

Sofie Camilla Krogstad

«Du må prøve å få en relasjon til barnet før du begynner å stille de vanskelige spørsmålene»

Styrken i relasjoner: En kvalitativ studie av barnehageansattes opplevelser av å støtte barn med utagerende atferd gjennom relasjonsbygging

Masteroppgave i Spesialpedagogikk

Veileder: Sobh Chahboun

Juni 2023



NTNU

Kunnskap for en bedre verden

Sofie Camilla Krogstad

«Du må prøve å få en relasjon til barnet før du begynner å stille de vanskelige spørsmålene»

Styrken i relasjoner: En kvalitativ studie av barnehageansattes opplevelser av å støtte barn med utagerende atferd gjennom relasjonsbygging

Masteroppgave i Spesialpedagogikk
Veileder: Sobh Chahboun
Juni 2023

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



NTNU

Kunnskap for en bedre verden

Sammendrag

Barnehagen er en arena der alle barn skal oppleve støtte og omsorg. Barnehageansatte er med på å konstruere denne arenaen, blant annet gjennom relasjonsbygging. Barnehageansatte skal ikke bare bidra til barna opplever omsorg og mestring, men være bidragsytere for å skape et miljø som bidrar til barna selv får disse ferdighetene (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 19). Barn med utagerende atferd er en del av mangfoldet i barnehagen, og er i risiko for å oppleve at ansatte tar avstand til dem grunnet deres atferdsuttrykk (Befring & Uthus, 2019, s. 504). Formålet med denne masteroppgaven retter seg derfor mot barnehageansatte sine opplevelser av barn med utagerende atferd, med relasjonsbygging som fokus. Problemstillingen er derfor:

«Hvordan opplever barnehageansatte at relasjonsbygging støtter barn med utagerende atferd?»

Data er samlet inn igjennom delvis-strukturerte intervjuer med fire barnehageansatte med ulike roller og posisjoner sådan. Behandlingen og analyse av dataene er gjort i tråd med tematisk og stegvis-deduktiv-induktive analysemodell. Bruk av empirinære analysemodeller, sammenfaller med et sosialkonstruktivistisk, fenomenologisk vitenskapssyn og kunnskapssyn jeg har lagt til grunn i undersøkelsen. Gjennom analyse og drøfting har jeg forsøkt å løfte frem meninger og opplevelser til intervjupersonene. Opplevelsene til intervjupersonene ble transformert til tema under fire utarbeidede forskningsspørsmål. Tematisk og stegvis-induktiv-deduktiv analysemodell ble dermed kombinert gjennom forskningsspørsmål og empirinære temaer under spørsmålene.

På bakgrunn av funn og analyse, sitter jeg igjen med mye kunnskap. Hovedfunnene fra undersøkelsen viser at relasjonsbygging og utagerende atferd synes å ha flere sammenhenger. Relasjoner skaper en trygghet som kan synes å gi barn med utagerende atferd bedre forutsetninger for å oppleve glede, inkludering og utvikling i barnehagen. En trygg relasjon mellom ansatt og barn, gir bredere handlingsrom for å forstå barnets behov, årsak til utagering, samt fremme et miljø som bygger på det synlige og verdifulle mangfoldet i barnehagen.

Abstract

Kindergarten is a place where children should experience support and care. The people that are working there, create this environment. One of the dimensions of the environment, are relationship building. Relationship building is important for the children to feel love and caring from the staff, but also to help the children develop knowledge and skills to care for each other in life (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 19). The diversity in kindergarten is consistent with children that struggles with externalizing behavior. These children are at risk for not getting the care and support from the kindergarten staff (Befring & Uthus, 2019, s. 504). Therefore, the purpose of this master's thesis focuses on kindergarten staff's experiences of children with externalizing behavior, with a focus on relationship building. The research question is as follows:

"How do kindergarten staff experience that relationship building supports children with externalizing behavior?"

Data has been collected through semi-structured interviews with four kindergarten staff in different roles and positions. The processing and analysis of the data have been conducted in accordance with a thematic and stepwise deductive-inductive analysis model. The use of empirical analysis models aligns with a phenomenological perspective that I have adopted for this study. Through analysis and discussion, I have attempted to highlight the perspectives and experiences of my interviewees. The interviewees' experiences were transformed into themes. These themes are placed under four underlying research questions to support my main research question.

Based on the findings and analysis, I have gained significant knowledge. The main findings of the study indicates that there seem to be several connections between relationship building and externalizing behavior. Relationships create a sense of security that appears to provide children with externalizing behavior better conditions for experiencing joy, inclusion, and growth in kindergarten. A stable relationship between staff and child allows for a wider understanding of the child's needs and the causes of externalizing behavior. This leads to provide an environment that is built on the importance of visible diversity in the kindergarten.

Forord

Gjennom hele mitt studieløp fra bachelor og nå til master har jeg hatt to brennende hjertesaker, relasjonsbygging og utagerende atferd. Jeg brenner for å hjelpe de mest sårbare barna. Som årene har gått, har jeg både lært og erfart mer. Likevel er disse hjertesakene like fremmed, samtidig som enda nærmere enn tidligere. Kanskje det er nettopp derfor jeg denne brennende interessen for feltet. Jeg føler meg aldri utlært, og denne undersøkelsen har ført med seg mestring, frustrasjon og tvil på meg selv og min egen kunnskap. Under praksisperioder gjennom studieløpet har jeg reflektert rundt den korte tiden jeg har fått med barna. Jeg skulle ønske jeg fikk den kontinuiteten av å bli ordentlig kjent med barna for å virkelig forstå hva relasjonsbygging betyr i arbeidet med barn. Kontinuiteten barnehageansatte opplever i sin hverdag, har jeg derfor gjennom denne studien fått et innblikk i på en unik måte. Gjennom undersøkelsen har jeg fått innblikk i de ulike dimensjonene og forståelse som foreligger rundt relasjonsbygging og utagerende atferd. Hva som er viktig når man bygger relasjon, hva en trygg relasjon kan bety for de mest sårbare barna, og hva holdninger hos de ansatte har å si for et inkluderende og støttende miljø for barn med utagerende atferd.

Min tid som masterstudent i spesialpedagogikk ved NTNU er nå ved veis ende. Prosessen hit har vært en reise på godt og vondt. Igjen sitter jeg med mye ny kunnskap både faglig og personlig. Den viktigste kunnskapen jeg sitter igjen med, er at jeg aldri er utlært på noen felt. Arbeidslivet står for tur, og nye utfordringer skal vise seg. Jeg skal nå få anvende min kunnskap i praksis, og det er med stor ydmykhet og stolthet jeg trer inn i det spesialpedagogiske yrkesfeltet.

Tusen takk til mine intervjupersoner. Dere har gitt meg så mye kunnskap og refleksjoner rundt tematikken utagerende atferd og betydningen av relasjonsbygging. Jeg er takknemmelig for tillitten dere har vist meg, og jeg har enormt stor respekt for deres arbeid med barn. Dere gjør en stor forskjell i barna dere møter sine liv. Jeg vil også takke min fantastisk dyktige veileder Sobh Chahboun. Du har vært en nøye, tillitsfull og direkte veileder. Jeg vil også takke for din fleksibilitet, i møte med min noe ustrukturerte prosess, og måte å skrive på. Takk for alle råd, veiledninger og raske tilbakemeldinger på mitt arbeid. Disse har jeg hatt enormt utbytte av. Til mine gode venninner jeg har bodd sammen med disse to årene, Rikke og Elisabeth. Tusen takk for deres raushet, omsorg og samarbeid i kollektivet vårt. Vi ble nesten som en liten familie, og har stått igjennom livets opp og nedturer sammen.

Innhold	
Sammendrag	v
Abstract	vi
Forord	vii
1 Innledning	11
1.1 Formål	11
1.2 Problemstilling og forskningsspørsmål	11
1.3 Aktualisering	12
1.4 Avgrensning	13
1.5 Begrepsavklaring	13
1.6 Tekstens oppbygning	14
2 Teoretisk grunnlag	15
2.1 Å være sammen med barn	15
2.1.1 Relasjonsbygging som prinsipp i tidlig innsats	15
2.1.2 Relasjonsbygging gjennom det usagte	16
2.1.3 Anerkjennende væremåte	16
2.2 Teoretiske framgangsmåter og forståelser i møte med barn	17
2.2.1 Bowlbys teori om tilknytning.....	17
2.2.2 Meads speilingsteori	17
2.2.3 Baumrinds modell	18
2.2.4 Ross Greene.....	18
2.2.4.1 Sammensatte årsaker	19
2.2.4.2 Plan A, B, C	19
2.3 Atferd som språk.....	20
2.3.1 Innagerende atferd	20
2.3.2 Utagerende atferd.....	20
2.4 Holdninger hos ansatte	21
2.4.1 Voksenferdigheter.....	21
2.4.2 Forståelse av årsak til atferd.....	21
2.4.3 Samhandling i konflikt	21
2.4.4 Felles forståelse	22
2.4.5 Spesialpedagogens rolle.....	22
2.4.6 Perspektiver på forståelse av atferd.....	23
2.4.7 Et sammensatt perspektiv	23
2.4.8 Skape et inkluderende miljø	24
3 Metodologi	25
3.1 Kunnskapssyn.....	25

3.2	Kvalitativt forskningsintervju	26
3.2.1	Delvis strukturerte intervju.....	26
3.2.2	Forarbeid og etterarbeid	27
3.3	Utvalg.....	28
3.3.1	Kaja, Fredrik, Sigurd og Lina	28
3.3.2	Intervjuguide	29
3.3.3	Gjennomføring	29
3.3.4	Transkribering	30
3.4	Analyse.....	31
3.4.1	Forskerrollen	33
3.4.2	Etiske hensyn.....	33
3.4.3	Forskningens kvalitet.....	34
3.4.4	Styrker og svakheter	35
4	Drøfting	36
4.1	Hva vektlegges som betydningsfullt i arbeidet med å bygge relasjon i arbeidet med barn med utagerende atferd?	36
4.1.1	Relasjon	36
4.1.2	Strukturer og rutiner	38
4.1.3	Bildet barnet har av seg selv	40
4.2	Hvordan opplever ansatte utagerende atferd hos barn i barnehagen?	42
4.2.1	Utagerende atferd	42
4.2.2	Årsak til utagerende atferd	44
4.2.3	Holdninger hos ansatte	46
4.3	Hvordan ser ansatte på sammenhengen mellom utagerende adferd og bygging av relasjon?	50
4.3.1	Sammenheng mellom relasjon og utagerende atferd.....	50
4.4	Hvordan opplever ansatte at deres arbeid med å bygge trygg relasjon kommer til uttrykk hos barn med utagerende atferd?	52
4.4.1	Tiltak	53
4.4.2	Skape et inkluderende miljø	54
5	Konklusjon	58
5.1	Hva vektlegges som betydningsfullt i arbeidet med å bygge relasjon i arbeidet med barn med utagerende atferd?	58
5.2	Hvordan opplever ansatte utagerende atferd hos barn i barnehagen?	58
5.3	Hvordan ser ansatte på sammenhengen mellom utagerende adferd og bygging av relasjon?	59
5.4	Hvordan opplever ansatte at deres arbeid med å bygge trygg relasjon kommer til uttrykk hos barn med utagerende atferd?	59

5.5	Hvordan opplever barnehageansatte at relasjonsbygging støtter barn med utagerende atferd?	60
5.6	Videre forskning.....	60
6	Litteraturliste	62
7	Vedlegg	68
	Vedlegg 1:.....	68
	Vedlegg 2:.....	73
	Vedlegg 3:.....	75
	Vedlegg 4:.....	77

1 Innledning

Betydningen av trygge og støttende relasjoner i barnehagen har lenge vært anerkjent som avgjørende for barns selvbilde og identitetsutvikling (Befring & Uthus, 2019, s. 505-507). I denne undersøkelsen løftes barnehageansatte sine opplevelser av sammenhengen mellom relasjonsbygging og utagerende atferd, gjennom delvis strukturerte intervju. Intervjuene er analysert ut fra et sosialkonstruktivistisk og fenomenologisk perspektiv, gjennom tematisk og stegvis deduktiv induktiv metode. Gjennom intervjupersonene, teori og forskning belyser undersøkelsen de ulike dimensjonene som foreligger for å støtte barn med utagerende atferd. De mest sentrale perspektivene som kommer frem i undersøkelsen er viktigheten av en autoritativ voksenstil, evne til selvrefleksjon, forståelse av årsak til utagerende atferd, og betydningen av å skape et miljø som fremmer inkludering.

1.1 Formål

Denne kvalitative intervjustudien som baserer seg som nevnt innledningsvis på erfaringer barnehageansatte har om relasjonsbygging til barn med utagerende atferd. I undersøkelsen tematiseres det hvorvidt utagerende atferd påvirker relasjonen eller omsorgen barn får av barnehageansatte. Prosjektet kan derfor være nyttig for å skape flere perspektiver og refleksjoner rundt ansatte sine holdninger. Undersøkelsen tar også utgangspunkt i mitt kunnskapssyn som baserer seg på sosialkonstruktivistiske og fenomenologiske perspektiver (Thagaard, 2009, s. 38). Vitenskapsteori blir beskrevet ytterligere i kapittel 3. Med dette er jeg opptatt av intervjupersonenes opplevelse og diskurser rundt temaene relasjonsbygging og utagerende atferd.

Spesialpedagogens rolle tematiseres i noen kapitler, og som kommende spesialpedagog er barnehageansattes perspektiver sentrale. Barnehageansatte har en nærhet og kontinuitet i møte med barn, og for å tilrettelegge og samarbeide på en utviklingsfremmende måte for de mest sårbare barna, mener jeg dette er helt essensielt. Fra mitt ståsted, er relasjonsbygging grunnleggende i alt spesialpedagogisk arbeid. Noen kan mene at dette er gitt, men vet vi nok om relasjonsbygging? Min tanke er nei, og vi kommer aldri til å vite nok. Jeg mener relasjonsbygging burde få større plass innenfor spesialpedagogiske diskurser, både for å kunne rådgje og veilede mer i individ og systemperspektiv, og for å styrke og motivere for gode holdninger i personalgruppa. Felles forståelse, og en inkluderende praksis kan være med på å skape gode, trygge rammer for barn som trenger det mest.

1.2 Problemstilling og forskningsspørsmål

Når man skal finne tema for en undersøkelse, handler det om å finne forskningens «hva». Det vil si hva vi ønsker å finne ut av (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 122). Mitt «hva» i denne undersøkelsen handler om å undersøke hvilke opplevelser

barnehageansatte har med relasjonsbygging som støtte for utagerende atferd. Hva har de ansatte med seg i sin livserfaring, som kan skape nye perspektiver og kunnskap til temaet relasjon, som grunnsten i arbeidet med barn som uttrykker seg utagerende.

Problemstillinger handler om å konkretisere det vi vil finne svar på. En god problemstilling bør avgrenses, men samtidig være åpen for uforutsette oppdagelser underveis (Thagaard, 2009, s. 51). Slik åpenhet for nye fenomener henger også sammen med et fenomenologisk kunnskapssyn (Thagaard, 2009, s. 38). Med dette til grunn, er problemstillingen min: «*Hvordan opplever barnehageansatte at relasjonsbygging støtter barn med utagerende atferd?*». Problemstillingen støttes av fire forskningsspørsmål som fungerer som et stilas for å besvare problemstillingen. Forskningsspørsmålene blir også kronologisk fulgt gjennom drøftingen:

- «*Hva vektlegges som betydningsfullt i arbeidet med å bygge relasjon i arbeidet med barn med utagerende atferd?*»
- «*Hvordan opplever ansatte utagerende atferd hos barn i barnehagen?*»
- «*Hvordan ser ansatte på sammenhengen mellom utagerende adferd og bygging av relasjon?*»
- «*Hvordan opplever ansatte at deres arbeid med å bygge trygg relasjon kommer til uttrykk hos barn med utagerende atferd?*»

1.3 Aktualisering

Som masterstudent har jeg fått privilegiet å jobbe som spesialpedagog i en barnehage. Dette har gitt meg innsikt i ulike spesialpedagogiske arbeidsoppgaver på flere områder. Et gjentakende tema er relasjon. Et annet tema er atferd, for eksempel innagerende eller utagerende. Fra starten av masterløpet hadde jeg allerede bestemt meg for å tematisere utagerende atferd, og da jeg fikk denne jobben tenkte jeg at «nå skal jeg endelig lære hva alt dette handler om». Det har jeg altså ikke, og jeg har hatt stunder med stor tvil på meg selv. Særlig i de stundene der jeg har følt å ha «prøvd alt» i møte med utagerende atferd. Tidligere forskning viser at barns subjektive opplevelse av relasjon eller omsorg fra ansatte i barnehagen har betydning for deres atferd (NOU 2010: 8). Derfor er denne vinklingen med relasjoner interessant å lære mer om.

På bakgrunn av denne forskningen, kan derfor relasjoner mellom ansatte og barn ha påvirkning på deres atferd. Relasjoner kan ikke ses med det blotte øyet, men er likevel svært synlig. I følge mine intervjupersoner som har vært så raus å dele, forteller de om mange situasjoner der de har opplevd hvordan en god eller en dårlig relasjon har hatt betydning for atferd til barn. Hva er årsaken? Er det en årsak? Hva kan barnehageansatte gjøre for å støtte barna? En har enda til gode å finne en fasit, men det er heller ikke målet. Hva ligger i underbevisstheten vår, hva betyr egentlig å bygge en god relasjon med barn med utagerende atferd, og hva betyr det for de mest sårbare barna? I Meld. St. 6, (2019-2020) *Tett på- tidlig innsats og inkluderende fellesskap i barnehage, skole og SFO*, fremkommer det at ut fra barnas forutsetninger, skal alle barn oppleve trygghet og det å få være seg selv i et inkluderende fellesskap. Barn skal

oppleve en naturlig plass i fellesskapet, og få medvirke i sin hverdag (s. 11). Trygge relasjoner mellom voksne og barn bidrar i større grad til å synliggjøre barnets behov, og derav deres rett til medvirkning (Kvello, 2018, s. 57). Derfor har er en god relasjon mange lag og perspektiver, og kan bety at barn med utagerende atferd i større grad opplever inkludering og en hverdag med autonomitet. Jeg tar ydmykt med meg enda mer lærdom i min pedagogiske ryggsekk, og enda flere knagger å henge nye erfaringer på. Som en av mine rause intervjupersoner nevnte, stiller hen seg undrende til spesialpedagogens rolle. Hvordan kan man i det hele tatt arbeide med spesialpedagogikk uten å ha relasjon til barnet det gjelder?

1.4 Avgrensning

Min bakgrunn som barnehagelærer, har lagt grunnlag for nysgjerrighet og interesse for utagerende atferd og hvordan relasjonen mellom barnehageansatte og barn er i disse samspillene. Derfor er undersøkelsen avgrenset til barnehageansatte sine opplevelser. Barn eller foresatte sine stemmer fremkommer ikke i undersøkelsen. Derfor er det viktig å presisere at forskingen har sine begrensninger sådan. Gjennom arbeid som spesialpedagog i en barnehage, har jeg også sett betydningen og sammensattheten av å jobbe som et team rundt barn. Jeg har derfor intervjuet fire personer med ulike roller i barnehagen. Videre har jeg også begrenset meg til en type atferd som betegnes som «utagerende atferd». Årsaken er at jeg har en særlig nysgjerrighet til utagering og hva som kan være årsakforliggende. Jeg anerkjenner viktigheten av barns og foresatte stemme i alt pedagogisk arbeid. Jeg har likevel begrenset meg til barnehageansatte, for å få innsikt i deres tanker og refleksjoner rundt tema.

1.5 Begrepsavklaring

Det er viktig å være bevisst på at temaene relasjon og utagerende atferd, er diskutert og forsket på av flere. Det foreligger flere ulike perspektiver, og jeg har gjort et utvalg basert på perspektiv som har vært fremtredende i min utdanning og pedagogiske grunnsyn. I definisjoner og teoriutvalg, er det tatt utgangspunkt i teoretikere som Ross Greene, Mead, Bowlby og Baumrind sin modell på voksenstiler. Fellesnevneren blant deres perspektiver handler om en varm, empatisk og trygg framtoning i møte med barn. Deres standpunkt defineres ytterligere i kapittel 2.2. Relasjonsbygging er definert i kapittel 2.1, og utagerende atferd i 2.3. Begrepene utagerende atferd og utfordrende atferd anvendes gjennomgående i teksten, og omhandler det samme som definert i kapittel 2.3, for å skape flyt i teksten. I noen tilfeller beskrives samhandlinger som «relasjonelle møter». Denne benevningen er knyttet til positiv samhandling mellom voksen og barn der det er en relasjon til grunn (Drugli, 2017, som referert i Borthne, Hvidsten, 2021, s. 137). De som defineres som «barnehageansatte» er personer som enten har arbeidet eller arbeider i barnehagen. Barnehageansatte benevnes også på samme måte som «personalet» «voksne», «ansatte» og «de som jobber med barn». Betegnelsen rommer både assistenter, pedagoger og fagarbeidere. Referering til masteroppgaven i seg selv blir benevnt som: «undersøkelsen», «studien», «forskningen» «intervjustudien», «prosjektet».

1.6 Tekstens oppbygging

Teksten er bygd opp i kapitler, som viser til ulike prosesser i forskningen.

I kapittel 1, innledes det med formål og avgrensning for undersøkelsen. Dette i lys av blant annet problemstilling, aktualisering og begrepsavklaring.

I kapittel 2 presenteres det relevant teori og forskning knyttet til forskningens tema.

Kapittel 3 er metodekapittelet, og der presenteres den metodiske tilnærming for undersøkelsen. Dette kapitlet inneholder noe bearbeidet tekst fra eget arbeid i eksamen PED3009 1 Fordypning i forskningsmetode og PED3010 1 Vitenskapsteori og forskningsmetode.

I kapittel 4 redegjøres det for funn og drøfting. I lys av relevant teori og forskning diskuteres det sitater og utsagn delt inn i underkapitler. Trinn for trinn belyses empirien og teori for å svare på forskningsspørsmål og problemstilling.

Det siste kapittelet er 5, og der vises det til sentrale funn, og besvarelse av problemstillingen via forskningsspørsmålene.

2 Teoretisk grunnlag

2.1 Å være sammen med barn

Å arbeide i barnehage, innebærer møter mellom mennesker. Barnehagen er en arena der disse møtene skjer, og har stor betydning for livet til barn. De aller fleste barn i Norge går i barnehage, og derfor er disse relasjonene viktige (Omdal, 2018, s. 88). Dette gir en indikator på at barnehageansatte er en stor del av barns liv. Relasjonene bør derfor være preget av sosial interaksjon og emosjonell kontakt med voksne. Relasjoner er dermed en stor del av disse møtene, og har betydning for deres utvikling. Ordet relasjon stammer fra det latinske ordet *relatio*, og defineres som et forhold eller en forbindelse til andre mennesker. I et spesialpedagogisk perspektiv, er relasjoner viktig. Årsaken til det, er at relasjonsbygging anses som forebyggende i hjelpen barna får (Borthne, Hvidsten, 2021, s. 137). Dersom man skulle gi en forklaring på barnehagekvalitet, ville relasjonen mellom barn og barnehageansatte vært nettopp det (Drugli, 2017, som referert i Borthne, Hvidsten, 2021, s. 137).

I forbindelse med relasjonelle møter, viser hjerneforskning at hjernen er avhengig av relasjoner for å utvikles. Det er imidlertid ikke gitt at hvilken som helst relasjon er positiv for en sunn utvikling. I et barnehjem i Romania vokste noen barn opp med lite samspill med voksne. Konsekvensene av manglende støtte resulterte i at barna manglet sentrale hjernefunksjoner (Chugani et al., 2001, som referert i Løvlie, Shcibbye & Løvlie, 2017, s. 27-29). Voksne som prioriterer relasjonsbygging og legger til rette for positive samspill, har bedre forutsetninger for å nå fram med sin kommunikasjon til barn. Dette gjelder særlig for barn som strever med utagerende atferd, og den gode relasjonen kan utvide den voksne sitt handlingsrom i møte med for eksempel grensesetting (Omdal, 2018, s. 94).

2.1.1 Relasjonsbygging som prinsipp i tidlig innsats

Interaksjoner mellom mennesker er «byggesteiner» når man arbeider med relasjon. Disse byggesteinene, eller samspillene er betydningsfulle for hvordan vi kan forebygge og hjelpe barn som strever med utagerende atferd. Med dette kan man oppnå et positivt klima både for å oppdage behov og tilrettelegge på en utviklingsstøttende måte (Roland, 2021, s. 30-31). En beskyttelsesfaktor dreier seg om faktorer som påvirker barns særlige behov på en positiv måte. Barn med særlige behov er utsatt i større grad for å oppleve utenforskap. En beskyttelsesfaktor er nærheten og kontakten barnehageansatte har til barna. Dette gir muligheter for å tidlig oppdage om barn er i risiko for å trenge særlig oppfølging (Ruud, 2018, s. 612, som referert i Befring, 2019, s. 185-186). De barna som strever med selvregulering av negative følelser kan derfor være i risiko for å ikke motta og tilegne seg tilstrekkelig med støtte i sin utvikling (Befring & Uthus, 2019, s. 504).

Tidlig innsats handler om å forebygge utfordringer, og sette inn tiltak raskt dersom det skulle være behov (Moen, 2021, s. 26). Nasjonale styringsdokumenter fremhever at

tidlig innsats både forstås som innsats tidlig i barnets liv, også rask inngripen dersom det oppstår problemer i førskolealder og grunnskole (Kunnskapsdepartementet, 2006, 2019, som referert i Moen, 2021, s. 26). Tidlig innsats har et individrettet fokus, fordi det retter seg mot barn som enten har eller er i risiko for få særlige behov (Moen, 2021, s. 33). Forebygging kan ses på i ulike perspektiver. Universell forebygging retter seg mot alle barn. På denne måten kan en hel gruppe, enten det er en skole, en barnehage eller en avdeling jobbe sammen mot et felles mål. Det kan for eksempel være lærer-elev-relasjoner eller læringsmiljø (Moen, 2021, s. 28). Både forebygging, tidlig innsats og tilpasset opplæring henger hånd i hånd (Moen, 2021, s. 26). Tilpasset opplæring handler om at tilbudet barna får skal favne mangfoldet i gruppen innenfor fellesskapet. Enhver gruppe innehar ulike individer med ulike behov. Denne heterogeniteten representerer virkeligheten, og må tilpasses deretter. Dersom en lærer gjennomfører et opplegg som er ment for en homogen gruppe, vil det av høy sannsynlighet være barn som faller utenfor (Moen, 2021, s. 31).

2.1.2 Relasjonsbygging gjennom det usagte

Gjennom relasjonsbygging, bruker vi kommunikasjon. 60 % av vår kommunikasjon er nonverbal, og skjer igjennom kroppsspråket vårt som for eksempel fysisk nærhet, berøring, blikket vårt, og pusten vår. Mennesker som er gode på å kommunisere, er bevisste på barns uttrykk, men også hvilke uttrykk de selv sender ut (Burgoon et al. 1996, som referert i Kvello, 2021, s. 106). Taushet kan være et virkemiddel i kommunikasjon, fordi det viser så mye uten ord. Å gi tausheten et rom, kan åpne for nærhet og forståelser for andre mennesker (Skau, 2017, s. 86-87). Intersubjektive møter er også noe som omhandler om uttrykk og kommunikasjon. Slike møter handler om at man er to opplevende subjekter i møte med hverandre, og hvordan man deler følelsene sammen. Man er sammen i følelsene, men likevel anerkjenner at man opplever de ulikt. Disse faktorene skjer automatisk i intersubjektive møter, og er en del av relasjonen mellom personene i interaksjonen. Det er nært og bidrar til et felles referansepunkt mellom mennesker (Løvlie, Schibbye & Løvlie, 2017, s. 92). Relasjonsbygging kan også planlegges, som også kalles «banking time». Dette innebærer å prioritere tid for å bli bedre kjent med et barn. Tiden bør inneholde aktiviteter som barnet interesserer seg for, og kan være noe av det mest elementære tiltaket når barn strever med atferd (Omdal, 2018, s. 94).

2.1.3 Anerkjennende væremåte

Å være anerkjennende innebærer en evne til å sette seg inn i den andre parten sitt perspektiv, og er betydningsfull for relasjonsbygging. Slik væremåte handler om å vise og ha forståelse for opplevelsene til den andre, samtidig som man er bevisst over at man ikke kan ha den fulle forståelsen av den andre sitt indre. Man erkjenner opplevelsen til den andre, uten krav om å måtte forstå totalt hvordan det indre livet til den andre personer er, fordi det kan man ikke vite. Viktigheten ligger i retten til egne opplevelser og er fremmede for verdien man har som menneske (Løvlie, Schibbye & Løvlie, 2017, s. 49). En annen innvendig for en anerkjennende væremåte, er evnen til selvrefleksjon. Selvrefleksjon i lys av relasjonen vi har til oss selv. Ved å reflektere over vårt indre liv «utenfra og inn», kan det hjelpe oss å vurdere oss selv på fra et nytt perspektiv. Vi løfter frem følelsene våre på en objektiv måte, og vurderer dem deretter. På denne måten kan

vi betrakte oss selv som et opplevende subjekt, samtidig som å se seg selv som et objekt. Dette gir oss flere muligheter å være anerkjennende i møte med barn. For eksempel å distansere seg fra umiddelbare følelser i møte med en uforventet atferd. «jeg kjenner at jeg ble irritert nå, men jeg vet jo barnet ikke gjør dette for å irritere meg» (Løvlie, Schibbye & Løvlie, 2017, s. 33).

2.2 Teoretiske framgangsmåter og forståelser i møte med barn

2.2.1 Bowlbys teori om tilknytning

I forbindelse med betydningen av relasjoner, er Bowlby sin tilknytningsteori sentral. John Bowlby var en engelsk psykoanalytiker som gjorde observasjoner rundt barns uttrykk til trygge omsorgspersoner. Han oppdaget at barn søkte ut i utforskning, og deretter tilbake til dem dersom de opplevde utrygghet. Han hevdet at dette var biologisk betinget. Trygg tilknytning forutsetter omsorgsfulle og tilstedeværende tilknytningspersoner. De næreste tilknytningspersonene er ofte foresatte, men barnehageansatte er også sentrale tilknytningspersoner. Trygg tilknytning fremmer barnets selvbylde og psykiske helse (Løvlie, Schibbye & Løvlie, 2017, s. 83-85). Bowlby sin teori danner grunnlaget for «trygghetssirkelen» som illustrerer fleksibiliteten mellom selvstendighet og trygghet. Ifølge Bowlby søker barn etter selvstendighet i deres uttrykk, når en trygg voksen er til stede (Løvlie Schibbye & Løvlie, 2017, s. 98-99).

I utviklingen av barnets selvstendighet kan det komme frem ulike former for frustrasjoner og følelsesutbrudd fra barnet. Dette kan oppleves skremmende for barn, fordi de samtidig er avhengig av tilknytningspersonen. Derfor er den voksne sin rolle spesielt viktig i disse uttrykkene. Barnet kan ha et sinneutbrudd, men har behov for at den voksne håndterer utbruddene uten å forlate barnet (Løvlie, Schibbye & Løvlie, 2017, s. 99).

2.2.2 Meads speilingsteori

Meads speilingsteori dreier seg om kommunikasjon, og hvordan vi reflekterer oss selv i andre sine reaksjoner. Kvaliteten på disse samspillene hevdes å være svært sentrale i utviklingen av vårt selvbylde. Prinsippene for modellen til Mead, handler om at person A uttrykker noe til person B. Utrykket blir deretter tolket av person B, som uttrykker noe til A. Person A vil da tolke dette uttrykket atter en gang, og det er i disse prosessene barnet utvikler sitt selvbylde (1934, som referert i Roland, 2021, s. 34). Barn med utagerende atferd er i risiko for utvikling av et positivt selvbylde, fordi de fra omverdenen kan oppleves som utfordrende. Atferd som krysser mot normative forventninger, kan bli møtt med flere negative tilbakemeldinger. Konsekvensene for barnet som har en utfordring kan være at de seg ekskludert og misforstått. Dette minsker sjansene for at barnet opplever inkludering, og atferden kan derfor eskalere. En slik negativ spiral, kan føre til stigmatisering og at barnet blir fordømt for sine uttrykk. Barn som har særlige behov, vil kunne støttes i deres identitetsutvikling av betydningsfulle personer i deres liv. Dette kan være barnehageansatte, foreldre som støttespillere for å danne forutsetninger for barnas

robusthet. Støtte på arenaer som bidrar til positiv selvoppfatning, tro på seg selv og økt selvregulering (Befring & Uthus, 2019, s. 505-507).

2.2.3 Baumrinds modell

Kvaliteten på relasjoner er helt sentral i arbeid med spesialpedagogiske oppgaver, og bør være preget av sensitivitet og tilstedeværelse fra de voksne sin side (Bergin & Bergin, 2009, som referert i Drugli 2013, s. 142). Slike kvaliteter trekker linjer til autoritativ voksenstil som er en av voksenstilene i Baumrind sin modell. Den autoritative voksne er den ønskelige for sterk og trygg relasjonsbygging, og kjennetegnes av en voksen som er varm, forutsigbar, og har forventninger, regler og klar struktur (1991, referert i Omdal, 2018, s. 89-90). Disse verdiene kan også knyttes opp mot posisjonen til de som arbeider tett med barn har, særlig lærere. De har et etisk ansvar i sin maktposisjon fore å fremme barns utvikling og læring på best mulig måte. For å gi best forutsetninger til dette, og inngå i en naturlig autoritativ posisjon, kreves det at man praktiserer respekt, verdsettelse og kjærlighet i relasjon med barn. Dersom disse verdiene er til stede, vil relasjonen være et ønske fra begge parter og ønsket om å være sammen blir styrket i en gjensidig relasjon. Sammenfatningen av disse verdiene kan hjelpe de voksne å skille mellom en handling barnet utfører, og kjærligheten til barnet (Spurkeland, 2011, s. 28-29). Den andre voksenstilene i modellen er den autoritære, som betyr at den voksne viser lite varme og mye kontroll. Autoritær væremåte er en risikofaktor for ytterligere utagerende atferd. Den ettergivende stilen innebærer en voksen som viser høy grad av varme, men lite kontroll. Til sist er det den forsømmende stilen, som beskriver en voksen som viser lite varme og lite kontroll (Baumrind, 2013, referert i Roland, 2021, s. 38-39).

2.2.4 Ross Greene

Baumrinds modell på voksenstiler, sammenfaller filosofisk på hvordan utagerende atferd forstås med psykologen Ross Greene. Greene er en amerikansk psykolog som har jobbet i flere tiår med barn som uttrykker seg det han kaller «eksplosivt». Han viser til flere måter å arbeide på forebyggende, med en filosofi som baserer seg på at «barn gjør hvis de kan» I dette ligger det at barnet trenger flere ferdigheter for å mestre det kreves av dem (Greene, 2008/2011, s. 24). Greene peker på flere aspekter, at det kreves for mye av barna etter deres forutsetninger, og en ide om at barnets tankeferdigheter bør kartlegges og forstås ytterligere i lys av en sammensatt og dynamisk forståelse på atferd (Greene, 2008/2011, s. 25). Voksne har en tendens til å bekymre seg over hva atferden viser, i motsetning til hva som er bakforliggende. Mangelfulle ferdigheter og uløste problemer trekkes frem som betydningsfulle for å finne årsak til en atferd (Greene, 2008/2011, s. 37).

En vanlig misforståelse og holdning hos voksne er at barn bevisst manipulerer voksne. Dette er ferdigheter som krever høy grad av planlegging og organisering, som mener ikke er et holdbart perspektiv i møte med barn som utagerer (Greene, 2008/2011, s. 26). Voksne som gjør en innsats for bedre å se og forstå barns årsak til atferd, har større forutsetninger for å få tillitten hos barn. Dette kan bidra til riktig hjelp til riktig tid. Dersom barns årsak til atferd er uidentifisert og misforstått av en voksen, vil man ha vanskelig for å nå inn med sin kommunikasjon til barnet (Greene, 2008/2011, s. 79-81).

Før barnet ønsker å samarbeide med deg, må barnet forså at du ønsker å gjøre godt. I disse samspillene man ofte må «grave» for å få barn til å sette ord på bekymringene sine. Derfor er det gitt at tillitt må være til grunn for at barnet skal åpne seg både språklig og kroppslig til den ansatte. Deretter kan man begynne å jobbe for et samarbeid med barnet om hva som kan være problemet, og jobbe mot en felles løsning (Greene, 2008/2011, s. 78).

2.2.4.1 Sammensatte årsaker

Flere faktorer kan påvirke barns atferd, og årsakene kan være sammensatte. Vanskelig temperament, diagnoser, mangelfulle sosiale ferdigheter, kommunikasjonsforstyrrelser, sinnsstemning, for å nevne noen (Greene, 1998/2005, s. 60). Felles for disse, er at prinsippet om sammensatthet, og det å bruke nok tid er betydningsfullt for å forstå årsak til barns atferd. Barn som uttrykker seg i sinneutbrudd, kan være i en posisjon der deres vurdering av konsekvenstenkning ikke er til stede. De kan også mangle hukommelse over selve hendelsen i seg selv. Dermed vil det være lite hensiktsmessig å forklare eller uttrykke barnet som for eksempel har slått, til å forstå at denne hendelsen var uheldig, i øyeblikket hendelsen skjer (Greene, 1998/2005, s. 98).

2.2.4.2 Plan A, B, C

Greene skisserer tre ulike fremgangsmåter for å møte barns atferd på. Den første er plan A, som baserer seg på at man møter uønsket atferd med å gir en konsekvens for barnet. Dersom barnet for eksempel ikke rydder opp lekene, og den ansatte sier at «hvis du ikke rydder opp lekene, får du ikke bruke dem mer» (Greene, 2008/2011, s. 57). Plan A er lite hensiktsmessig fordi det ikke hjelper voksne å forstå årsaken til hvorfor barnet ikke vil rydde opp lekene. Sannsynligheten for utagering øker, dersom det gis oppgaver barnet ikke har ferdigheter til (Greene, 2008/2011, s. 25). Plan C er motpolen til A, og dreier seg om å bortprioritere forventninger til den gitte situasjonen. Det handler ikke om å være ettergivende, fordi det er gitt i denne situasjonen at en forstår årsak og ferdigheter som ligger til grunn. Likevel er prinsippene i plan C knyttet til en forståelse som baserer seg på: «dette problemet løser vi ikke nå, men kanskje senere» (Greene, 2008/2011, s. 58-59).

Hovedprinsippene i plan B handler om 1: empati, 2: definer problemet, 3: invitasjon. Empati viser til at man skal vise en oppriktighet og omsorg til barnet, og vise forståelse til deres følelser. Empati og opprettelse av relasjoner er en av hovedfaktorene i plan B (Greene, 2008/2011, s. 59-60). For at disse skal være virksomme, kreves det at man finner ut av uløste problemer som forårsaker atferdsutfordringene. Derfor kreves det at man bruker tid. I denne tiden skal barnet få tillitt til deg (Greene, 2008/2011, s. 38). Man vil da befinne seg i en hjelper-relasjon, der man bygger relasjoner for å ha bedre utgangspunkt for å vite hva barnet har behov for (Greene, 2008/2011, s. 59-60). Målet er at barnet skal lære ferdighetene, og i større grad bruke andre strategier for å regulere følelsene sine, og disse faktorene er avgjørende for å finne riktig tiltak. Årsak kan derfor bare defineres og forstås under vurdering og undersøkelser som viser hvilke forventninger som foreligger til barnet. Etter disse kravene er innfridd, skal man åpne til å løse problemene i fellesskap. På denne måten får barns medvirkning tredd i kraft. Prinsippet er at man skal være i forkant, før barnet havner i en utagerende situasjon. Å

være i forkant betyr at man har lagt et grunnlag med ulike faktorer som gjør at man for eksempel forstår hva som kan utløse utagerende atferd. Det betyr ikke at man legger vekk forventninger, men at man prioriterer forventninger ut fra barnets forutsetninger. Plan B kan derfor være en beskyttelsesfaktor for utagerende atferd. Ulike forståelser og situasjoner må legges til grunn for å bestemme hva som er greit i møte med barn som utagerer (Greene, 2008/2011, s. 77-84).

2.3 Atferd som språk

Atferd kan være et språk for barns emosjonelle kompetanse (Befring & Uthus, 2019, s. 502). Barnehageloven, 2005 viser til at barn har rett på spesialpedagogisk støtte og hjelp i sin utvikling i sosiale ferdigheter (§ 31. Rett til spesialpedagogisk hjelp). Emosjonell kompetanse er det brede spekteret av følelselivet vårt, som gir utviklingsfremmende og utviklingsbegrensende utfall. Fremmende i positive følelser som mestring og glede, og begrensende utfall dersom barn strever med å regulere negative følelser. Utagerende atferd defineres som en væremåte som er hyperaktiv, aggressive og impulsiv (Kirk mfl., s. 194ff. 2012, som referert i Befring & Uthus, 2019, s. 505). Innagerende og utagerende atferd sammenfaller med å utfordre miljøet på ulike måter, som gjør at deres læring og utvikling i ulike grader forhindres (Åmodt & Ytterhus, 2019, s. 593). Utagerende og innagerende atferd kan være et språk for barns emosjonelle kompetanse, og for dette mangfoldet av uttrykk skal man legge til rette for at barn opplever inkludering, anerkjennelse og en god barnehagehverdag (Befring & Uthus, 2019, s. 502).

2.3.1 Innagerende atferd

Barn med innagerende atferd, eller internaliserende vansker oppleves ofte som stille, hjelpeløse, eller kan trekke seg bort i ulike settinger. Siden disse barna ofte trekker seg vekk, strever mange med å bygge relasjoner til voksne og barn. Selv om de kanskje ønsker det selv. Barna kan fremtre som stille eller virke uinteresserte, derfor kan voksne og barn trekke seg unna fra dem fordi de føler seg avvist (Befring & Uthus, 2019, s. 508). Forskning viser også at barn med innagerende atferd i større grad blir overlatt til seg selv, og barn med utagerende atferd i større grad får oppmerksomheten til barnehageansatte (Berg-Nielsen & Solheim mfl., 2012, som referert i Befring & Uthus, 2019, s. 508).

2.3.2 Utagerende atferd

Barn som viser utagerende atferd, kan uttrykke seg gjennom slag, dytting, sparking og hyling (Webster-Stratton & Herbert, 1994, som referert i Drugli, 2013, s. 106). Barn som uttrykker slik form for «negativ» atferd, kan få negative uttrykk tilbake. Dette kan få konsekvenser som forsterket negativ atferd og uheldige samspillsmønstre (Drugli, 2013, s. 137). Rammeplanen for barnehagen fremhever at man skal stoppe uheldige samspillsmønstre (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 23). Vi har en tendens til å vie vår oppmerksomhet til negativ atferd, men dersom vi endrer fokus, kan vi få mer ønsket atferd (Holland, 2013, s. 91).

2.4 Holdninger hos ansatte

2.4.1 Voksenferdigheter

Som mennesker har vi med oss strategier, vaner og måter å tenke på fra vår fortid. Disse er viktig å anerkjenne, fordi de skal følge oss resten av livet. Dette betyr ikke at vi ikke kan få flere perspektiver og andre måter å handle på. En slik iakttakelse av oss selv kan bidra til en større bevisstgjøring av hvilke handlingsmønstre vi foretar oss, og hva vi trenger å jobbe med videre. I kritiske stressende situasjoner kan vi reagere etter våre instinkt, erfaringer og tidligere handlingsmønstre (Skau, 2017, s. 171-172). Holdninger og voksenferdigheter til de som arbeider med barn er betydningsfulle for hvilken støtte barna får i sine uttrykk. Ferdighetene er derimot mulig å trene opp (Holland, 2013, s. 18). Voksne som arbeider med barn med utagerende atferd kan være i risiko for å oppleve mye stress i sin hverdag, fordi de opplever mangel på kontroll i arbeid med barn som har utfordrende atferd. Slike stressorer kan føre til feiltolkninger av årsak til atferden (Roland, 2021, s. 60). Forskning viser at den intensjonelle handlingen til barn i negative handlinger er omdiskutert, og at barnehageansatte burde prioritere å møte barna på en respektfull måte i deres reaksjoner (Arnson; Tremblay, 2011, 2010, som referert i Roland, 2021, s. 60). Barnehageansatte bør være bevisste og jobbe med hvor de plasserer oppmerksomheten sin. Å gi positiv atferd bekreftelse, kan være en fremmede faktor at barn skal lære seg ferdighetene for følelsesregulering. Dette er ikke en enkel jobb å gjøre i praksis, siden den utagerende atferden oftest er den som får mest oppmerksomhet (Holland, 2013, s. 88).

2.4.2 Forståelse av årsak til atferd

Det er helt essensielt å forstå hvorfor barn viser negativ eller utagerende atferd (Drugli, 2013, s. 138). Atferdsuttrykk kan være både reaktive og proaktive. Reaktive handlinger utspiller seg ofte i impuls fra en følelse hos barnet. Disse handlingene er ikke intensjonelle, og skjer i affekt. Proaktive handlinger er mer intensjonelle, for eksempel utestenging. Barn som ofte utviser reaktive handlinger, tolker også i høyere grad signaler fra andre som negative. Reaktive handlinger kan lede til konflikt og impulsive handlinger. (Vitaro & Bendgen; Card & Little, 2005/2007, som referert i Roland, 2021, s. 61). Det er derfor viktig å vise omsorgsfulle grenser for barn. For barns utvikling og relasjon til den voksne er dette en forutsetning. For å legge gode forutsetninger til gode relasjoner og utvikling, er det behov for «utvidet grensereportear». Dette betyr at man vurderer hver situasjon forskjellig ut fra relasjonen til barnet og andre faktorer (Løvlie, Schibbye & Løvlie, 2017, s. 131).

2.4.3 Samhandling i konflikt

Når handlinger uttrykkes i affekt, er det sentralt å belyse hvordan man samhandler med barn i konflikt. Kommunikasjonen og grensesettingen bør bære preg av vennlighet og tydelighet, og en bevissthet rundt når beskjedene gis. Kroppslig tilstedeværelse som interaksjoner i fysisk nærhet, samt forsøke å etablere øyekontakt kan også bidra til å forhindre at en situasjoner eskaleres. Situasjoner kan eskalere dersom man argumenterer, er fiendtlig, kjefter, eller gir for mange beskjeder (Holland, 2013, s. 146). Når konflikten har oppstått, kan følelser som frustrasjon og sinne oppstå hos barnet. På

dette tidspunktet når ikke samtaler gjennom til barnet. I slike situasjoner kan man anvende en «exit and wait» handling. Dette betyr at man går ut av situasjonen som har oppstått for å roe seg selv ned (Holland, 2013, s. 150-152). Disse handlingsverktøyene, er en del av et utvidet grensereportear. Noe lignende er «timeout» for voksne. Dette innebærer at en går ut av konflikten for å ivareta egne følelser i situasjoner med barn. Denne timeouten skal gi de voksne tid for å tenke over hvordan de ønsker å reagere på en situasjon som har oppstått. Årsaken til dette, er at enkelte situasjoner kan føre til at voksne blir stresset, og dermed kan ta ugunstige avgjørelser i møte med barn (Løvlie, Schibbye & Løvlie, 2017, s. 131-133). Det kreves større voksenferdigheter, desto høyere grad det er av utfordrende atferd. Dette kan synliggjøres i en modell, på en skale fra 1 til 10, og atferd på nivå 5 kan eksempelvis være at et barn ruller på gulvet og ikke vil hjem/til barnehagen (Csikszentmihalyi, 1991, som referert i Holland, 2013, s. 18). Denne type atferd rommer de fleste voksne på en hensiktsmessig måte. Voksne som møter atferd som går over nivå 5, kan oppleve usikkerhet til hva de skal gjøre i utfordrende situasjoner. De kan kjenne at voksenferdighetene de har, ikke når frem i møte med barn som utagerer. Følelser som frustrasjon og spørsmål kan derfor prege deres praksis rundt barn som utagerer eller utfordrer på ulike måter (Holland, 2013, s. 18-19).

2.4.4 Felles forståelse

For at barnehageansatte skal følge seg tryggere i situasjoner som kan oppleves vanskelige, fremheves det at kommunikasjon mellom de voksne er sentralt. For å avlaste hverandre i kritiske situasjoner kan man som personalgruppe lage et signal mellom de ansatte på at man trenger hjelp. Dette forutsetter at det planlagt, og at det er et valg den som står i konflikten selv tar (Holland, 2013, s. 160). For å fremme trygghet og relasjonskvalitet med barn, bør man være konsistente i sine beslutninger og har en lik måte å jobbe på rundt barnet. Dette skaper et miljø der barna møter forutsigbare voksne som setter grenser på en omsorgsfull måte. De voksne opplever også i større grad trygghet rundt å ha en felles forståelse. På organisasjonsnivå handler det om kompetansebygging mot et felles mål (Roland, 2021, s. 66-67).

2.4.5 Spesialpedagogens rolle

Forskning viser at manglende spesialpedagogisk kompetanse har konsekvenser for barns utvikling og læring. Tilbudet til barn med særlige behov er ikke like tilstrekkelig som det kunne ha vært, grunnet den manglende kompetansen (Hannas & Hanssen, 2018, som referert i Hanssen, 2021, s. 249). Thomas Nordahl, oppdaget også med sitt team, at den spesialpedagogiske kompetansen til personalet er mangelfull (Nordahl, et al., 2018). En av oppgavene til en spesialpedagog er å rådgj/veilede barnehageansatte. Spesialpedagogisk rådgiving handler om å formidle kunnskap. Likevel, fremlegger det et noe dypere aspekt av denne kunnskapsformidlingen. Det handler mer om å hjelpe den som har en utfordring eller et problem med å håndtere og mestre situasjoner, slik at de i fremtiden kan være bedre rustet til å iverksette god støtte barn med særlige behov på egen hånd (Sandvik, Tveitnes & Simonsen, 2019, s. 254). Hjelpen kan for eksempel være kompetanseheving på et spesielt område (Johannessen, Kokkersvold & Vedeler, 2015; Mjelve, 2014; Vogdt, 2016, som referert i Sandvik, Tveitnes & Simonsen, 2019, s. 251). Andre områder spesialpedagogens rolle trer frem, handler om tilpasning av opplæringstilbud (Sandvik, Tveitnes & Simonsen, 2019, s. 254).

Spesialpedagogen praktiserer også sin kompetanse direkte i møte med barn (Uthus, 2020, s. 25). Når spesialpedagoger arbeider med denne nærheten, gir det større muligheter for å møte barnas behov på en støttende måte. Det fremmer også spesialpedagogens trivsel i sitt arbeid (Uthus, 2020, s. 105). Nærheten kan også føre til økt bekymring dersom de ikke opplever at barna ikke får et godt nok tilbud fra deres egne vurderinger og tiltak (Uthus, 2020, s. 83).

2.4.6 Perspektiver på forståelse av atferd

Spesialpedagogen kan iverksette sitt arbeid i kombinasjon eller på to ulike måter. Det ene er ved et individrettet perspektiv, der forståelsen til for eksempel barnets atferd, ligger i barnet selv. Det som kan være kritikkverdig, er risikoen for å neglisjere andre hensyn som miljøet eller de barna forholder seg til. Individperspektivet kan også være en begrensende faktor for å se styrkene og de positive sidene til barnet. Risikoen for overdiagnostisering er også fremtredende med et rent individorientert fokus (Moen, 2019, s. 35-38). En kan risikere å havne innenfor et medisinsk perspektiv i forståelse av atferd, med et atferdsanalytisk og nevrologisk perspektiv. Perspektivene er medisinske, og gir forklaringer på atferd som noe genetisk hos barnet, og det må arbeides for å endre atferden. Det nevrologiske perspektivet burde forbeholdes helsepersonell som skal stille diagnose, og for andre kan dette perspektivet være begrensende. Handlingsrommet kan minske dersom man låser seg til forklaringer på atferd som foregår inne i individet, og ikke ytre faktorer (Holland, 2013, s. 24-25).

Den andre måten å forstå atferd på, er systemperspektivet. Innenfor spesialpedagogikk, er dette det nyeste perspektivet, og innført i opplæringsloven fra 1999/2000 (Samuelsen, Bargel, 2018, s. 19). Systemperspektivet tar utgangspunkt i miljøet rundt barnet. I barnehagesammenheng, kan man se på rammefaktorer som ytre årsaker til en utfordring hos et barn. For eksempel organisering av rutiner og hvordan de ansatte forholder seg til barnet, altså faktorene rundt årsaken til utfordringene. Det vil dog alltid være barn med individuelle behov i barnehager, men et utelukkende individ eller systemperspektiv er for snevert for å iverksette tiltak (Moen, 2019, s. 39-40). Et annet perspektiv som viser et mer systemrette perspektiv, er «her og nå» perspektivet. Grunnideene i dette perspektivet dreier seg om et fremtidsrettet fokus som ikke fokuserer på hva som har skjedd tidligere. Heller hva er situasjonen for barnet her og nå, og hva kan vi gjøre for å støtte barnet mest mulig nå og for fremtiden (Holland, 2013, s. 25).

2.4.7 Et sammensatt perspektiv

Spesialpedagogiske problemstillinger er sammensatte, og derfor kan det være nødvendig med et mangfold av perspektiver og tenkemåter (Moen, 2019, s. 40). Terminologien innenfor spesialpedagogikken for det meste innebærer begreper som «individ» og «system» som to forskjellige måter å jobbe på. Derfor burde det særlig være i de sakene som fremtrer som sammensatte, at det er behov for flere perspektiver (Samuelsen & Bargel, 2018, s. 19-21). Et mer sammensatt perspektiv på system og individ kan bidra positivt til barns støtte. På individnivå for å sikre at det enkelte barn får tilstrekkelig

oppfølging dersom det foreligger individuelle tilpasninger, og på systemnivå med at både spesialundervisning og de ordinære oppleggene og rutinene gjøres i samråd (Nilsen, 2019, s. 633).

Et mer sammensatt perspektiv er et relasjonelt helhetlig perspektiv. Dette innebærer verdier fra både individ og systemperspektivet. Barnesynet handler om å se barnet som subjekt, i takt med lov og rammeverk. Det foreligger seks grunnverdier som utgangspunkt til det relasjonelle helhetlige perspektiver. Barnet skal oppleve anerkjennelse og inkludering, aksept for barnets utfordringer uansett om de er nevrologiske eller situasjonsbestemte og støtte ut fra barnets styrker. Den tredje grunnverdien handler om å ta barnets miljø i betraktning, og at miljøet danner grunnlaget for barnets trivsel og læring. Alle som er den del av barnets liv skal være involverte og engasjerte. I tillegg til at de skal være motiverte for barnets beste i lys av at et individuelt og situasjonsbestemt perspektiv (Moen, 2019, s. 40).

2.4.8 Skape et inkluderende miljø

Ifølge nasjonalt utviklingscenter for barn og unge, risikerer barn som strever med utagerende atferd på et tidlig tidspunkt i livet, å havne i uheldige livssituasjoner senere i livet. For eksempel psykiske vansker eller skolefravall (NUBU, som referert i Befring & Uthus, 2019, s. 505). Norges historie viser ikke til en inkluderende tilrettelegging for barn med særlige behov. I 1889 viste segregeringsparagrafen i folkeskoleloven til at barn med særlige behov, derav alvorlige atferdsvansker behov ble ansett som forstyrrende og dermed ble tatt ekskludert fra skolens undervisning (som referert i Haug, 2021, s. 25). Paragrafen gir et innblikk over tidligere holdninger knyttet til barn med ulike behov, og er viktig å ha kjennskap til for å arbeide forebyggende mot slike holdninger i fremtiden. Thomas Nordahl med sitt team, oppdaget flere mangler i barns opplæringstilbud, blant annet hvordan barn med særlige behov blir inkludert (Nordahl, et al., 2018). Derfor ser man at barn med særlige behov enda opplever å bli ekskludert i nyere tid. Relasjonsbygging fremmer inkludering, fordi barnets stemme og opplevelse kommer tydeligere frem, og opplevd inkludert er en forusterning for gode relasjoner og utvikling (Kvello, 2018, s. 57).

Statlig pedagogisk tjeneste spør om individet skal forstås å stå utenfor fellesskapet, for deretter å inkluderes? (Statped, 2022). Rammeplanen for barnehagen fremhever betydningen av å se mangfold som en berikelse, og viktigheten av å løfte frem barns forskjellighet (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 9). Slike verdier, kan knyttes til Berikelsesperspektivet. Perspektivet er et læringsperspektiv på både system og individnivå, som løfter frem menneskelig variasjon som en ressurs, og legger forutsetninger for en naturlig aksept for at alle mennesker er forskjellige. Verdier som respekt og positive bekreftelser på forskjellighet står som sentrale i berikelsesperspektivet. Læringsstrategiene dreier seg i stor grad om å kartlegge barnas ressurser, og begrunnes som en forutsetning for barns motivasjon for læring. Barna skal føle at de er verdsatt. Lærerens rolle er sentral, og de påpekes at de skal være emosjonelt støttende i møte med barna, og verdiene som fremstilles i dette perspektivet er positive for barns fremtid i både læring og deres livsmestring (Befring, 2019, s. 65-66).

3 Metodologi

3.1 Kunnskapssyn

Vitenskapsteori eller kunnskapssyn, står nært hos den som utfører kvalitative undersøkelser (Ringdal, 2018, s. 54). Innledende til kapittel 3, tematiseres og begrunnes derfor valg av kunnskapssyn. Vitenskapsteori baserer seg på ontologi, som betyr ulike forståelser av virkeligheten, og epistemologi som dreier seg om ulike kunnskapssyn. Det foreligger 3 overordnede forståelser i vitenskapsteori. Logisk positivisme, kritisk rasjonalisme/realisme og sosialkonstruktivisme. I forskningsprosjektet anvendes et sosialkonstruktivistisk perspektiv i møte med fenomenologiske innvendinger. Det nevnes først noe logisk positivisme for å forklare det metodiske valget sådan. Logisk positivisme er en retning der virkeligheten forstås gjennom det som kan observeres, og gi samme resultat flere ganger (Ringdal, 2018, s. 37-44). Med et positivistisk syn på virkeligheten, er kun det som direkte kan konstateres betydningsfullt (Hjardemaal, 2011, s. 181). Et positivistisk perspektiv ville ikke vært relevant for undersøkelsen, fordi det er tvilsomt at en intervjuundersøkelse ville gitt samme svarresultat flere ganger etter hverandre. Det vurderes derfor at en ikke direkte kan måle relasjonskompetanse og utagerende atferd. Med et sosialkonstruktivistisk og fenomenologisk perspektiv, belyses opplevelsene til barnehageansatte i språket, diskurser, med holdninger, kunnskaper og arbeidsmåter som ikke direkte kan måles eller tallfestes.

Sosialkonstruktivistiske perspektiver, handler om at en kan finne kunnskap i språket og kulturen. Mennesker i samspill skaper dermed virkeligheten. På denne måten vil alle deltakerne i masterprosjektet, være med på å definere sannheten. Mine fordommer og holdninger vil også være med å påvirke resultatet (Hjardemaal, 2011, s. 206). Dette virkelighetssynet er frigjørende fordi man anser verden som mer dynamisk, og at virkeligheten kan endres, for eksempel ulike diskurser eller holdninger (Ringdal, 2018, s. 42). Dette åpner også for en forståelse der man alltid kan være i endring og utvikling. Ikke bare metodisk knyttet til forskningsprosjektet, men også i forståelsen av spesialpedagogiske arbeidsoppgaver. Fenomenologiske perspektiver dreier seg om å finne de dype meningene og forståelse av livsverdenen til intervjupersonen. Tema og diskurser som er gitt i et samfunn, løftes og reflekteres rundt (Thagaard, 2009, s. 38). Hvilken diskurs ligger til grunn når det gjelder utagerende atferd? Og hva oppleves for barnehageansatte som en god relasjon? Utagerende atferd i seg selv er et ord som kan ha negativ betydning. «Utagering» for meg oppfattes som en uønsket og negativ atferd. Derfor kan det diskuteres hvorvidt begrepet utagerende atferd påvirker holdningene våre, og dermed påvirker hvordan vi bygger relasjon med barn. Kan språket i denne forstanden være med å forhindre den spesialpedagogiske hjelpen til barn med utagerende atferd? Som nevnt innledningsvis, vet vi egentlig nok om relasjonsbygging og hvordan det kan støtte barn med utagerende atferd? Med et sosialt konstruktivistisk og fenomenologisk perspektiv i forskning er derfor intervjupersonenes fortellinger viktige å belyse.

Målet med forskningsprosjektet er å øke bevisstheten og lære mer om relasjon i møte med barn som strever med utagerende atferd. Fra erfaring i praksisfeltet, kan det virke som at utagerende atferd både blir tolket, støttet og arbeidet med på ulike måter. Hva er årsaken til dette, og er sammenhenger mellom relasjonsbygging og utagerende atferd? For å få svar på disse spørsmålene, er en kvalitativ innvending passende til prosjektet. Å forske på noe kvalitativt, innebærer at det foreligger en nærhet til det som skal undersøkes. Forskeren i seg selv blir et sentralt instrument i undersøkelsene i samspill med deltakerne i undersøkelsen. Som et resultat av dette samspillet, ønsker man å oppdage nye fenomener og forståelser til temaet man undersøker. Dette som følge av den mer fleksible tilnærmingen (Kleven, 2011, s. 19). Tolkning, analysering og forståelse sosiale fenomener på en nær måte mellom forsker og intervjuperson er derfor sentralt i kvalitative tilnærminger (Thagaard, 2009, s. 11). For mitt prosjekt, befinner nærheten seg igjennom personlig intervju.

3.2 Kvalitativt forskningsintervju

Å forske på noe «kvalitativt» betyr at en ønsker å innhente meninger og opplevelser som ikke kan oppdages gjennom et stort omfang data (Denzin & Lincoln, 2005a:10, som referert i Thagaard, 2009, s. 17). Kvalitative tilnærminger handler i stor grad om å forstå sosiale fenomener, innhente mye data fra få enheter, og betydningen av nærheten forskeren befinner seg i konteksten. Nærheten handler om at forskeren selv er deltakende, for eksempel i observasjon eller intervju (Thagaard, 2009, s. 17). Kvalitative forskningsintervju er samtale der kunnskapen konstrueres mellom intervjuer og intervjuperson (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 137). Selv om forskningsintervju kan betegnes som en samtale, forutsetter intervjuundersøkelser at man innehar et sett av samtaleferdigheter. Intervjuet er en profesjonell setting, selv om temaet kan opptre hverdagslig, har intervjuet et formål, og ledes av forskeren (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 21). Grad av nærhet avhenger også av hvilken type intervju en velger å bruke. Siden undersøkelsen har som utgangspunkt å ha høy grad av nærhet, anvendte jeg personlige og individuelle intervju i prosjektet. Intervjupersonenes virkelighetsoppfatning er betydningsfull i møte med et fenomenologisk vitenskapssyn. Intervju ble derfor vurdert som en egnet metode i undersøkelsen fordi det tillot å fange opp intervjupersonens tanker, erfaringer og følelser (Thagaard, 2009, s. 87). Ved å intervju barnehageansatte, har jeg fått innsikt i hvilke erfaringer barnehageansatte har knyttet til relasjon og utagerende atferd. Intervju er også en av de mest anvendte metodene innenfor kvalitativ forskning (Thagaard, 2009, s. 88).

3.2.1 Delvis strukturerte intervju

I prosjektet anvendes det delvis strukturerte intervjuer. Det som kjennetegner delvis strukturerte intervju er at tema er planlagt på forhånd, men at både rekkefølgen på spørsmål kan endres underveis, og andre perspektiver belyses. Det forutsatte også at jeg som intervjuer var åpen for at intervjupersonene kunne belyse nye innfallsvinkler (Thagaard, 2009, s. 89). Med en slik tilnærming var jeg som intervjuer bevisst på å la intervjupersonen fortelle fra sitt ståsted, men samtidig være bevisst på at jeg fikk svar på det jeg lurte på (Thagaard, 2009, s. 89). En av de viktigste årsakene til at jeg valgte delvis strukturerte intervju handler om temaets personlige innfallsvinkel. Jeg ønsket at intervjupersonene skulle oppleve intervjusituasjonen som en avslappet og trygg arena,

der de med tillitt til meg kunne fortelle fra hjertet sitt. Med en fenomenologisk tilnærming til grunn (Thagaard, 2009, s. 38), ville det vært unaturlig å gjennomføre et strengt strukturert intervju. Årsaken til det er at intervjuene skulle handle deres personlige erfaringer med barn med utagerende atferd og relasjoner. For å skape en god intervjusituasjon, planla jeg derfor godt og orienterte meg om intervjupersonenes situasjon (Thagaard, 2009, s. 91). Som jeg nevnte over, anser jeg relasjoner og utagerende atferd som et nært og personlig tema. Derfor var min rolle som forsker viktig å være bevisst på. Hvem ville jeg være i møte med barnehageansatte som forteller historier om barn de kanskje har kjent i mange år? Jeg ønsket derfor å skape en trygg situasjon med en væremåte og kroppsspråk som viser forståelse og et ønske om å bevare deres integritet. Gjennomgående i forskningsprosessen var jeg svært opptatt av å ivareta intervjupersonene, slik at det ikke skulle oppstå mistillit. Konsekvensene av mistillit kan resultere i et mislykket intervju (Thagaard, 2009, s. 103). For å forebygge dette, startet jeg med uformell samtale i starten av intervjuene. Dersom personlige tema skal snakkes om, kan det være betryggende å starte med spørsmål som bakgrunn og uformelle spørsmål slik at det etableres en tillitt (Thagaard, 2009, s. 100). Miljøet eller atmosfæren rundt intervju kan ha betydning for kvaliteten på intervjuet (Thagaard, 2009, s. 103). I mine intervju forsøkte jeg å skape en trygg omgivelse med å være rolig, trygge dem på taushetsplikten, og tydeliggjøre at jeg verdsatt deres deltakelse.

3.2.2 Forarbeid og etterarbeid

Forarbeidet gjort i forberedelse til masterprosjektet dreide seg i stor grad om å finne ut hva jeg ønsket å lære mer om, og hva jeg kunne gjøre for å oppnå målet. Jeg fant tidlig ut av at å identifisere forståelsen til mine intervjupersoner om relasjonsbygging og utagerende atferd var sentrale for videre analyse av deres intervjusvar. Før jeg kunne gjøre dette, var det nødvendig å ha formelle krav på plass, og arbeid med prosjektskisse og intervjuguide var svært krevende og viktig for min forståelse av undersøkelsene jeg hadde gjort. Min veileder hjalp meg godt, og dette resulterte i en solid prosjektskisse som samsvarte med intervjuguiden min. Andre formelle krav var å sende inn søknad til Norsk senter for forskningsdata (NSD). Godkjenning av søknad ligger under vedlegg. Da gjenstod arbeidet med å rekruttere deltakere til prosjektet, og signere samtykkeerklæring. Da dette var gjort, hadde jeg ett intervju digitalt og resten som personlige intervju.

Etterarbeidet bestod i å transkribere og kode intervjuene. Dette var et tidkrevende arbeid, og deretter kode intervjuene. Underveis i prosessen oppdaget jeg at ett av forskningsspørsmålene fikk en annen ordlyd og betydning, grunnet min empiri. Jeg har bevisst fokusert på intervjupersonene mine sine opplevelser. Dette ene forskningsspørsmålet fikk derfor endret ordlyd til «opplever». Årsaken til dette handler om mitt kunnskapssyn, i tillegg til at det er nettopp opplevelser og erfaringer jeg har ønsket å få innsikt i. Det har vist seg i min empiri, at holdninger og atferd hos ansatte kan være med å støtte atferd og relasjoner på ulike måter. Derfor har dette fokuset på opplevelser vært en frigjørende faktor både under intervjuing og i prosessering av data.

3.3 Utvalg

Mine intervjupersoner ble rekruttert av ulike årsaker. Jeg ønsket et mangfold av kompetanser og erfaringer som kunne gi meg ulike perspektiver på relasjonsbygging og utagerende atferd. Som spesialpedagog skal man samarbeide med mennesker som har forskjellig faglig bakgrunn, stilling og prioriteringer. For å kunne støtte og veilede i barnehagen, opplever jeg det er sentralt å få innsikt i de ulike perspektivene. En beskyttelsesfaktor for barn med særlige behov er betydningsfulle personer i deres liv, og barnehageansatte kan være svært viktig på grunn av deres tette tilstedeværelse (Befring & Uthus, 2019, s. 505). En annen årsak til utvalget mitt, handler om min opplevelse av deres kunnskap og refleksjoner rundt valgt tematikk. Jeg har valgt intervjupersoner jeg har sett arbeide i praksis, og som har jeg spurt på bakgrunn av at jeg har sett deres arbeidsmåte med relasjon som utviklingsstøttende for barn med utagerende atferd. Jeg er svært takknemlig for deres deltakelse og tillitten de har vist meg til min masteroppgave.

3.3.1 Kaja, Fredrik, Sigurd og Lina

Under presenteres intervjupersonene som har deltatt i denne undersøkelsen. Navn er fiktive, og kjønn er blandet for å anonymisere intervjupersonene.

Den første jeg rekrutterte var en barnehagelærer med mastergrad i tilpasset opplæring. Hun har også lang fartstid i barnehage og solid erfaring i arbeid med barn med ulike atferdsutfordringer i skole og barnehage, men jobber ikke nåværende i barnehage. Denne hadde jeg kjennskap til fra tidligere, og jeg ville å intervju henne fordi jeg har opplevd henne som en person som var svært god å bygge relasjoner med barn. Jeg velger å kalle henne for «Kaja».

Min andre intervjuperson er en styrer i en barnehage med 23 års erfaring. Årsaken til at jeg ville intervju han var fordi jeg opplever han som en pedagog med stor omsorg og en ekthet for faget som er unik. Jeg kaller ham for «Fredrik»

Min tredje intervjuperson er en barne og ungdomsarbeider med 10 års erfaring i barnehage. Gjennom et tett kollegasamarbeid har jeg fått innsikt i hans måte å jobbe på sammen med barn på. Jeg opplever hans relasjonskompetanse som svært høy i møte med alle barn i barnehagen. «Sigurd» er hans kallenavn.

Min fjerde intervjuperson er utdannet barnehagelærer og jobber som pedagogisk leder i en barnehage. Hun har jobbet som pedagogisk leder i 20 år. Hennes hjerte brenner for å vise fysisk omsorg og gi av seg selv for å bygge relasjon med barn. «Lina» kaller jeg henne.

Kaja ble rekruttert via epost, der jeg sendte henne informasjon om masteroppgaven min. Deretter sendte jeg henne samtykkeskjema og vi avtalte intervju via zoom. Resten av

intervjupersonene ble spurt personlig, og jeg fikk umiddelbare «ja» til svar. Vi avtalte deretter intervju, og de signerte samtykkeskjema etter intervjuene var gjennomført. Jeg tok et bevisst valg å ikke initiere til å sende ut intervjuguide på forhånd. Ingen av intervjupersonene etterspurte dette, men dersom de hadde gjort det ville jeg endret etterkommet deres ønske. Årsaken til at jeg ikke foretrakk å sende ut intervjuguide var fordi jeg ville at svarene skulle komme spontant, og hadde et ønske om å møte intervjupersonene der de var i øyeblikket.

3.3.2 Intervjuguide

Utarbeidelsen med intervjuguide var en prosess som har båret preg av endring og tilpasning ut fra refleksjoner rundt hva jeg faktisk ønsket å finne ut av. Som et forberedende og forenkende tiltak, formulerte jeg fire forskningsspørsmål som overordnede kategorier for de ulike intervjustørsmålene mine. Forskningsspørsmålene ble også nyttige i arbeidet med å sortere det store antall koder jeg satt igjen med. Intervjuguiden var utformet for å besvare forskningsspørsmålene, som igjen skulle bidra til å besvare problemstillingen.

Første del av intervjuguiden var spørsmål om intervjupersonenes bakgrunn, eksempelvis; hvor lenge de hadde jobbet i barnehage, og hva som var best med jobben deres. Dette kalles oppvarmingsspørsmål, krever mindre refleksjon, og det kan oppleves tryggende for intervjupersonen å snakke om alder eller bakgrunnen deres (Tjora, 2017, s. 159). Etter intervjupersonene hadde delt fra sin bakgrunn, startet jeg med refleksjonsspørsmål, som handler om å få innsikt om temaet for undersøkelsen. Slike spørsmål formuleres gjerne som: «kan du fortelle meg om ...» (Tjora, 2017, s. 160). Jeg spurte om intervjupersonenes forståelse av grunnleggende begreper og senere sammenhengen mellom relasjoner og utagerende atferd. Denne måten å stille spørsmål på, bidro til flere forskjellige svar, som flere ganger gikk over i andre tema enn det spørsmålet handlet om. I tillegg til intervjuguiden, burde man ha tilgjengelig noen oppfølgingsspørsmål for å hjelpe intervjupersonen dersom formuleringen i intervjuguiden trenger å endres (Tjora, 2017, s. 160). Den fenomenologiske tilnærmingen jeg har valgt som mitt kunnskapssyn, legger føringer for at jeg som intervjuer skulle være åpen for nye fenomener (Thagaard, 2009, s. 38). Jeg hadde dog ingen nedskrevne oppfølgingsspørsmål, men jeg opplevde at oppfølgingsspørsmålene kom naturlig, og at jeg mestret å møte intervjupersonene på det stedet de var. Bruk av oppfølgingsspørsmål og aktiv lytting er viktig. Dersom intervjuer mestrer kunsten å lytte aktivt, vil en kunne ha bedre forutsetninger for å vite hva som kan være et passende oppfølgingsspørsmål å stille (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 151). Dette kan jeg tolke som at jeg brukte intervjuguiden min godt, men samtidig var en aktiv lytter, slik at jeg kunne følge opp på refleksjonene til intervjupersonene.

3.3.3 Gjennomføring

Mitt første intervju med Kaja ble gjennomført via zoom. De resterende intervjuene ble gjennomført som personlige intervju på deres arbeidssted. Intervjuene hadde en varighet på 60-90 minutter. Alle intervjupersonene hadde fått skjemaet om informert samtykke. Kaja sitt skjema ble signert digitalt, og sendt til meg i forkant av intervjuet.

Samtykkeskjema ble lagret i en digital kryptert server som heter Nice1. Resten av intervjupersonene fikk signert i etterkant av intervjuene, og skjemaene ble lagret fysisk på et sikkert sted. Intervjuene ble tatt opp via nettskjema.no som har en tilhørende applikasjon. Applikasjonen tar opp lyd og sende opptaket kryptert til nettstedet. Denne var testet flere ganger på forhånd for å sikre at lyd ble tatt opp. I forkant av de personlige intervjuene, avtalte vi på forhånd hvor intervjuet skulle holdes. Dette var viktig fordi jeg var opptatt av at vi skulle oppholde oss et sted der vi kunne snakke uforstyrret og der intervjupersonene kunne føle en ro og trygghet til å fortelle fra hjertet sitt uten å risikere avbrytelser. Atmosfæren og miljøet i intervjusituasjoner er betydningsfulle for kvaliteten av intervjuet (Thagaard, 2009, s. 103).

Opplevelsene av intervjuene var utelukkende positive. Jeg introduserte hvert intervju med å takke for deres deltakelse, informere om lydopptak og noe småsnakk rundt situasjoner rundt. Jeg opplevde også fra deltakerne at samtalen gikk godt. Jeg ble særlig positivt overasket over progresjonen gjennom alle fire intervju. I mitt siste intervju var jeg mye tryggere i egen rolle, og følte jeg mestret å stille oppfølgingsspørsmål og «grave» mer enn i første intervju. Dette er en spennende observasjon og har gitt meg refleksjoner på at jeg burde ha gjennomført i hvert fall to pilotintervjuer. Dette kunne hjulpet meg å bli tryggere fra første intervju. Å øve på intervjuer, eller ha pilotintervju kan gi intervju av bedre kvalitet (Kvale og Brinkmann, 2009, s. 105). Jeg var også nervøs for at jeg kom til å glemme hva intervjupersonene snakket om fortløpende, men jeg opplevde intervjusituasjonen som svært positiv, og at jeg kom inn i en flow som gjorde at livet mitt handlet kun om meg og intervjupersonen. Flere ganger opplevde jeg også å bli berørt av hva de fortalte. Måten de åpnet seg på tolket jeg som at de følte tillitt til meg, og jeg har reflektert i ettertid om det handlet om at starten på intervjuene var avslappet med noen oppvarmingsspørsmål (Thagaard, 2009, s. 100). Noen ganger ville intervjupersonene forsikre seg om at det de fortalte var taushetsbelagt. Her har jeg reflektert i ettertid om at jeg kunne vært tydeligere i starten av intervjuet om taushetserklæringen og anonymiseringen jeg tar på det største alvor. Noen ganger kunne også intervjupersonene stoppe opp og spørre «hva var spørsmålet egentlig?» når vi hadde snakket om noe lenge. Med denne tilbakemeldingen har jeg undret meg på om jeg hadde for vide rammer, fordi jeg ønsket at de skulle få fortelle fritt. Derfor kan det jeg opplevde som tillitt fra intervjupersonene være litt tvetydig. På en måte åpnet de seg veldig for meg, og samtidig ville forsikre seg på taushetserklæringen.

3.3.4 Transkribering

Etter intervjuene, transkriberte jeg så raskt som mulig etter råd fra min veileder. Dette for å sikre observasjoner og at minnet mitt skulle være så ferskt som mulig. Når man transkriberer, overfører man muntlig til skriftlig, og i denne prosessen mister den visuelle kommunikasjonen (Tjora, 2017, s. 175). Jeg hadde derfor en notatblokk, der jeg hadde notert meg ned hvis det var noe spesielt intervjupersonene uttrykte visuelt eller kroppslig. For eksempel hvis intervjupersonene brukte «» eller andre kroppslige bevegelser for å signalisere noe de fortalte om. Dette viste seg å være nyttig underveis i transkriberingen fordi det fremhevet enkelte sitater som var enklere å finne tilbake til under kodingen.

Jeg transkriberte ordrett i et Word-dokument som jeg lagret i den krypterte serveren etter hver gang jeg hadde transkribert. Da jeg skulle transkribere mitt andre intervju, var jeg slurvete og glemte å lagre dokumentet i serveren. Dette resulterte i at jeg mistet hele transkripsjonen, og jeg måtte transkribere hele intervjuet på nytt. Da dette skjedde opplevde jeg en stor frustrasjon, men da stod jeg ved et veiskille. Jeg valgte en vei der jeg så lærdom i feilen og bestemte meg for å se på dette som en ny mulighet. En ny sjanse til å få enda større forståelse i intervjuet jeg måtte transkribere på nytt. Noe jeg også gjorde, og jeg oppdaget flere nye fenomen i mitt andre intervju. Jeg lærte også å alltid lagre dokumenter.

Intervjuene ble transkribert ordrett, med pauser, kommentarer som «puster ut» «veiver med armene» som notat dersom det var nødvendig. Jeg transkriberte også absolutt alt som ble sagt fra start til slutt på bokmål. Å transkribere «alt» kan være nyttig for å fange opp nye fenomener man ikke hadde sett for seg fra starten av (Tjora, 2017, s. 174). I løpet av mine transkripsjoner var det bare ved en tilfeldighet at jeg transkriberte et ord på dialekt. Årsaken til at jeg transkriberte på bokmål var fordi jeg ønsket å ivareta personvernet til intervjupersonene, samt at jeg ikke så noen urokkelige forskjelligheter som kunne oppstå ved å oversette fra dialekt til bokmål i min undersøkelse. Sitater ble også direkte oversatt til bokmål, slik at de blir totalt anonymisert. Likevel er det en risiko for jeg har mistet noen poeng eller fenomener ved dette valget.

3.4 Analyse

For å analysere datamaterialet, er det anvendt en kombinasjon av tematisk koding og stegvis deduktiv induktiv metode (heretter kalt SDI). Noen kjennetegn i tematisk analyse er at temaene står som utgangspunkt, og deretter trekke ut informasjon med sammenheng fra datamaterialet. Analysen skal også føre til en helhetlig forståelse i det undersøkelsen handler om (Thagaard, 2009, s. 171-172). En tematisk innvending ble anvendt svært tidlig i utarbeidelsen av intervjuguiden. Jeg formulerte overordnede forskningsspørsmål i intervjuguiden, som skulle få tilegnet hver sine koder etter transkriberingen var gjennomført. Når man anvender tematisk tilnærming kategoriserer man teksten, og kategoriene blir overordnede tema for undersøkelsen (Thagaard, 2009, s. 172). Forskningsspørsmålene mine ble temaene mine, i møte med empirinære koder. SDI metoden baserer seg på at man starter med et datasett, deretter bearbeiding av rådata, empirinær koding, gruppering av koder, utvikling av konsepter, og teori. I bruk av SDI, kodet jeg totalt empirinært (Tjora, 2017, s. 20). Årsaken til dette er at jeg ønsket en empirinær innfallsvinkel i stor grad. Dette valget henger tett sammen med mitt kunnskapssyn om hvordan kunnskap konstrueres via fenomener og opplevelser (Thagaard, 2009, s. 38).

Samtidig opplevde jeg at det var nødvendig å kombinere med elementer fra tematisk koding for å sortere det store omfanget av datamateriale. Ved bruk av dataprogrammet Nvivo, tok jeg for meg hver transkripsjon. Dette gjorde jeg uavhengig av intervjuguide, som ga meg et sett på 132 koder totalt på 4 intervju. Jeg kodet som nevnt på denne måten fordi jeg hadde tillitt til planleggingen av intervjuguiden, samt kunnskapssynet om å oppdage nye fenomener, uten å være styrt av kategorier og tematiske rammer i denne

tidlige fasen. Under kodegrupperingen beveget jeg meg fra empiri til en mer tematisk koding (Thagaard, 2009, s. 173). Her oppdaget jeg at intervjuguiden i møte med forskningsspørsmålene ble nyttig for å kategorisere det store antall koder. Jeg endte opp med 8 koder, og 2 koder for intervjupersonenes bakgrunn og en restkode. Kodene ble «relasjoner», «utagerende atferd», «sammenhenger mellom relasjon og utagerende atferd», «bildet barnet har av seg selv», «strukturer og rutiner», «tiltak», «skape et inkluderende miljø», og «holdninger hos ansatte». Innenfor hver kode, hadde intervjupersonene hver sin farge, som også gjorde det enklere belyse deres meningsforståelse innenfor de ulike kodene. Kodene ga meg også forutsetninger for hvilke teorier og tidligere forskning som viste seg relevante for min undersøkelse.

For å besvare problemstillingen, er forskningsspørsmålene mine veiledende for dette. Spørsmålene fungerte også som overordnede kategorier for kodene jeg hadde laget. Paradokset med denne måten å kode på, var at underveis i prosessen endte ett av mine forskningsspørsmål opp med å bli mindre relevante, og endret i ettertid i møte med meningsinnholdet i empirien. Dette opplever jeg som møtepunktet mellom SDI og tematisk koding, og anser dette som både en styrke og svakhet. Mine forskningsspørsmål er:

- «Hva vektlegges som betydningsfullt i arbeidet med å bygge relasjon i arbeidet med barn med utagerende atferd?»
- «Hva anser ansatte som utagerende atferd?»
- «Hvordan ser ansatte på sammenhengen mellom utagerende adferd og bygging av relasjon?»
- «Hvordan opplever ansatte at deres arbeid med å bygge trygg relasjon kommer til uttrykk hos barn med utagerende atferd?»

Forskningsspørsmål nr. 2 er endret til:

- «Hvordan opplever ansatte utagerende atferd hos barn i barnehagen?»

De andre forskningsspørsmålene består videre i analysen. Under viser en tabell med forskningsspørsmålene.

<u>Hva vektlegges som betydningsfullt i arbeidet med å bygge relasjon i arbeidet med</u>	<u>Hvordan opplever ansatte utagerende atferd hos barn i barnehagen?</u>	<u>Hvordan ser ansatte på sammenhengen mellom utagerende adferd</u>	<u>Hvordan opplever ansatte at deres arbeid med å bygge trygg relasjon kommer til</u>

<u>barn med utagerende atferd?</u>		<u>og bygging av relasjon?</u>	<u>utrykk hos barn med utagerende atferd?</u>
Relasjon	Utagerende atferd	Sammenheng mellom relasjon og utagerende atferd	Tiltak
Strukturer og rutiner	Holdninger hos ansatte		Skape et inkluderende miljø
Bildet barnet har av seg selv			

3.4.1 Forskerrollen

Forskerens holdninger vil alltid være en del av hele forskningsprosessen, fra man får en ide til data tolkes. Mine grunnholdninger handler om at jeg tror at relasjoner og utagerende atferd henger sammen, og dette må tas i betraktning for tolkning av data. Likevel, er jeg bevisst på at utagerende atferd kan ha mange årsaker, og kan være sammensatt (Greene, 1998/2005, s. 60). I min undersøkelse har jeg derimot begrenset meg til relasjoners betydning. Mange faktorer har sammenheng med utagerende atferd, og med mitt fenomenologiske kunnskapssyn, oppdages det flere fenomener i analysen. Bevissthet rundt min egen forståelse av virkeligheten er sentral for å fange opp styrker og svakheter i de ulike trinnene i forskningen (Thagaard, 2009, s. 35). Jeg i min posisjon har igjennom hele forskningsprosessen vært fortolkende, og valg jeg har tatt, påvirkes av mine vitenskapelige standpunkt og personlige holdninger. Jeg har anvendt sosialkonstruktivistiske perspektiver i møte med et fenomenologisk design for å for å forstå kunnskap på i mitt prosjekt. Et fenomenologisk vitenskapssyn baserer seg på et ønske om å forstå menneskers subjektive opplevelse og erfaringer på en måte som går i dybden på hvilken oppfatning hver enkelt person har. Med dette fokuset, er det intervjueren selv som skal være åpen for at det interessante er virkeligheten slik intervjupersonen ser den (Thagaard, 2009, s. 38). Med et sosialkonstruktivistisk perspektiv vil jeg kunne løfte frem diskurser og språket, og med et fenomenologisk perspektiv fremheve intervjupersonenes opplevelser.

3.4.2 Etske hensyn

Etske hensyn i forskning handler om forskerens «bør-het». Det vil si å ivareta menneskers velferd på en god og sikker måte (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 80). All forskning skal drives med en høy grad av nøyaktighet knyttet til etske retningslinjer (Kleven, 2011, s. 25). Retningslinjene i den nasjonale forskningsetiske komite for samfunnsvitenskap og humaniora, juss og teologi, fremkommer det at forskeren må være bevisst på hvordan egne holdninger og verdier kan påvirke alle deler av prosessen i en forskning (Ringdal, 2018, s. 59). Siden prosjektet bærer preg av egne opplevelser og erfaringer, innebærer det at jeg har behandlet forskjellige perspektiver fra intervjupersonene. Derfor har det vært viktig for meg å stadig reflektere rundt hvorfor

jeg er nysgjerrig på temaet. Det er nærliggende at jeg som forsker med har mine holdninger kan risikere å være forutinntatt med mine kunnskapssyn til grunn.

Siden mitt forskningsprosjekt behandler personlige opplysninger, har jeg fått godkjent søknaden hos personvernforbundet, Norsk Samfunnsvitenskapelig Datatjeneste (NSD). Dette har sikret at prosjektet er etisk forsvarlig, og at dataene, slik som lydopptakene mine blir ivaretatt på en sikker måte. Etter søknaden var godkjent, sendte jeg ut samtykkeskjema til deltakerne der de ble informert om taushetsplikt, samt at de kan trekke seg når som helst i løpet av prosessen. Denne informasjonen ble også gjengitt i intervjuene. Intervjupersonene fikk også skriftlig informasjon om hvordan deres data blir oppbevart og når de blir slettet. Jeg har gjennom hele prosessen ønsket full transparens og nøyaktighet i min forskning, og har derfor oppfordret intervjupersonene til å kontakte meg uansett hva det skulle være. Dette med å gi ut e-post og telefonnummer som de kan kontakte meg på.

Et annet perspektiv innenfor etiske refleksjoner rundt kvalitative intervjustudier, er å være varsom rundt hvor personlige eller inngripende spørsmål som stilles i intervju (Thagaard, 2009, s. 109-110). Jeg var derfor bevisst under intervjuene på å vise respekt og lunhet i intervjusituasjonene. Jeg forsøkte å tolke kroppsspråket og stemmeleiet til intervjupersonene for å vise respekt og møte grensene til deltakerne. Ett av de viktigste prinsippene handler om at deltakelse i forskningsprosjekt ikke skal medføre konsekvenser i etterkant. Derfor har total anonymisering vært vektlagt på flere måter. Både ved å trygge intervjupersonene underveis, lage fiktive navn og blande kjønn, og sikre at dataene mine er oppbevart trygt. Som nevnt i kapittel 3.3.4 har jeg tatt i bruk krypterte servere for å bevare data. Bakgrunn for valget av delvis strukturert intervju i mitt forskningsprosjekt, sammenfaller også parallelt med etisk bevissthet rundt intervju. Ved å la intervjupersonene medvirke med nye tema, la dem fortelle sin historie og ikke stille ledende spørsmål, håper jeg dette bidro til å bevare deltakernes integritet og støtte meg som forsker å vise respekt for deltakerne.

3.4.3 Forskningens kvalitet

Kvaliteten i forskning kan dreie seg om reliabilitet, validitet og generalisering. Reliabilitet handler om hvorvidt noe er troverdig, validitet om noe er gyldig, og generaliserbarhet om kunnskapen man sitter igjen med er overførbart (Tjora, 2017, s. 259). Gjennomgående i metodekapitlet har jeg tematisert ulike aspekter som si noe om kvaliteten. Ved å følge SDI- modellen i tråd med kunnskapssynet jeg har valgt, mener jeg dette styrker studiens reliabilitet ved empirinær kodning. Samt å ivareta intervjupersonenes trygghet med bevissthet rundt egen rolle, og sikre deres anonymitet gjennom NSD og samtykkeskjema. Siden jeg har tatt i bruk elementer av SDI i kode og kodegruppering, opplever jeg at en slik empirinær innvendig for å sortere data har bidratt til å styrke kvaliteten. For å sikre om studien min er valid, handler dette forskningen er relevant (Tjora, 2019, s. 260). Får jeg svar på det jeg lurer på? Jeg har gjennomgående understreket at jeg ønsket å få innsikt i intervjupersonenes personlige opplevelser knyttet til relasjon. Intervjupersonenes personlige opplevelser forsøkte jeg blant annet å konstruere ved å bruke delvis strukturerte intervju, samt en intervjuguide som direkte spør om deres opplevelser. Disse aspektene hjalp meg å styrke validiteten i forskningen.

Det stilles spørsmål til om det i det hele tatt er mulig å generalisere kvalitativ forskning. I SDI-modellen, er det noe som heter konseptuell generalisering, som handler om å utvikle ny innsikt knyttet til fenomener (Tjoras, 2017, s. 267-271). Derfor velger jeg å tolke generaliserbarhet i den form av hva som kan være kunnskap å ta med videre etter forskningen. Jeg ønsker jeg å ta med meg videre nye perspektiver og personlige egenskaper som kan overføres til praksis i form av arbeidsmåter og økt selvrefleksjon i arbeid med relasjonskompetanse blant de som arbeider med barn. Ikke den allmenne sannhet, men intervjupersonene sine opplevelser av hvordan relasjonsbygging kan støtte barn med utagerende atferd.

3.4.4 Styrker og svakheter

Forskningens styrker og svakheter kan ses i vurdering og refleksjon over valg som er gjort i forbindelse med hele undersøkelsen. I problemstillingen, kan en umiddelbar forutinntatthet være synlig. Siden jeg har intervjuet barnehageansatte med et særlig fokus på relasjoner, kan jeg risikere å kun se på relasjoner som betydningsfullt rundt utagerende atferd. Å kun vurdere relasjoner i forbindelse med utagerende atferd er lite nyansert til forskningen jeg gjennomfører. Det er dermed presentert ulike dimensjoner i drøfting, selv om relasjoner er hovedfokus. Ingen forskning er imidlertid objektiv (Kleven, 2011, s. 24). Siden forskning er subjektiv, kan også en begrensning handle om feiltolkning av data. Selv om sitater fra intervjupersonene er utvalgt knyttet til tema, kan en risiko være at sitatene innehar en annen betydning enn det som er drøftet.

Det er også verdt å nevne kvantitativ metode i lys av vurdering av kvalitativt forskningsintervju. Kvantitativ tilnærming kjennetegnes der det er avstand mellom forskeren og personene som er med i undersøkelsene. For eksempel gjennom anonymt spørreskjema (Kleven, 2011, s. 19). Det kunne vært interessant å anvende en blandet metode, der man for eksempel kunne sendt ut spørreskjema basert på en tallrangering, der man kunne vurdert sin egen opplevelse av relasjonen til barn med utagerende atferd. Dette kombinert med kvalitative intervju, kunne vært interessant å drøfte og vurdere opp mot hverandre, og om de hadde hatt noen sammenheng, dersom deltakere ville hatt muligheten til å være anonyme. Som nevnt i kapittel 3.2.1, er nærheten sentral i intervjustudier. Styrkene ved en slik metodikk er begrunnet med et ønske om å få innsikt i følelsene og tankene til intervjupersonene. Likevel kan det stilles spørsmål om hvorvidt dette har sine begrensninger. Siden jeg har intervjuet barnehageansatte som på forhånd har vært bevisst over mitt tema, kan intervjupersonene har blitt påvirket den konteksten. I intervjusituasjoner er uunngåelig at intervjupersonen ikke blir påvirket av relasjonen som oppstår mellom forskeren og intervjuperson (Thagaard, 2009, s. 105). Nærheten kan derfor være en svakhet, dersom jeg som forsker opptre på en måte som gjør intervjupersonene utrygge, og dermed påvirker studiens reliabilitet. Siden jeg tok et bevisst valg om å ikke sende intervjuguide på forhånd, håper jeg dette metodiske valget har bidratt til å ikke påvirke svarene til intervjupersonene betydelig. På en annen side, kunne det vært en styrke å sende intervjuguide på forhånd for å trygge intervjupersonene. Dette er noe jeg tar med meg videre som en viktig lærdom og for videre refleksjon.

4 Drøfting

I kapittel fire belyses funn fra undersøkelsen og drøftes i lys av teori og tidligere forskning. Som beskrevet i analysekapittel, tar jeg utgangspunkt i fire forskningsspørsmålene med gitte koder for å diskutere intervjupersonenes opplevelser. Noen sitat kommer frem for seg selv, og andre i sammenheng til hverandre, ut fra hva felles kontekst. Tematisk tilnærming viser til at intervjupersonenes sitater skal kunne være sammenlignbare, og gi grundig fordykning i hvert tema (Thagaard, 2009, s. 171). Drøftingen min sammenfaller med slik metodikk, der noen av sitatene løftes opp mot hverandre, andre ses i motsetning til hverandre, og noen for seg selv. For å synliggjøre kontrasten mellom diskusjon og sitater, er sitatene er ført med innrykk i en halv skriftstørrelse mindre enn resten av teksten.

4.1 Hva vektlegges som betydningsfullt i arbeidet med å bygge relasjon i arbeidet med barn med utagerende atferd?

4.1.1 Relasjon

I dette underkapittelet forteller intervjupersonene om hvordan de bygger relasjoner med barn med utagerende atferd. En fellesnevner for alle intervjupersonene er at de på alle sitt vis forteller om en form for omsorg. Likevel utartet dette seg på litt ulikt vis hos de ulike intervjupersonene.

Kaja og Lina vektlegger hvor viktig engasjement er for en slik omsorg:

Kaja: «Du må være interessert i den du skal bygge en god relasjon med. Det må alltid ligge en velmenende interesse og ønske om å bygge en relasjon. Ikke fordi det står i rammeplanen eller fordi noen har sagt du skal gjøre det, men du må ønske det. Ellers tror jeg ikke nødvendigvis det blir så bra, og at det blir gjennomskuet».

Lina underbygger dette følgende: «Det tror jeg handler om å bli sett da. Hvis at du på fredag «hva skal dere gjøre i helga?» også hvis at du da klarer å ta tak i det på mandagen, og snakke om det».

Kaja snakker om at det må ligge en velmenende «ektehet» om å bygge en relasjon, og at du blir gjennomskuet hvis ikke. Lina synliggjør ekteheten ved å følge opp barnets uttrykk. Denne ekteheten ligner på verdier som er sentrale i relasjonsbygging: å vise respekt, verdsettelse og kjærlighet (Spurkeland, 2011, s. 28-29). Å bli gjennomskuet i relasjonsbygging, kan ses i lys av at barnet ikke opplever omsorg fra den ansatte. Som Kaja sier, blir det ikke så bra, og det nærliggende å vurdere at relasjonsbyggingen ikke er vellykket sådan. Når vi vet at relasjonsbygging er forebyggende for atferdsvansker,

kan barns utvikling være i risiko (Borthne, Hvidsten, 2021, s. 137). Dette underbygges ytterligere i den grad hjernen er avhengig av relasjoner for å utvikles (Chugani et al., 2001, som referert i Løvlie, Schibbye & Løvlie, 2017, s. 27-29). Viktigheten av relasjonsbygging er derfor udiskuterbar, og det er riktignok ikke usannsynlig å anta at det forekommer møter mellom barn og ansatte, der relasjonen ikke er god. Barn med utagerende atferd er i en sårbar posisjon, og har behov for støtte i sine uttrykk. Barnehageansatte som opplever utfordringer med å bygge relasjon, kan støtte seg til flere tiltak. Å være interessert i den man skal bygge relasjon med handler om å bli kjent med det mennesket man er i samspill med. Interesserer barnet seg for Lego, da kan man tilrettelegge for slike aktiviteter. Dette kalles også for «banking time», der man planlegger tid for å bygge relasjon, og er avgjørende i møte med barn som har utfordringer med atferd (Omdal, 2018, s. 94).

Lik Kaja vektlegger Fredrik også en viss ektehet fra pedagogen sin side, dog det belyses gjennom en innfallsvinkel om åpenhet snarere enn interesse. Fredrik gir oss derimot et litt mer detaljert bilde av hvordan dette vil se ut i praksis:

«At man på en måte viser at du ser barnet og uttrykker at du forstår uttrykket til barnet. Det tenker jeg er det viktigste i forhold til relasjon, personal og barn. At de blir møtt med åpenhet, at de får være med, og at de bytter på å gi uttrykk til hverandre. Å ha den relasjonen der barnet helt og holdet skjønner at den voksne ser hele meg. Det å på en måte «jeg trenger en pause, jeg har kastet en leke nå, og den voksne skjønner at den trenger den pausen. At på en måte føler at vi ser at den trenger tilrettelegging, at den trenger noe annet enn de andre. At den voksne viser det, og det at vi roser og bekrefter når det går bra».

Fredrik forteller om en så enkel, eller en så vanskelig måte å møte barnet på. I dette sitatet er det ikke praktiske eller språklige samspill, men hva du *viser*. Å *vis* noe, kan være gjennom nonverbal kommunikasjon. 60% av vår kommunikasjon foregår gjennom kroppsspråket vårt (Burgoon et al. 1996, som referert i Kvello 2021, s. 106). Taushet kan være et sentralt virkemiddel i kommunikasjon, fordi det viser så mye uten ord. Å gi tausheten et rom, kan åpne for nærhet og forståelser for andre mennesker (Skau, 2017, s. 86-87). Kunsten å være nonverbal, forteller også noe om en indre trygghet. Det er spennende at Fredrik påpeker denne kunsten som det viktigste med å bygge relasjon. På en måte viser det at han har en ordløs kunnskap og trygghet i seg selv. På en annen side, hvordan vet man at forstår man uttrykket til barnet, og derav vise det? Fredrik kan befinne seg i et intersubjektivt møte (Løvlie, Schibbye & Løvlie, 2017, s. 92). Der han viste at han forstod uttrykket til barnet, og evnet å kommunisere ut en empati. For eksempel igjennom ansiktsuttrykk eller kroppsspråk, altså en anerkjennende væremåte. Et annet aspekt, handler om at det ikke er en nødvendighet å alltid skulle forstå uttrykket til barnet. Er det i det hele tatt mulig å vite hva som skjer inne i et annet menneske? Nei, og det er heller ikke nødvendig. Å opptre anerkjennende kan beskrives som: «*Jeg anerkjenner din rett til din egen opplevelse*» (Løvlie, Schibbye & Løvlie, 2017, s. 33). Det er mulig en anerkjennende væremåte i seg selv er sentral i relasjonsbygging, og ikke forståelsen av selve uttrykket, fordi det kan man aldri vite helt sikkert.

Sigurd viser i likhet med Kaja og Lina hvor viktig det er å være interessert i den man bygger relasjon med:

«Man MÅ fokusere på det som er bra, og det er så mye! Han er jo så ... han har så god humor, han er høflig og han er snill. Og han er omsorgsfull, og han har masse kapasitet når det gjelder det å bygge ting for eksempel. Han er veldig praktisk av seg. Bare tusen masse sånne småting som man tar med seg i bankboksen og lagrer. Det er det viktigste ...»

Det er tydelig at Sigurd har stor omsorg for barnet han beskriver. Han forteller også om en bankboks som metafor der han lagrer de gode egenskapene hos barnet. Denne måten å møte barn på, kan ses i lys av et relasjonelt helhetlig perspektiv. Sigurd vender fokuset vekk fra den utagerende atferden barnet ofte uttrykker, og fokuserer heller på barnets styrker (Moen, 2019, s. 40). Vi har en tendens til å vie vår oppmerksomhet til negativ atferd, men dersom vi endrer fokus, kan vi få mer ønsket atferd (Holland, 2013, s. 91). Sigurd har derimot en tilnærming til barnet der relasjonen mellom og han barnet synliggjøres gjennom hans evne til å se det gode i barnet, og viktigheten av relasjonsbygging i møte med barn med utagerende atferd kan derfor argumenteres for ytterligere. Sigurd og barnet sin trygge relasjon, synes å komme til uttrykk via Sigurds syn på barnet, og kan synes å være grunnleggende for å gjennomføre utviklingsstøttende tiltak på et mer helhetlig nivå. Forutsetningene for å møte barnet på det barnet mestrer, er bedre med en god relasjon, og støttende for barn som strever med utagerende atferd (Greene, 2008/2011, s. 25). Denne fremgangsmåten å møte barnet på vanskelig for mange i praksis (Holland, 2013, s. 88). Sigurd mestrer tilsynelatende denne kunsten, og har på et vis individrettet fokus på barnet, men det er samtidig basert på styrkene barnet viser. Dette kan derfor kobles til et helhetlig perspektiv på atferd, der barnets individuelle forutsetninger tas i betraktning, samtidig som miljømessige forhold vektlegges (Moen, 2019, s. 40).

4.1.2 Strukturer og rutiner

I arbeid med å bygge relasjon forteller intervjupersonene at det er viktig å ha strukturer og rutiner Innenfor, eller utenfor (?) rammenes betingelser, dog perspektivene er forskjellige.

Kaja forteller om hvordan man møter barn i konflikt rundt fastsatte strukturer, og hvordan vi møter hverandre i vår forskjellighet som ansatte:

«klart vi skal ha tydelige rammer, men de rammene må kanskje være litt sånn gummi-artige. For ellers så smeller det. Å møte rigiditet med rigiditet tror jeg ikke er bra. Det slacket der tror jeg er ganske smart. Jeg tror det også er forebyggende. Også er det noen da, helt sikkert andre som vil mene at «neimen jamen hvis at du først gir etter for den ene tingen, så må du gi etter for den neste tingen også må du.. ikke

sant. Da er det barnet som har VUNNET. Og jeg synes ikke at vi skal se på å det å jobbe med barn som en kamp. Vi snakker ikke om å vinne eller tape».

Kaja snakker ut fra et forebyggende perspektiv, der hun forteller at rammene rundt barnet må være gummi-aktige. Slike rammer kan synes gjennom hvordan vi samhandler med barn i konflikt. Å samtale i fysisk nærhet, med øyekontakt kan bidra til å forhindre at en situasjon eskalerer derav «smellet» (Holland, 2013, s. 146). Likevel løfter hun en bekymring for hva andre mener rundt hennes valg i konflikten som har oppstått. Hennes måte å møte barnet på, kan være avvæpnende, men misforståes som ettergivende av andre kolleger. Siden Kaja ikke møter barnets rigiditet med tilsvarende atferd, er hun dermed i en posisjon hvor hun er i stand til å avverge eskalerende utagerende atferd. I lys av speilingsteori, vil en slik «omvendt» speiling kunne ha roet ned en situasjon (Mead, 1934, som referert i Roland, 2021, s. 34). Kaja viser derfor trygghet i det å ikke eskalere situasjonen med å være autoritær i sine uttrykk (Baumrind, 2013, referert i Roland, 2021, s. 38-39). Kajas kolleger som oppfattet henne som ettergivende, kan derimot selv befinne seg i en posisjon som autoritær (Baumrind, 2013, som referert i Roland, 2021, s. 38-39). Dette er ikke en ønskelig eller støttende tilnærming til barn med utagerende atferd, og trekker finurlige linjer til referansen om «kampen».

Kaja beskriver en behersket og trygg, forutsigbar og endringsvillig væremåte i møte med et barn som utagerer. Som en autoritativ voksen, innehar man disse egenskapene (Baumrind, 1991, som referert i Omdal, 2018, s. 89-90). Endringsvillig i form av «gummi-rammer» som viser til en måte å arbeide på som ikke er fastlåst til ett tankesett, og behersket i form av å ikke agere på eventuell frustrasjon som kan oppstå i konflikter med barn. Dersom man imidlertid ikke har grenser, vil barnets utvikling og relasjon være i risiko. Derfor kan være behov for et «utvidet grensereportear» hvor man ser hver situasjon forskjellig ut fra relasjonen til barnet og andre faktorer (Løvlie, Schibbye & Løvlie, 2017, s. 131). Grensene bør som Kaja sier være tydelige, men bære preg av fleksibilitet. Hennes agering kan ses i lys av en autorativ voksenstil, og støttende i møte med barns utagerende atferd. Kaja beskriver et samspill som ikke handler om å vinne eller tape en kamp, men en form for intersubjektivt møte der hun ser på samspillet mellom henne og barnet som to likeverdige subjekter (Løvlie, Schibbye & Løvlie, 2017, s. 92).

Sigurd og Lina beskriver det de opplever som en «kamp» mellom barn og voksne i møte med strukturer og rutinger:

Sigurd: «Hvis at man står i en skikkelig kamp da. Eller hvis man har gjort det igjennom en hel dag, og blir sliten. Da er vi god på å bytte da. Mellom oss voksne. Sånn at det ikke tærer for mye på den gode relasjonen. At ... «nei nå trenger jeg en pause, eller så blir jeg så irritert. Nå må vi bytte.»

Lina forteller om en rutinesituasjon som omhandler ryddetid: «nei det er jo at det barnet og den voksne nesten sånn kniver om hvem som har rett i denne her

situasjonen. «du får ikke gå ut her før du har ryddet opp alle lekene ...» litt sånn. Også står man jo der, også som regel så skjer det jo ingenting, for et barn som utagerer vil jo mest sannsynlig ikke rydde opp. Barnet vil jo bare bli liggende der og kanskje utagere enda mer og ja ... så det er at det blir en sånn kamp mellom barnet og den voksne om hvem som skal ha rett på en måte».

Sigurd og Lina snakker også om «kampen». Kaja snakket om kampen i et forebyggende perspektiv, men i dette sitatet er kampen allerede i gang. Dette er et stadium der samtale, argumentering eller kjefting ikke når fram til barnet (Holland, 2013, s. 150-152). Det er tydelig at situasjonen han beskriver bærer preg av frustrasjon fra den voksne sin side. Som et tiltak, beskriver Sigurd at de voksne bytter dersom det oppstår tunge konflikter for å ikke tære på relasjonen. Slike tiltak kan være å utøve «exit and wait», der den voksne går ut av en situasjon dersom den opplever sinne eller frustrasjon (Holland, 2013, s. 150-152). Det er tydelig at Sigurd ønsker å bevare en trygg relasjon med barnet han beskriver. Likevel, kan det undres på om dette måten å håndtere en konfliktfylt situasjon på er alltid er positivt for barnet? I lys av tilknytningsteori søker barn etter selvstendighet i deres reaksjoner, med en trygg voksen til stede. I konflikter kan barnet få raserianfall, her trenger barnet deg mest. Du må vise at du håndterer følelsene til barnet, og ikke forlate (Løvlie, Schibbye & Løvlie, 2017, s. 99).

Hva viser vi barn dersom man går ut av situasjonen på måten Sigurd beskriver? Ifølge tilknytningsteori, kan dette være en måte å vise at «jeg forlater deg når du ikke viser meg ønsket atferd». Viser man derimot motsatt handling, kan man gi barn trygghet for å romme følelsene sine, og vise at barnet at den voksne er til stede for barnet i følelsene, både de gode og de vonde. Det er forståelig at man kan bli sliten, og det er viktig å forstå at vi er mennesker, som opplever vanskelige følelser. Dersom man opplever vanskelige følelser i samspill med barn, kan man ta en «timeout» for å romme egne følelser i situasjoner med barn (Løvlie, Schibbye & Løvlie, 2017, s. 131-133). På et vis er det et paradoks at det argumenteres for at man skal stå i situasjonen, men også forlate. Det er derimot kan ta med seg i deres forklaring av timeout for voksne, er måten man plasserer seg som subjekt for barnet. Man gir med dette barnet en mulighet å forstå at den voksne også har følelser, men da bør det være gitt at det er et intersubjektivt møte og trygg relasjon i bunn (Løvlie, Schibbye & Schibbye 2017, s. 92). Det er likevel ikke en selvfølge at alle konflikter eller «kamper» med barn forutsetter rom for dialog, og da burde disse metodene reflekteres over ytterligere. En risiko er å havne i en avvisende voksenstil med lav grad av varme og lav grad av kontroll (Baumrind, 2013, referert i Roland, 2021, s. 38-39). Derav lite anerkjennende for et barn som er i en sårbar situasjon.

4.1.3 Bildet barnet har av seg selv

I følgende kapittel drøfter jeg intervjupersonenes oppfatning av hvordan vi møter barn, har betydning for deres fremtid. Det synes som en fellesnevner at samtlige opplever at måten barna blir møtt, kan være med å påvirke både bildet barnet har av seg selv, og deres fremtid.

Kaja tematiserer relasjonsbygging der man hjelper barnet med å få et positivt syn på seg selv:

«Dette med relasjoner ... hvor viktig det er i forhold til identitetsutviklinga til det enkelte barnet. Ikke sant, det at du blir sett gjør noe med utvikling av egen identitet. Noen av disse barna som jeg tenker at har i ditt hode når du skriver dette ... De får så mange negative tilbakemeldinger. Noe som igjen er med på å gjøre noe med demmes identitet, demmes forståelse av seg selv. «jeg er jo alltid en som bråker» «jeg er jo alltid en som de andre ungene er redd» «jeg er jo en som ...» ikke sant?»

Det Kaja forteller om det hun tror gjør noe barns opplevelse av stigmatisering og selvpoppfatning, kan handle om konsekvensene av gjentakende negativ tilbakemelding. Negative tilbakemeldinger kan bidra til å forsterke uttrykkene til barnet, og dermed befinner man seg i en spiral av uheldige hendelser og konsekvenser for barnet (Befring & Uthus, 2019, s. 505-507). Konsekvensene kan være det som Kaja beskriver, at barnet får en opplevelse av seg selv som en bråkmaker. Barns identitetsutvikling vil på denne måten være i risiko dersom de møter voksne som speiler dem på en negativ måte. Speilingsteori fremhever også viktigheten av hvordan vi kommuniserer og responderer på barns uttrykk. Disse er avgjørende for hvordan barns selvbilde utvikles (Mead, 1934, som referert i Roland, 2021, s. 34). Med dette kan det undres på hvorvidt normen eller forståelsen av barn som viser utagerende atferd, i stor grad baserer seg på at skyld i atferd ligger i barnet selv, altså et individrettet fokus (Moen, 2019, s. 35-38).

Barn med utagerende atferd er derfor i risiko på flere måter. Måten vi selv agerer på atferden til barn, kan forverre atferden i seg selv. Det indre livet til barnet, er vanskelig å vite helt sikkert. Det som derimot er viktig å ha kunnskap rundt, er å anerkjenne at man ikke alltid forstår, men likevel vise en tilstedeværelse for barnet (Løvlie, Schibbye & Løvlie, 2017, s. 49). Dersom man reagerer med sinne og frustrasjon når et barn utagerer, kan frustrasjonen speiles videre til barnet, og barnet kan oppleve et negativt syn på seg selv, som Kaja eksemplifiserer «jeg er en som alltid bråker». I stedet, kan man møte barn med undring og forståelse. En slik væremåte kan være en brobygger for å møte barnet med en nøkternhet som viser at man har forståelse for at atferden er et språk for noe den ansatte kanskje ikke forstår. Samtidig som det foreligger en støtte og omsorg i møte med språket barnet viser.

Sigurd og Lina forteller om hva de tror barn tar med seg videre om de blir møtt støttende av ansatte i barnehagen:

Sigurd: «Forhåpentlig så tar dem jo med seg trygghet, robusthet, tillitt til andre mennesker. Det med å være raus, det med å være tålmodig med andre. Dette med å se andre, bry seg om andre. Jeg håper dem får med seg det ...»

Lina: «jeg tror jo det er med på å gi dem et godt grunnlag da. For det første for å. ... ja for å få en god utvikling videre, men for å ... det at dem vet at voksne skal være noen de kan stole på, og være trygg på opp igjennom hele oppveksten. Videre i skoleløpet og. Og den tryggheten dem får når dem er små, og det å føle at du har blitt sett, det har du jo med deg resten av livet. Så jeg tror det er veldig viktig ...»

Kan en endring av måten vi agerer på, være med å legge grunnlaget for relasjon barn-voksen og bidra til trygghet gjennom livet? Hjernen vår trenger trygge relasjoner for å utvikles (Chugani et al., 2001, som referert i Løvlie, Shcibbye & Løvlie, 2017, s. 27-29). Det er i relasjonelle møter atferd av alle slag forekommer, derfor kan det synes å svært sentralt. Slik Sigurd og Lina beskriver, kan støtten barna får i barnehagen være avgjørende for tillitt og trygghet videre i livet. Barna skal føle de blir sett for den de er, forstått og ikke stigmatiseres for utagerende atferd.

4.2 Hvordan opplever ansatte utagerende atferd hos barn i barnehagen?

4.2.1 Utagerende atferd

I følgende underkapittel tematiseres det hva intervjupersonene anser som utagerende atferd. Kaja, Lina og Sigurd har en tilnærmet lik opplevelse av utagerende atferd, mens Fredrik har enda et perspektiv. Derfor presenteres hans sitat sist.

Kaja, Lina og Sigurd forteller opplever utagerende atferd som fysisk, verbale uttrykk som har negative konsekvenser:

Kaja tolker utagerende atferd på følgende måte:» i motsetning til innagerende atferd så går utagerende atferd ut over enten barnet selv eller andre. Eller omgivelser ...»

Lina: «det kan være fysisk ... slåing, biting, kloring, sparking, lugging og biting. også er det og verbalt hvis det er hyling roping, stygge ord som blir brukt. Det er det jeg tenker på som utagerende».

Sigurd forteller og reflekterer rundt uttrykkenes betydning, og hva som er de virkelige konsekvensene med uttrykkene. I tillegg hva han tolker som utagerende atferd gjennom et eksempel:

«Jeg samlet barna bare til en kort samling og bare fortelle dem hva vi skulle gjøre i dag ... Det gikk 10 sekunder kanskje før barnet spratt opp. Bort til spillebordet og begynte å kaste spill. Satt og ropte ... Jeg var alene med to vikarer. De har ingen relasjon til barnet så dem kan ikke «ta» barnet ... Så det ser jeg kanskje på som utagerende atferd da. At barnet gjør det ... men samtidig barnet skader jo ingen liksom ... Men det er et sånt forstyrrende element da. Spesielt når barn sitter og leker

på gulvet med Lego, også kommer hun og springer igjennom Legoen ... Det ser jeg på som utfordrende atferd da. Og det å være fysisk med andre ... Det å ikke ha helt selvkontroll da"

Det er ikke tvil om at Kaja, Lina og Sigurd har tilnærmet lik opplevelse av hva de anser som utagerende atferd. Dette sammenfaller også med å forstå utagerende atferd som hyperaktiv, aggressiv og mangel på impuls kontroll (Kirk mfl., s. 194ff. 2012, som referert i Befring & Uthus, 2019, s. 505). Sigurd fremhever et konkret eksempel som viser hans indre refleksjon og prosess rundt hvordan utagerende atferd vises i praksis. På den ene siden viser han det relasjonelle perspektivet rundt hvordan han skal støtte barnet. Vikarene kan ikke «ta» barnet. Sigurd kan være i en posisjon der han opplever seg selv som mer autoritativ og har bedre forutsetninger for å møte barnet som utagerer (Baumrind, 1991, som referert i Omdal, 2018, s. 89-90). Det kan synes som Sigurd opplever å være i en posisjon der han føler han må møte barnet som utagerer, og samtidig favne resten av barnegruppa. Likevel, trekker Sigurd fram at barnet ikke skader noen, men er et forstyrrende element.

Dette kan fortelle noe om hvordan Sigurd trekkes mellom hva han anser som utagerende atferd. På den ene siden ønsker han å møte barnet i situasjonene. Rammeplanen for barnehagen fremhever også at man skal stoppe uheldige samspillsmønstre (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 23). På den andre siden, hvordan vet man at dette er et uheldig samspillsmønster? For de ansatte kan roping og miljømessige forstyrrelser skape uro og stress. Likevel poengteres det at det er i slike samspill, det er viktig å finne roen, og være til stede for barnet (Løvlie, Schibbye & Løvlie, 2017, s. 98-99). Slik Sigurd beskriver situasjonen, er han ikke i en posisjon til å ta en «exit and wait» strategi (Holland, 2013, s. 150-152). Gjør han det, står to vikarer alene med alle barna. Derfor må Sigurd romme sine egne følelser på en hensiktsmessig måte. En slik situasjon kan oppleves som kritisk, og i slike situasjoner kan vi agere etter instinkt og tidligere handlingsmønstre (Skau, 2017, s. 171-172). Det kan derimot virke som Sigurd er undrende rundt om det «er så farlig» at barnet roper og kaster spill. Dette kan vise at Sigurd har en reflekterende bevissthet til sine følelser og rundt samspillet med barnet. Slik bevissthet kan sammenfalle med å være «et opplevende subjekt, samtidig som å se seg selv som et objekt» (Løvlie, Schibbye & Løvlie, 2017, s. 33). Han erkjenner at barnet roper og kaster spillet, men samtidig ser seg selv utenfra ved å undre seg om situasjonen er kritisk eller ikke. En slik væremåte i møte med utagerende atferd handler om selvrefleksjon, og kan bidra til flere perspektiver i møte med situasjoner som oppleves som vanskelige, og bidra til å endre holdninger og fastlåste handlingsmønstre som vil påvirke barns støtte i barnehagen.

I likhet og motsetning til de andre intervjupersonene, forteller Fredrik om utagerende atferd både som fysiske uttrykk, men samtidig også som stille atferd:

«Utagerende sånn som jeg oppfatter det begrepet, er atferd som sier deg veldig mye med en gang. Enten i en skala der det er full passivitet, der du har et barn som trekker seg inn i seg selv, eller når du hører høy stemme eller møter sinne. Det er på

en måte atferd som kan skrike om hjelp, ikke sant? Selv om du ikke hører det i desibel»

Fredrik deler samme perspektiv som Kaja, Lina og Sigurd. Det er dog interessant at han også definerer innagerende atferd som utagerende. Kjennetegn på barn med innagerende vansker at de er stille, trekker seg gjerne bort og kan være engstelige (Befring & Uthus, 2019, s. 508). Dette kan si noe om måten Fredrik forstår atferd på. Han ser ikke på atferden i seg selv, men språket atferden utviser. Han er opptatt av at barnet trenger hjelp, uavhengig hvilken desibel det uttrykkes i. Denne forståelsen av atferd som kommunikasjonsmåte, kan ses i lys av barnets emosjonelle kompetanse (Befring & Uthus, 2019, s. 502). Forståelsen er også i retning av et mer helhetlig perspektiv (Moen, 2019, s. 40). For Fredrik har det ikke noe å si om uttrykket er høyt eller lavt, men hva uttrykket kan fortelle oss, og hva vi kan gjøre for å hjelpe barnet. Derav å skifte fokus fra atferden i seg selv, og over på barnehageansatte. Med disse perspektivene på atferd, kan det undres om Fredrik har bedre forutsetninger for å møte barn på en helhetlig og støttende måte. På mange måter er måten man støtter barn i deres følelsesliv likt. Både for innagerende og utagerende vansker skal man legge til rette for at barn opplever inkludering, anerkjennelse og en glede i barnehagen. En risikofaktor for barn med innagerende atferd, er derimot at barn som er stille kan neglisjeres (Befring & Uthus, 2019, s. 502). Forskning viser at de stille barna ofte blir overlatt til seg selv, og barn med utagerende atferd i større grad får oppmerksomheten til barnehageansatte (Berg-Nielsen & Solheim mfl., 2012, som referert i Befring & Uthus, 2019, s. 508). Siden Fredrik ser både barn som viser innagerende og utagerende atferd, er mulighetene gode for å lede oppmerksomheten til også de stille barna. Deres språk som stille, er like mye et rop om hjelp som et skrik eller et slag.

4.2.2 Årsak til utagerende atferd

Kaja og Sigurd forteller om en tilnærmet lik forståelse om at det er noe mer bak atferdens uttrykk. De har dog ulike perspektiver på årsak. Kaja er opptatt av å bruke god tid for å finne ut av årsak, og Sigurd snakker om en indre uro. Fredrik snakker om årsak til utagerende atferd på bakgrunn av strukturer i barnehagen.

Kaja: «At man ikke tar noen sånne raske hypoteser på hva dette skyldes, også blir tiltakene du setter i verk, eller det du gjør, eller den praksisen du har blir basert på dine kjappe hypoteser på hva som ligger bak. Tenker du at: «Okey her er et barn som har ADHD, her har du et barn som ikke har det så bra hjemme. Her er et barn som.. ikke sant, også setter du i gang tiltakene etter det. Da er det store sjanser for at du bommer på mål, tenker jeg. Det at du bruker tid på å finne ut. I hvert fall å forske på hva er det som ligger bak. For å ha større sjanse for å treffe på din tilnærming til det enkelte barnet».

Sigurd forteller om hva han tror at årsaken til et spesifikt barn sin atferd: *«Jeg tror jo at hun har en indre uro. En motor som går. Hun har ikke all verdens kapasitet til å sitte i ro når det er forventet at hun skal gjøre det. Men det kan jo være faktorer ... risikofaktorer i hjemmet ... det kan være ... det kan komme til uttrykk for utagerende*

atferd. Altså et rop om hjelp. «Jeg trenger hjelp. Og nå roper jeg høyt og kaster den leken her, men da får jeg i hvert fall oppmerksomheten din» ... det kan være bare et forsøk på kontakt. Altså uten man på en måte vet hvordan man skal gjøre det. I stedet for å spørre «hei skal vi gå sammen» eller «hei skal vi leke sammen?» så kommer hun heller og springer igjennom alle lekene. Fordi man ikke helt vet hvordan man skal gjøre det.

Sigurd og Kaja har ulike vinklinger når de forteller rundt årsak til utagerende atferd. Begge er imidlertid enige om at det ligger noe mer bak atferden, enn atferdens uttrykk sådan. Vi må forstå hvorfor barn viser utagerende atferd (Drugli, 2013, s. 138). Det kan synes som at Kaja er inne på det som hevdes som grunnleggende premisser i å forstå barn med utagerende atferd. Premissene er at en ikke skal oppe på standardiserte løsninger og svar om hva som er årsak for en atferd. Vanlige holdninger rundt årsak kan handle om man tror barnet ønsker oppmerksomhet eller er manipulerende. Barn har ofte ikke selv har forståelse over atferden sin, og det kreves at omgivelsene (ansatte) aktivt jobber for å møte barnas forutsetninger. Det kan dreie seg om underliggende språklige eller kroppslige årsaker til grunn for atferden (Greene, 2008/2011, s. 25-26).

Ved første refleksjon, kan det tolkes som at Sigurd har tatt forhastede vurderinger, slik Kaja uttrykker sine bekymringer rundt. Sigurd nevner hjemmeforhold som en mulig årsak. Likevel er det et aspekt at Sigurd ut fra dette konkrete eksemplet har en relasjon til dette barnet, og har sannsynligvis mer belegg for å vurdere om hjemmeforhold kunne vært en faktor. På en annen side er det Kaja forteller om å bruke tid for å finne ut, interessant å se nærmere på i lys av det å få et helhetlig bilde av situasjonen til det enkelte barn. Flere faktorer kan påvirke barns atferd, og årsakene kan være sammensatte. Vanskelig temperament, diagnoser, mangelfulle sosiale ferdigheter, kommunikasjonsforstyrrelser, sinnsstemning, for å nevne noen. Felles for disse, er at prinsippet om sammensatthet er betydningsfullt for å forstå årsak til barns atferd (Greene, 1998/2005, s. 60). Med nevnte faktorer i bakhånd, er det utvilsomt at en vurdering av disse må brukes en viss tid på å undersøke (Greene, 2008/2011, s. 78). Forhastede beslutninger kan som Kaja sier, gi feil tiltak til barnet som har behov for støtte.

Fredrik sitt perspektiv retter seg i større grad mot personalgruppas endringsvilje og en systemrettet forståelse i møte med tiltak:

«vi var sånn: «sånn kan ikke du gjøre. Se nå fikk et barn kutt i panna. Se nå er det barnet veldig lei seg» Det var andre barn rundt, og vi ble veldig sånn høyrøstet. Det var litt som en togkrasj. Bråk og ja ... andre barn ser der det skjer ting. de står og oppfatter at et barn har slått et annet barn, og det står og skriker ... og det er veldig voldsomme inntrykk ... Jeg tenker det å prate med barnet «hva skjedde nå» og ta med barnet inn og ... sånn måtte vi tenke i etterkant, ettersom vi forstod hvor hyppig det her ble etter hvert. Men hvis vi hadde fortsatt med den samme måten å håndtere sånn utagering på, så hadde det bare fremmet til mer. Og barnegruppa og de ungene rundt, og det barnefelleskapet rundt hadde fått en slags holdning om at «det barnet er farlig» skjønner du? «Det barnet kan ikke vi være sammen med fordi den bare slår».

Men det er det å snu seg om, og tenke hvordan vi skal jobbe ... skjerme barnet i en sånn situasjon, som utagerer som er et rop om hjelp. Og hvordan skal man jobbe ut ifra at barnegruppa skal få snudd det synet på barnet da.

Fredrik reflekterer rundt hvordan de som personalgruppe tidligere hadde møtt barn som utagerte, med store følelsesuttrykk. Det kan synes om at denne reaksjonen hang sammen med deres forståelse av årsak til utagering. Fredrik eksemplifiserer med at de ønsket å gi barnet som utagerte støtte i å forstå skaden barnet hadde gjort på det andre barnet. Barn som opplever sinneutbrudd, kan være i en posisjon der deres vurdering av konsekvenstenkning ikke er til stede. De kan også mangle hukommelse over selve hendelsen i seg selv (Greene, 1998/2005, s. 98). Dermed vil det være lite hensiktsmessig å få barnet som slo, til å skulle forstå at barnet som ble slått fikk vondt, i øyeblikket hendelsen skjer. Dersom barnet blir speilet med et slikt samspill, kan man risikere å skape mer usikkerhet og fortvilelse hos barnet dersom barnet ikke forstår hva som skjer. I stedet kan man speile barnet med en rolig væremåte som ikke eskalerer situasjonen ytterligere. Barn vil påvirkes av hvordan de ansatte agerer, og derfor er speilingsteori betydningsfullt hvordan vi opptrer i stressende situasjoner (Mead, 1934, som referert i Roland, 2021, s. 34). Konsekvensen av negative tilbakemeldinger på atferd, både kan ha konsekvenser for barns selvbilde og forsterke den negative atferden (Befring & Uthus, 2019, s. 507). Det er nærliggende å vurdere at et barn som ikke forstår hva som nettopp har skjedd, opplever en slik korrigerende som negativ ut fra Greenes perspektiv på det indre livet til barnet i slike sinneutbrudd. Dermed er Fredriks videre refleksjoner på at dersom de hadde fortsatt med denne måten å møte barn på, ville den utagerende atferden fortsatt. I tillegg er det et ytterligere aspekt, som handler om å forebygge stigma hos barnet som slår. Å samtale med barnet i ettertid, uten andre barn til stede kan derfor være et godt tiltak. Å vise en anerkjennende væremåte til barnet uavhengig av deres uttrykk, er en positiv måte å møte barn på i slike situasjoner (Løvlie, Schibbye & Løvlie, 2017, s. 49). Det er selvsagt at man er nødt til å skjerme og forbygge situasjoner som er farlige, men i ettertid kan man som Fredrik sier, gjøre andre valg for å vise at man forstår barnets følelser.

4.2.3 Holdninger hos ansatte

I dette kapittelet tematiserer jeg hvordan intervjupersonene tror holdninger hos ansatte er med å påvirke hvordan de både tolker og støtter barn med utagerende atferd.

Lina og Sigurd tematiserer på hver sin måte hvordan holdninger eller kunnskap hos ansatte synliggjøres i møte med barn som utagerer. Lina i den grad at en burde vise lunhet i møte med disse uttrykkene. Sigurd i den grad at han opplever en tidligere ansatt som «for mild»:

Lina: «det handler jo om kunnskap til den voksne da. Man kan ikke nok i forhold til å møte unger med utagerende atferd. Men det blir jo steile fronta. Hvis en voksen setter hardt mot hardt når barn utagerer, og fører bort. Tar ut av situasjonen. Sier «ja nei nå må du være inne på dette rommet her til du har roet deg ned» ikke står i situasjonen med barnet i følelsene. Så da tar det jo mye lengre tid å komme ut av det ... «nei når

du står og huler og slår sånn der så, da vil jeg og stå her å hyle» nesten bare vender ryggen til og ikke er tilgjengelig for det barnet. Og ikke er der ... nesten møter barnet på samme måte det blir jo bare verre for barnet. De lærer jo nesten ingenting om hvordan skal jeg gjøre det neste gang når jeg har det vanskelig. De får jo ikke noe kunnskap om det. Du må være der. Være tilgjengelig for det barnet som trenger det da».

Sigurd Forteller hvordan han har opplevd på en tidligere arbeidsplass en ansatt sin måte å arbeide på. *«nei Thomas ble jo sånn ... han så jo rundt seg ... Så spør han «hvordan skal jeg takle det her?» også var jeg redd for å trampe han på tærne. Hvis jeg skal ta over for eksempel. Men samtidig så kan jeg jo se at dette går jo litt over stakk og stein da. Også har jo han et grunnsyn og en måte å jobbe på og som han tror på, som han er lært opp til. som og er viktig å ivareta. Men vi kjenner jo barnet mye bedre. Det er litt forskjell på flere år med relasjon og til sammen noen uker relasjon. Thomas var kanskje litt utydelig, han var kanskje litt usikker på seg selv. Da blir barnet og usikker. Så da prøver barnet å finne ut av «hvor skal skapet stå i dag». Og det kan hun gjøre til oss også, som hun kjenner veldig godt. Men det går fortere over. Fordi vi viser at skapet står på akkurat samme plass som i går. Og dagen før der og dagen før der. «Det trenger du ikke å finne ut av engang. Det står her, og vi er de samme.» vi er like glade i deg, men reglene er dem samme. Grensene er dem samme. Og det er det samme som gjelder. Kanskje med Thomas, så er han kanskje enda litt utrygg på hvor hun har han. Hun er ikke noe redd Thomas. Overhode. Men Thomas er veldig mild. Og da tror jeg hun pusher grenser mye mer enn til oss. Det tror jeg blir en ... da får hun utfordrende atferd. Fordi han ikke helt vet hva hun, kan forvente. Tror jeg ...»*

Lina og Sigurd reflekterer rundt to ulike metoder rundt hvordan holdningene hos ansatte påvirker hvordan de opplever utagerende atferd. Lina i forstand av for autoritær, og Sigurd som opplever om en ansatt som er for ettergivende (Baumrind, 2013, referert i Roland, 2021, s. 38-39). Lina beskriver en fremtoning der den ansatte møter rigiditet med rigiditet. En slik beskrivelse kan sammenfalle med en voksenstil med autoritær tilnærming til barn som viser utagerende atferd. Det kan synes som at holdningene til den ansatte som er beskrevet, bærer preg av at et tankesett som forstår atferden i lys av at handlingene er intensjonelle fra barnets side. «Hvis du står her og huler, skal jeg også gjøre det». Forskning fra viser imidlertid at om barn gjør handlinger «med vilje» er omdiskutert, og ikke burde være en faktor i arbeid med barn i barnehagen (Arnson; Tremblay (2011/2010, som referert i Roland, 2021, s. 60). Dette støttes også opp av Greene (1998/2005, s. 26). Det kan heller synes om at Linas beskriver en drivkraft som er mer reaktiv (Vitaro & Bendgen; Card & Little. 2005/2007, som referert i Roland, 2021, s. 61). Disse reaksjonene er ikke intensjonelle, og skjer i affekt. Dermed er tilnærmingen Lina beskriver, lite støttende i møte med barnet som utagerte, og som hun sier, man står ikke i følelsene med barnet. Det synes også å være betydningsfullt å flytte fokuset vekk fra hva man tror er årsaken til handlingen, og heller være bevisst på at man møter barnet på en problemløsende, respektfull måte. Som diskutert i flere kapitler, kan denne bevisstheten gjøre at man er mer tålmodig og forstående i møte med utagerende atferd. En autoritær tilnærming til barn er verken relasjons eller utviklingsstøttende, fordi det innebærer en væremåte som er bærer preg av kontroll og manglende toleranse. Tilnærmingen kan også fremme ytterligere utagerende atferd (Baumrind, 2013, referert i Roland, 2021, s. 38-39).

Sigurd beskriver Thomas som utydelig og usikker, noe som sammenfaller med en ettergivende voksenstil (Baumrind, 2013, referert i Roland, 2021, s. 38-39). Videre er det dog et moment at Sigurd ilegger barnet evnen til å vite «hvor skapet skal stå» i møte med denne ansatte. Det kan derfor tolkes som at Sigurd har en oppfattelse av at det handler om manglende respekt eller motivasjon for å høre på Thomas. Dette er en vanlig misforståelse og holdning hos voksne (Greene, 2008/2011, s. 26). Tolkningen av barnets uttrykk ilegges derfor en forståelse av at barnet endrer atferd vilkårlig etter hvem barnet møter i barnehagen. Det kan også knyttes opp forståelsen av at barn bruker gjennomtenkte strategier for å få det som de vil. Slike strategier forutsetter ferdigheter som især barn som strever med utagerende atferd har mindre forutsetninger for å inneha (Greene, 2008/2011, s. 26). Slik forståelse henger sammen med en antakelse om at «barnet kan hvis det vil», i motsetning til Greenes forståelse av at «barn vil hvis det kan» (Greene, 2008/2011, s. 24). Dette plasserer heller årsakssammenheng for utagerende atferd til at barnet mangler gitte ferdigheter.

Prinsipper som beskrevet om plan B, inkluderer viktige elementer for å støtte atferd på en positiv måte. Empati og opprettelse av relasjoner er noen av verdiene tillagt denne framgangsmåten (Greene, 2008/ 2011, s. 77-84). Metoden sammenfaller også med verdier med en autoritativ væremåte (Baumrind, 1991, som referert i Roland, 2021, s. 38). Disse aspektene må ses i kontekst med Sigurds beskrivelse av Thomas. Sigurd har en nær relasjon med barnet, Thomas har ikke det. Derfor kan Thomas befinne seg i en fase der etablering av en trygg relasjon er i vekst, samtidig som Thomas kan oppleves som ettergivende fordi han er empatisk mot barnet. Sigurd har en opplevelse av Thomas som «for» mild, og dette er problematisk. Både fordi man ikke har en felles måte å forstå atferd på, men også fordi vi ikke vet noe om Sigurds fremtoning mot barnet. Det kan dog synes som at Sigurd er autoritativ i sin væremåte, men likevel må det gis forståelse for Thomas som er ny i relasjon med dette barnet. I nye relasjoner er det nødvendig å bruke tid for å opparbeide tillitt hos barn. Denne tålmodigheten kan bidra til nye perspektiver på situasjonen til barnet, og må vektlegges i vurderingen av hvordan tiltak, eller hvordan man skal samhandle med barnet som utagerer (Greene, 2008/2011, s. 38). Det er mange måter å reflektere rundt beskrivelsen til Sigurd, og vi kan ikke vite for sikkert om Thomas enten var for ettergivende eller underveis i relasjonsbygging med dette barnet. Thomas uttrykte med usikkerhet til Sigurd, og derav Sigurds forståelse av han. Sigurd uttrykte derimot forståelse for at Thomas kunne ha en måte å arbeide på. Disse elementene kan tyde på at en felles autoritativ forståelse ikke var til stede (Roland, 2021, s. 66-67). Når man har forskjellige måter å arbeide på, blir man utrygg som ansatt, og kan også ha noe å gjøre med Thomas sine reaksjoner og Sigurds oppfattelse av han.

Kaja viser til en forståelse for at vi har forskjellige teoretiske bakgrunner, og Fredrik viser til hvordan vi kan jobbe med holdningene våre i fremtiden.

Kaja forteller: «Vi støtter jo oss kanskje til ulike teorier. Ulikt syn på hva det er som forårsaker en type utagerende atferd. Og som jeg sa, vi kan fort lage oss ulike hypoteser. På hvorfor det og det barnet reagerer sånn ... Jeg tror også at som lærer

og barnehagelærer at vi kan bli ganske oppgitt fordi vi har ikke løsningen på det. Og når vi ikke har løsningen på det, da reagerer vi jo forskjellig. så da kan vi risikere at vi tar avstand fra barnet fordi «jeg får det ikke til» «jeg fikser ikke dette barnet her, fordi jeg vet ikke hva jeg skal gjøre. Jeg forstår det ikke ... Så det å bygge et solid nettverk rundt dem med voksne som tåler å stå i det ... Tåler å bli avvist, som tåler at det smeller, og det er ikke gitt for alle. Det er en ganske tøff jobb. Så det samme selv om du tenker at du gjør alt du kan, du føler du har bygd en god relasjon til barnet, du gjør alt du kan så har barnene disse utfordringene og da er det viktig å forebygge så godt du kan, men også være forberedt på at dette ... Da er det viktig å ha støtte hos hverandre. En enkeltperson tenker jeg er ikke nok. En god barnehagelærer er ikke nok. Du må ha et nettverk rundt deg.»

Fredrik forteller at han har reflektert rundt at han ønsker en større bevisstgjøring rundt de ansatte sine holdninger til både relasjoner og atferdsutfordringer: «Jeg har hatt veldig lyst å ha et sånt opplegg i forhold til hele pers gruppa, der vi hadde hatt et dypdykk i «hva betyr det å ha en god relasjonskompetanse i møte med barn» og blant annet utagerende atferd. Fordi jeg tror det for barn med utagerende atferd så betyr det enda mer for barn som protesterer litt på andre måter, utfordrer oss på andre måter. Men allikevel viktig der også. Men det har alt å si hvordan man blir møtt ... Ja fordi at jeg tror for de som er stille og trekker seg mer tilbake ... dem får liksom mer sånn.. spørsmål og dialog, og det at den føler at her er det en voksen som bryr seg. En som snakker med meg og en som er interessert i meg og hva jeg tenker og tror og føler. Og da er det positivt i den forstand for det barnet. Men der det er utagering så blir det man blir redd. Fordi ting kan skje veldig sånn og det er jo en menneskelig reaksjon ... men går det an å senke skuldrene og tenke ... Hvordan øver vi oss på å reagere? I en sånn akutfase hvis det er utagering.»

Kaja snakker om det som kan betegnes som «robuste voksne» i møte med barn som utagerer. Ifølge en modell som viser at det kreves større voksenferdigheter, desto større utfordring med atferd, strever ansatte med å håndtere atferd utover nivå 5. Eksempelvis at barn legger seg på bakken og gråter fordi det ikke vil hjem fra barnehagen (Csikszentmihalyi, 1991, som referert i Holland, 2013, s. 18). Det kan derfor tyde på at Kaja snakker om atferd som går utover dette nivået. Betegnelsen «voksenferdigheter» er sentralt i det Kaja sier om å skape et fellesskap i der man kan støtte hverandre. Det handler nødvendigvis ikke derfor om hvilken faglig kompetanse man har, fordi det er gitt at den faglige kompetansen i barnehager varierer. Faktum er at både pedagoger, assistenter, fagarbeidere og spesialpedagoger må samarbeide i møte atferd over 5 nivået.

For å ikke havne i en posisjon der man tar avstand til barnet, må man derfor jobbe for å bli mer robust. Et sted å jobbe med det som oppleves som fastlåste situasjoner, kan være å videreutvikle sin evne til selvrefleksjon. Selvrefleksjon kan gi oss verktøy til å håndtere psykiske prosesser som foregår inni oss selv, og betrakte oss selv som både et subjekt og objekt. På denne måten betrakte oss selv, og våre egne følelser sett fra utsiden. For eksempel dersom et barn slår et annet barn, kan øvelser med selvrefleksjon bistå til å gjøre oss mer rustet til å ta riktige avgjørelser i riktig tid (Løvlie, Schibbye & Løvlie, 2017, s. 33). Denne bevisstgjøringen av holdningsarbeid, er parallell med det Fredrik forteller om ønsket om å gi de ansatte flere verktøy til å håndtere egne følelser i

arbeidet spesielt med barn som utagerer. Fredrik forteller at utagerende atferd utfordrer på noe andre måter enn ved innagerende atferd. Ansatte kan bli redde, og derfor trenger man å vite hva man skal gjøre i en akutt situasjon. Fysisk nærhet og et avslappet kroppsspråk i møte med utagerende atferd er viktig for at en situasjon ikke skal utvikle seg negativt (Holland, 2013, s. 145). I tillegg er det et viktig moment å vise at man rommer følelsene til barnet. Det er i slike akuttsituasjoner at barnet trenger deg mest (Bowlby, som referert i Løvlie, Schibbye & Løvlie, 2017, s. 98-99). Dersom ansatte i barnehagen ikke har personlig og faglig kompetanse på årsak, egne holdninger og tiltak, vil man søke i blinde etter svar, og dermed havne i indre kamper som «dette barnet klarer jeg ikke». Det kan derfor synes som det er en sammensatthet rundt å øve på egne refleksjoner og holdninger knyttet til atferdens uttrykk som kan være betydningsfullt. Dersom ansatte har kunnskap om at barns uttrykk ikke betyr at barnet bare ønsker å «bare være vrang», men at det ligger noe mer bak, kan man ha bedre forutsetninger for å bli mer robust i møte med barn som utagerer.

4.3 Hvordan ser ansatte på sammenhengen mellom utagerende adferd og bygging av relasjon?

4.3.1 Sammenheng mellom relasjon og utagerende atferd

I dette kapittelet diskuteres det hvilke erfaringer barnehageansatte har med å se sammenhengen mellom utagerende atferd og relasjon. Her har intervjupersonene flere beskrivelser og perspektiver.

Kaja forteller først om en situasjon der hun var totalt ukjent for et barn, og belyser videre at man må ha en relasjon til barnet før man kan jobbe med atferd: «Og jeg var jo helt fremmed for han. HELT fremmed. Kom inn som ekstra, ikke sant. Og da kan man jo ikke begynne å snakke om at «Du kan ikke kaste stoler og sånn». Du må prøve å få en relasjon til barnet før du begynner å stille de vanskelige spørsmålene. Da har du det med å prøve å finne ut hva dette her egentlig handler om. Også kan det ta laaang tid før man får svar ... ofte så snakker vi jo om.. «han eller hun må ha en PÅ seg» ... Hvis jeg skulle hatt en PÅ meg (viser til skuldrene). Altså det er ikke noe særlig. Men da tenker jeg at den relasjonen er så viktig. Hvis barnet tåler å ha deg tett på ... du vet at barnet trenger hjelp til å holde oppmerksomheten, hjelp til ... ikke sant? Så tenker jeg.. og noen sånne barn har jeg jobbet med, og noen som på en måte har hatt en såpass god relasjon til at de har tålt å ha deg så nært at du kunne ha hjulpet de der det trengs».

Sigurd viser til en situasjon med et barn som har utagert og møtt ansatte som ikke har en trygg relasjon. Sigurd viser en trygghet i lys av det å ha en god relasjon: «Den ansatte var ute og skulle ha inn barnet, og det ville ikke han selvfølgelig. Og det vet jo jeg, men jeg har glemt å si det fordi det var så travelt den dagen. Så jeg visste at han ikke kom til å komme når hun sa det, og det hadde endt opp med DET balubaet her ute, sant.. og den ansatte var frustrert da ... liksom «åh hvordan klarer dere å ...» hun var så frustrert og men jeg bare. «jeg vet at han er sånn, og det går helt fint liksom. Så jeg bryr meg ikke i det hele tatt. Jeg vet at han kommer inn etter hvert og kler av seg når han er klar for det. Liksom et godt eksempel på at dem hadde ikke noe

god relasjon i bunn. Og hun kjenner ikke han, og vet ikke hva han trenger. Men jeg gjør det så det er liksom ... det bare flyter av seg sjøl liksom uten at det blir noe stort nummer ut av det. Så ja ... det er viktig å kjenne hverandre godt ... vi vet alt det gode han står for og. Men det gjør kanskje ikke hun. Så at man møter han med mer irritasjon og frustrasjon. Noe som er HELT mot sin hensikt fordi da reagerer han enda mer negativt- selvfølgelig. Så det er jo til ingen nytte».

Kaja og Sigurd viser på to måter relasjonen mellom ansatt og barn kommer til uttrykk eller er synlig hos barn med utagerende atferd. Kaja forteller om dette om å bruke tid på å finne ut av hva som er årsak. Igjen kan dette knyttes til hvordan man relasjonelt arbeider med barn som viser utagerende atferd. Dersom barns årsak til atferd er uidentifisert og misforstått av en voksen, vil en ha vanskelig for å nå inn til barnet (Greene, 2008/2011, s. 79-81) Dette understreker Kaja, som sier at hun ikke kunne starte relasjonen med å være det hun beskriver som å være autoritær (Baumrind, 2013, referert i Roland, 2021, s. 38-39). Eller plan A om man vil (Greene, 2008/2011, s. 57). For å i det hele tatt finne ut hva som er årsak, må man derfor bygge relasjon, og som Kaja sier, må man bruke tid. Før barnet ønsker å samarbeide med deg, må barnet forstå at du ønsker å gjøre godt, og man må ofte «grave» for å få barn til å sette ord på bekymringene sine. Derfor er det gitt at, en tillitt må være til grunn for at barnet skal åpne seg både språklig og kroppslig til den ansatte. Deretter kan man begynne å jobbe for et samarbeid med barnet om hva som kan være problemet, og jobbe mot en felles løsning (Greene, 2008/2011, s. 78).

Sigurd sitt perspektiv, beveger seg imidlertid mot hans eget indre. Av hva han opplever på seg selv relasjonen gjør. Han forteller om et barn som har vært i samspill med en annen voksen der relasjonen ikke er trygg, og situasjonen hadde eskalert. Relasjonen og tryggheten mellom Sigurd og barnet kommer til uttrykk der Sigurd forteller om en situasjon der barnet ikke ville inn etter utetiden. Det kan synes som at barnet hadde tillitt til Sigurd, og de hadde en felles forståelse for hverandre. Årsaken til det, er at Sigurd uttrykker at han vet barnet kommer inn når «han er klar». Dette handler ikke om å være ettergivende, men om et samarbeid, der Sigurd har forståelse for barnets forutsetninger (Baumrind, 1991, referert i Omdal, 2018, s. 89-90). Sigurd kjenner barnet nok til å vite at han trenger tid. Voksne kan ofte bekymre seg over hva atferden viser, i motsetning til hva som er bakforliggende (Greene, 2008/2011, s. 37). Det kan synes som at Sigurd ikke var bekymret for dette, og uttrykte at han visste jo alt det gode han stod for.

Lina problematiserer imidlertid tematikken rundt spesialpedagogens rolle, konsekvensene det kan ha for barn å bli møtt av voksne uten god relasjon til barnet:

«Nei jeg tenker jo at det blir litt feil at spesialpedagogen kommer inn og ... Fordi dem har jo ikke den relasjonen. Da må det være på en måte at dem har på en måte skriver en plan og har et opplegg hvis jeg kan si det som at «hvem som helst som kjenner barnet godt kan gjennomføre da» men samtidig da, det å sitte som spesialpedagog og komme med et sånn «ferdig opplegg» til et barn du ikke har en relasjon til og ikke

kjenner, det er jo vanskelig det og. Ja så jeg tenker at det er litt interessant at det er tenkt at det skal være sånn da...

Lina fremhever en helt legitim bekymring knyttet til spesialpedagogisk hjelp i barnehagen. Hvordan skal en spesialpedagog arbeide med de mest sårbare barna uten å kjenne barnet? Barnehageloven, 2005 viser til at barn har rett på spesialpedagogisk støtte og hjelp i sin utvikling i sosiale ferdigheter (§ 31. Rett til spesialpedagogisk hjelp). Det er på et vis et paradoks at spesialpedagoger skal komme inn og ta vurderinger, observasjoner og tiltak med sin kompetanse uten å kjenne barnet godt. Særlig i lys av konsekvensene av å hoppe til forhastede konklusjoner for å finne ut hva som er årsak til en atferd (Greene, 2008/2011, s. 79-81). Det er også bekymringsfullt at det kan være en mistillit mellom ansatte i barnehagen, og det som kan synes å være usikkerhet rundt spesialpedagogens rolle. På den ene siden uttrykker Lina at det blir feil at spesialpedagogen bare kommer og gjør vurderinger, men samtidig uttrykker hun at spesialpedagogen burde ha et opplegg som alle kan følge. Dette er på sett og vis greit, men i Nordahl - rapporten, belyses det at den spesialpedagogiske kompetansen til personalet er mangelfull (Nordahl, et al., 2018). Relasjonen er svært viktig i spesialpedagogisk arbeid. Likevel, er det nødvendig å reflektere rundt hvorfor spesialpedagogen er i en barnegruppe. I lys av det relasjonelle perspektivet, kan det derfor synes om at veiledning og rådgiving er gode virkemidler i spesialpedagogisk hjelp.

Spesialpedagogisk rådgiving i handler i stor grad handler om å formidle kunnskap, som kan hjelpe ansatte i å videreutvikle sine ferdigheter (Sandvik, Tveitnes & Simonsen, 2019, s. 254). Hjelpen kan i dette tilfellet være å gi nye perspektiver på system og individrettede tiltak barnehageansatte kanskje ikke har reflektert rundt, i møte med deres gode relasjon med barnet som har krav på spesialpedagogisk hjelp. Samtidig hevdes det at lærings og utviklingsstøtten til barn, ikke er så godt som det kunne ha vært, som en konsekvens at den manglende kompetansen (Hannas & Hanssen, 2018, som referert i Hanssen, 2021, s. 249). Det kan undres på om den manglende støtten handler om at spesialpedagogen ikke var direkte i kontakt med barna, eller om de ansatte ikke var veiledet godt nok. Det er uansett problematisk at det kommer frem usikkerhet knyttet til bekymringer rundt spesialpedagogisk hjelp i lys av betydningen av relasjon. Som nevnt tidligere, burde en felles forståelse av hjelpen som skal gis, være tilstedeværende for å legge til rette for et utviklingsstøttende miljø for barn (Roland, 2021, s. 66-67).

4.4 Hvordan opplever ansatte at deres arbeid med å bygge trygg relasjon kommer til uttrykk hos barn med utagerende atferd?

4.4.1 Tiltak

Samtlige intervjupersoner uttrykker at de opplever at forebyggende tiltak er sentrale for å støtte barn med utagerende atferd. Kaja og Lina uttrykker imidlertid dette i lys av gode relasjon og medvirkning, og Fredrik vektlegger systemperspektiv og ferdighetsøving.

Kaja: «Jeg tenker at det å bygge relasjoner, det er forebyggende tiltak for barn som trenger noe ekstra. Gjør du ikke det, så bruker jeg å snakke om at man legger til rette for noen snubletråder. Og en sånn snubletråd er det å ikke ha en god relasjon. Og har du en god relasjon så hjelper du dem, og har du ikke en god relasjon så hjelper du ikke ... Det og at man har sin faste plass, det hjelper dem kanskje. Det at vi er i forkant, det hjelper dem med at det er forutsigbart. Altså alle disse tingene her som man tenker man kan legge til rette eller forebygge for utagering for eksempel, når det er det som er fokus. Og da sjekker jeg på relasjon som et av de forebyggende tiltakene.»

Lina: «Vi har jo blitt flinkere til å inngå avtaler for eksempel når det har vært utagering. at vi ... «nå tar vi tre ting hver også ja ...» Det fungerer jo mye bedre. Barnet er jo mye mer medgjørlig etterpå da, barnet har blitt sett og forstått. Det er et annet humør, lettere å starte på ny aktivitet. Hvis man skal ut eller starte på lunsj eller ... De har fått hjelp til å sette ord på følelsene, føler seg sett, forstått, ikke står alene i en sånn indre kamp som jeg vil tro dem kanskje kjenner på ungene og. Jeg ser ikke for meg at de har det så godt inni seg når de utagerer fordi dem føler jo sikkert at det blir feil, men de har jo ikke noe annet å gjøre det på.»

Kaja og Lina beskriver tydelig fra et forebyggende perspektiv. Forebygging henger tett sammen med prinsippet om tidlig innsats (Moen, 2021, s. 26). Begge fremhever dette med å være i forkant. Å være i forkant kan ses i flere dimensjoner. I Kajas tilfelle viser hun til relasjonen i seg selv. Interaksjoner mellom mennesker kan kalles for «byggesteiner» når man arbeider med relasjon (Roland, 2021, s. 30-31). Dette er i og for seg logisk, med bakgrunn i det Kaja sier om at har du en god relasjon hjelper du, og omvendt hvis ikke. Den indre uroen Lina forteller hun tror barnet står i, sammenfaller godt med frustrasjon barn kan oppleve dersom de ikke innehar ferdighetene som kreves i det aktuelle samspillet. Sannsynligheten for utagering større, dersom det gis oppgaver barnet ikke har ferdigheter til (Greene, 2008/2011, s. 25). Derfor er en slik måte å iverksette tiltak på, gir det unike handlingsrom for utarbeidelse av tiltak. Lina peker på en merkbar endring i atferd når de tillot barnet å medvirke og samarbeide. Dette henger også sammen med å la barnets stemme blir hørt plan B metoden (Greene, 2008/2011. s. 77-84).

Barn som opplever seg sett og forstått, gir voksne bedre forutsetninger for å støtte barn etter deres legitime bekymring og årsak til atferd (Greene, 2008/2011, s. 79-81). Kanskje etablering av avtaler, gjør at barnet opplever en tillitt til den voksne, som igjen gjør at handlingen, i Linas tilfelle- rydding oppleves som mer forståelig. «Barn vil hvis de kan» (Greene, 2008/2011, s. 24). Med en slik framtoning er det nærliggende å anta at barnet legitimerer handlingen om å «rydde» fordi barnet forstår i større grad hvorfor den

er viktig. Lina spiller barnet med at «jeg rydder litt her, så kan du også rydde» (Mead, 1934, som referert i Roland, 2021, s. 34). Dermed plasserer hun barnet i en lærende posisjon, etter forståelse av at barn agerer fordi de mangler ferdighetene (Greene, 2008/2011, s. 24). Ferdighetene kan være så mangt, forståelse av hvorfor kan være en av dem. Å møte barn på denne måten kan derfor være forebyggende dersom man anvender denne medvirkende samspillsformen med barn fra starten av relasjonsbyggingen.

Fredrik. "Jeg tror det har veldig mye å si at tiltakene vi setter i gang må styrkes og læres. Noe er sånn mengdetrening, det å få automatisert. Det er ikke det at det skal være smågrupper for alltid, men at de kan øve seg på å bruke det i større grupper. Tenker jeg kan være med å få den lille kickstarten. Den støtten fra den voksne og det over i stor gruppe, og at man klarer og viderefører det. Også er det viktig at vi får riktige tiltak. Så det er ofte tiltak som handler om at vi undrer oss sammen å snakke sammen med foreldre om hva som fungerer godt, hvordan opplever de sånne situasjoner og så lager vi tiltak. Det kommer jo an på hvordan utagering er, og i hvilke situasjoner det skjer.

Fredrik sine perspektiver henger også sammen med refleksjoner over. Han erkjenner at det må bygges opp det han kan forklarer som en tillitsbygging og mengdetrening. Dersom barnet strever med å være i større grupper, kan de ansatte se øve på ferdighetene i mindre grupper. Hun snakker også om dette med å ikke iverksette tiltak før flere faktorer rundt barnet er tatt i betraktning. En slik grundig overveielse er avgjørende for å finne riktig tiltak (Greene, 2008/2011, s. 38). Overveielserne for å identifisere og iverksette tiltak på, kan også ses i lys av et helhetlig relasjonelt perspektiv der miljø og kontekstuelle faktorer er med på påvirke støtten barn får (Moen, 2019, s. 40). Det kan også synes som Fredrik ikke ønsker å ta forhastede løsninger, men heller å anvende plan B i større grad (Greene, 2008/2011, s. 59-60).

4.4.2 Skape et inkluderende miljø

I det siste delkapitlet, forteller intervjupersonene om betydningen av miljøet barn med utagerende atferd befinner seg i. Det synes som at det er en felles forståelse og ønske om at barn skal oppleve et inkluderende miljø, der forskjellighetene er synlige og akseptert. Det relasjonelle perspektivet fremtrer også som sentralt, for å løfte frem mangfoldet som en ressurs og fremme de gode sidene til barnet.

Kaja forteller om å være bevisst på å ha en god relasjon til barn, for å på best mulig måte kan skape et trygt miljø: «Så jeg tenker også at jeg i hvert fall har prøvd å skape et miljø i barnegruppa som gjør at det er akseptabelt å skille seg ut på ett eller annet vis. At det er akseptabelt å trenge ekstra hjelp. At det ikke er noe stort ... at det ikke er noe fuss med det. Sånn er det bare. Vi er forskjellige og denne gangen så er det «det» barnet som trenger «det», og en annen gang så er det et annet barn som trenger «det». Å skape et miljø som gjør at man aksepterer hverandre. Og det samme her også tenker jeg når jeg som pedagog, er opptatt av å bygge relasjoner med enkeltpersoner så gjør jo det også noe med de andre barna sitt syn på det barnet. Jeg trekker gjerne frem de positive sidene ved det barnet. I stedet for de negative. Og det

gjør noe med selvbildet til det barnet, og det gjør noe med de andre barna sitt syn på det barnet. Jeg har undervist med noen på ryggen. Og da sier det noe, og det er ... Og en annen til er at «DET» barnet har tålt det. Men at barna har tålt det. Det gjør også noe med relasjonen som man klarer å skape til alle, at det at «okei ja, da er det sånn det er. Vedkommende trenger det, og det er Okey. Jeg får ikke sitte på fanget eller jeg får ikke sitte på ryggen, men det går bra»

Sigurd greier ut om en rutinesituasjon der barna skal stå i tur-rekke, og jeg spør om hva han tenker om denne rutinesituasjonen gjør med barnet sin opplevelse av å føle seg inkludert: «Noen ganger tenker jeg «la henne bare gå først hvis han vil det» samtidig så tenker jeg «nei hun må og lære seg å stå i kørekke som de andre» nei jeg er ambivalent. Og de andre er så tålmodig også ... de bare aksepterer at hun trenger litt tid og ... Vi har snakket mye om det. Vi har snakket om at S han trenger nå å få lov til å gå opp en tur og gå seg en tur. Det er litt vanskelig for hun å sitte her nå. Vi prøver å være ærlig, men respektfull og ikke snakke ned S. Det er veldig viktig. At sånn «ja nå var S litt sint, men så går det over og så kommer han tilbake» da leker vi sammen. Men de spør ikke noe lenger, fordi de vet at hun er sånn. Før var det litt sånn «hvorfor sitter ikke S her?» eller «hvorfor må ikke hun stå i turrekka? Men nå er det litt sånn at dem bryr seg ikke liksom. Det er sånn det er. De aksepterer det.»

Kaja og Sigurd forteller på hver sin måte hvordan de arbeider med inkluderende praksis. Begge forteller om en praksis som synliggjør mangfoldet i barnegruppa, og begge trekker inn betydningen av åpenhet, refleksjon og aksept hos resten av barnegruppa. Historisk sett kan et slikt perspektiv ses i sterk motstand til segregeringsparagrafen i folkeskoleloven fra 1889. Barn med særlige behov, derav alvorlige atferdsvansker ble ansett som forstyrrende og dermed ekskludert fra skolens undervisning (som referert i Haug, 2021, s. 25). Paragrafen gir et innblikk over tidligere holdninger knyttet til barn med ulike behov. Et slikt perspektiv står i stor kontrast til Rammeplanen for barnehagen sine retningslinjer om å løfte frem barnas forskjellighet (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 9).

Når barn, slik både Kaja og Sigurd beskriver opplever mangfold i praksis, får de erfaring med et viktig rettferdighetsprinsipp som heter berikelsesperspektivet. Prinsippet fremhever menneskelig variasjon, og legger forutsetninger for en naturlig aksept for at alle mennesker er forskjellige. Mangfoldet er det som gir muligheter, og holdninger som viser at det er betydningsfullt for barn å oppleve den store variasjonen av mennesker (Befring, 2019, s. 65-66). Å styrke selvbildet og reflektere med andre barn om hvorfor vi alle har ulike behov, bidrar til inkluderende praksis. Sigurd fremhever det ytterligere, med at han forteller at de anerkjenner det synlige, at et barn ble sint, men at de skal leke sammen etterpå. Slik væremåte er med å styrke barns posisjon, og gir dem ferdigheter som bidrar til gjensidig respekt og forståelse. Det handler om å gjennom åpenhet og forståelse, gi barna opplevelsen av å være verdifull.

Lina forteller om hvordan hun opplever de jobber for å gi barna et inkluderende fellesskap: «At vi jobber for at dem blir sett og forstått og blir møtt for dem de er. Fordi da tror jeg jo at andre barn ser dem med dem øynene og da. Og det tror jeg er kjempeviktig i forhold til det med inkludering. Både for demmes del, og for de andre barna og. Det skal jo være et vi. Ikke bare «det barnet» og resten av gruppa liksom. Og at hvis man må ta ut, at man ikke gjør det alene, at man er flere. Men det tror jeg er ... det er kunnskap da. Jeg tror det er mye uvitenhet, spesielt kanskje i barnehagen da. Også tror jeg gammel tradisjon henger igjen og da. At man liksom har «dette er spespedrom» og dette er «spespeden sitt. fordi det var jo mer sånn før ... jeg tror jo barn vil føle seg annerledes. Ikke inkludert, det er liksom «hva er det som feiler meg liksom?» og voksne tror jeg ... klarer ikke å inkludere det barnet like bra med resten av gruppa da. ...»

Fredrik: Vi hadde ei barnegruppe der vi hadde utfordringer med å få favnet alle. I forhold til det å få inkluderende praksis. Det handla også om at barna var nye for oss også, og nye for resterende barnegruppa så det var å trygge relasjonene. Der fungerte ikke den der felles for alle prinsippet for barnegruppa. Fordi der var det stor utfordring med å få med seg så mye fra den felles samlings- der vi gikk igjennom dagen om morgenen. Og der måtte vi dele opp gruppa i 3, og hadde parallell informasjon om at «sånn blir dagen i dag» da hadde gruppene hver sine navn, og hadde samme bord, det var veldig forutsigbart for barna og hadde også pedagogisk formelt opplegg i de gruppene. Så det var veldig forutsigbart og trygt.

Det er dog ikke gitt at inkluderingsprinsippet står sterkt den dag i dag. For barn med særlige behov, fant Thomas Nordahl med sitt team, flere mangler i barns opplæringstilbud i sine undersøkelser, blant annet hvordan barn med særlige behov blir inkludert (Nordahl, et al., 2018). Lina forteller at hun tror dette er noe fremtredende i barnehagen, og at hun tror det handler om kunnskap. Det kan synes som at dette kan handle om flere aspekt som er diskutert over. Blant annet mangel på kunnskap om atferdens årsak (Greene, 2008/2011, s. 26). Dersom vi får flere og bredere perspektiv på atferden slik ansatte tolker den, og jobber med egne holdninger, kan det gi bredere handlingsrom for ansatte i barnehagen for å fremme «vi-et», og ikke ekskludere med feilvurdering av barnets behov og eksempelvis ta barnet ut av fellesskapet.

Rammeplanen for barnehagen fremhever at mangfold skal anerkjennes som en ressurs (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 9). Statlig pedagogisk tjeneste stiller spørsmål om utgangspunktet er at individet forstås å stå utenfor fellesskapet, for så å inkluderes? (2022). Dette kan tolkes i lys av spesialpedagogisk hjelp utelukkende på individnivå der barn tas ut av barnegruppa (Moen 2019, s. 37). Det kan undres om det er en forståelse om at barnet må «repareres» før det kan gå tilbake til det normative fellesskapet som ikke har rom for utagerende atferd. Uten kunnskap om relasjonsbygging, kan man ikke skape gode tiltak ut fra barnets behov, og dermed befinne seg i en ekskluderende posisjon. Fra Fredriks perspektiv, kan det synes som at de rommet mangfoldet etter barnas behov i fellesskapet, og ikke som at individet forstås å stå utenfor fellesskapet, for så å inkluderes (Statlig pedagogisk tjeneste, 2022). Deres måte å møte utagerende atferd på, favnet hele barnegruppa og ikke bare for barna det gjaldt. De mestret å se

muligheter innenfor det ordinære tilbudet og organisere et opplegg som var tilpasset for alle, men samtidig i fellesskap. Dette ga muligheter for dem å støtte og møte barna i tråd med I Meld. St. 6, (2019-2020) *Tett på- tidlig innsats og inkluderende fellesskap i barnehage, skole og SFO*, som sier at «Inkludering i barnehage og skole handler om at alle barn og elever skal oppleve at de har en naturlig plass i fellesskapet» (s. 11). De oppdaget at de ikke hadde vært gode nok på å bygge relasjon, og måtte «starte på nytt». Relasjonsbygging fremmer inkludering, fordi barnets opplevelser kommer tydeligere frem. Barns opplevelse av inkludering er en forusterning for gode utviklingsmuligheter (Kvillo, 2018, s. 57).

5 Konklusjon

I siste kapittel presenteres sentrale funn i undersøkelsen. Funnene presenteres under hvert forskningsspørsmål som har fungert som et støttende stilas for å romme de underliggende temaene under hver kategori, som til sist munner ut i besvarelse av problemstilling.

5.1 Hva vektlegges som betydningsfullt i arbeidet med å bygge relasjon i arbeidet med barn med utagerende atferd?

Intervjupersonene forteller at det er betydningsfullt å vise oppriktighet, interesse, omsorg og respekt i relasjonsbygging. Den kroppslige kommunikasjon samt å fokusere på styrkene til barnet, er også viktig når de bygger relasjoner med barn som viser utagerende atferd. Det synes også som sentralt at strukturer og rutiner fremtrer som en trygghet og forutsigbarhet for barna. Rammene bør være preget av fleksibilitet, og på en side synes det å være en trygg relasjon som gir bedre utgangspunkt for bredere handlingsrom. Som voksen bør man imidlertid opptre som behersket og trygg dersom det oppstår konflikter rundt rutinesituasjoner. For å bevare relasjonen og håndtere egne følelser, fremheves det at å ta seg en pause fra situasjonen kan være positivt. Dette diskuteres imidlertid, fordi man kan risikere å opptre avvisende mot barnet. Å være anerkjennende i følelsene med barn i konflikter er udiskuterbart, og en slike pauser bør balanseres etter behov og forsikring om at barnet opplever støtte i sårbare situasjoner.

Trygge og støttende relasjoner i barnehagen kan ha positiv innvirkning på barns selvbilde og utvikling av deres identitet. Barnehageansatte kan bidra til å fremme barns selvbilde med å gi positive tilbakemeldinger, møte barna med forståelse og undring. En risikofaktor knyttet til barns selvbilde, er at de med et utelukkende individrettet fokus kan bli stigmatisert. Negative tilbakemeldinger kan forverre barnets selvbilde og føre til at utagerende atferd vedvarer og/eller eskalerer.

5.2 Hvordan opplever ansatte utagerende atferd hos barn i barnehagen?

Utagerende atferd som grunnleggende felles forståelse, sammenfaller likt hos alle intervjupersonene. Intervjupersonene definerer utagerende atferd som fysiske og verbale uttrykk som for eksempel slag eller roping. Fredrik forstår imidlertid utagerende atferd også som stille atferd. Et slikt perspektiv åpnet for diskusjon av en mer helhetlig måte å forstå atferd på. Fredrik viser at atferd kan være «et rop om hjelp» uavhengig av desibel. Derfor kan det vise seg at en slik måte å forstå atferd på, snarere gir bedre utgangspunkt for å se språket atferden utviser. Det synes også at det er en felles forståelse for at utagerende atferd har en årsak. Årsakene er derimot sammensatte. Kaja uttrykker bekymring for forhastede vurderinger av årsakene til utagerende atferd. Dette er en legitim bekymring fordi dette kan føre til feil tiltak. Derfor er det nødvendig å bruke

tid og undersøke grundig før man setter i gang tiltak for å støtte barnet. Fredrik retter også blikket mot seg selv og personalgruppen, og viser en helhetlig innvending for å oppdage miljøkontekstuelle årsaker. En slik forståelse gir også grunnlag for å vurdere ansatte sin speiling mot barna som en påvirkningskraft for årsak til atferd.

Holdninger og kunnskap påvirker også i stor grad både hvordan de ansatte opplever utagerende atferd, og deres vurdering av støtte deretter. Lina og Sigurd veksler her med enten en for autoritær eller for ettergivende væremåte i møte med barn. På ett vis er ingen av de ønskelig. Likevel diskuteres det hvorvidt en kan vurdere andre ansatte sine intensjoner, fordi vi har alle forskjellige holdninger i møte med barn. Særlig i Sigurd sitt tilfelle blir dette synlig siden han også ilegger barnet evnen til å strategisk velge hvem barnet skal utagere mot. Ulike teoretiske perspektiver synes å skape usikkerhet og ytterlige utfordringer. Laget rundt barnet burde være sterkt, og det kan kun være sterkt dersom en felles forståelse av situasjonen er til stede.

5.3 Hvordan ser ansatte på sammenhengen mellom utagerende adferd og bygging av relasjon?

I denne sammenhengen hadde intervjupersonene ulike vinklinger knyttet til utagerende atferd og bygging av relasjon. Igjen tematiseres «å bruke tid». Det tar tid å bygge relasjon med barn, og med en god relasjon har ansatte bedre utgangspunkt for å forstå hva som ligger bak atferden. Sigurd fremhever dette svært synlig med eksempelet fra barnet som ikke ville inn i utetiden i møte med en ukjent voksen. Måten Sigurd rommet situasjonen på, viste til at Sigurd kjente barnet godt og hadde en forståelse for atferden til barnet. Spesialpedagogens rolle problematiseres imidlertid, og dette er et svært spennende paradoks. Det rettes kritikk mot at spesialpedagoger ikke får god nok relasjon til barn, og hva rollen deres egentlig er. I lys av forskning og undersøkelser, trengs det større kompetanse på spesialpedagogiske arbeidsoppgaver. Derfor er et viktig funn, at veiledning og rådgiving kan være svært gode tiltak. Barnehageansatte sitter på grunnsteinen for å hjelpe barn, relasjonen. Spesialpedagogen sitter på kunnskap, og kan veilede personalet på en støttende måte. Dette kan skape et samarbeid som kan bidra til å styrke laget rundt barnet ytterligere.

5.4 Hvordan opplever ansatte at deres arbeid med å bygge trygg relasjon kommer til uttrykk hos barn med utagerende atferd?

Intervjupersonene beskriver ulike måter å jobbe med relasjoner i forbindelse med utagerende atferd, likevel er det forebyggende perspektivet fremtredende. «barn vil hvis de kan» reflekteres rundt i Linas eksempel med et barn som fikk medvirke i en ryddetid. Barn som inkluderes på en medvirkende måte, opplever i større grad å mestre oppgaver som gis av voksne. Derfor synes det at trygge relasjoner gir bedre muligheter for å møte barnas behov og forståelse for deres ferdigheter. Fredrik forteller om å legge til rette for ferdighetstrening. Dette innebærer å bruke tid for å bygge opp tillitt, samt å møte barnas behov ut fra sammenhengen barnet står i.

Et av de mest betydningsfulle funnene i undersøkelsen, opplever jeg er hvordan intervjupersonene fortalte hvordan de skape et inkluderende miljø i barnehagen. En praksis der mangfold blir hyllet og synliggjort synes å skape åpenhet, forståelse og et bedre utviklingsmiljø for hele barnegruppa. Fredrik fortalte om en måte der de skapte et miljø som var tilpasset hele barnegruppa. Sigurd fremhever de ivaretok et inkluderende miljø vet å håndtere situasjoner der et barn skilte seg ut på en respektfull og åpen måte. I tillegg å fokusere på å løfte statusen til barn som bryter med normative forventninger. Uten kunnskap om relasjonsbygging, kan man ikke skape gode tiltak ut fra barnets behov, og dermed befinne seg i en ekskluderende posisjon. Fra både Fredrik og Sigurds perspektiv, kan det synes som at de rommet mangfoldet etter barnas behov i fellesskapet, og ikke som at individet forstås å stå utenfor fellesskapet, for så å inkluderes.

5.5 Hvordan opplever barnehageansatte at relasjonsbygging støtter barn med utagerende atferd?

Det er tydelig at relasjonsbygging og utagerende atferd har flere dimensjoner. Intervjupersonene vektlegger oppriktighet, interesse, omsorg og respekt når de skal bygge relasjoner med barn med utagerende atferd. Særlig synes det at relasjonsbygging bidrar til å hjelpe de ansatte med å se styrkene til barna. Relasjonsbygging skaper også en trygghet som bidrar til at strukturer og rammer tilrettelegges bedre, fordi de ansatte har forståelse for barnas forutsetninger. En annen dimensjon, er at relasjoner kan bidra til å finne riktig årsak til barnets atferd. Både grunnet bruk av tid, og større forståelse for barnets indre liv. Spesialpedagogens rolle blir også tematisert og reflektert rundt i en relasjonell dimensjon. For å anvende relasjonsbygging som et forebyggende tiltak, burde spesialpedagogen anvende sin kunnskap i å rådgi og veilede ansatte slik at de får flere perspektiver og kunnskap de kan anvende i praksis. Barnehageansatte sitter derfor på en enorm ressurs, relasjonen og kontinuiteten i samspill med barn.

Å arbeide i barnehage, innebærer møter mellom mennesker. Møter, som har stor betydning for livet til barn. I disse møtene opplever barna at deres identitet, selvbilde, ferdigheter, og troen på dem selv utvikles. Miljøet der disse møtene skjer skal være preget av inkludering og aksept av barnegruppen og av de ansatte. Barnehageansatte er nøkkelen i dette arbeidet.

5.6 Videre forskning

Gjennom forskningsprosessen har det gjennomgående dukket opp nye refleksjoner, som kunne ha bidratt til større forståelse for temaet for masteroppgaven. Min første refleksjon, er at barns stemme ikke er fremtredende i undersøkelsen. Derfor kunne det vært anvendt observasjoner og intervju for å få en mer helhetlig forståelse. Observasjoner kunne vært nyttige for å oppdage intersubjektive møter og kroppsspråk som kunne ha gitt nye perspektiver på utagerende atferd og relasjoner. Kanskje det er en væremåte fra de ansatte som bidrar til større trygghet, eller som kan gjøre barn mer utrygge? Gjennom observasjon, kunne man oppdaget disse kroppslige uttrykkene. Jeg

tok tidlig et valg om å intervju personer med ulike roller i barnehagen, fordi jeg opplever at «laget rundt barnet» er svært viktig. Derfor ville det også vært spennende å gjøre et gruppeintervju der deltakerne kunne reflektert i samspill. Det ville vært interessant å se om deres ulike roller har påvirkning på hvordan de forstår relasjoner og utagerende atferd. Foresatte sin stemme har heller ikke blitt tematisert i undersøkelsen, og kunne blitt løftet frem på flere måter. Undersøkelsen ville dog fått en annen avgrensning, og kunne vist dimensjoner med nære tilknytningspersoner til barnet.

6 Litteraturliste

Barnehageloven. (2005). *Rett til spesialpedagogisk hjelp*. (2005-06-17-64). Lovdata.
https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-64/KAPITTEL_7#KAPITTEL_7

Befring, E. (2019). Spesialpedagogikk - mangfoldig fag med mulighetsperspektiver og krevende utfordringer. I E. Befring, K-A. B. Næss & R. Tangen (Red.), *Spesialpedagogikk* (6. utg., s. 51-73). Cappelen Damm AS.

Befring, E. (2019). Forebygging i barnehage og skole med vekt på barns læring og livsmestring. I E. Befring, K-A. B. Næss & R. Tangen (Red.), *Spesialpedagogikk* (6. utg., s. 168-196). Cappelen Damm AS.

Befring, E., Uthus, M. (2019). Sosialt og emosjonelt sårbare barn og unge - utfordringer og muligheter: I E. Befring, K-A. B. Næss & R. Tangen (Red.), *Spesialpedagogikk* (6. utg., s. 500-522). Cappelen Damm AS.

Bjørnsrud, H. & Nilsen, S. (2021). Lærerrollen i profesjonsfellesskap for inkludering. I H. Bjørnsrud, & S. Nilsen (Red.), *De uferdige utdanningsreformer og Fagfornyelsen* (LK20., s.105-130) Oslo: Gyldendal

Borthne, Hvidsten, B. I. (2021). Relasjonelle utfordringer: Hvordan kan du som barnehagelærer fremme barns relasjonskompetanse? I B. I. Borthne, Hvidsten (Red.), *Spesialpedagogikk i barnehagen* (2. utg., s. 137-153). Fagbokforlaget.

Drugli, M. B. (2013). *Atferdsvansker hos barn: Evidensbasert kunnskap og praksis*. Cappelen Damm AS.

Greene, R. (2005). *Eksplorative barn*. (A. Solli, Overs.). Pedagogisk forum. (Opprinnelig utgitt 1998).

Greene, R. (2011). *Utenfor: Elever med atferdsutfordringer*. (I.S. Goveia, Overs.). Cappelen Damm AS. (Opprinnelig utgitt 2008).

Hanssen, N. B. (2021). "Jeg har prøvd alt..." Om lærerens kompetansebehov for å praktisere spesialundervisning. I T. Lekang. & T. Moen (Red.), *Tilpasset opplæring og tidlig innsats: i ordinær undervisning og spesialundervisning* (s. 245-261). Universitetsforlaget.

Haug, P. (2021). *Spesialundervisning: Ei innføring*. Det Norske Samlaget.

Hjardemaal, F. (2011). Vitenskapsteori. I T. A. Kleven., F. Hjardemaal., & K. Tveit (Red.), *Innføring i pedagogisk forskningsmetode: en hjelp til kritisk tolkning og vurdering* (2. utg., s. 179-216). Unipub.

Holland, H. (2013). *Varig atferdsendring hos barn: krever varig atferdsendring hos voksne*. Gyldendal Akademisk.

Kleven, T. A. (2011). Forskning og forskningsresultater. I T. A. Kleven., F. Hjardemaal., & K. Tveit (Red.), *Innføring i pedagogisk forskningsmetode: en hjelp til kritisk tolkning og vurdering* (2. utg., s. 9-26). Unipub.

Kunnskapsdepartementet. (2017). *Rammeplan for barnehagen: Forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. Udir.

<https://www.udir.no/contentassets/7c4387bb50314f33b828789ed767329e/rammeplan-for-barnehagen---bokmal-pdf.pdf>

Kvale, S., Brinkmann, S. (2009). *Det kvalitative forskningsintervju* (2. utg.). Gyldendal Akademisk.

Kvello, Ø. (2021). *Samtaler med barn og ungdom: Medvirkning, kommunikasjon og metoder*. Fagbokforlaget.

Kvello, Ø. (2018). Samarbeid rundt barn og unge med atferdsvansker I H. Omdal & R. Thygesen (Red.). *Å falle mellom to stoler: Samarbeid til barnets beste i barnehage og skole* (s. 50-60). Universitetsforlaget.

Løvlie, Schibbye, A. S. & Løvlie, E. (2017). *Du og barnet: Om å skape gode relasjoner med barn*. Universitetsforlaget.

Moen, T. (2019). Fra en todelt til en helhetlig fortolkning av PPTs mandat. I M. Bjerklund, B. Groven, & I. Åmot (Red.), *PPTs systemrettede arbeid i barnehagen* (s. 34-44). Universitetsforlaget.

Moen, T. (2021). Tilpasset opplæring og tidlig innsats: et forebyggende perspektiv. I T. Lekang. & T. Moen (Red.), *Tilpasset opplæring og tidlig innsats* (s. 23-37). Universitetsforlaget.

Nilsen, S. (2019). Spesialpedagogisk arbeid i grunnskolen. I E. Befring, K-A. B. Næss, & R. Tangen (Red.), *Spesialpedagogikk* (6. utg., s. 615-642). Cappelen Damm.

Nordahl, T., mfl. (2018). *Inkluderende fellesskap for barn og unge. Ekspertgruppen for barn og unge med behov for særskilt tilrettelegging*. Regjeringen.

<https://files.nettsteder.regjeringen.no/wpuploads01/blogs.dir/215/files/2018/04/INKLU DERENDE-FELLESSKAP-FOR-BARN-OG-UNGE-til-publisering-04.04.18.pdf>

NOU 2010: 8. (2010). *Med forskertrang og lekelyst- systematisk pedagogisk tilbud til alle førskolebarn*. Regjeringen.

<https://www.regjeringen.no/contentassets/e32217053f044510a33437e4b17afa6d/no/pdfs/nou201020100008000dddpdfs.pdf>

Omdal, H. (2018). Kapasitetsbygging i voksen-barn-relasjoner i barnehagen. I H. Omdal & R. Thygesen (Red.). *Å falle mellom to stoler: Samarbeid til barnets beste i barnehage og skole* (s. 88-102). Universitetsforlaget.

Ringdal, K. (2018). *Enhet og mangfold: Samfunnsvitenskapelig forskning og kvantitativ metode* (4. utg.). Fagbokforlaget.

Roland, P. (2021). *Den autoritative voksenrollen i barnehage og skole: Relasjonskvalitet, utfordrende atferd, mobbing og sosial emosjonell læring*. Cappelen Damm.

Samuelsen, A-S, Bargel, H. (2018). Individet et systemperspektiv; Sakkyndighetsarbeid I PPT. *Psykologi i kommunen*. 53(2), 19-26. <https://ntnuopen.ntnu.no/ntnu-xmlui/bitstream/handle/11250/2596291/Samuelsen-Bargel-individet.pdf?sequence=4&isAllowed=y>

Sandvik, Tveitnes, M. & Simonsen, E. (2019). Spesialpedagogisk rådgivning i teori og praksis. I E. Befring, K-A. B. Næss, & R. Tangen (Red.), *Spesialpedagogikk* (6. utg., s. 251-275). Cappelen Damm.

Skau, G. M. (2017). *Gode fagfolk vokser: Personlig kompetanse i arbeid med mennesker*. (5. utg.). Cappelen Damm.

Spurkeland, J. (2011). *Relasjonspedagogikk: Samhandling og resultater i skolen*. Fagbokforlaget.

Statlig spesialpedagogisk tjeneste. (2022, 1. August). *Hva er inkludering? I et inkluderende læringsmiljø har alle sin naturlige plass i det faglige og sosiale fellesskapet*. Statped. <https://www.statped.no/temaer/inkludering/hva-er-inkludering/>

Thagaard, T. (2009). *Systematikk og innlevelse: En innføring i kvalitativ metode* (3. utg.). Fagbokforlaget.

Tjora, A. (2017). *Kvalitative forskningsmetoder: i praksis* (4. utg.). Gyldendal Akademisk.

Uthus, M. (2020). *Spesialpedagogen i en inkluderende skole: Mot nye mål og ny mening*. Gyldendal.

Åmot, I., Ytterhus, B. (2019). Spesialpedagogisk arbeid i barnehagen. I E. Befring, K-A. B. Næss & R. Tangen (Red.), *Spesialpedagogikk* (6. utg., s. 589-614). Cappelen Damm.

7 Vedlegg

Vedlegg 1: Skjema for informert samtykke:

Vil du delta i forskningsprosjektet:

Barnehageansattes opplevelse av relasjonsbygging med barn som støtte for utagerende atferd

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å få økt kunnskap rundt relasjonens betydning for å møte og støtte barn med utagerende atferd i barnehagen. I dette skrivet gir jeg deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Masteroppgaven retter søkelyset mot barnehageansattes egne beskrivelser og erfaringer med å bygge en trygg relasjon med barn med barn med utagerende atferd. Jeg er nysgjerrig på hva barnehageansatte mener er betydningsfullt for å bygge relasjon med barn, og hvordan de går frem for å bygge relasjon. Det vil være spennende å få innsikt i ansattes erfaringer, refleksjoner og tanker knyttet til relasjonsbygging i møte med å støtte barnas atferd. Hva oppleves å fungere bra, eller mindre bra i møte med utfordrende atferd, og de opplever relasjonsbygging er en avgjørende faktor i dette arbeidet.

Jeg ønsker å intervju barnehageansatte og lærere som har erfaring med å arbeide med barn med utagerende atferd. Problemstillingen for min masteroppgave er; *«Hvordan opplever barnehageansatte at relasjonsbygging støtter barn med utagerende atferd?»*

og følges av fire forskningsspørsmål;

- «Hva vektlegges som betydningsfullt i arbeidet med å bygge relasjon i arbeidet med barn med utagerende atferd?»
- «Hva anser ansatte som utagerende atferd?»
- «Hvordan ser ansatte på sammenhengen mellom utagerende adferd og bygging av relasjon?»
- «Hvordan opplever ansatte at deres arbeid med å bygge trygg relasjon kommer til uttrykk hos barn med utagerende atferd?»

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Som masterstudent er jeg ansvarlig for gjennomføringen av studiet, sammen med veileder ved Norsk teknisk- naturvitenskapelige universitet- NTNU.

Hvorfor spør jeg deg?

I henhold til din stilling og relevante erfaring fra arbeid med barn spør jeg deg om å delta.

Hva innebærer det for deg å delta?

Hvis du velger å delta i prosjektet, innebærer det at du deltar i et intervju. Spørsmålene vil jeg sende deg en stund før intervjuet. Det vil ta deg ca. 45 minutter. Spørreskjemaet inneholder spørsmål om relasjonens betydning for utagerende atferd. Dine svar fra intervju blir registrert elektronisk. Intervjuet kommer til å bli registrert ved lydopptak, for senere å bli transkribert.

Er det noe som er uklart eller som du lurer på, kan du når som helst kontakte meg angående spørsmål knyttet til prosjektet og deltagelse.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykket tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle dine personopplysninger vil da bli slettet. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

Informasjonen jeg innhenter fra deg vil være totalt anonymisert og taushetsbelagt. Etter prosjektet er avsluttet, slettes all informasjon jeg har innhentet fra deg. Det vil ikke påvirke / ditt forhold til arbeidsplassen/arbeidsgiver på noen måte.

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Jeg vil bare bruke opplysningene om deg til formålene jeg har fortalt om i dette skrivet. Opplysningene som fremkommer i undersøkelsen, er konfidensielle og i samsvar med personvernregelverket.

- De som vil ha tilgang til opplysningene jeg henter vil være meg og min veileder for masteroppgaven.
- Navnet og kontaktopplysningene dine vil jeg erstatte med en kode som lagres på egen kryptert elektronisk mappe.
- Alle opplysninger vil bli slettet etter prosjektet er over i mai.
- Ingen skal kunne gjenkjennes i min ferdige oppgave.

Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?

Opplysningene anonymiseres når studien avsluttes, noe som er i juni 2023. Alle lydopptak vil også bli slettet etter transkripsjon.

Dine rettigheter

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

- innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene,

- å få rettet personopplysninger om deg,
- å få slettet personopplysninger om deg, og
- å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Jeg behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

Hvor kan jeg finne ut mer?

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

- Masterstudent, Sofie Camilla Krogstad
Mobil: 98083321
E-post: sofieckr@ntntu.no
- Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, Sobh Chahboun (sch@dmmh.no)

Hvis du har spørsmål knyttet til NSD sin vurdering av prosjektet, kan du ta kontakt med:

- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS på epost (personverntjenester@nsd.no) eller på telefon: 55 58 21 17.

Med vennlig hilsen

Sofie Camilla Krogstad
(Masterstudent i spesialpedagogikk)

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet «barnehagelæreres opplevelse av relasjonsbygging med barn som støtte for utagerende 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

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Vedlegg 2: Godkjenning fra Norsk senter for forskningsdata (NSD)
Meldeskjema for behandling av personopplysninger: 31.01.2023 22:31

NSD sin vurdering:

Referansenummer

395346

Vurderingstype

Automatisk

Dato

24.05.2023

Prosjekttittel

Barnehagelæreres opplevelse av relasjonsbygging med barn som støtte for utagerende atferd

Behandlingsansvarlig institusjon

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

Prosjektansvarlig

Sobh Chahboun

Student

Sofie camilla krogstad

Prosjektperiode

01.02.2023 - 30.06.2023

Kategorier personopplysninger

- Alminnelige

Lovlig grunnlag

- Samtykke (Personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a)

Behandlingen av personopplysningene er lovlig så fremt den gjennomføres som oppgitt i meldeskjemaet. Det lovlige grunnlaget gjelder til 30.06.2023.

Grunnlag for automatisk vurdering

Meldeskjemaet har fått en automatisk vurdering. Det vil si at vurderingen er foretatt maskinelt, basert på informasjonen som er fylt inn i meldeskjemaet. Kun behandling av personopplysninger med lav personvernulempe og risiko får automatisk vurdering. Sentrale kriterier er:

- De registrerte er over 15 år
- Behandlingen omfatter ikke særlige kategorier personopplysninger;
 - Rasemessig eller etnisk opprinnelse
 - Politisk, religiøs eller filosofisk overbevisning
 - Fagforeningsmedlemskap
 - Genetiske data
 - Biometriske data for å entydig identifisere et individ
 - Helseopplysninger
 - Seksuelle forhold eller seksuell orientering
- Behandlingen omfatter ikke opplysninger om straffedommer og lovovertridelser
- Personopplysningene skal ikke behandles utenfor EU/EØS-området, og ingen som befinner seg utenfor EU/EØS skal ha tilgang til personopplysningene
- De registrerte mottar informasjon på forhånd om behandlingen av personopplysningene.

Informasjon til de registrerte (utvalgene) om behandlingen må inneholde

- Den behandlingsansvarliges identitet og kontaktopplysninger
- Kontaktopplysninger til personvernombudet (hvis relevant)
- Formålet med behandlingen av personopplysningene
- Det vitenskapelige formålet (formålet med studien)
- Det lovlige grunnlaget for behandlingen av personopplysningene
- Hvilke personopplysninger som vil bli behandlet, og hvordan de samles inn, eller hvor de hentes fra
- Hvem som vil få tilgang til personopplysningene (kategorier mottakere)
- Hvor lenge personopplysningene vil bli behandlet
- Retten til å trekke samtykket tilbake og øvrige rettigheter

Vi anbefaler å bruke vår mal til informasjonsskriv.

Informasjonssikkerhet

Du må behandle personopplysningene i tråd med retningslinjene for informasjonssikkerhet og lagringsguider ved behandlingsansvarlig institusjon. Institusjonen er ansvarlig for at vilkårene for personvernforordningen artikkel 5.1. d) riktighet, 5. 1. f) integritet og konfidensialitet, og 32 sikkerhet er oppfylt.

Vedlegg 3: Godkjenning fra Norsk senter for forskningsdata (NSD)

Meldeskjema for behandling av personopplysninger: 24.05.2023 09:49
(forlengelse av prosjektet)

NSD sin vurdering:

Referansenummer

395346

Vurderingstype

Automatisk

Dato

24.05.2023

Prosjekttittel

Barnehagelæreres opplevelse av relasjonsbygging med barn som støtte for utagerende atferd

Behandlingsansvarlig institusjon

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

Prosjektansvarlig

Sobh Chahboun

Student

Sofie camilla krogstad

Prosjektperiode

01.02.2023 - 30.06.2023

Kategorier personopplysninger

- Alminnelige

Lovlig grunnlag

- Samtykke (Personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a)

Behandlingen av personopplysningene er lovlig så fremt den gjennomføres som oppgitt i meldeskjemaet. Det lovlige grunnlaget gjelder til 30.06.2023.

Meldeskjema

Grunnlag for automatisk vurdering

Meldeskjemaet har fått en automatisk vurdering. Det vil si at vurderingen er foretatt maskinelt, basert på informasjonen som er fylt inn i meldeskjemaet. Kun behandling av personopplysninger med lav personvernulempe og risiko får automatisk vurdering. Sentrale kriterier er:

- De registrerte er over 15 år
- Behandlingen omfatter ikke særlige kategorier personopplysninger;
 - Rasemessig eller etnisk opprinnelse
 - Politisk, religiøs eller filosofisk overbevisning
 - Fagforeningsmedlemskap
 - Genetiske data
 - Biometriske data for å entydig identifisere et individ
 - Helseopplysninger
 - Seksuelle forhold eller seksuell orientering
- Behandlingen omfatter ikke opplysninger om straffedommer og lovovertridelser
- Personopplysningene skal ikke behandles utenfor EU/EØS-området, og ingen som befinner seg utenfor EU/EØS skal ha tilgang til personopplysningene
- De registrerte mottar informasjon på forhånd om behandlingen av personopplysningene.

Informasjon til de registrerte (utvalgene) om behandlingen må inneholde

- Den behandlingsansvarliges identitet og kontaktopplysninger
- Kontaktopplysninger til personvernombudet (hvis relevant)
- Formålet med behandlingen av personopplysningene
- Det vitenskapelige formålet (formålet med studien)
- Det lovlige grunnlaget for behandlingen av personopplysningene
- Hvilke personopplysninger som vil bli behandlet, og hvordan de samles inn, eller hvor de hentes fra
- Hvem som vil få tilgang til personopplysningene (kategorier mottakere)
- Hvor lenge personopplysningene vil bli behandlet
- Retten til å trekke samtykket tilbake og øvrige rettigheter

Vi anbefaler å bruke vår mal til informasjonsskriv.

Informasjonssikkerhet

Du må behandle personopplysningene i tråd med retningslinjene for informasjonssikkerhet og lagringsguider ved behandlingsansvarlig institusjon. Institusjonen er ansvarlig for at vilkårene for personvernforordningen artikkel 5.1. d) riktighet, 5. 1. f) integritet og konfidensialitet, og 32 sikkerhet er oppfylt.

Vedlegg 4:

Intervjuguide

Problemstilling og forskningsspørsmål:

«Hvordan opplever barnehageansatte at relasjonsbygging støtter barn med utagerende atferd?»

Innledende spørsmål:

1. Hvor lenge har du arbeidet i barnehage?
2. Hvorfor ønsket du å arbeide i barnehage?
3. Hva synes du er det beste med jobben din?
4. Hva kan være utfordrende med å arbeide i barnehage?

Grunnleggende begreper

- Hva vil du anse/tolke som utagerende atferd?
 - Hva tenker du kan ligge bak slik atferd som du beskriver?
- Hva tenker du om/legger du i begrepet relasjon?
 - Hvordan utvikles gode relasjoner?
 - Hvilken betydning har relasjon mellom voksen og barn i barnehagen?
 - Her og nå og senere i livet?

Relasjon og atferd:

- Hvordan kan relasjon ha innvirkning på atferd hos barn?
 - Er det noen eksempler du spesielt husker?
- Hvordan kan utagerende atferd og relasjon henge sammen?
 - Har du noen eksempler på opplevelser du kan huske knyttet til dette?
 - I hvilke situasjoner ser du denne sammenhengen (mellom atferd og relasjon)?
 - På hvilken måte vil du si at du opplever denne sammenhengen?

Betydningen av relasjonskompetanse:

- Hvordan opplever du at barn med utagerende atferd blir møtt?
 - Hvilken praksis eller tiltak opplever du blir rettet mot slik atferd?
 - Hvordan tenker du at slik praksis eller tiltak kan påvirke barns atferd?

- Hvordan tenker du at slik praksis eller tiltak kan påvirke barns opplevelse av inkludering og glede i hverdagen?
 - Hva mener du fungerer bra i møte med utagerende atferd?
 - Er det noen spesielle eksempler du kommer på?
 - Hva kan tenkes å være grunnen til at dette fungerte bra?
 - Hva fungerer mindre bra i møte med utagerende atferd?
 - Har du noen eksempler som du kan huske?
 - Hva vil du si kan være grunnen til at dette ikke fungerte like bra?
- Hvordan arbeider du med å bygge relasjon til barn i barnehagen?
 - Er det noen eksempler du husker?
 - Hva opplever du at fungerer bra?
 - Hva opplever du at fungerer mindre bra?
- På hvilken måte tenker du at relasjonsbygging kan ha innvirkning på barn med utagerende atferd?
 - På hvilken måte kan ansattes bevissthet rundt relasjonsbygging i barnehagen ha innvirkning på atferd?
 - På hvilken måte kan forventinger knyttet til strukturer og rutiner i barnehagen ha innvirkning?
 - Ansattes forståelse og holdninger?

Avslutning:

- Er det noe du ønsket å utdype eller tilføye av kommentarer?
- Er det noe du tenker er viktig å få med knyttet til dette tema som jeg ikke har spurt om?
- Hvordan følte du intervjuet gikk?

