt, barn som ikke klarer å vente på tur eller sitte stille og barn som provoserer voksne (jf. sitat 1,2 og 3). Atferden forklares som beskrivende egenskaper ved barn. Det er noe barna gjør eller ikke gjør, som bryter med de voksnes forventninger om hva de skal gjøre (Nordahl, et al. 2012). Det forklares ut fra en individorientert tilnærming som tradisjonelt sett betyr å lete etter egenskaper ved individet som mulige årsaker til hvorfor atferden oppstår. Det kan på denne måten være lett å sette merkelapper på barn og tilegne dem beskrivende egenskaper, dette skjer fordi den voksne ikke er bevisst sitt eget bidrag i relasjonen (Løvlie & Schibbye, 2017).

Barns frustrasjon og kommunikasjonsvansker kan vises ved at barn viser ulik form av fysisk utagerende atferd. Denne atferden og måten å beherske frustrasjonen på er normal i førskolealderen, men blir ofte definert av voksne som aggresjon og utfordrende atferd (Juul, 2014) Det er også normalt å krangle, være urolig og ha raseriutbrudd (Holland, 2013).

Informantens forklaringer ligner beskrivelser av normalatferd. Det fremkommer hverken hvor hyppig eller hvor gjentakende atferden er, og på den måten kan jeg ikke si om atferden bryter med det som anses som normalt. Det kan tenkes at det er en blanding av både atferd som forekommer hyppig, og normalatferd som de voksne føler er utfordrende eller definerer som utfordrende.

Informant 3 forklarer utfordrende atferd som en atferd voksne ikke vet hvordan de skal håndtere (jf. Sitat 5). Tankene hennes beskriver atferd som mer relasjonell, kontekstuell og ”her og nå”, enn det som ble beskrevet tidligere. Informant 2 nevner at han som mann (uten å komme nevneverdig inn på det) tåler mer kaos enn andre, kaos tolker jeg som en mer aktiv og høylytt lek. Han synes også det er interessant med barn som blir sett på som bråkete (jf. sitat 4). Her reflekterer informantene over en del atferd de voksne anser som vanskelig fordi de selv opplever det bråkete og kaotisk (jf. sitat 5 og 4) Forklaringene viser at barns måter å være på kan skape følelser hos voksne, som gjør at atferden oppleves som utfordrende (Lund, 2012).

Det kan være flere årsaker til hvorfor utfordrende atferd oppstår. Ofte blir det et ensidig og ufullstendig individrettet fokus, hvor den voksne ikke er bevisst sitt eget bidrag i relasjonen. Dersom voksne opplever en atferd som utfordrende vil det skape ulike følelser i den voksne. Reaksjoner på disse følelsene kan være irritasjon, oppgitthet, sinne, frustrasjon og lignende (Lund, 2012).

På spørsmålet om informantene har noen tanker om hvorfor utfordrende atferd oppstår handler de fleste forklaringene enten om diagnose, noe iboende i barnet, eller andre beskrivelser som omhandler hjemmesituasjonen (jf. sitat 7, 8 og 9). Det samsvarer med det Drugli (2018) viser til, hvor det fremkommer at pedagoger ofte er opptatt av årsaker som gjør at de fort kan glemme å rette synet mot egen praksis. Dette viser også beskrivelser som er i tråd med lineær årsaksforståelse hvor en leter etter enkeltårsaker til hva utfordrende atferd er og hvorfor utfordrende atferd oppstår. Det kan være tanker som at barnet ikke har det bra hjemme. Det kan være tanker om at barnet er på en bestemt måte og at det er derfor ulik atferd oppstår (Holland 2013, Jensen & Ulleberg, 2018, Frøyland, 2017). Informantene beskriver årsaker som iboende individuelle årsaker, og forklaringer som omhandler hjemmesituasjon som enkeltårsaker til utfordrende atferd. De mangler den miljømessige beskrivelsen, som vil si hvordan barnehagene er med på å påvirke atferden.

Dersom en av faktorene til atferden omhandler utrygg tilknytning til foreldrene av ulike årsaker, har barnet kanskje lært seg uhensiktsmessige måter å reagere på som lettere gjør at de havner i konflikter. Det kan også føre til at barnet har negative tanker og forventninger til seg selv (Juul, 2014). Dersom barn viser aggresjon, er det et tegn på at de er slitne eller noe annet plager dem. De vil da ha behov for voksne som ser dem og anerkjenner dem fremfor å påpeke at de ikke «er god nok» ved å kjeftte eller lignende (Juul, 2014). Uansett hva barnet har opplevd og hva som er årsaken til atferden er det viktige med voksne som genuint bryr seg om dem og viser dem at de er god nok uansett hvilket humør de er i eller hva de gjør.

Det begynner å bli vanligere å se årsakssammenhenger i et systemteoretisk perspektiv, som også kan forklares som en sirkulær årsaksforståelse. I praksis betyr det å se individet i et gjensidig samspill med omgivelsene (Holland 2013, Jensen & Ulleberg, 2018, Frøyland, 2017). Tansaksjonsmodellen viser til det samme, hvor atferd ikke ses på som et individuelt trekk, men man ser individuelle faktorer og miljøfaktorer som er med i en gjensidig påvirkning av barnets utvikling (Drugli, 2018). Det er viktig å se på det relasjonelle og kontekstuelle i situasjoner hvor utfordrende atferd oppstår. De voksne må da analysere deres egen pedagogiske praksis, fremfor å lete etter årsaker ved individet eller hjemmet (Nordahl mfl., 2018).

Som nevnt tidligere kan atferd som utfordrer skape reaksjoner som sinne, oppgitthet, frustrasjon eller irritasjon i den voksne (Lund, 2012). Det blir vanskelig for de voksne å vite hvordan de skal håndtere atferden og/ eller følelsene sine, som igjen fører til at barn ofte møter negative reaksjoner fra voksne. På den måten havner de lett i samspillsmønstre som forsterker den utfordrende atferden (Drugli, 2018).

Dårlige samspillsmønstre kan være en risikofaktor som kan føre til negativ utvikling hos barn (Drugli, 2018). Andre risikofaktorer som kan oppstå i barnehagen kan være uklare regler, dårlig grensesetting og konfliktpregede relasjoner mellom barn og voksne. Individuelle faktorer kan være at barnet har et vanskelig temperament, har språkvansker eller lav sosial kompetanse (Nordahl et. al, 2012).

Dersom barnet har med seg individuelle risikofaktorer kan det medføre vansker for barnet med tanke på å forstå beskjeder som blir gitt, hva som skjer i de ulike settingene og hvorfor det skjer. Dette kan igjen føre til gjensidige vanskeligheter mellom barnet og den voksne, alt etter hva eller hvordan barnet oppfatter situasjonen eller beskjeder og i forhold til hva og



hvordan den voksne bidrar i situasjonen. Sett i en sirkulær årsakssammenheng kan den voksne oppfatte barnet som vanskelig fordi det ikke hører etter og gjør som det blir bedt om, men barnet har kanskje ikke oppfattet beskjeden og dermed gjør ikke barnet det den voksne forventer. Frøyland (2017) kaller det for et samspill hvor alt påvirker alt.

Jo flere beskyttelsesfaktorer som er tilstede i barnehagen jo mindre sjanse er det for at barn viser utfordrende atferd. Beskyttelsesfaktorer kan være god relasjon mellom barn og voksne, at barnet har venner, at barnet innehar sosial kompetanse og at det er enighet blant personalet hvilken standard de har for regler og oppførsel (Nordahl, Sørli, Manger, Tveit, 2012).

Informant 3 er den eneste som reflekterer over atferd som skjer ”her og nå”, og viser til at atferd oppstår i relasjoner til andre (jf. sitat 10). Det er viktig at voksne ser på eget bidrag i relasjonen og om det har en sammenheng med hvorfor utfordrende atferd oppstår. Løvlie Schibbye & Schibbye (2017) sier på side 30: ” *Hvis jeg innser og erfarer gjensidigheten i samspill, kan jeg ikke lengre bare peke på den andre. Jeg forstår at jeg, på forskjellig vis, bidrar til din opplevelse og du til min*”. Dette gjenspeiler gjensidigheten i en sirkulær forståelse hvor «jeg påvirker deg og du påvirker meg».

#### **4.2 Hvordan fungerer arbeidet med utfordrende atferd**

På spørsmålet «hvordan fungerer arbeidet omkring utfordrende atferd hos dere? » beskriver informantene at de møter utfordrende atferd på ulike måter. Informant 1 snakker om viktigheten av å stå løpet ut i en strid med et barn. Hun mener hun må være direkte og bestemt med barnet, og være i situasjonen til barnet har roet seg ned. Hun forklarer det føles som et nederlag dersom noen må overta situasjonen og forklarer det som en følelse av å ha sviktet rollen sin.

11. *«hvis jeg kjenner på meg at jeg blir provosert, slik at jeg ikke vil stå i den situasjonen. Så tenker jeg er det veldig viktig å si i fra til de andre voksne at jeg kan trekke meg tilbake. For ungene merker det med en gang. Og de skjønner med en gang når du på en måte ikke takler dem ikke sant. Og slike unger vil ikke trekke seg tilbake. De vil kanskje utfordre deg enda mer, for de vil se, hvor går grensa di. Ikke sant, ”hvor langt kan jeg teste den voksne”, ikke sant».*  
(informant1)

Informant 3 har god erfaring med å bytte voksne i slike episoder.

12. *«Det er ikke alle som takler like godt å stå i de opphetede møtene, og si at vet du hva, nå bytter vi voksne akkurat nå. Det har jeg jo og kjempegod erfaring med. At du må ikke nødvendigvis vinne en kamp. Du kan bytte voksne midt i, så vant begge»* (informant 3)

Når jeg stiller samme spørsmål til Informant 2 svarer han at personalet forsøker å reagere så likt som mulig i møte med utfordrende atferd. Han forteller så at det fungerer å la barna få en time-out og erfaringen er at barna roer seg ned da.

13. *Men også det med å la de få en time-out, også går det x antall sekunder eller minutter, alt etter hvor gamle de er, så går vi ut og snakker med de stille og rolig hvis de er klar for det og setter de på fanget og forteller de at. Og slik at de skjønner at det er ikke noe gærent med dem. Ehhh. De gjør noe dumt men de er ikke dumme.»* (informant 2).

Når informantene får spørsmålet om det er noe de føler er ekstra utfordrende i arbeid med utfordrende atferd, meddeler de fleste informantene beskrivelser som omhandler situasjoner eller episoder mellom barn og voksen. De føler det er vanskelig når situasjoner går i lås.

Informant 2 føler det er problematisk når han føler han må bruke tvang.

14. *«Hvor går grensa ved tvang? Sånn at det er ikke morsomme situasjoner. Det samme er med å skifte bleier. Når du vet at de er nødt å skifte bleie ellers så blir de såre og får skader. Men det er ikke morsomt når du må ta en unge og på en måte, på en slags makt så er det ikke noe gøy».*(informant 2)

Informant 3 føler voksne ofte fokuserer feil. Hun mener det er de voksnes ansvar å utforske og forstå barnet og dets behov, for å finne ut hvordan jobbe med barnet på best mulig måte, slik at barnet skal kunne lære seg hvordan det kan håndtere ulike situasjoner som blir vanskelig.

15. *«Eh, du må jo ha fokus på at det er ungen du skal hjelpe, det er ikke irritasjonen til de voksne du skal hjelpe. Det er det fokuset, for det fokuset kan være litt sånn "ja han oppfører seg ikke, og det må vi ta" "han må lære seg å ikke gjøre sånn". Men heller ja hvordan har du jobbe med det? for det er ditt ansvar faktisk. Hvor er ansvaret hen? Det er ikke ungen som har ansvar for at han skal oppføre seg. Klart du kan jo forvente det, og det er jo et ønske at ungen skal jo for sin egen del "oppføre seg" i hermetegn. Ja.. men det er aldri ungen sitt ansvar. Det er faktisk, ja, de voksne. Og der kan det noen ganger være vanskelig å forstå det».* (informant 3)

Informant 4 snakket en del om barn som utagerer fysisk. Jeg spurte om hun kunne gi et eksempel på hvordan hun jobber med den typen utagerende atferd. Det var vanskelig for informant 4 å forklare hva hun gjorde i slike situasjoner, og hun klarte ikke å komme på noe der og da. Jeg laget så en fiktiv case som omhandlet ei jente som slo en gutt, fordi han hadde tatt fra henne spaden, og spurte hvordan hun ville gått frem i en slik situasjon

16. «Ja, klart det er jo det her, du må jo speile dem en del "Hva du ville synes hvis, noen hadde gjort det med deg?" Å få forståelse av hvis noen hadde kommet å slått deg, og ville du likt det. Så vi speiler dem jo en del. Å prøve å vende om situasjonen, " hva ville du ha følt?" så er det jo det her med å ehh.. ja.. hvis de er i en konflikt med en unge som du sier, så er det jo å få den andre ungen til å si hva som ble feil for dem. Hvordan skal jeg si det, at de får snakke om det». (informant 4)

Noen av informantene reflekterer over at voksne må bruke tid på å finne ut hva barnet forsøker å fortelle, for å finne ut hva som ligger bak atferden. Informant 2 og 3 tenker det viktig å lære barna handlingsalternativer for hva de kan gjøre for å håndtere i ulike situasjoner hvor utfordrende atferd fremkommer.

17. «Og og det her med å hjelpe ungen til istedenfor å slå, hva skal han gjøre da. Istedenfor å gå å hakke å si nei, nei, nei, det der er ikke lov. Men hvordan skal han gjøre det da? Må jo den her ungen lure på da. Det er jo noe han ikke får til. Og når den da klarer å lære seg de her handlingsalternativene, så er det så godt å se at både ungen er lettere og at ting går lettere samtidig, med samspillet». (informant 3)

#### 4.2.1 Drøfting

Informantene har forskjellige forklaringer på hvordan arbeidet med utfordrende atferd fungerer.

Informant 1 synes det er viktig å stå kampen ut i episoder mellom barn og voksen, og tenker det er viktig å være direkte med barnet. Hun føler det som et svik av egen rolle dersom hun ikke klarer å stå kampen ut. Videre forklarer hun at det er viktig å trekke seg tilbake dersom hun kjenner at hun begynner å bli provosert fordi barna merker når voksne blir sinte, og at de da vil forsøke å utfordre den voksne enda litt mer (jf. sitat 11). Atferd er kommunikasjon både fra barnets side men også den voksne, det er dermed viktig å være bevisst sitt kroppsspråk og vurdere hvordan en selv fremstår i møtet med barnet (Holland, 2013). Måten vi sier ting på har innvirkning på hvordan andre vil reagere. Mennesker som er irritable og aggressive i samhandling med andre, får ofte samme behandling tilbake (Holland, 2013).

Uansett hvilke årsaker barnet har til å vise utfordrende atferd, vil den voksnes måte å håndtere atferden gjenspeiles hvordan situasjonen utarter.

«Velg dine kamper» er en viktig huskeregel for de voksne i barnehagen. Den voksne må reflektere over om dette noe som er verdt å gå inn i en kamp for (Holland, 2013). Det ligner erfaringen Informant 3 har, hvor hun beskriver en positiv erfaring med å bytte voksne i utfordrende situasjoner. På den måten ”vinner” både den voksne og barnet kampen. (jf. sitat 12). Ved å bryte fokuset i den gitte situasjonen eller bytte voksne i situasjoner som oppleves utfordrende vil begge parter gå seirende ut av situasjonen, med tanke på at situasjonen ikke eskalerer.

Informant 2 svarer at personalet forsøker å reagere så likt som mulig i møte med utfordrende atferd. Han forteller så at det fungerer å la barna få en time-out og erfaringen er at barna roer seg ned da (jf. Sitat 13). Time-out er et omdiskutert tema som Holland (2013) forklarer man bør gjennomføre som et siste alternativ dersom alt annet er utprøvd uten resultat. Informanten ser ikke ut til å reflektere noe over konsekvensene med å sette barn på time-out, og det oppfattes som at barna må sitte der alene til de har blitt rolige alt etter hvor gamle de er. Lund (2012) viser til at barnets reaksjoner kan øke og situasjonen kan forverres dersom barnet blir forlatt i sin følelse. Det er ikke alltid et barn klarer å forholde seg til de voksnes velmente ord i en opphetet situasjon, det kan være nok at de voksne *ser* barnet i situasjonen. Det handler om at de voksne lar barnet være i følelsen uten at det blir forlatt (Kinge, 2015).

Det fremkommer som at time-out er en metode de bruker til daglig, noe som kan være uheldig for barnet. Dersom time-out skal brukes ville kanskje en form for time-in være et bedre alternativ. Hvor den voksne er der sammen med barnet og anerkjenner barnet, også når det gjør noe galt. Den voksne er tilstedeværende, rolig og bekrefter på en passende måte at den ser at det er vanskelig for barnet. Når barnet har funnet roen og den voksne skal samtale med barnet, er det viktig at den voksne er anerkjennende, undrende, utforskende og forsøker å se situasjonen fra barnets perspektiv (Lund, 2012). På denne måten vil barnet bli møtt med en forstående måte fremfor en definerende måte, som igjen kan føre til at relasjonen og båndet til den voksne blir sterkere. Det vil fremkomme mer om betydningen av gode relasjoner mellom barn og voksne i avsnitt 4.3.

Det er for de fleste informantene ekstra utfordrende med situasjoner de ikke vet hvordan de skal håndtere eller som går i lås. Informant 3 opplever det som utfordrende å se på når voksne

ikke håndterer situasjoner på måter som hun tenker blir feil. Hun opplever at voksne i barnehagen ofte har søkelyset på hva barnet gjør galt og hvordan på at barnet er på ulike negative måter, i stedet for å rette søkelyset mot hvordan de kan hjelpe barnet eller tilegne de egenskaper for å gjøre det «riktige». Hvilken kunnskap og forståelse de voksne har om utfordrende atferd og seg selv i møtet med de utfordringene vil være med på å avgjøre hvordan de møter barn i ulike situasjoner.

I møtet med barn er det viktig at voksne håndterer egne negative tanker. Hvilke tanker den voksne har om barnet vil gjenspeiles i måten den forholder seg til barnet (Webster-Stratton, 2005 i Drugli, 2018). For å håndtere egne tanker bør de voksne inneha en mentaliseringsevne som gjør at de etterstreber å se seg selv utenfra og barnet innenfra.

Voksnes mentaliseringsevne er av betydning for hvordan situasjoner utartes. Det er derfor viktig at de voksne har et perspektiv rettet mot seg selv i møtet med barnet, samtidig som de forsøker å tolke signalene barnet gir (Lund, 2012)

Informant 2 beskriver vanskelige situasjoner hvor han føler han må bruke tvang (jf. Sitat 14) Det får meg til å undres over hvor fokuset i situasjonen er. Dersom voksne har en god mentaliseringsevne tenkes det at man lettere klarer å møte barn på anerkjennende måte i alle situasjoner, også de som går i lås eller er utfordrende.

Respekt og anerkjennelse er noe vi skal vise alle mennesker fordi vi er mennesker. Det det står i kontrast til de tilfeller hvor barn tvinges til å vise respekt gjennom straff og trusler (Lund, 2012 s. 30). Bak utsagnet tvang, fremkommer respekt for barnets behov i liten grad frem. Det handler om å tvinge gjennom noe fordi de føler de må ta på bleien for å unngå sår rumpe. Slike situasjoner og lignende episoder kan kanskje forhindres ved å se barnet innenfra og se seg selv utenfra, og samtidig ha en anerkjennende holdning. Frøyland (2017) Påpeker at det handler om å forstå egen og andres atferd i lys av underliggende sinnstilstander og intensjoner.

Det å vise anerkjennelse betyr at den voksne må vise barnet at den har en genuin forståelse for barnet, selv i situasjoner hvor den voksne og barnet ikke er enige (Løvlie Schibbye, 2012). Når vi forsøker å forstå barnet i krevende situasjoner handler det om å se barnet bakenfor deres handlinger. Vi må vi hjelpe barnet ved å forsøke å forstå deres følelser og hjelpe dem til å sette ord på det som er vanskelig for at de skal føle seg forstått (Kinge, 2015).

Andre ting informantene vektlegger i møte med utfordrende atferd, er at det er viktig å lære barna handlingsalternativer for hva de kan gjøre for å håndtere i ulike situasjoner hvor utfordrende atferd fremkommer (jf. sitat 17). Ofte kan utfordrende atferd vise seg når barn har manglende sosial kompetanse. De har dermed behov for å lære atferd for å kunne samhandle på en hensiktsmessig måte. De må lære seg strategier de kan bruke når de står overfor en vanskelig situasjon. Det aller viktigste voksne kan gjøre for at barn skal lære hensiktsmessig problemløsningsatferd er å være gode rollemodeller. Barna lærer så av å observere de voksne. De voksne kan gjerne formulere sine tanker høyt for at barna skal vit hvordan de voksne tenker i situasjonen. Andre måter å lære barna handlingsalternativer kan være å lese bøker, lage sosiale historier, leke, lage rollespill og lignende (Drugli, 2018).

Informant 4 forteller også at man må lære barna hva man kan gjøre i utfordrende situasjoner, men viser til å speile barnet og få det til å tenke over hvordan det ville følt i samme situasjon (jf. sitat 16). Ved å møte barnet på en forklarende og definerende måte, mister barnet en mulighet for å forklare seg og blir møtt på en forhåndsdommende måte. Kinge (2015) Viser til viktighet med voksne som viser innlevelse i situasjonen, det handler om å sammen med barnet være undrende, spørrende og lyttende enn å være forklarende og definerende (King, 2015). Dersom barnet i den fiktive episoden hadde blitt møtt med en undrende og spørrende måte, ville barnet kanskje føle seg sett, anerkjent, respektert heller enn definert.

### 4.3 Relasjoner

Alle informantene er enige om at en god relasjon er noe som må ligge i bunn for å kunne samarbeide med barn på en god måte. Nesten alle informantene nevner at det er vanskelig å gå inn i en konflikt dersom en ikke har en god relasjon.

*18.«Den er jo veldig viktig den. De relasjonene i mellom oss, det her at ungen stoler på deg. for det her å gå inn i en konflikt med en unge som ikke kjenner deg og ikke stoler på deg. Det er jo veldig, ja. Det er jo ikke bra for ungen sin del. Så . det er jo ikke det. Så det er jo det her med å kunne. Ja at ungen er trygg på deg».*(informant 4).

Informant 1 sier at løsningen på alt er å være en god venn med barnet som jeg tolker som å ha en god relasjon med barnet. Hun mener man må vise like mye interesse til barn med utfordrende atferd som de med ”uproblematisk” atferd.

19. «Å når du er interessert i et menneske, da vil du lære dem å kjenne. Da vil du lære deres svakheter, deres styrker, ikke sant. Du vet på en måte hvor du kan. Ikke sant. Det er jo mange som er forskjellig og de skal behandles forskjellig sånn så..ja». (informant 1)

Informantene beskriver en god relasjon som at barnet er trygg på- og kan stole på den voksne. Informant 4 tenker en god relasjon er når barnet ønsker å være sammen med den voksne. Informant 3 mener de voksne må ha relasjonskompetanse og at relasjon er grunnleggende for læring.

20. «Jeg tenker jo at det er det her at du kan, ja. At ungen ønsker å ha, ja at ungen stoler på deg, vil være i lag med deg og ønsker å prate med deg, det er jo kjempe. Det...Ja..At di stoler på at du vil det beste, selv om du kommer inn og ungen gjør noe som tilsier at du er nødt å gå inn i en situasjon som er negativ, så skal han allikevel føle at han er trygg på deg og stoler på deg. Ja.. det er viktig..». (informant 4)

21. Den spiller alt. Det er jo alfa omega, det er grunnleggende for alt. Det er jo grunnleggende for læring. Det er grunnlegging for utvikling og selvfølelse. Og det er jo det du bør kunne først hvis du skal...». (informant 3).

Hvis informanten er godt kjent med barnet og de har en god relasjon i bunn, tenker hun at hun kan tillate seg å bli sint på barnet og mener at relasjonen tåler det.

22. «I en relasjon så kan du tillate deg en krangel, og jeg kan til og med tillate meg å bli sint. Selvfølgelig kan jeg bli sint noen ganger, ikke sant. Og, men jeg vet ikke sant, vi har fått en ny unge. Jeg må bli kjent med den, jeg kan ikke bare, jeg må føle meg frem og sånn. Men de som jeg kjenner veldig godt og vi kjenner hverandre. Vi kan ha en liten krangel eller en liten diskusjon, men etterpå gjør det ingenting fordi vi er gode venner. Så jeg tenker at hvis du ikke vil bli god venn med disse ungene, som er løsningen til alt tenker jeg. At du er interessert i å bli kjent med den ungen». (informant 1)

De fleste informantene nevner relasjon og grensesetting, og forklarer at en god relasjon til barnet må ligge i bunn, før det kan settes grenser.

23. «du må tørre å sette grenser. Det kan være litt sånn, opplever folk litt problematisk ikke sant. Å sette de grensene. Men også at du gjør det av et godt hjerte. ikke at du bare gjør det for ”nei det dær får du ikke lovt til, nei det liker jeg ikke (gjør seg litt streng i stemmen)” at du kanskje må gå litt inn i deg selv og når det er snakk om store unger så må du kanskje forklare hvorfor sant at du vil at de ikke skal gjøre det. Men du må bygge en relasjon. Hvis du ikke bygger en relasjon eller blir kjent, eller er interessert, kan du bare glemme det. Dersom en

*irrettesetter eller forsøker å sette grenser uten relasjon i bunn, vil barna enten ikke høre på deg eller høre på deg av frykt eller for de føler de må.» (Informant 1)*

Informant 1 forklarer videre at det verste man kan gjøre når man skal sette grenser er å være likegyldige eller å ikke vite hva man skal gjøre i situasjonen.

I forhold til grenser mener informant 3 at utfordrende atferd kan eskalere dersom den vokse er opptatt av å enten tvinge gjennom den grensesettingen eller det den voksne mener er rett i det øyeblikket. Hun reflekterer over at det nødvendigvis ikke er det som er det viktige i situasjonen der og da.

*24. «At du må ikke nødvendigvis vinne en kamp. Du kan bytte voksne midt i, så vant begge, så ikke den voksne på død og liv skal kjøre igjennom den grensesettingsdelen som de tenkte var rett der og da».(informant 3)*

### 4.3.1 Drøfting

Informantene beskriver at god relasjon er når barnet er trygg på den voksne, ønsker å være sammen med den voksne, at barnet stoler på den voksne og den voksne vil være en god venn med barnet (jf. Sitat. 18,19 og 20). Det å vise interesse for barnet og bli kjent med barnet vil lære den voksne å se deres styrker og interesser (jf. Sitat 19). Relasjon betyr hvilken oppfatning, mening om og hvilken betydning den andre personen har for en selv (Nordahl et al, 2012 s.211). Informantene snakker en del om hva de voksne betyr for barnet, men reflekterer ikke så mye over hva barnet betyr for dem, eller hvordan deres relasjon har betydning for hvordan situasjoner kan utartes.

Alle informantene var enige om at en god relasjon var viktig og måtte ligge i bunn før en kunne jobbe med utfordrende atferd og for eksempel kunne sette grenser. Tre av fire informanter reflekterte ikke over relasjonens betydning før relasjonsspørsmålet ble fremstilt i slutten av intervjurunden.

Killén (2012) viser til at tidligere ble relasjonskompetanse tatt for gitt, og påpeker også viktigheten ved at barnehageansatte må være bevisst egen rolle og betydningen av tilknytning og relasjonsbygging. I mine intervju kan det se ut til at flere av informantene også tar relasjonskompetase for gitt, da de har vist en individorientert tankegang, med få og tilnærmet ingen refleksjoner omkring egen betydning i relasjonen til barna og kontekstene. Jeg skal med



forsiktighet nevne om alderen til informantene og at det er lenge siden de ble utdannet kan være en mulig faktor, i forhold til at det relasjonelle og voksenrollen ikke diskuteres noe særlig. Ut fra Killén's (2012) utsagn om at relasjonskompetanse tidligere ble tatt for gitt, kan det tenkes at deres utdanninger på den tiden ikke vektla relasjonskompetanse. Videre handler det kanskje om hvilken bevissthet og hvordan miljøet, dvs. barnehagen de er i beskriver og reflekterer rundt temaet. Det blir igjen en sirkulær forståelse av hvordan alle de voksne i barnehagen opplever utfordrende atferd. Noe som i seg selv ville vært en interessant studie.

Informant 3 mener de voksne må ha relasjonskompetanse og at relasjon er grunnleggende for læring (jf. Sitat 21). Relasjonskompetanse er den viktigste kompetansen barnehagelærere og andre voksne i barnehagen kan ha (Killén, 2012). Voksne som opplever gode relasjoner til barn erfarer mindre utfordrende atferd. Gode relasjoner mellom barn og voksne skaper god kvalitet på forholdet deres (Nordahl, et al. 2012, Drugli, 2018). God kvalitet i forholdet mellom barn og voksne er med på å øke barns trivsel, utvikling og læring (Stortingsmelding 19.)

Informant 1 beskriver at man kan tillate seg å bli sint og at forholdet tåler det dersom en har god relasjon (jf. sitat 22). Å bli sint på barn vil også omhandle å kjeft, det vil kanskje ikke forklares som kjeft fra den voksnes side, men barnet vil oppleve det som kjeft. Når man er sint viser man et kroppsspråk og toneleie som barn oppfatter som kjeft. Når barn får kjeft vil de oppleve at de selv har gjort noe galt og selvfølelsen deres svekkes (Brandtzæg, Torsteinson & Øiestad, 2017). Den voksne bør være bevisst og gjerne trekke seg unna dersom den kjenner på negative følelser, for å unngå å havne i gjentatte negative situasjoner. Som pedagog handler det også om å være en god rollemodell ovenfor andre voksne, dersom de andre ser at pedagogen kjefter på barnet, viser de at det er en grei og ok måte å reagere ovenfor barnet på.

Det som alle informantene har kjennskap til er at en god relasjon må ligge i bunn for å kunne sette grenser på en god måte. Grenser må ofte settes i situasjoner hvor barnet "trasser", hylar og gråter (Løvlie Schibbye & Løvlie, 2017). Situasjoner hvor de voksne forsøker å sette grenser kan være situasjoner som omhandler barn og voksne som kan oppleves som vanskelige.

For å sette grenser som fungerer må en i tillegg til god relasjon vise god autoritet og gi gode beskjeder (Holland, 2013). Informant 1 viser til at det må gjøres av kjærlighet og at man må bygge en god relasjon. Hun forklarer at dersom en ikke er interessert i å bygge en relasjon vil

barna enten ikke høre på den voksne eller høre på den av frykt (jf. Sitat. 24) Det er i tråd med Hollands (2013) forklaringer om at man vil mislykkes med å sette grenser, eller at atferden låser seg og blir vanskeligere uten god relasjon.

En annen type grensesetting som også kan føre til eskalering av utfordrende atferd er å være unnnvikende eller grenseløs måte møte barna på. Barnet blir på denne måten forvirret eller ønsker reaksjoner og derfor kan utfordrende atferd øke (Løvlie Schibbye & Løvlie, 2017). Informant 1 peker på å være likegyldige eller å ikke vite hva man skal gjøre i situasjonen, er det verste man kan gjøre når man skal sette grenser.

Uten god relasjon vil man mislykkes med å sette grenser, og atferden vil oftere låse seg og bli vanskeligere. Voksne som viser god autoritet og gir gode beskjeder, vil lettere få til et samarbeid med barnet, som igjen gjør det lettere å sette grenser (Holland, 2013).

Løvlie Schibbye og Løvlie (2017) s 126. mener grensesetting bør skilles mellom *begrensning* og *avgrensning*. En begrensende måte vil beskrives som den gamle tradisjonelle måten å sette grenser på, hvor barnets oppgave er å føye seg etter de voksne og gjøre som det blir bedt om. Her vil den voksnes opplevelse av situasjonen legges vekt på, og barnets følelser blir ikke tatt særlig hensyn til.

Ved å ha en avgrensende form for grensesetting ses både den voksne og barnet som subjekter, og den voksne forsøker i større grad å sette seg inn i barnets følelsesverden og tanker. Barnet blir anerkjent og forstått, samtidig som det får mulighet til å reflektere over egne følelser. For å kunne avgrense på en god måte må den voksne være bevisst egen rolle og være god på å mentalisere og anerkjenne barnet (Løvlie Schibbye & Løvlie, 2017).

#### 4.4 Utviklingsarbeid

I løpet av intervjuene kom det frem forklaringer som omhandler refleksjoner rundt voksenrollen og ønsker om mere kunnskap omkring voksenrollen.

Til spørsmålet hvordan fungerer arbeidet med utfordrende atferd svarer Informant 3 at hun opplever det skjer endring i utfordrende atferd når de voksne i barnehagen reflekterer over egen praksis.

*25. «Og å at det fungerer godt når vi kan reflektere rundt egen praksis. At vi har fokuset der. Det er jo da man har sett ei endring... Det er ikke den her ene ungen det skal jobbes med, det*

*skal jo jobbes med hele barnehagen for å få en kultur. Og å personalarbeid, sette det på.. at du skal ikke bare jobbe med dette vanskelige” sånn adskilt der borte”, du må ha en sånn helhetlig plan over det» (informant 3).*

Videre føler hun det er vanskelig å vite hvordan hun kan gi beskjed på en god måte, dersom hun føler en voksen har håndtert noe på en uheldig måte

*26. «Og hvordan skal jeg ta det opp, det her ekle, for det er jo en ekkel ting. En negativ ting opp på en bra måte. Samtidig som jeg må ta det, samtidig som det er ikke greit. Og det er nok den største utfordringen med utagerende unger, det er hvordan du skal veilede de voksne..» (informant 3).*

Informant 2 ønsker en metode for å lære de ansatte å kommunisere bedre og på en mer positiv måte i møtet med barn som utfordrer, i stedet for å møte barna på en negativ og begrensende måte.

*27.«Kanskje metoder på å takle de på en positiv måte. For å si det slik at de ”hun ber meg om å dra til helvete og jeg skal glede meg til turen”, for å si det sånn. At du greier å snu ting til en positiv ting. At ”okei, du gjorde sånn, men hva kunne du gjort annerledes?”. med de største ungene så går det an å snakke med de. I alle fall de som vi har her. Sånn ”kanskje vi kunne gjort sånn og sånn”, i stede for at ”sånn gjør man ikke (med streng stemme)”». (informant 2)*

Informant 4 føler at ikke alle forstår hvorfor barn reagerer slik de gjør, og føler det er vanskelig å videreformidle det hun selv innehar av kunnskap. Dermed ønsker hun kurs for at alle skal få felles informasjon og forståelse for hvorfor de reagerer som de gjør.

*28. «Ja liksom den her forståelsen med at ting er som de er og at de strever med det som de strever med. Du kan jo på en måte sette et opplegg ikke sant, og det her skal vi følge. Men å gi en forståelse med at hvorfor det er sånn, det er jo veldig vanskelig, å viderebringe den til alle. Så..» (informant 4)*

#### **4.4.1 Drøfting**

Flere av informantene nevner utviklingsarbeid i barnehagen som måte for å jobbe med utfordrende atferd. Det forklares med at voksenrollen må settes i fokus, med tanke på å endre holdninger, tanker og syn på barnet, og for å lære hvordan opptre i møtet med barn.

Informant 2 føler det fungerer godt når de kan reflektere rundt egen praksis, det er da hun ser endring. (jf. Sitat 25 og 26) Hun tenker at voksenrollen må settes på agendaen og det må

jobbes med hele kulturen i barnehagen. Hennes refleksjoner viser til erfaring som omhandler at for å oppleve endring i atferden hos barn må voksne være bevisst sin egen rolle i samhandling med barnet. Det er viktig at de ansatte skaper en reflekterende kultur og tør å snakke om hverandres væremåter. Dersom en voksen til stadighet havner i situasjoner hvor utfordrende atferd oppstår, er sannsynligheten for at den voksne selv bidrar til en negativ sirkel høy (Brandtzæg, Torsteinson & Øiestad, 2017).

Det å reflektere rundt egen praksis handler om å være bevisst på og reflektere over det man gjør og hvorfor man gjør det (Holland, 2013) Det første den voksne må lære for å jobbe med utfordrende atferd er å håndtere egne negative tanker og stress. Det er fordi det viser seg i måten de jobber med barnet, som igjen kan føre til at den voksne reagerer negativt på barnet (Webster-Stratton, 2005 i Drugli, 2018) Siden barn med utfordrende atferd ofte har negative tanker om seg selv fra før, vil negative kommentarer og bemerkninger bekrefte den oppfattelsen barnet allerede har om seg selv (Ogden, 2015)

For at barnet skal få bedre tanker om seg selv og for å fremme positiv utvikling, er det viktig at barn møter voksne som forstår og som viser god omsorg. Dette vil være med på å forebygge videreutvikling av utfordrende atferd hos barnet.

Informant 2, 3 og 4 har alle forskjellige versjoner av det jeg tolker som utfordringer med de ansattes måte å møte utfordrende atferd (jf. Sitat 26, 27 og 28). Informant 2 ønsker at de voksne må lære seg måter å møte barnet på en positiv måte uten å komme med pekefingeren. Noe jeg forstår som at han opplever de ansatte som definerende heller enn anerkjennende og forståelsesfulle (jf. Sitat 27). Informant 3 føler det er vanskelig å vite hvordan hun skal ta opp hendelser som hun opplever som feilhåndtert av medarbeidere, og sier at dette er noe av det mest utfordrende i arbeidet med barn med utfordrende atferd (jf. Sitat 26). Informant 4 har ikke helt forstått selv hvorfor barn viser utfordrende atferd (jf. Sitat 8 og 9), noe som i seg selv kan gjøre det vanskelig å videreformidle kunnskap om hvorfor barna viser slik atferd og hvordan jobbe med utfordrende atferd. Hun ønsker at alle kan få kurs som kan hjelpe alle med å få felles forståelse rundt hvorfor utfordrende atferd oppstår og hvordan jobbe med det (jf. Sitat 28).

På bakgrunn av disse uttalelsene bør kanskje kompetansen og kunnskapen omkring temaet løftes i barnehager. Kanskje trenger ansatte i barnehager mere kompetanse om hvorfor utfordrende atferd oppstår. Det kan tenkes at de har behov for høyere forståelse av hva

relasjonskompetanse er, og verktøy for å reflektere over egne bidrag i relasjonen og i konteksten hvor utfordrende atferd oppstår. På en annen side kan det være at de allerede innehar kompetansen, men har vansker med å videreføre den til andre. Hvordan slike ting blir løftet frem i forhold til om og hvordan de ansatte personlig tilegner seg det som formidles, kan også være av betydning for hvordan kompetansen om voksenrollen fester seg hos hver og en.

#### 4.5 Tilrettelegging

Informantene hevder barn med utfordrende atferd profiterer på en hverdag basert på struktur, faste rutiner, forutsigbarhet, samt oversikt over dagen og overgangssituasjoner. Informantene er enige om at det fungerer bra når de deler inn i mindre grupper og opplever det er lettere å skape positive erfaringer for barn i små grupper.

29. *«Men hvis du deler de litt opp så har du mye mer voksentetthet på en måte til å kunne støtte i de her tingene. Og da blir det litt lettere, og hvis du da gir disse ungene de gode erfaringene om denne ungen, så ser jeg at. Hvis du f. eks har ei lekegruppe på morgenen med dette artige, så skaper det på en måte ringvirkninger utover dagen. De holder i hopen og gjør litt flere ting f. eks . ute som jeg ikke er med på».* (informant 3)

En av informantene nevner ulike hjelpemidler som brukes ved behov, disse er med på å skape forutsigbarhet og oversikt. Eksempler på hjelpemidler som nevnes er tegn-til-tale, bilder, symboler og dagstavle.

30. *«Ja for det har noe med forutsigbarhet å gjøre. Vi har dagtavle, vi har en for hele avdelingen. Og nå har vi laga dagtavle med to, toppen fire bilder, slik at det skal være oversiktlig for de som trenger ekstra oppfølging. Og det fungerer veldig bra»* (informant 2)

Alle informantene er enige om at de kjenner på mangel på ressurser, som menes nok personal. Det beskrives som vanskelig å dekke dagene med nok personal, som blant annet begrunnes med at barna har lengre dager enn de ansatte.

På spørsmålet «hva føler dere er utfordrende hos dere omkring utfordrende atferd» svarer informant 2 og 4:

31. *«Sant vi er jo en basebarnehage og noen ganger må personalet flyttes på. Så det er klart, det er ikke alltid du har like stor dekning igjennom dagen».* (informant 4)

Informant 2 mener det er for lite ressurser til å klare å følge opp barn med utfordrende atferd som har ekstra behov for oppfølging. Han føler de får tildelt mindre ressurser enn de ønsker. Konsekvensene er at det går utover barnet for det ikke kan følges så tett som ønsket, eller det går ut over de andre barna fordi en voksen må følge et barn tett.

32. *«Altså å få folk til å gjøre jobben sin er ikke noe problem, å få planlagt å sann. Men det er det å få, fordi det er med på å roe oss andre. For når du føler at "åh, nå er barnet endelig henta", da er det noe gærent. Både fordi du føler at du ikke gjør en god nok jobb for barnet, og for at det skaper uro fordi vi blir urolige».* (informant 2)

På spørsmålet «hva kunne gjort arbeidet med utfordrende atferd lettere å håndtere», svarer informantene at det ville lettet arbeidet med nok personale:

33. *«nei jeg synes viktige elementer i forhold til det der er jo å ha nok folk. Nok personale. For strekker du ikke til, kan du ikke dekke opp, ikke sant. Eller være i forkant, eller jobbe slik du hadde tenkt. Så det er jo ressurser og det ligger nå egentlig i grunn».* (informant 3)

34. *«Tja.. Det er jo det her med å ha nok personal. per unge. Og at du ikke trenger å gå flere måneder før du klarer å få ressurser på den her ungen, hvis du føler at det er behov for ressurser. Men det er klart, det kan ta tid, hvis fra du ser her er en unge som strever og du trenger ekstra, den her ungen trenger ekstra oppfølging, så kan det ta tid».* (informant 4).

35. *Det handler rett og slett om ressurser. Hvis vi hadde hatt ressurser og hele tiden imøtekommer disse ungene, og andre unger, så hadde ikke sant, klar å, ikke sant, fikset det på en eller annen måte. Men eh.det er kjempevanskelig når du skal "sørve" så mange, for det er, de ungene er jo ikke alene i en barnehage. Dem er alltid, altså det er så mange.. der.. eh. Det er kjempeutfordrende for barnehagen* (informant 1).

#### 4.5.1 Drøfting

Drugli (2018) Forklarer at barnehagen har et ansvar for å tilrettelegge for barn som viser utfordrende atferd. Faste rammer, rutiner, forutsigbarhet og tydelige overgangssituasjoner er viktig for barn som strever. Informantene har samme forklaringer og nevner i tillegg at små grupper er hensiktsmessige. Informant 3 beskriver mindre grupper som fordelaktige da det er større voksentetthet og bedre muligheter for å følge opp barna. Hun mener også at barna får bedre mulighet for positive erfaringer i forhold til hverandre i smågrupper, som igjen fører til mere lek uten voksenstøtte (jf. Sitat 29). I små grupper er den voksne mere tilgjengelig, noe som er en viktig faktor for trygghet og trivsel i barnehagen (Brandtzæg, Torsteinson & Øiestad, 2017).

Informant 2 er den eneste som nevner hjelpemidler som kan bidra til å få bedre oversikt blant annet i overgangssituasjoner (jf. Sitat 30). Han nevner dagtavle, tegn - til – tale og bildestøtte. For barn med kommunikasjonsvansker kan det være en god ide å bruke slike hjelpemidler for å kun forklare på en god måte hva som skal skje og hva som forventes av barna. På den måten unngår man at barna blir forvirret, som igjen kan skape uro eller utagering.

Informantene er alle enige om at det mangler nok personal i barnehagen og at arbeidet med utfordringer ville vært lettere dersom de hadde hatt nok dekning og fått inn ekstra ressurser ved behov (jf. Sitat 31-35).

I barnehageloven § 18 er det beskrevet at «Bemanningen må være tilstrekkelig til at personalet kan drive en tilfredsstillende pedagogisk virksomhet».

«Barnehagen skal minst ha én ansatt per tre barn når barna er under tre år og én ansatt per seks barn når barna er over tre år. Barn skal regnes for å være over tre år fra og med august det året de fyller tre år» (Barnehageloven, 2018, § 18).

Selv om bemanningsnormen har økt, viser informantene gjennom sine forklaringer at det ikke er nok. Det er forskjellig som ligger bak for lite voksne på avdelingen gjennom dagen. Det er blant annet pauseavvikling, møter, planleggingstid, sykdom, tidligvakter som går tidlig og seinvakter som kommer sent. Ved alle disse eksemplene er det ikke nok ansatte tilstede per antall barn. Et annet eksempel informantene beskriver er at mange barn har opp til 9 timer per dag, hvor noen av de ansatte har 7,5 timer og pedagogene mindre grunnet planleggingstid.

Det foregår for tiden interessante diskusjoner på nett, hvor nettsiden barnehageopprør har samlet 500 ulike historier som kalles #uforsvarlige-historier. Det har lenge vært kjent at pedagoger og barnehageansatte skal være lojale og tro mot sine arbeidsgivere og det har bidratt til at et stort flertall ikke har turt å fortelle høyt om hvordan det egentlig kan være i barnehagen når de har for lite ansatte til å dekke opp dagene. I #uforsvarlige-historier kommer flere pedagoger og andre ansatte, samt foreldre frem med historier som vekker oppsikt og fortvilelse over bemanningsnormen (barnehageopprør, 2019).

I 2018 ble barnehageloven om bemanningsnorm endret (som nevnt over), og selv etter det stoppet ikke historiene å fremkomme på barnehageopprøret sine sider, omtrent halvparten av de innsamlede historiene kom i etterkant. Dette får meg til å undres over den muligheten ansatte har til å rekke over alt de skal.

Det kan tenkes at tiden og muligheten til å opptre som undrende, reflekterende og tilstedeværende i alle situasjoner blir umulig. De opplever kanskje å være mer som «brannslukkere», enn rolige voksne som har tid til å stoppe opp og være her og nå.

Informantene vektlegger at det bør være nok ressurser for å kunne arbeide på en god måte med utfordrende atferd. Uten nok ressurser føler informantene at de ikke gjør en god nok jobb for barna, de får ikke arbeidet som planlagt, det blir vanskelig å være i forkant av mulige utfordringer og gi ekstra oppfølging til barn som har behov for det (jf. Sitat 32 og 33).

## 5.0 Oppsummering

I dette kapittelet oppsummerer jeg mine funn, samtidig som digresjoner til videre forskning fremkommer.

Min hensikt i denne oppgaven var å utforske om mine funn viste det samme som jeg hadde en formodning om før jeg startet undersøkelsen. Min erfaring som spesialpedagog har vært Jeg vil finne ut hva de tenker utfordrende atferd er, hvilke tanker de har om hvorfor utfordrende atferd oppstår og hvordan de jobber for og med barn med utfordrende atferd.

På bakgrunn av det ble problemstillingen som følgende:

***«Hvilken forståelse har fire barnehagelærere av barns utfordrende atferd, og hva vektlegger de i sitt arbeid med slike utfordringer?»***

For å belyse problemstillingen har jeg valgt en kvalitativ undersøkelse, hvor jeg har intervjuet fire barnehagelærere.

De fleste informantene forklarer utfordrende atferd ut fra en individorientert tilnærming som tradisjonelt sett betyr å lete etter egenskaper ved individet som mulige årsaker til hvorfor atferden oppstår (Holland 2013, Jensen & Ulleberg, 2018, Frøyland, 2017). De beskriver individuelle faktorer eller faktorer som omhandler hjemmeforhold eller grensesetting. En av informantene beskrev utfordrende atferd som en atferd de voksne ikke vet hvordan de skal håndtere. Videre viser en av informantene til at barna kan ha ulike måter å være på som skaper følelser hos voksne som gjør at atferden oppleves vanskelig.

Ved å ha et lineært og individbasert fokus hvor den voksne ikke er bevisst seg selv, vil det kunne oppstå risikofaktorer som kan påvirke utvikling i negativ retning (Drugli, 2018,



Nordahl et. al, 2012).

Det er viktig å se årsakssammenhenger i et systemteoretisk perspektiv, hvor en ser individet i et gjensidig sirkulært samspill (Drugli, 2018, Holland 2013, Jensen & Ulleberg, 2018, Frøyland, 2017). Det handler om å finne ut hvordan man kan jobbe med seg selv og egen pedagogiske praksis, fremfor å lete etter andre faktorer man kanskje ikke kan gjøre så mye med (Nordahl mfl., 2018). Det er viktig at voksne ser på eget bidrag i relasjonen og om det har en sammenheng med hvorfor utfordrende atferd oppstår.

Informantene trekker frem ulike eksempler på hvordan arbeidet med utfordrende atferd fungerer, hvor de føler situasjoner som omhandler barn og voksen er vanskelig å håndtere. Den ene informanten føler det er viktig å stå i ”kampen” og får en følelse av å ha sviktet egen rolle dersom hun må trekke seg. En annen informant har god erfaring ved å bytte personalet i slike situasjoner som lett kan låse seg. Ved å bytte personale eller å ”velge” sine kamper blir både barnet og den voksne ”vinnere” i og med at situasjoner ikke får utarte seg å bli større enn de behøver.

Voksne bør være oppmerksom på egen innlevelse i situasjoner, være undrende og reflekterende fremfor forklarende og definerende (Kinge, 2015). De bør også være reflektert omkring ulike perspektiver med tanke på egen rolle og tilstedeværelse i forhold til barn de føler utfordrer dem. Perspektiver de bør være seg bevisst er mentalisering, respekt og anerkjennelse, relasjonens betydning og hvordan sette grenser på en god måte.

Informantene mener det er viktig å lære barna sosial kompetanse, handlingsalternativer og gode strategier for hva de kan gjøre for å håndtere situasjoner hvor utfordrende atferd oppstår. I oppgaven ramses det kort opp for ulike måter å lære barn handlingsalternativer, uten å gå nevneverdig inn på det. Dette kunne vært interessant å fulgt videre i en større oppgave, å forsket videre på hvilke måter og metoder som fungerer for å lære barn sosial kompetanse og handlingsalternativer. Samt det å undersøke hva er det barna har behov for å lære og endre, og hvorfor.

Alle informantene er enige om at en god relasjon er viktig og må ligge til grunn for å kunne arbeide med utfordrende atferd. Uten en god relasjon vil barnet enten ikke høre på den voksne eller høre på den voksne av frykt (Holland, 2013). De forklarer god relasjon som at barnet er trygg på den voksne og stoler på den voksne. Det fremkommer i liten grad hvordan deres relasjon til barna kan være med på å bidra til positiv eller negativ utvikling hos barn, eller

hvordan relasjonen kan påvirke eller oppfatte atferden. Gode relasjoner påvirker kvaliteten i forhold mellom barn og voksen, som igjen øker barns trivsel, utvikling og læring.

Noe som kunne vært interessant i forbindelse med relasjonskompetanse ville vært å forsket på hele barnehager og deres forståelse av temaet, og om hver og en påvirker eller bidrar til en felles forståelse eller ikke rundt hva relasjonskompetanse er. Og hvordan det igjen er med på vise hvilken praksis og syn de har i forhold til utfordrende atferd.

Kompetanseheving i forhold til voksenrollen, holdninger og forståelse for barn med utfordrende atferd er noe informantene vektlegger. Det forklares med at voksenrollen må settes i fokus, med tanke på å endre holdninger, tanker og syn på barnet, og for å lære hvordan opptre i møtet med barn. I Holland (2013) fremkommer det at å reflektere rundt egen praksis handler om å være bevisst på og reflektere over hva man gjør og hvorfor man gjør det. Drugli

Informantene beskriver små grupper som en god måte å tilrettelegge på. Det er også viktig med faste rammer, rutiner, forutsigbarhet og tydelige overgangssituasjoner for barn som strever (Drugli, 2018). I små grupper er det større voksentetthet og bedre muligheter for å følge barna tettere opp.

Informantene er enige om at det bør bli høyere voksentetthet i barnehagen. De forklarer at loven lyder bra i teorien (barnehageloven, 2018, § 18), men fungerer dårlig i praksis, da voksne er borte fra avdelingen store deler av dagen av ulike grunner. Med bedre voksentetthet hadde de hatt bedre muligheter for å følge opp barn de føler utfordrer. Informantene ytrer også ønsker om bedre dekning på støtteressurser.

I oppsummeringen har jeg nevnt noen spørsmål det kunne vært interessant å undersøkt nærmere. Et annet interessant utsagn en av informantene forklarte var at mannlige ansatte i barnehage har høyere terskel for hva de føler er utfordrende og såkalt bråkete atferd. Det kunne vært interessant å undersøkt om det ligger noe i utsagnet.

## Litteraturliste:

- Alvesson, M. (2011). *Intervjuer – gjennomførnde, tolkning og reflexivitet*. Helsingborg: Gyllene Snittet AB
- Andreassen S (2014). *Utfordrende atferd i barnehagen: En kvalitativ studie av fem pedagogiske lederes refleksjoner om tilrettelegging for barn med utfordrende atferd* (Masteroppgave i spesialpedagogikk, NTNU Dragvoll – Pedagogisk institutt)
- Brandtzæg, I., Torsteinson, S. og Øiestad, G (2017). *Se barnet innenfra. Hvordan jobbe med tilknytning i barnehagen*. Oslo: Kommuneforlaget AS
- Drugli, M. B. (2018). *Atferdsvansker hos barn. Evidensbasert kunnskap og praksis* (3. Opplag). Oslo: Cappelen damm AS
- Frøyland, L. (2017). *Systemisk samtale – Psykososialt samarbeid med barn, ungdom og foreldre*
- Hjerm, M. og Lindgren, S. (2011). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig analyse*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS
- Holland, H. (2013) *Varig atferdsendring hos barn – krever varig atferdsendring hos voksne*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Jensen, P. og Ullenberg, I. (2018). *Mellom ordene. Kommunikasjon i profesjonell praksis* (6. Opplag). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS
- Juul, J. (2014) *Aggresjon – Et nytt og farlig tabu?* Oslo: Pedagogisk forum
- Killén, K. (2012). *Forebyggende arbeid i barnehagen – samspill og tilknytning*. Oslo: Kommuneforlaget AS
- Kleven, T. A., Hjordemaal, F. & Tveit, K. (2014). *Innføring i pedagogisk forskningsmetode: En hjelp til kritisk tolkning og vurdering* (2.utgave.). Oslo: Unipub.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervjuet* (3.utg.). Oslo: Gyldendal Akademiske.

Lund, I. (2012). Tydelige voksne. Når atferd utfordrer (2. Opplag). Kristiansand: Portal forlag AS

Løvlie Shibbey, A-E. (2012). *Relasjoner – Et dialektisk perspektiv på eksistensiell og psykodynamisk psykoterapi* (2. Utgave) Oslo: Universitetsforlaget

Løvlie Schibbye, A-E. & Løvlie E. (2017). *Du og barnet – om å skape gode relasjoner med barn*. Oslo: Universitetsforlaget.

Nordahl, T., Sørli, M.-A., Manger, T & Tveit, A (2012). *Atferdsproblemer blant barn og unge – teoretiske og praktiske tilnærminger*. (5. Utg.) Bergen: Fagbokforlaget Vigmotstad & Bjørke AS.

Nordahl T. mfl. (2018). *Inkluderende fellesskap for barn og unge*. (Ekspertgruppen for barn og unge med behov for særskilt tilrettelegging). Bergen: Fagbokforlaget.

Ogden T. (2015) *Sosial kompetanse og problematferd blant barn og unge*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.

Postholm, M. B. (2010). *Kvalitativ metode – en innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier*. Oslo: Universitetsforlaget.

Rye, H. (2009) *Barn med spesielle behov – Et relasjonsorientert perspektiv*. (2. Opplag). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.

St.Meld.Nr. 19 (2015-2016). *Tid for lek og læring*. Bedre innhold i barnehagen Oslo: Kunnskapdepartementet

Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitativ metode*. (5. utg.). Bergen: Fagbokforlaget.

Nettsider:


Barnehageopprør (2019). Hentet fra: <https://barnehageoppror.com/author/barnehageoppror/> (hentet 21.05.2019)

Lov om barnehager, § 18. Grunnbemanning. (2018) Lov om endringer i barnehageloven mv. (minimumsnorm for grunnbemanning, plikt til å samarbeide om barnas overgang fra barnehage til skole og SFO mv.). Hentet fra: <https://lovdata.no/dokument/LTI/lov/2018-06-08-29> (hentet 09.05.2019)

## Vedlegg 1 Godkjenning NSD

4.5.2019

Meldeskjema for behandling av personopplysninger

 Skriv ut

### NSD sin vurdering

**Prosjekttittel**

Voksnes relasjonskompetanse og hvordan denne kompetansen/ manglende kompetanse kan vises i arbeid med og tilrettelegging for barn med atferdsvansker.

**Referansenummer**

773186

**Registrert**

03.10.2018 av Lill-Tone Finnsether – lfinnsether@gmail.com

**Behandlingsansvarlig institusjon**

NTNU Norges teknisk–naturvitenskapelige universitet / Fakultet for samfunns– og utdanningsvitenskap (SU) / Institutt for pedagogikk og livslang læring

**Prosjektansvarlig (vitenskapelig ansatt/veileder eller stipendiat)**

Jan Arvid Haugan, jan.haugan@ntnu.no, tlf: 73592869

**Type prosjekt**

Forskerprosjekt

**Prosjektperiode**

03.10.2018 – 15.05.2019

**Status**

13.12.2018 – Vurdert

**Vurdering (1)****13.12.2018 – Vurdert**

Det er vår vurdering at behandlingen av personopplysninger i prosjektet vil være i samsvar med personvernlovgivningen så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet med vedlegg, samt i meldingsdialogen mellom innmelder og NSD, den 13.12.18. Behandlingen kan starte.

**MELD ENDRINGER**

Dersom behandlingen av personopplysninger endrer seg, kan det være nødvendig å melde dette til NSD ved å oppdatere meldeskjemaet. På våre nettsider informerer vi om hvilke endringer som må meldes. Vent på svar før endringer gjennomføres.

**TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET**

Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger frem til 15.05.19.

**LOVLIG GRUNNLAG**

Prosjektet vil innhente samtykke fra de registrerte til behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at prosjektet legger opp til et samtykke i samsvar med kravene i art. 4 og 7, ved at det er en frivillig, spesifikk, informert og utvetydig bekræftelse som kan dokumenteres, og som den registrerte kan trekke tilbake. Lovlig grunnlag for behandlingen vil dermed være den registrertes samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a.

**PERSONVERNPRINSIPPER**

NSD finner at den planlagte behandlingen av personopplysninger vil følge prinsippene i personvernforordningen om:

- lovlighet, rettferdighet og åpenhet (art. 5.1 a), ved at de registrerte får tilfredsstillende informasjon om og samtykker til behandlingen
- formålsbegrensning (art. 5.1 b), ved at personopplysninger samles inn for spesifikke, uttrykkelig angitte og berettigede formål, og ikke behandles til nye, uforenlige formål
- dataminimering (art. 5.1 c), ved at det kun behandles opplysninger som er adekvate, relevante og nødvendige for formålet med prosjektet
- lagringsbegrensning (art. 5.1 e), ved at personopplysningene ikke lagres lengre enn nødvendig for å oppfylle formålet

**DE REGISTRERTES RETTIGHETER**

De registrerte vil ha følgende rettigheter i prosjektet: åpenhet (art. 12), informasjon (art. 13), innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18), underretning (art. 19), dataportabilitet (art. 20). Rettighetene etter art. 15–20 gjelder så lenge den registrerte er mulig å identifisere i datamaterialet.

4.5.2019

Meldeskjema for behandling av personopplysninger

NSD vurderer at informasjonen om behandlingen som de registrerte vil motta oppfyller lovens krav til form og innhold, jf. art. 12.1 og art. 13.

Vi minner om at hvis en registrert tar kontakt om sine rettigheter, har behandlingsansvarlig institusjon plikt til å svare innen en måned.

#### FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

NSD legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene i personvernforordningen om riktighet (art. 5.1 d), integritet og konfidensialitet (art. 5.1. f) og sikkerhet (art. 32).

For å forsikre dere om at kravene oppfylles, må dere følge interne retningslinjer og/eller rådføre dere med behandlingsansvarlig institusjon.

#### OPPFØLGING AV PROSJEKTET

NSD vil følge opp behandlingen ved planlagt avslutning for å avklare status for behandlingen av opplysningene.

Lykke til med prosjektet!

Kontaktperson hos NSD: spesialrådgiver Kjersti Haugstvedt

Tlf. Personverntjenester: 55 58 21 17 (tast 1)

## Vedlegg 2 Informasjonsskriv

### Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjekt

#### Bakgrunn og formål

Jeg heter Lill-Tone Finnsether og er i gang med å skrive masteroppgave i spesialpedagogikk ved NTNU (Pedagogisk institutt). Jeg har valgt et prosjekt som omhandler hvilken kompetanse de voksne i barnehagen har i forhold til arbeid og tilrettelegging for barn med utfordrende atferd. Grunnen til at jeg ønsker å undersøke dette nærmere er fordi jeg selv erfarte at dette var en krevende tematikk da jeg tidligere jobbet som pedagogisk leder, men også for at jeg nå jobber som spesialpedagog i ulike barnehager og opplever at det er behov for veiledning omkring temaet. Mitt mål er å undersøke hvilken kompetanse og erfaringer ulike barnehagelærere har om temaet, og vil med denne studien tilegne meg selv mer kunnskap basert på tematikken som jeg kan anvende i fremtidig veiledning.

#### Problemstilling:

*”Hvilken forståelse har fem barnehagelærere av barns utfordrende atferd, og hva vektlegger de i sitt arbeid med slike utfordringer?”*

#### Hva innebærer deltakelse i studien?

Jeg ønsker å intervju en eller flere barnehagelærere/ pedagogiske ledere i deres barnehage. Jeg vil utføre et intervju på ca. 1 time med hver person. Samtalen tas opp på lydfil og jeg kommer til å notere samtidig som jeg intervjuer, dette for at vi kan se over intervjuet etterpå for å se om jeg har oppfattet svarene deres riktig. Opplysningene som innhentes kommer til å omhandle hvilken bakgrunn forskningsdeltakeren har, hvilken utdanning personen har, om personen har noen erfaring med arbeid som omhandler barn med utfordrende atferd. Samt forskjellige spørsmål som handler om tanker rundt temaet og hvordan det tilrettelegges i arbeidet med disse utfordringene eller hvilken hjelp dere føler behov for i forbindelse med tilrettelegging.

#### Hva skjer med informasjonen om deg?

Alle personopplysninger vil bli behandlet konfidensielt. Det er kun jeg og veileder (ved



eventuell veiledning) som har tilgang på personopplysninger. Opptaket vil bli lagret på en minnepenn med passord-beskyttelse som kun jeg har tilgang på. Opptaket vil bli slettet så fort alt er ferdigtranskribert og analysert.

Deltakerne vil ikke kunne gjenkjennes i publikasjon siden det anonymiseres og det vil heller ikke fremkomme hvilken barnehage som er brukt.

Prosjektet skal etter planen avsluttes 15. Mai 2019. Eventuelle opptak og personopplysninger skal da være slettet.

### **Frivillig deltakelse**

Det er frivillig å delta i studien, og du kan når som helst trekke ditt samtykke uten å oppgi noen grunn. Dersom du trekker deg, vil alle opplysninger om deg bli slettet.

### **Dine rettigheter**

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

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

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

Studien er meldt til personvernombudet for forskning, NSD – Norsk senter for forskningsdata AS. De har vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Dersom du ønsker å delta eller har spørsmål til studien, kontakt meg Lill-Tone Finnsether på tlf. 46969079. Eller mail [lill\\_tone87@hotmail.com](mailto:lill_tone87@hotmail.com).

Kontaktopplysninger for veileder er: Jan Arvid Haugan, førsteamanuensis ved NTNU. Tlf: 92417372/73592869. Mail: [jan.haugan@ntnu.no](mailto:jan.haugan@ntnu.no)

## Vedlegg 3 samtykkeerklæring

### Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet *fem barnehagelæreres forståelse av utfordrende atferd*, og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i intervju

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet, ca. 15.05.2019

---

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

## Vedlegg 4 Intervjuguide

### Intervjuguide

#### 1. Praktisk informasjon

- Litt om temaet for samtalen (bakgrunn, formål)
- Forklare hva intervjuet skal brukes til, taushetsplikt og anonymitet
- Informere om opptak og sørge for opptak

#### 2. Informantens bakgrunn og arbeidserfaring

- Alder og kjønn
- Stilling, ansiennitet
- Utdannelse

#### 3. Spørsmål om utfordrende atferd

##### a) Hva opplever du som utfordrende atferd hos barn?

- Har du noen erfaring med å jobbe med barn med utfordrende atferd?
- Er det noen typer atferd eller situasjoner du opplever som ekstra utfordrende?
- Har du noen tanker om hvorfor utfordrende atferd oppstår?

##### b) Hvordan fungerer arbeidet omkring utfordrende atferd hos dere?

- Hva fungerer godt?
- Hva er utfordrende?
- Hva kunne gjort arbeidet med utfordrende atferd lettere for dere å håndtere?

##### c) Hvordan kan barnehagen tilrettelegge for å hjelpe barn med utfordrende atferd?

- Hva er mest avgjørende i arbeidet med utfordrende atferd?
  - o I det forebyggende arbeidet?
  - o ... og når utfordrende atferd allerede eksisterer?
- Hvilken kunnskap og kompetanse må barnehagen ha?
- Hvilke tilrettelegginger må til? (individ/gruppe)
- Hvilken betydning spiller relasjonen mellom voksne og barn?

#### 4. Oppsummering

- Oppsummere funn
- Har jeg forstått deg riktig?
- Er det noe du vil legge til?

**Vedlegg 5 Analyseeskjema**

<b>Råkoder</b>	<b>Utdrag fra intervjuet</b>	<b>Tolkning</b> Hvordan tolker jeg dette?	<b>Beskrivende ord/ stikkord/ Kategorier</b>
Spørsmål fra intervjuguiden	Informant 1:  Informant 2:  Informant 3:  Informant 4:		

