

Forebygging av innagerende atferdsproblematikk i barnehagen

En kvalitativ intervjustudie av pedagogiske lederes forebyggende arbeid for barn som viser innagerende atferd

MIRIAM AUREBEKK

VEILEDER

Ingrid Lund

Universitetet i Agder, 2021

Fakultet for humaniora og pedagogikk

Institutt for pedagogikk

Master

Forord

Det er med stolthet jeg nå sitter og skriver mine siste ord i masteroppgaven. Arbeidet med masteroppgaven har vært en krevende og lang prosess, samtidig spennende og givende. Jeg er stolt av å endelig fullføre mitt siste og femte år på universitetet.

Først vil jeg si takk til de sjenerøse og engasjerte informantene, som tok seg tid til å stille opp til intervju og dele opplevelser, erfaringer og tanker med meg. Deres bidrag har gjort denne studien mulig å gjennomføre.

Jeg vil også takke min veileder Ingrid Lund for veiledninger med motiverende ord, gode innspill og råd.

Takk til mine gode støttespiller blant familie og venner, som har motivert og engasjert seg gjennom oppgaven. Gjennom en tid med pandemi, har studenttilværelse annerledes enn forventet, hvor det har blitt mye alenetid. Jeg vil derfor takke min kjære mamma som tatt seg tid til refleksjoner og diskusjoner gjennom arbeidet med oppgaven.

Øvrebø 18.05.2021

Miriam Aurebekk

Sammendrag

Barn som viser innagerende atferd har i mindre grad fått forskningsmessig oppmerksomhet og pedagogisk oppmerksomhet. Det er derfor behov for å rette oppmerksomheten mot denne type atferds utfordring. Samtidig er det behov for mer kunnskap og forståelse rundt arbeid med innagerende atferdsproblematikk.

Formålet med denne oppgaven er å få en dypere innsikt, bidra til innsyn og refleksjoner i hvordan pedagogiske ledere driver det forebyggende arbeid, relatert til innagerende atferdsproblematikk. Således sikter oppgaven på å belyse pedagogiske lederes erfaringer, opplevelser og tanker rundt forebygging av innagerende atferdsproblematikk. På grunnlag av dette har oppgaven med hensikt å belyse følgende problemstilling: *Hvordan forebygger pedagogiske ledere innagerende atferdsproblematikk i barnehagen?*

Studien inneholder en presentasjon av litteratur, teori og tidligere forskning for å belyse oppgavens problemstilling. Studiens teoretiske fundament bygger på å forstå det forebyggende arbeidet i en systemteoretisk forståelse.

Den metodiske tilnærmingen i denne studien er kvalitativ, med en hermeneutisk tilnærming. Problemstillingen vektlegger erfaringer, opplevelser og tanker, for å belyse informantenes arbeid med forebygging av innagerende atferdsproblematikk. På grunnlag av dette ble det hensiktsmessige å benytte kvalitativt forskningsintervju som datainnsamlingsmetode.

Kort oppsummert viser funnene at de pedagogiske lederne opplever at det er ulik forståelse relatert til kjennetegn ved innagerende atferdsproblematikk. På den ene siden er det usikkerhet i når det kan kalles et atferdsproblem, og på den andre siden knyttes det relasjonelle som avgjørende for å kunne oppdage utvikling av innagerende atferd. Videre viser funnene at de pedagogiske lederne har mye kunnskap og erfaring knyttet til det forebyggende arbeid. Der holdningsarbeid relatert til anerkjennelse og kjærighet er viktig for å kunne møte barn som viser innagerende atferd på en god måte. Samtidig viser funn at det fortsatt er utfordringer knyttet til å se og ivareta barn som viser innagerende atferd på lik linje med andre barn. Funn viser at barnehagens etablerte kultur kan sette en stopper i arbeidet, og det bør derfor søkes etter ny kunnskap og løsninger for at barn som viser innagerende atferd skal passe inn i barnehagens system. Videre viser funnene fellestrekk der trygghet, relasjonsarbeid og foreldresamarbeid er avgjørende i arbeidet med å forebygge innagerende atferdsproblematikk.

Innholdsfortegnelse

1.0 Innledning.....	3
1.1 Tidligere forskning og litteratur	3
1.2 Problemstilling	4
1.3 Begrepsavklaring.....	4
1.4 Avgrensninger	5
1.5 Oppgavens oppbygning.....	5
2.0 Teoretisk referanseramme	6
2.1 Sjenanse.....	6
2.2 Innagerende atferd.....	6
2.2.1 Årsaksforhold	7
2.3 Forebyggende arbeid i barnehagen.....	8
2.3.1 Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell.....	8
2.4 Barnehageansattes holdning i møte med barn som viser innagerende atferd.....	10
2.4.1 Anerkjennelse	10
2.4.2 Kjærlighet.....	11
2.4.3 Mentalisering.....	12
2.4.5 Organisasjonskultur.....	13
2.5 Trygghet i barnehagen.....	13
2.6 Relasjoner og vennskap i barnehagen	15
2.7 Samarbeid med foreldre	17
3.0 Metode.....	19
3.1 Kvalitativ forskningsmetode	19
3.2 Hermeneutikk	19
3.3 Forforståelse	20
3.4 Intervju som datainnsamlingsmetode.....	20
3.5 Utvalg og rekruttering	21
3.6 Semistrukturert intervjuguide.....	22
3.7 Gjennomføring av intervju	22

3.8 Transkribering og analyse	23
3.9 Validitet og Relabilitet	24
3.10 Etiske hensyn.....	26
4.0 Presentasjon av funn.....	28
4.1 Hvilke kjennetegn observeres hos barn som viser innagerende atferd i barnehagen?.....	28
4.2 Hvilke holdninger er viktig i møte med barn som viser en innagerende atferd?.....	30
4.3 Hvordan sikre at barn som viser innagerende atferd opplever gode relasjoner og vennskap i barnehagen?.....	32
4.4 Hvordan skape trygghet for barn som viser innagerende atferd i barnehagen?.....	33
4.5 Hvordan legge til rette for et godt samarbeid med foreldre til barn som viser innagerende atferd?	34
5.0 Drøfting	36
5.1 Kjennetegn hos barn som viser tegn til innagerende atferd.....	36
5.2 Holdningsarbeid som forebyggende faktor	38
5.2.1 En kjærlig og anerkjennende holdning for å skape trygghet og gode relasjoner mellom barn som viser innagerende atferd og de ansatte i barnehagen	39
5.2.2 Holdningsarbeid for å sikre en kjærlig og anerkjennende holdning i møte med barn som viser innagerende atferd	41
5.3 Relasjonsarbeid som en forebyggende faktor i barnegruppa.....	43
5.4 Trygghet i barnehagemiljøet.....	46
5.4.1 Det psykososiale læringsmiljøet.....	47
5.4.2 Det organisatoriske- og fysiske læringsmiljø	48
5.5 Foreldresamarbeid som en avgjørende faktor i forebyggende arbeid	49
6.0 Oppsummering og konklusjon	52
6.1 Videre forskning.....	54
Litteraturliste	55
Vedlegg 1	60
Vedlegg 2	62
Vedlegg 3	66

1.0 Innledning

Spesialpedagogikkens mål er å fremme livsmestring, lærings og utviklingsmuligheter hos barn med ulike utfordringer, også barn som viser innagerende atferd. I den spesialpedagogiske sammenheng er forebyggende arbeid avgjørende. Forebyggende arbeid handler om å fremme beskyttende faktorer og begrense risikofaktorer, for å styrke barnets livsmestrende kompetanse (Befring & Næss, 2019). I rammeplanen understrekes det at alle barn skal kunne oppleve tilpasset, variert og allsidig utvikling. Barnehagen har derfor et ansvar for å blant annet ivareta barnets behov for omsorg, fremme lek, læring og vennskap (Kunnskapsdepartementet, 2017).

Barnehagen har et ansvar for å bidra i at barn føler seg trygge og trives i barnehagen. Likevel påpekes at det fortsatt er store utfordringer i at mange barn ikke blir sett eller forstått, og dermed utvikler seg mindre. Mange barn får hjelp altfor sent, og har ikke en opplevelse av at barnehagen er et trygt og godt sted (Meld. St. 6 (2019-2020)). Barn som viser innagerende atferd er blant annet en gruppe som har blitt neglisjert og forsømt i utdanningsforløpet (Coplan, Hughes, Bosacki, Rose-Krasnor, 2011; Lund, 2008). Det er med dette grunnlag at regjeringen innførte tiltak med å lovfeste forebyggende arbeid for det psykososiale barnehagemiljøet (Meld. St. 6 (2019-2020)). Forebygging kan ses på som hjørnesteinen i barnehagens virksomhet (Åmot & Ytterhus, 2019). Pedagogisk leder har et overordnet ansvar over den daglige pedagogiske praksisen, og med å forebygge, oppdage, og igangsette tiltak for barn med særskilte behov, for å sikre et likeverdig og inkluderende tilbud (Åmot & Ytterhus, 2019). Det er da naturlig at de pedagogiske ledere arbeider med forebygging for barn som viser innagerende atferd, som jeg i denne oppgaven skal undersøke.

1.1 Tidligere forskning og litteratur

Lund (2008) skriver at barn som viser innagerende atferd har vært en forsømt gruppe, og understreker behov for mer kunnskap og forståelse rundt denne type atferd. Barn som viser innagerende atferd forsvinner ofte i aktiviteter, og taper kamper om oppmerksomhet med de barn som krever den voksnes oppmerksomhet i barnehagen. Innagerende atferd har fått langt i mindre grad forskningsmessig oppmerksomhet, og pedagogisk oppmerksomhet kontra utagerende atferd (Lund, 2012).

En forskning viser at lærere er usikre på hvordan en skal møte med barn som viser innagerende atferd, sammenlignet med utagerende atferd. Samtidig viser funnene at lærere har blitt mer bevisst på at sjenanse og tilbaketrukkethet kan indikere på et innagerende

atferdsproblem. Likevel påpekes det at funnene ikke lover bra for barn som viser innagerende atferd. Dette fordi lærere har lavere forventninger til hva barna kan oppnå både sosialt og faglig, enn andre barn med atferdsvansker. Det påpekes at selv om barn som viser innagerende atferd ikke blir i like stor grad neglisjert, er den oppmerksomheten de får nødvendigvis ikke gunstig for barnets utviklingsmuligheter (Coplan et al., 2011).

Utagerende atferd ser ut til å være mindre fremtredende når alderen hos barnet øker, derimot blir det flere stille og ensomme barn og unge (Lund, 2004). Dersom innagerende atferd ikke blir oppdaget, eller ikke får nok støtte og hjelp kan det føre til utfordringer i å etablere stabile vennskap, en atferd som utfordrer omgivelsene, ensomhet, psykiske vansker, misforståelser, mobbing, hinder for optimal utvikling og læring (Lund, 2012).

1.2 Problemstilling

På bakgrunn av barnehagens formål og tidligere forskning er det derfor valgt følgende problemstilling:

Hvordan forebygger pedagogiske ledere innagerende atferdsproblematikk i barnehagen?

Formålet med oppgaven er å bidra til innsyn og øke refleksjoner, rundt hvordan en kan drive forebyggende arbeid relatert til innagerende atferdsproblematikk. Studien vil kunne bidra i å stille noen spørsmål, få et innblikk i nyttig eller interessant informasjon. Dersom oppgaven bidrar til interesse og mer oppmerksomhet på å forebygge og ivareta barn som viser innagerende atferd, har oppgaven oppnådd sin hensikt.

For å kunne besvare problemstillingen er det valgt forskningsspørsmål for å konkretisere problemstillingen: **1.** Hvilke kjennetegn observeres hos barn som viser innagerende atferd? **2.** Hvilke holdninger er viktig i møte med barn som viser innagerende atferd? **3.** Hvordan skape trygghet for barn som viser innagerende atferd i barnehagen? **4.** Hvordan sikre at barn som viser innagerende atferd opplever gode relasjoner og vennskap i barnehagen? **5.** Hvordan legger de pedagogiske lederne til rette for et godt samarbeid med foreldre til barn som viser innagerende atferd?

1.3 Begrepsavklaring

Det knyttes mange ulike begreper i forsøk på å betegne en tilbaketrukket og stille atferd. Begreper som innadventt, innagerende, introvert, sjenert, sky, beskjeden, inaktiv, sosial isolert eller engstelig er noen som brukes (Sæteren, 2019). Jeg har valgt å bruke innagerende atferd, som en motsetning til utagerende atferd. Dette fordi barn som er stille og tilbaketrukkne

kan på lik linje bli et atferdsproblem som med barn som viser utagerende atferd. Innagerende atferd er ikke en statisk tilstand, men en atferd som kan vises i gitte kontekster og situasjoner (Lund, 2012). Det er derfor valgt å bruke begrepet barn som *viser* innagerende atferd.

Det må også påpekes at jeg har anvendt litteratur og forskning som ikke er norsk. Dette kan skape utfordringer knyttet til begrepsbruk og definisjoner på barn som viser innagerende atferd. Jeg har derfor forsøkt å benytte litteratur som i størst mulig grad samsvarer med den definisjonen jeg har valgt å bruke.

1.4 Avgrensninger

Grunnet omfanget av masteroppgaven blir det nødt å foretas avgrensninger. Jeg velger å definere og gå inn på sjenanse, fordi sjenansen kan påvirke samspill, relasjoner og normative forventninger i barnehagen, som igjen kan føre til innagerende atferd. Videre vil jeg definere og trekke frem kjennetegn ved innagerende atferd, samt mulige årsaker til at atferden oppstår. Jeg blir derimot nødt til å avgrense årsaksforhold på grunn av omfang og fokus på det forebyggende arbeidet. Likevel vil jeg gi en kort beskrivelse for at leseren skal få en forståelse av hvordan atferdsvansken kan oppstå, og hvorfor det kan ha betydning for det forebyggende arbeid. Samtidig velger jeg ikke å gå inn på konsekvenser av en innagerende atferd, på grunnlag av at fokuset vil ligge på hvordan en kan forebygge slik at konsekvenser blir minimale.

1.5 Oppgavens oppbygning

I andre kapittel vil det gjøres rede for utvalg av relevant teori med hensikt om å besvare problemstillingen. Dette innebærer blant annet beskrive utvikling av innagerende atferd, kjennetegn og kort om årsaksforhold. Deretter vil det bli presentert en kort oversikt over et systemteoretisk grunnlag for å forstå hvordan omgivelsene påvirker utviklingen til barn som viser innagerende atferd. Videre redegjøres det for ulike forebyggende faktorer, som er relevant i arbeidet for de pedagogiske ledere. I neste kapittel presenteres oppgavens metode og tilnærming, datainnsamling, kvalitetssikring og vurdering av etiske hensyn. I fjerde kapittel vil studiens funn presenteres, og i det femte kapittel vil studiens funn diskuteres i lys av oppgavens teoretiske ramme. Til slutt vil oppgavens oppsummering og konklusjon presenteres i det sjette kapittel.

2.0 Teoretisk referanseramme

2.1 Sjenanse

Sjenanse kan defineres som et ubehag som oppstår i møte med andre mennesker eller situasjoner. Dette kan bunne i at en bekymrer seg, eller at en ikke opplever seg selv som god nok (Flaten, 2010). Sjenanse kan betraktes som en naturlig forsiktighet i nye situasjoner, eller en tilbaketrukket atferd. Barnet vil generelt ikke være den første som tar initiativ, samtidig kan det også hende at barnet liker ro eller å være alene (Lund, 2012). Det å være sjenert er ikke nødvendigvis et atferdsproblem. Det kan være en utfordring å skille mellom når det er naturlig eller uskyldig, og når det kan gå utover barnets utvikling. Det sies at det er en gråsoner med overlappinger. Dersom barnet opplever mange ubehagelige situasjoner i sosiale settinger, vil barnet bære med seg færre av de gode minnene. Muligheten for at barnet vil ruste seg mot lignende situasjoner i fremtiden er stor. Barnet vil da bekymre seg mer, og skape en evne til å utløse det som er bekymringsverdig. Det vil skapes en ond sirkel hvor barnet stadig vil få bekreftelse på det kjente ubehaget (Flaten, 2010). Det er i disse situasjonene sjenanse kan indikere på et problem. Der barnet etter hvert kan mislike seg selv og utvikle ensomhet ved isolering. Dette vil kunne utspille seg ved at barnet ofte er i utkanten eller utenfor det sosiale miljøet, som dermed påvirker barnets relasjoner, og samspill med andre (Lund, 2012). Dersom sjenanse påvirker samspill, relasjoner og kommer i konflikt med barnehagens normative forventninger, kan det kalles for innagerende atferd (Lund, 2012). Det handler derimot når og hvor ofte den kommer til uttrykk, hvor mange ganger det oppleves som et problem. Hvor intenst og hvor lenge atferden varer, samtidig som man ser atferden i sammenheng med det individuelle barnet (Lund, 2004).

2.2 Innagerende atferd

Lund (2012) definerer innagerende atferd som en atferd der følelser, opplevelser og tanker holdes, og vendes inn mot seg selv. Likevel kommuniseres det uttrykk som kan være sårbare, avvisende, usikre, tilbaketrukkent, deprimert eller angstpreget. Barsøe (2010) trekker også frem at innagerende atferd kan oppfattes som avvisende. Der barnet kan trekke seg bort i fra situasjonen, snu kroppen fysisk bort og unngår blikkontakt (Barsøe, 2010). Barn som viser en innagerende atferd kan også oppleve overraskelser som ubehagelige eller truende. Dette kan skyldes at barnet opplever usikkerhet, og ikke har den tryggheten eller forutsigbarheten en trenger i for eksempel barnehagen. Barna kan da i sin usikkerhet oppleves som anspent, stiv eller slapp i kroppen. Andre barn som viser innagerende atferd kan være ekstremt opptatt av å oppfylle andres forventninger. Hvor barnet ikke ser ut til å ha egne behov eller vet hva de vil.

Der de ønsker å hjelpe de voksne eller andre barn, men sjeldent eller aldri er med i lek (Barsøe, 2010).

Coplan & Rubin (2010) viser til typiske kjennetegn ved innagerende atferd. Det første kjennetegnet kalles aktiv isolasjon, som omhandler at barnet ofte tilbringer sin tid alene, selv om de har tilgjengelige lekepartnere. Det andre kjennetegnet betegnes som sosial tilbaketrekking, som refererer til at barnet unngår, eller trekker seg bort ifra barnegruppa. Barn som viser innagerende atferd trekker seg ofte bort, leker stille alene, eller ser på andre barn leke uten å delta (Coplan & Rubin, 2010). Folkman (1999) påpeker at barn som viste en innagerende atferd aldri sa imot, aldri sa «jeg vil» eller hevdet sin vilje. Dette hang også sammen med at de som ofte ikke hadde noen status i barnegruppen, og ikke fikk være med i lek. Dersom barnet fikk være med i lek, viste det seg at rollen ofte hadde liten status (Folkman, 1999).

2.2.1 Årsaksforhold

Årsaker til en innagerende atferd kan skilles mellom medfødte og miljømessige komponenter (Sæteren, 2019). Alle mennesker bærer på arvelige forutsetninger (Askland & Sataøen, 2013). Noen mennesker blir født med et mer robust kognitivt fundament, mens andre er født med et mer sårbart fundament for senere utvikling og atferd (Shonkoff & Bales, 2011). De medfødte komponentene refererer eksempelvis til barnets temperament (Sæteren, 2019). Temperament refererer til et mønster av emosjoner, som er ulikt fra individ til individ.

Temperamentmønsteret fører derfor forskjell i hvordan barnet reagerer, tilnærmer og tilpasser seg ulike situasjoner. Dette kan for eksempel utspille seg ved at barnet oppleves mer rolig og forsiktig, mens et annet barn som kan opptre mer pågående og intenst (Askland & Sataøen, 2013). Coplan & Rubin (2010) skriver at medfødt temperament hos de som viser innagerende atferd ofte er mer sårbart i møte med nye mennesker, steder eller ting. Der barnet kan ha underliggende sjenertethet, bekymring, eller frykt. Samtidig antydes det at barnet ofte har et ønske og motivasjon til å samhandle sosialt, men at dette står i konflikt med barnets frykt og angst som er en motivasjon for sosial unngåelse.

Dersom barnet har en medfødt disposisjon til en mer tilbaketrukket atferd, kan omstendigheter i omgivelsene være med på å «slå på», eller utvikle denne type atferd. De miljømessige komponenter kan dreie seg om oppdragelse, traumatiske hendelser, omsorgssvikt, eller læringsmiljø (Sæteren, 2019). Sæteren (2019) viser til at en lærer som ikke klarer å etablere en positiv relasjon til barna, vil være en risikofaktor for en eventuell innagerende atferd som ligger latent. Foreldre som er engstelige kan påvirke barnet gjennom

oppdragerstilen. Det kan derfor være nødvendig i et forebyggende arbeid å ta hensyn til de ulike komponentene, spesielt barnets oppvekstmiljø.

2.3 Forebyggende arbeid i barnehagen

Forebygging handler om det å iverksette tiltak for å beskytte sårbare barn mot risikofaktorer, vedlikeholde og videreutvikle barnets muligheter, for å fremme barnets kompetanse til det å mestre livet på en god måte (Befring, 2019). Forebyggende arbeid handler derfor både om det å tidlig støtte og tilrettelegge for å forebygge problemer, gripe inn for å avdekke, eller gripe inn når det oppstår problemer. Dette for å kunne stanse at utviklingen av problemet eskalerer (Åmot & Ytterhus, 2019). Det forebyggende arbeidet kan grovt deles i to, systemrettet arbeid og individrettet arbeid.

Individrettet forebygging, kan handle om problembegrensende forebygging eller tidlig innsats rettet mot individ. Dette kan handle om et barn viser tegn til lærevansker eller psykososiale utfordringer slik som innagerende atferd. Det vil da være avgjørende å arbeide forebyggende for å motvirke utviklingen av tidlig tegn til atferdsvanske eller problemutvikling. For eksempel dersom et barn viser tendens til å isolere seg, vil individrettet arbeid kunne innebære å stimulere positive følelser. Ved å stimulere positive følelser kan en skape trygghet hos barnet og inkludere nye aktiviteter som kan bidra til sosiale relasjoner (Befring, 2019). Systemrettet arbeid innebærer blant annet å arbeide med det sosiale systemet slik som kulturen, eller det mer strukturelle som rutiner. For å lykkes i det systemrettet arbeid i barnehagen kreves det motivasjon, forståelse, læring og evne til å gjennomføre (Midthassel, Bru, Ertevåg & Roland, 2011).

Et forebyggende arbeid som gjelder barnets psykiske og sosiale utvikling, vil både den sosiale konteksten som helhet være viktig, men også det enkelte individ. Dette vil si at den pedagogiske lederen må forstå det sosiale systemet for å kunne forebygge uheldige situasjoner. Det vil da være nødvendig med kunnskapssøking, refleksjoner i personalgruppen, samt ferdighetstrening for å øke kompetanseutvikling (Midthassel et al., 2011).

2.3.1 Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell

Holland (2013) skriver at arbeid rettet mot atferdsvansker har i lang tid satt søkelys på årsaksforhold, enten indre årsaker hos barnet, eller i barnets hjemmemiljø. I teorier rettet mot systemet, fokuseres det mer på her og nå, samt fra individ og over på systemet. Det betyr ikke at individuelle forhold og tidligere hendelser ikke har betydning, men at fokuset flyttes til det

en kan gjøre noe med. Dette vil si at en ser på opprettholdende faktorer i miljøet, som en kan endre på for å hindre skeivutvikling (Holland, 2013).

Det er i denne oppgaven valgt å ta utgangspunkt i den utviklingsøkologiske modell. Dette for å skape en forståelse av hvordan det forebyggende arbeidet påvirkes på ulike nivåer, knyttet til innagerende atferdsproblematikk. Den utviklingsøkologiske modell setter søkelys på den menneskelige utviklingen, som et produkt av gjensidig samhandling med miljøet rundt på flere nivåer (Bronfenbrenner, 1979). De enkelte miljøer barnet oppholder seg i, samarbeidet eller kontakten mellom disse enkelte miljøene, samt innflytelsen storsamfunnet har stor betydning for det enkelte barns utvikling (Gunnestad, 2014). Bronfenbrenner deler den utviklingsøkologiske modellen inn i ulike nivåer: mikro-, meso-, ekso- og makronivået.

Mikronivået handler om mønsteret av aktiviteter, roller, og mellommenneskelig relasjon som oppleves av det utviklede menneske i en gitt setting. Det vil si i en setting hvor mennesker møtes ansikt til ansikt, som for eksempel i hjemmet, barnehagen eller vennegruppa. På dette nivået har barnet en aktiv rolle, der barnet er til stede og har direkte samhandling med noen (Bronfenbrenner, 1979). De relasjoner barna opplever i de ulike mikronivåene, vil ha stor betydning for deres velvære og trivsel som barn. De ulike mikromiljøene vil også påvirke barnets vekstpotensial, og hvordan de fremtidige relasjonene til andre utspiller seg (Gunnestad, 2014).

Det neste nivået kalt mesonivået omhandler to eller flere systemer der barnet har en aktiv rolle. Det vil si at mesonivået et system av mikrosystemer. Dette kan for eksempel omhandle samarbeide mellom hjem og barnehage. Dersom de ulike mikronivåene har kontakt med hverandre og forståelse for hverandre, er det en større sjanse for at en i et mesonivå kan trekke i samme retning. Dersom barnehagelærer og foreldre har et godt forhold, og barnet opplever at de har et godt forhold, vil dette kunne bidra til barnets sosiale utvikling (Bronfenbrenner, 1979).

Videre kalles neste nivå for eksonivået, som refererer til en eller flere settinger der barnet ikke er aktivt involvert, men likevel påvirker barnets utvikling. Eksempel som Bronfenbrenner (1979) trekker frem er at barnet kan bli påvirket av det som skjer på personalmøte i barnehagen. Det som skjer på foreldrenes arbeidsplass kan påvirke foreldrenes møte med barnet, hvor det kan få en betydning for foreldrenes overskudd, eller deltagelse (Gunnestad, 2014). Siste nivået som trekkes frem er makro-systemet, som omfatter kulturen som helhet, samt trossystemer eller ideologier som ligger til grunn i miljøet barnet ferdes i

(Bronfenbrenner, 1979). Det vil for eksempel si holdninger, verdier, livssyn, tradisjoner, lover og politiske syn, som preger samfunnet hvor barnet ferdes i. Dette er faktorer som vil påvirke alle nivåene. Det kan for eksempel utspille seg i samfunnets syn på barn eller barndom, politisk eller lokal tilrettelegging i form av barnehageutbyggelse, ressurser eller lekeplasser (Gunnestad, 2014).

Vogt (2016) påpeker at den utviklingsøkologiske modell er kompleks og sirkulær, og at det da kreves at en finner de ulike styrkene i systemet rundt barnet, identifiserer og utnytter disse. Den utviklingsøkologiske modell viser at det imidlertid kreves godt samarbeid med god kommunikasjon mellom flere nivåer, for å kunne støtte barnets utvikling (Vogt, 2016). Ifølge Gunnestad (2014) er det viktig at denne modellen ikke kan brukes som et fullstendig bilde på barns oppvekst og oppdragelsessituasjoner, og bør derfor komplementeres dersom den brukes i praksis. Den kan likevel gi et bredt bilde på ulike faktorer som påvirker barnets utvikling (Gunnestad, 2014). Det er derfor viktig å påpeke at modellen ikke brukes som en absolutt sannhet, men som en måte å forstå hvordan systemet rundt barnet påvirker og hvordan en på best mulig måte kan arbeide forebyggende ved å forstå de ulike miljøenes påvirkningskraft.

2.4 Barnehageansattes holdning i møte med barn som viser innagerende atferd

Holdning kan defineres som oppfatninger eller innstillinger man har, som gjør at en evaluerer og handler ovenfor noe. Holdninger referer til det kognitive som innebærer tanker en har, det affektive som innebærer følelser, samt atferdsmessige komponenter som innebærer hvordan en handler. Holdningen vil som regel utspille seg automatisk når en møter ulike situasjoner, men holdninger kan også bevisstgjøres. Dette ved å gjøre en gjennomtenkt vurdering av eget møte med situasjonen, og konsekvensen av mulige handlinger (Pit-ten Cate, Markova, Krischler & Krolak-Schwerdt, 2018). Forskning viser at pedagogers holdning og handlinger har stor betydning for å kunne forbedre praksis, utviklingsmuligheter og inkludering av barn som viser sosioemosjonelle atferdsvansker (MacFarlane & Woolfson, 2013).

2.4.1 Anerkjennelse

En type holdning som knyttes opp mot barn som viser innagerende atferd, er det å ha en anerkjennende holdning (Barsøe, 2010; Lund; 2012, Sæteren, 2019). En anerkjennende holdning handler om å være genuint interessert i barnets følelser, opplevelser og tanker. Dette innebærer å lytte, se, forstå, verdsette og bekrefte den andre. Dette vil si å sette fokus på barnets indre følelser og opplevelser, samt det å søke å forstå følelsene bak barnets uttrykk

eller atferd (Schibbye & Løvlie, 2017). Anerkjennelse krever evne til å innta den andres perspektiv. Samtidig som man er bevisst over at en ikke kan forstå den andres opplevelse fullstendig, fordi en ikke kan definere den andres opplevelse (Schibbye & Løvlie, 2017). Anerkjennende holdning i møte med barn som viser innagerende atferd krever at den voksne gir barnet tid, viser interesse og at en er opptatt av hvordan barnet har det (Lund, 2012). En studie viser at jo mer kontakt barnehagepedagogen tok med barnet, jo mer kontakt fikk pedagog med barnet. Barnet uttrykte også mer tillit og viste mindre unngåelse (Cugmas, 2011). Ifølge Lund (2012) finnes det ingen gode tiltak som kan iverksettes uten en anerkjennende holdning bak. Dersom man møter barn med en anerkjennende holdning, har man større mulighet til å kunne hjelpe barn å sette ord på det som føles, samt å hjelpe dem til å bearbeide (Lund, 2012).

Anerkjennelse kan både sikte mot det ytre og det indre. Den indre anerkjennelsen mener Schibbye & Løvlie (2017) er spesielt viktig i dagens samfunn. Ytre anerkjennelse er en stor del av hverdagen i dag, fordi dagens samfunn er preges av det å prestere bra, og vise synlige resultater. Dette kan bidra til at barnet utfordres i å takle nederlag og det å seire. Samtidig kan det også føre til at barnet aldri får nok bekreftelse, og streber etter å føle seg vellykket ved å få bekreftelse. Den ytre anerkjennelsen er viktig, dersom en har gitte kriterier som er mulig å oppnå for å lykkes. Likevel påpekes det at ytre anerkjennelse ikke bør være rådende. Ved å legge fokuset på den indre anerkjennelsen, vil en kunne styrke barnets evne til å identifisere egne følelser, stole på egne følelser og være trygg i seg selv (Schibbye & Løvlie, 2017).

2.4.2 Kjærlighet

Aslanian (2014) skriver at det er først når en har en dedikerte og kjærlig tilnærming at en kan innta den andres perspektiv, og sette sine egne behov til side. Samt å respondere med forståelse, anerkjennelse og åpenhet for individets særegenheter. Det å ha en kjærlig tilnærming knyttes ofte opp mot å være omsorgsfull (Aslanian, 2016).

Kunnskapsdepartementet (2017) knytter omsorgsbegrepet opp mot at barna skal få den støtte og hjelp de har behov for. Barna skal oppleve å bli sett, respektert og forstått av voksne som er åpne, interessert og varme. Videre knyttes det opp mot at barna skal få knytte seg til personalet og hverandre. Denne type omsorg vil kunne bidra til trivsel, tilhørighet og trygghet (Kunnskapsdepartementet, 2017). Kjærlighet innebærer noe videre betydning ifølge Aslanian (2016), i form av spontane følelser av glede, som en respons til den andres nærhet og tilstedeværelse. Det vil si at en genuint har en glede for å kunne være sammen med den andre. Dette gis uten en forventning om å få noe tilbake, men som noe barnet kan ta med seg videre i

tilværelsen. I barnehagen vil dette begrepet innebære at barnet føler seg ønsket, føler tilhørighet og intimitet (Aslanian, 2016).

Page (2018) skriver at det er viktig at kjærligheten knyttes til profesjonalitet, der den profesjonelle utøveren er klar over egne følelser. Dersom ansatte blir for involvert og følelsesstyrt i barnet vil det kunne føre til utbrenthet, eller at en blir nødt til å ta avstand, som kan føre til at barnet føler seg avvist. Samtidig kan det også oppstå utfordringer med foreldre, der foreldre kan føle seg truet, og at forholdet mellom den profesjonelle utøveren og foreldre blir ødelagt. Samtidig viser også Page (2018) at den profesjonelle kjærligheten vil være viktig for at barnet skal oppleve seg selv som verdifull og elsket. Det krever at den voksne evner å anerkjenne, og virkelig bry seg om at den andre blir tatt vare på (Page, 2018). Kjærlighet, ro og omsorg har vært noe av drivkraften bak småbarnspedagogikk gjennom tidene (Aslanian, 2016). Dette menes å ha blitt overskygget av barnehagefeltets økte press på læringsmål og effektivitet. For å kunne oppnå samfunnets behov og mål om tidlig investering i fremtiden i form av utdanning, og full arbeidsdeltagelse. På grunnlag av dette påpekes det at en ikke må glemme at interessen gjennom kjærlighet danner grunnlaget for det å kunne forstå barnet, og anerkjenne barnet som det individet det er (Aslanian, 2016).

2.4.3 Mentalisering

Mentalisering handler om en følsomhet ovenfor egne og andres følelser. Dette vil si at en kan forstå seg selv utenfra, hvordan den andre oppfatter og forstår oss, samt det å forstå den andre innenfra. Mentalisering knyttes opp mot menneskets metakognitive evne til å reflektere over og se for seg en situasjon ved bruk av egen fantasi. Det er denne som gjør oss i stand til å oppfatte og tolke menneskelig atferd, for eksempel behov, ønsker, følelser, tro, mål og årsaker (Fonagy, Bateman & Luyten, 2012).

Mentalisering kan for eksempel handle om å stille seg selv spørsmål om hvordan en reagerer i møte med den innagerende atferd, hvorfor en reagerer slik en gjør, hva en tenker og hvorfor en tenker slik en gjør (Lund, 2012). Det handler altså å være bevisst og innhente kunnskap om seg selv i møte med den andre, for å kunne forstå sine følelser og handlinger på en ny måte. Mentalisering er ikke en tilstand som konstant er aktiv, fordi det alltid vil kunne bli påvirket av følelser og hendelser. For eksempel kan tretthet eller irritasjon svekke mentaliseringsevnen. Det kan også skje at en tar feil, at egne fortolkninger ikke stemmer. Det er da viktig at en tåler å legge dette fra seg, og griper muligheten til å lære noe nytt om den andres opplevelse. Mentaliseringsevnen uttrykkes når en i større grad er bevisst, når en stadig

prosesserer egne tanker. Den uttrykkes også når fokuset rettes mot seg selv i utfordrende relasjoner, i stedet for å anklage den andre først (Lund, 2012).

2.4.5 Organisasjonskultur

Organisasjonen består av mennesker, som har egne følelser, meninger og holdninger som kan komme i uoverensstemmelse med de formelle bestemmelser. Den uformelle siden av organisasjonen, organisasjonskultur er derfor viktig i denne sammenheng.

Organisasjonskulturen kan ha sterke effekter på atferd gjennom det å føle tilhørighet, motivasjon og tillit. Samtidig preges organisasjonskulturen av samarbeid, koordinering og styring. I organisasjonskulturen kan det være ulike elementer som kan påvirke arbeidet.

Grunnleggende antakelser kan handle om felles oppfatninger og meninger som blir nedfelt som en slags sannhet, som er vanskelig å utfordre eller endre. Dette kan for eksempel gjelde hvor aktive ansatte er i å forsøke å tilpasse seg eller påvirke det som skjer i organisasjonen.

Om man prøver ut den etablerte «sannheten» ved å tilegne seg ny kunnskap, samt det å prøve endringer. Kultur og struktur er like viktig for at prosessene og ansattes atferd tilpasses slik organisasjonen skal fungere. Strukturen kan ses på som et skjelett, som handler om organisasjonens form og krav som stilles (Jacobsen & Thorsvik, 2013). Form og krav stilles blant annet i barnehagens lovverk (Barnehageloven, 2005). Selv om strukturen er lagt opp på en lik måte, vil likevel kulturen variere mellom organisasjoner. Dette fordi den kulturelle siden av organisasjonen påvirkes av ansattes egne eller felles følelser, meninger og holdninger inn i arbeidet (Jacobsen & Thorsvik, 2013).

2.5 Trygghet i barnehagen

Tilknytningsteoretikere setter søkelys på viktigheten ved kvalitet på relasjoner mellom barn og voksne helt fra spedbarnsalderen. Barn trenger trygghet hos omsorgspersoner, i den form av at barnet kan stole på at de voksne tar vare på og tar ansvar for dem (Ainsworth & Bowlby, 1991). Trygghet hos foreldre og andre omsorgspersoner i tidlig alder gir barnet en sikker base, slik barnet tørr å utforske og lære. Etter hvert når barnet har utforsket, lært, tilegnet seg kunnskap og ferdigheter for å håndtere verden, vil de i større grad kunne stole på seg selv, og øke graden trygghet i seg selv. Dette vil igjen føre til utvikling av uavhengig sikkerhet (Ainsworth & Bowlby, 1991).

Arbeid med trygghet i barnehagemiljøet som en forebyggende faktor kan ses på som tredelt. Tredelinger innebærer det fysiske læringsmiljøet, det psykososiale miljøet og det organisatoriske læringsmiljøet (Lund, 2012). Trygghet i det fysiske læringsmiljøet kan handle

om de fysiske rommene, utstyr og uteområde som kan påvirke trivsel og motivasjon. Rom og ulike materiell kan være en pedagogisk ressurs for å skape mening i barnehagetilværelsen. Materialer kan være med på å uttrykke mangfold, og kan derfor prege barnas følelse av tilhørighet (Nordtømme, 2015).

Regjeringen har nylig innført aktivitetsplikt i alle barnehager som en del av loven (Barnehageloven, 2005). Aktivitetsplikten skal sørge for at personalet i barnehagen sørger for at barnet har det bra, og at barnet opplever det trygt og godt å være i barnehagen (Prop. 96 L, 2019-2020). Videre kreves det at barnehagen arbeider systematisk med forebygging for å skape et godt miljø der barna trives (Barnehageloven, 2005). Det psykososiale miljøet vil derfor være avgjørende i det forebyggende arbeid for et godt og trygt barnehagemiljø. Det psykososiale miljøet handler ifølge Lund (2012) om at en arbeider mot at barna føler seg trygge nok til å åpne seg i lek eller læring. Trygg nok til å spørre når en ikke forstår, trygg nok til å feile, og trygg nok til å si ifra når noe er vanskelig. Her kreves det at den pedagogiske lederen må balansere kunnskap, erfaring, intuisjonen, og åpenhet. Være en tydelig leder og vise hva en forventer. Det kan for eksempel handle om å stoppe mobbing eller utestenging. Det handler om å lære barn at det å være forskjellig er normalt og fint. De ansatte i barnehagen, samt foreldre er forbilder i denne sammenheng. Det å snakke jevnlig og åpent med barna, foreldre og ansatte er avgjørende for denne type arbeid (Lund, 2012). Nilsen (2015) påpeker også viktigheten ved å arbeide med tryggheten i det emosjonelle klimaet. De trekker frem begrepet «vi-felleskap», som innebærer at en deler noe, har noe til felles og føler samhörighet. Det trekkes frem at dersom voksne arbeider mot dette, vil det i starten være situasjonsbestemt «vi-felleskap». Dette er fordi felleskapet er skapt av de voksne, og ikke frivillig av barna. Derimot kan dette være en nyttig måte å arbeide på over tid, for å skape varige vennsksapsrelasjoner barna imellom (Nilsen, 2015). En nylig studie viser at barn har lettere å utvikle god relasjon i mindre grupper. Samt at barn som er en del av større grupper har i større grad med atferdsvansen videre i livet, enn de barna som er en del av mindre grupper (Steinsbekk & Wichstrøm, 2018). Likevel er det viktig å være bevisst at livet ikke leves i små grupper, og dermed må en øve seg på å mestre å være sammen med mange (Lund, 2012).

Det å sette barn som viser atferdsvanske i grupper kan by på muligheter, men også utfordringer. Grupper basert på å styrke sosiale vansker hos et barn, kan organiseres slik at barn med sosiale styrker tas inn som en rollemodell. Der barnet som har vansker får lære og øve seg i lag med den andre. Gruppesammensetningen kan også basere seg på relasjonen

barna har imellom, som kan styrke vennskapsutvikling og trivsel. Samtidig kan gruppesammensetningen også by på utfordringer ved at barnet ikke trives, eller opplever gruppesammensetningen som negativt (Åmot & Ytterhus, 2019). Det kan også hende at andre barn blir mer negative til barnet som gruppen organiseres rundt, som dermed kan sette stopper for vennskapsprosesser. Det er viktig å være bevisst når en velger å arbeide i små grupper, være observante på hvordan gruppedynamikken fungerer. En bør også reflektere over barnets medbestemmelse, og at allerede etablerte relasjoner ikke frarøves barn som viser sosiale vansker (Åmot & Ytterhus, 2019). En studie viser at barn som viser innagerende atferd har like stor sannsynlighet som andre barn å utvikle et gjensidig vennskap. Det viste seg at deres tilbaketrunkne atferd ikke påvirket engasjementet i nære relasjoner. Barnets atferdsvanske var mindre synlig i lek eller selskap med et jevnaldrende barn, enn i større grupper med flere barn (Rubin, Wojslawowicz, Rose-Krasnor, Booth-LaForce & Burgess, 2006).

Videre vil det organisatoriske læringsmiljøet også være avgjørende i et forebyggende arbeid, for trygghet hos barn som viser innagerende atferd. Det organisatoriske innebærer rutiner, forventninger og kommunikasjon blant personalet. Dette krever at barnehagen har fungerende rutiner for innrapportering. Rutiner for innrapportering vil gjøre det mer utfordrende å overse eller ignorere, slik barnet blir tatt på alvor. Det er også nødvendig at dette oppfølges og evalueres, for å sikre at alle ledd er ivaretatt (Lund, 2012). Hvem som trenger å vite hva bør avklares, men alle ledd i barnehagen skal ha den informasjonen de trenger. Det bør settes forventninger til å følge de regler og rutiner som er satt, samtidig som en har noe fleksibilitet (Lund, 2012). Ifølge Lund (2012) er det for mye kommunikasjon som foregår «over hodet» på både barn og foreldre. Det er viktig at en reflekterer over dette, og sørger for at parter som er involverte får den informasjonen de har rett på. Det å ha gode rutiner er avgjørende for å fange opp barn i sårbare grupper, som for eksempel barn som viser innagerende atferd (Lund, 2012).

2.6 Relasjoner og vennskap i barnehagen

Det å oppleve mestring i møte med andre, viser seg å være noe av det som er mest utfordrende for barn som viser en innagerende atferd. Vennskap og stabile relasjoner er noe av det mest avgjørende og viktigste for barnets positive utvikling, både når det gjelder emosjonelt og sosialt (Lund, 2012). Videre er det nødvendig å se etter og utnytte de styrker og kompetanse de allerede har. Dette vil kunne bidra til at barnet får økt selvfølelse, ved at den voksne viser at en har tillit til deres styrker og kompetanse. Samtidig vil også andre barn kunne oppdage og se barnets sterke sider (Drugli, 2008).

Lek skal ha en sentral plass i barnehagen, og det er i lekearenaen barn får oppleve sosial samhandling, utvikling og læring (Kunnskapsdepartementet, 2017). Når de ansatte i barnehagen skal legge til rette for lek, er det viktig at den voksne går frem som et forbilde. Dette handler blant annet om at den voksne bør opptre på barnets premisser, da dette åpner for en annen form for gjensidighet, nærhet og tillit. Den voksne bør i minst mulig grad instruere og organisere barna i leken, men en kan bidra med nye ideer og roller for å støtte ny type atferd (Drugli, 2008).

Sosial kompetanse er nødvendig for å fungere i relasjoner, mangelfull vil føre til strev med relasjoner både overfor voksne og barn (Drugli, 2008). Sosial kompetanse handler i bunn om evne til å etablere og vedlikeholde relasjoner. Empati, selvkontroll, selvhevdelse, samarbeid og ansvarlighet blir ofte trukket frem som de ferdighetsdimensjoner en må styrke, for å utvikle sosial kompetanse (Lund, 2012). Haugen (2019, s. 50-55) viser til en flerteoretisk tiltaksmodell knyttet til emosjonelt funderte relasjonsvansker, der barnet opplever det vanskelig på en naturlig måte å omgås andre. Det eksemplifiseres 4 tiltakstrinn, som både kan være med på å forebygge samt hjelpe barn i utviklingen av relasjonelle og emosjonelle ferdigheter. Første tiltakstrinn handler om å lære om følelser generelt. Lære om de positive følelser og negative følelser, for eksempel ved å lage et kart over de ulike følelsene. Når en snakker om følelser på denne måten, kan ofte det uklare forholdet til følelser og reaksjoner bli mer klargjort for barnet (Haugen, 2019). Videre på trinn 2, handler det om å lære å utforske og identifisere egne følelser. Det betyr at den unge bør bli kjent med sine følelser og skille mellom dem, for eksempel mild eller sterk følelse. Den voksne kan i samtale med barnet hjelpe med hva som eksempelvis gjør barnet ekstra glad, redd, sint eller trist. Det handler om å sette navn på følelsene, og understreke at det er naturlig å reagere med de følelser vi er født med (Haugen, 2019). Lund (2012) skriver at det kan være utfordrende for barn som viser innagerende atferd å sette ord på følelser. Flere barn som viser innagerende atferd opplever å ikke bli tatt på alvor. Denne opplevelsen kan føre til at barnet blir redd for konsekvensene av å si ifra, eller enkelt unngår å si ifra. Det er derfor nyttig å starte i ufarlige situasjoner, der en finner noe som kan hjelpe dem å uttrykke seg (Lund, 2012).

Videre i Haugens (2019) tredje tiltakstrinn handler det om å knytte handlinger, tanker og reaksjoner til følelser. Dette innebærer at dersom en kjenner at en er redd, kan en kjenne dette på kroppen ved å oppleve hjertebank eller stigende puls. Deretter kan en handle med å fryse eller gjemme seg. Det siste og fjerde trinn innebærer å lære seg å regulere, samt det å kontrollere følelser. Barnet i samtale med den voksne kan finne ut hva som gjør at vonde

følelser aktiveres, samtidig bevisstgjøre hensiktsmessig tankemønster når det pågår. For eksempel øve seg på å bruke en annen strategi (Haugen, 2019). Det kan da være nyttig å for eksempel finne de strategiene som fungerer, og de som ikke fungerer like bra. Dette vil kunne føre til at barn som viser innagerende atferd oppøver problemløsning strategier, som dermed kan bidra til utvikling av selvhevdelse (Lund, 2012). Videre skriver Lund (2012) at en må hjelpe barn som viser innagerende atferd å se utover seg selv, for eksempel å forstå at andre kan tolke taushet som avvisning. Dette kan hjelpe barnet å ta ansvar i relasjoner, der en kan forstå seg selv, samtidig den andre (Lund, 2012). Ogden (2015) påpeker at det er viktig for den sosiale utviklingen å gi barn ulike redskaper, som kan hjelpe dem å løse utfordringer en står ovenfor. Samtidig er det viktig å arbeide med det sosiale klimaet i hele barnegruppa (Ogden, 2015).

Lund (2012) trekker frem praktisering av en sosial effektive atferd i samarbeid, som avgjørende i arbeid med sosial kompetanse. Her kan man øve seg på de ulike strategiene man har lært rundt det å sette ord på følelser, det å forstå den andre i møte med seg selv og hva som er hensiktsmessige strategier i de ulike situasjonen. Rollespill har blant annet vært en effektiv metode i praktiseringen. Dette vil gi barna et samlet fokus, og et utgangspunkt for samtale. For eksempel det å øve seg på å spørre andre om å bli med, eller motsatt ved å spille en rolle der en ikke ønsker den andre velkommen (Lund, 2012).

2.7 Samarbeid med foreldre

Hovedansvaret av barnets omsorg og oppdragelse ligger hos foreldrene. På grunnlag av dette vil det å ha jevnlig kontakt med foreldre være avgjørende. Det vil generelt være avgjørende for at barnet skal ha det bra. Samtidig vil det være avgjørende for at begge parter kan bidra i forebygging av uheldig utvikling, og at det legges til rette for at barn som har vansker får best mulig utbytte av de forebyggende tiltak (Haugen, 2019).

En viktig forutsetning for et gunstig samarbeid er at personalet i barnehagen er åpne og lyttende til foreldrenes syn, og på det vis anser foreldrene som en ressurs. Det at personalet viser foreldrene anerkjennelse og tillit, er grunnleggende for å oppnå et godt samarbeid (Haugen, 2019). Samarbeid kommer ikke uten utfordringer og må derfor kontinuerlig arbeides med, for at samarbeidet skal fungere godt. Utfordringer kan oppstå av mange grunner, som for eksempel at en eller begge parter føler på usikkerhet, rådløshet eller behov for å forsvare sitt ståsted. I samarbeid med foreldre er anerkjennelse en viktig forutsetning. Dette betyr at en må vise forståelse og respekt for deres opplevelse og meninger. Samarbeidet vil da kunne oppnå

bedre resultater (Barsøe, 2010). En studie viser at samarbeidet mellom foreldre og barnehage er en forutsetning for å overholde pedagogiske mål. Samarbeidet kan bidra til kvalitet og langsiktige resultater for barnets utvikling og læring. Det er viktig å sette av tid og være engasjert i prosessen, for at en skal oppnå kvalitet i erfaringslæringen (Visković & Jevtić, 2017).

For at samarbeidet skal fungere er det viktig at foreldrene får informasjon. Barsøe (2010) skriver at foreldre til barn som viser innagerende atferd, har en opplevelse av å få vite om barnets utfordring altfor sent. Det er viktig å være klar over at foreldre har rett til å vite (Barsøe, 2010). Foreldre kan ofte oppleve usikkerhet og skepsis når det gjelder informasjon som deles rundt bekymring av atferd. Likevel er det viktig å raskt ta kontakt dersom noe er bekymringsverdig, en bør vise interesse og ta i bruk foreldrenes kunnskap om barnet (Drugli, 2008). Lund (2012) peker på at det er en utfordring at informasjonen «går over hode» på foreldre og barn. Dette kan ha grunnlag i at personalet tenker at foreldre muligens ikke forstår informasjonen, og derfor unngår å informere. Dette kan derimot indikere på at informasjonen er for dårlig, fraværende eller tilfeldig. All informasjon kan kommuniseres, dersom en bruker anerkjennende kommunikasjon i formidlingen og bruker språk som er forståelig for den andre part.

Barsøe (2010) mener det er viktig å fokusere på et ekte samarbeid, der en ser på den andre parten som ressurs. Dette innebærer å reflektere sammen, og bli enige om hvordan de kan hjelpe barnet som viser innagerende atferd. Barnehagen og foreldre vil da lettere komme til enighet, og faktisk gjennomføre det en er blitt enige om både hjemme og i barnehagen (Barsøe, 2010). Det å for eksempel samarbeide om å legge til rette for ulike sosiale nettverk kan blant annet være en beskyttende faktor for barn som opplever ensomhet eller sosial isolasjon. Dette kan for eksempel handle om uformelle møter med venner fra barnehagen eller andre venner i for eksempel nabolaget. Det kan også for eksempel tilrettelegges ved å finne en klubb eller idrett som kunne være interessant for barnet. Et sosialt nettverk vil fungere som brobygger til å skape vennskap eller relasjoner og sosiale ferdigheter (Befring, 2019).

3.0 Metode

Metode handler om hvilke valg som er tatt og hvordan en går frem for å innhente eller etterprøve kunnskap. Metoden man velger skal hjelpe å belyse problemstillingen på best mulig måte. Metoden skal hjelpe en på vei mot et mål, og valgene som er tatt underveis skal redegjøres for (Dalland, 2017). I dette kapittelet vil forskningsprosjektet beskrives ut ifra de metodiske valg som er tatt. Det vil redegjøres for tilnærming og fremgangsmåte, som er benyttet for innsamling av data og analyse. Til slutt vil det også redegjøres for vurderingen av metodens kvalitet samt etiske hensyn.

3.1 Kvalitativ forskningsmetode

Formålet med dette forskningsprosjektet å få innsikt i og beskrive hvilke opplevelser, tanker og erfaringer pedagogiske ledere har i møte med barn som viser en innagerende atferd, og hvordan en kan arbeide forebyggende for å ivareta deres behov. Formålet med oppgaven er således å bidra til innsyn og øke refleksjoner rundt hvordan en kan i praksis legger til rette for forebyggende arbeid av innagerende atferdsproblematikk. For å kunne besvare problemstillingen i denne oppgaven er det derfor valgt en kvalitativ tilnærming. Kvalitativ tilnærming setter søkelys på det å fange opp opplevelser og meninger som ikke lar seg måle eller tallfeste (Dalland, 2017). Kvalitativ forskning interesserer seg for hvordan noe gjøres, oppleves, kommer frem, sies eller utvikles. Det innebærer å forstå, beskrive, dele opp og tolke menneskelige erfaringer (Brinkmann & Tanggaard, 2015). Informasjon og beskrivelser som fremkommer i resultatene av en undersøkelse, krever at forskeren fortolker for å forstå meningsinnholdet (Thaagard, 2013). På bakgrunn av dette er det valgt en hermeneutisk tilnærming i fremgangsmåten ved analyse og fortolkning av datamaterialet.

3.2 Hermeneutikk

Hermeneutikken søker å fortolke menneskers handlinger gjennom å utforske meningsinnholdet dypere, enn det som direkte er innlysende. Ved en slik tilnærming legges det vekt på at fenomener kan tolkes og forstås på ulike nivåer, og at det ikke finnes en sannhet (Thagaard, 2013). Hermeneutisk tilnærming er opptatt av at de enkelte deler er en del av en større helhet (Tanggaard & Brinkmann, 2015). Det er gjennom denne tilnærmingen jeg ønsker å få innblikk i de pedagogiske lederens erfaringer med forebygging av innagerende atferdsproblematikk, for å finne ut hvordan en kan legge til rette for et slik forebyggende atferd. Dette gjennom å løfte informantenes utsagn frem for å finne en mening og forståelse, deretter vil jeg kunne forstå dette i en større sammenheng ved å se analysematerialet i

sammenheng med teori som jeg mener er relevant for denne studien. Målet med en hermeneutisk tilnærming er å forstå meningen som teksten formidler. Det handler om å forstå de utsagn personene vi studerer har gitt, hvilke fortolkninger de gir, hva de kan ha ment, sammen med den forforståelsen forskeren har (Thagaard, 2013).

3.3 Forforståelse

Det er metodisk viktig å tenke igjennom sin egen forforståelse før en setter i gang med en forskningsprosess, spesielt før en intervju situasjon. Forforståelse kan i stor grad påvirke de data som fremkommer gjennom et intervju. Ifølge Dalland (2017) bør den som skal intervju alltid tenke igjennom egen forforståelse, samtidig som en bør tenke over intervju personens situasjon før intervjuet. Dette er fordi intervjuer og den som skal bli intervjuet kan ha ulike motiver og meninger rundt temaet som skal samtales om (Dalland, 2017). For å kunne møte intervju personen, samt datamaterialet på en best mulig måte, er det reflektert over grunnlaget for at temaet ble valgt. Det er også reflektert over tidligere kjennskap fra praksis og litteratur, samt holdninger og synspunkter jeg selv har på emnet. Dette for å kunne møte intervju personen livsverden på god måte, ved å stille spørsmål for å forstå deres erfaring, opplevelser og meninger.

3.4 Intervju som datainnsamlingsmetode

For å besvare oppgavens problemstilling søker jeg å forstå hvordan de pedagogiske lederne arbeider forebyggende for å ivareta barn som viser innagerende atferd. Det er derfor viktig for problemstillingen å forstå de pedagogiske lederes livsverden i barnehagen gjennom erfaringer, opplevelser og meninger rundt dette emnet. På bakgrunn av dette er det valgt å benytte individuelle kvalitative forskningsintervju. Når man benytter seg av kvalitativt forskningsintervju, får man muligheten til å komme tett på informantens opplevelser, erfaringer og tanker av bestemte situasjoner, fenomener og dagligdagse hendelser i deres liv (Tanggaard & Brinkmann, 2015). Det kvalitative intervjuet har som mål om å få frem nyanserte beskrivelser av intervju personens situasjon. Fokuset flyttes fra forsøk på kvantifisering og over på å innhente kvalitativ kunnskap (Dalland, 2017). Kvalitativt intervju vil kunne få fyldig og omfattende informasjon om andre menneskers synspunkter, opplevelser og perspektiver på det temaet som blir tatt opp (Thagaard, 2013). Intervju prosessen vil derfor preges av sosial interaksjon mellom forsker og den som intervjues, der kunnskap produseres sammen (Kvale & Brinkmann, 2015).

3.5 Utvalg og rekruttering

Informantene ble valgt på bakgrunn av deres erfaring som pedagogisk leder. Videre var det et krav at informantene hadde arbeidet som pedagogisk leder i minst 3 år, for å sikre erfaring med arbeidet. Det var også et krav at de som ønsket å delta hadde erfaring med barn på storbarnsavdelinger, fra 3-5 år. Utgangspunktet for rekruttering av informanter var å foreta et strategisk utvalg. Strategisk utvalg vil si at en velger informanter som har spesielle kvalifikasjoner eller egenskaper som er strategisk i henhold til problemstillingen (Thagaard, 2013). Ifølge Dalland (2017) kan fagpersoner bidra til både nye perspektiver på problemstillingen, samt at de ofte har mye erfaring og kunnskap på områder rundt arbeidet på feltet man undersøker. Det vil også kunne bidra til at misforståelser blir mindre, da de ofte bruker samme «språk» som intervjueren.

I vurderingen av antall informanter kom jeg frem til 4 informanter fra ulike barnehager som hensiktsmessig. Tidsperspektivet, dybde og omfanget var grunnlaget til hva som var hensiktsmessig for å belyse min problemstilling. Tidsperspektivet la grunnlag for å ha færre informanter, slik jeg fikk mulighet til å analysere intervjuene i dybden. Når informantutvalget er for stort, kan det være vanskelig å foreta dyptgående analyse av intervjuene på grunn av tid, og muligheten en har bør derfor vurderes (Kvale & Brinkmann, 2015).

For å prøve å nå flest mulig pedagogiske ledere ble telefon brukt som fremgangsmetode. I første omgang kontaktet jeg styrere i 30 ulike barnehager over telefon. Dette er fordi jeg har tidligere erfaring om at jeg lettere får kontakt på denne måten enn ved mail. Videre sendte jeg mail til de som viste interesse med mer informasjon. Slik styrere kunne bringe beskjeden videre til de pedagogiske lederne. Jeg fikk i første omgang kontakt med 2 pedagogiske ledere som ønsket å stille til intervju.

Jeg fikk inntrykk av at det var flere som var interessert, men jeg fikk tilbakemeldinger fra styrere at de pedagogiske lederne ikke hadde kapasitet til å delta på grunn av travelt opplegget grunnet Covid-19. Jeg ble derfor nødt til å ringe i en omgang til, der jeg kontaktet 15 barnehager. I denne omgangen fikk jeg kontakt med 1 pedagogisk leder. På grunnlag av tidsperspektivet, og utfordring knyttet til tilgjengelighet ble det totale antallet tre informanter.

I ettertid ser jeg at det å kontakte via telefon tar mye tid, der mail kunne nådd ut til enda flere barnehager på kortere tid, samtidig kan det være en mulighet at mailen forsvinner i mengden forespørsler fra andre studenter.

3.6 Semistrukturert intervjuguide

Intervjuene som ble gjennomført i dette forskningsprosjektet har vært semistrukturerte. Et semistrukturert intervju gjennomføres ved hjelp av en intervjuguide som verken er åpen eller lukket (Kvale & Brinkmann, 2015). En semistrukturert intervjuguide holder oversikten over emner som skal dekkes, samtidig vil en ha noen forslag til spørsmål som kan stilles (Tanggaard & Brinkmann, 2015). Intervjuguiden ble utarbeidet i forkant, og strukturert med 5 hovedspørsmål, samt oppfølgingsspørsmål (se vedlegg 1). Hensikten med at intervjuguiden ble utformet slik, var for å sikre at viktige temaer ble belyst for prosjektets problemstilling. Det var også et ønske at intervjusituasjonen skulle gi rom for spontane og uventede svar. Åpent intervju vil kunne gi mer levende, spontane og uventede svar. Samtidig vil et mer strukturert intervju begrense andre innfallsvinkler, men gjøre arbeidet med analysering noe lettere (Dalland, 2017). På bakgrunn av dette ble det valgt en semistrukturert intervjuguide, for å sikre noe åpenhet og en viss struktur, med formål om å besvare problemstillingen.

Intervjuguiden ble utprøvd på forhånd av intervjuene ved hjelp av en tidligere medstudent, som selv arbeider som pedagogisk leder. Der oppdaget jeg at noen av spørsmålene var formulert med for mange ord, som gjorde at det var vanskelig å forstå for den andre part. Spørsmål i et intervju bør være så korte og enkle som mulig, for at informanten skal kunne forstå hva intervjueren er ute etter (Kvale & Brinkman 2015). Etter prøveintervju fikk jeg tilbakemelding på spørsmål som var vanskelig å forstå, og formuleringen på spørsmålene. Slik fikk jeg mulighet til å rette opp i både det jeg selv oppdaget, samt de tilbakemeldinger jeg fikk, for at intervjuguiden skulle bidra på best mulig måte i gjennomføringen av intervjuene.

3.7 Gjennomføring av intervju

Intervjuene ble gjennomført i en to ukersperiode, hvor alle ble gjennomført på informantens arbeidsplass. På forhånd fikk alle tilsendt informasjonsskrivet (se vedlegg 2), slik de fikk mulighet til å lese om prosjektet i forkant. Før intervjuene hadde jeg noen eksemplarer av informasjonsskrivet og samtykkeskjemaet, som ble gjennomgått sammen med informanten. Her ble prosjektets formål presentert, hva det ville innebære å delta og at dette er frivillig. Det ble også påpekt at deres deltagelse vil bli anonymitet og at opplysninger og informasjon vil bli behandlet konfidensielt. Videre ble deres rettigheter beskrevet, hvem de kan kontakte dersom de for eksempel ønsker å få innsyn eller ønsker å spørre om noe, samt at vi begge har taushetsplikt.

I informasjonsskrivet påpektes det at det ville bli brukt opptak gjennom diktafon, og dette forsikret jeg meg om at var greit før intervjuet startet. Opptak vil hjelpe til med å bevare det som blir sagt. Dersom en skulle ha skrevet notater i et dybdeintervju, vil det for det første kunne føre til at mengden data blir redusert, fordi det er ikke mulig å få med seg alt på papir. For det andre er det fort å sortere informasjonen samtidig som en skriver, og utfordrende å forholde seg avslappet når en skriver notater. For at intervjusamtalen skal flyte bedre, og få en bedre sosial interaksjon der en kan vise interesse, vil bruk av lydopptaker være nyttig (Thagaard, 2013).

Ifølge Kvale & Brinkman (2015) er de første minuttene av et intervju avgjørende. Intervjuet bør introduseres kort hvor en forteller litt om formålet, hva lydopptakeren skal brukes til og åpner for spørsmål for informanten. Det er også viktig at en opptrer avslappet, viser interesse ovenfor informanten (Kvale & Brinkman, 2015). Jeg fikk inntrykk av at informantene følte jeg både komfortable og engasjerte i intervjusituasjonen. Intervjuet foregikk i et avlukket rom, slik forstyrrelser i samtalen ble unngått. Intervjusamtalen opplevdes som en genuin samtale, hvor informanten fikk snakke fritt om temaet. Samtalen ble i hovedsak styrt av intervjuguidens hovedspørsmål, da informantene var godt forberedt på emnene. Jeg noterte ned underveis dersom det var noe spesielt jeg la merke til, og etter intervjuet noterte jeg også ned tanker. Hovedtemaene i intervjuguiden innebar hvilke kjennetegn som knyttes til innagerende atferd, hvilke holdninger som er viktig i møte med barn som viser innagerende atferd. Hvordan det legges til rette for trygghet, gode relasjoner og vennskap samt foreldresamarbeid knyttet til det forebyggende arbeidet for barn som viser innagerende atferd.

3.8 Transkribering og analyse

Transkribering av lydopptak handler om å skrive ut det som blir sagt i et intervju, fra det muntlige til det skriftlige. Dette er tidskrevende, og utfordrende på grunnlag av at muntlig språk er annerledes enn det skriftlige språket (Tanggaard & Brinkmann, 2015). For å få med meg mest mulig av det som ble sagt, transkriberte jeg kort etter intervjuet var gjennomført, for så å gjengi så presist som mulig det som ble sagt. En forutsetning for at jeg valgte å transkribere så presist som mulig, var på grunnlag av at jeg hadde få informanter. Dette gjorde det mulig å transkribere det som ble sagt så presist som mulig. Samtidig fikk jeg mulighet til å gå over opptakene, samtidig som jeg så på transkripsjonen for å sjekke at det ikke var noe som var unnlatt.

Under transkriberingen etter gjennomført intervju kom jeg dypt inn i materialet, hadde opplevelser fra intervjuet ferskt i minnet, hørte etter på tonefall, samtidig som jeg så på notater jeg hadde tatt. Dette gjorde at jeg fikk med meg interessante funn, og noen gode ideer til analysen som jeg skrev ned i parentes i transkripsjonen. Når man har transkribert datamaterialet sitter man på mye informasjon som må analyseres. Å analysere innebærer å finne ut hva intervjuene forteller, for så å søke meningen med det som er funnet (Dalland, 2017). I forkant av analysen ble det planlagt en tematisert tilnærming til analysen. Dette vil si at en baserer seg på temaer som representeres i prosjektet, samt at en sorterer informasjonen av det en studerer inn i tema (Thagaard, 2013).

Når en har transkribert og går igjennom svarene sorteres svarene under det aktuelle temaet. Jeg valgte å bruke «fargekoder», hvor jeg sorterte svarene i ulike farger knyttet til forskningsspørsmålene, som var intervjuguidens hovedtemaer. Temaene er derfor basert på forskningsspørsmålene, samt det som kom frem i intervjuene, slik at dataen kan knyttes mer direkte til problemstillingen. Deretter gikk jeg gjennom tema for tema, og tok en opprydning. Her vektla jeg å sortere ulike begreper som ble brukt, samt sortere forskjeller og ulikheter. Videre ble sitater valgt, både for å vise eksempler på hvordan jeg tolker likheter eller forskjeller, men også for å vise det som anses som interessante funn. Jeg valgte videre å sette likheter først, forskjeller eller enkelt funn til slutt. Dette fordi det er størst tyngde i de svar som går igjen hos informantene, samtidig kan ulikheter også peke på nyttig informasjon (Dalland, 2017). Tolkningen og analyse en hermeneutisk prosess, der det vektlegges at det ikke finnes en sannhet, men at fenomener kan tolkes på ulike nivåer. Prinsippet er å få til en dialog mellom den som forsker og teksten, hvor en forsøker å forstå meningen av det teksten formidler. Meningen ses i sammenheng med det det er en del av, og deretter ser en delene i en helhet (Thagaard, 2013). Datamaterialet i denne studien er blitt tolket i lys av den teori som ses relevant, og deretter blir summen av tolkningsdelene forstått i en helhet for det forebyggende arbeidet med innagerende atferdsproblematikk.

3.9 Validitet og Relabilitet

Validitet i kvalitativ forskning handler ifølge Kvale & Brinkmann (2015) om i hvilken grad metoden faktisk reflekterer og undersøker de fenomenene som er ment å undersøke. De argumenterer for valideringsvurderingen som en kontinuerlig prosess som må kvalitetskontrolleres, der valideringen av en intervjuundersøkelse kan ses i 7 faser (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 278):

1. Tematisering, som innebærer forskerens forutantakelser og den logiske sammenhengen mellom forskningsspørsmål og teori.
2. Planlegging, handler om undersøkelsesoppleggets kvalitet og metode som brukes for å oppnå kunnskap om emnet og belyse formålet.
3. Intervjuing, innebærer intervjupersonens troverdighet samt intervjukvaliteten, som blant annet innebærer en grundig utspørring og kontroll av informasjonen som gis.
4. Transkribering, som knyttes til gyldigheten av overføringen fra muntlig til skriftlig språk.
5. Analysering hvor spørsmål knyttet til om fortolkningene og spørsmålene som stilles er gyldige og logiske.
6. Validering, som innebærer å reflektere og vurdere former for validering som er relevant, gjennomføre og gjøre rede for dem.
7. Rapportering knyttes til å presentasjonen er en valid beskrivelse av hovedfunnene i studien.

Når tematiseringen ble planlagt, ble relevant litteratur gjennomgått grundig til en masterskisse, hvor en foreløpig problemstilling og forskningsspørsmål ble formulert. Det ble da vurdert hvilket metodevalg som ville hjelpe meg i å besvare dette på best mulig måte, som ble en kvalitativ tilnærming til forskningsintervju. Dette for å kunne få frem enkeltpersoners opplevelser, tanker og erfaring. Ved hjelp av veiledninger og planlegging i etterkant ble det funnet ytterligere relevant litteratur, hvor problemstilling og forskningsspørsmål ble tydeligere formulert. Valideringen under planleggingen knyttes også til forberedelse før intervju. Et viktig poeng var at jeg ønsket å møte informantene på en åpen, varm og med en uformell tone, slik informantene kunne snakke fritt om deres tanker, erfaringer og opplevelser. For å oppnå dette, satt jeg meg grundig inn i litteraturen, reflekterte over førforståelsen og arbeidet grundig med intervjuguiden. Under intervjuene var jeg også opptatt av å følge opp informantenes utsagn dersom noe opplevdes usikkert, for å få bekreftelse på min forståelse av det som ble sagt. Transkriberingen av intervjuene, ble gjennomført så kort som mulig etter intervju. Det ble da vektlagt å gjengi informantenes utsagn så nøyaktig som mulig, samt sammenligne lydopptak og transkripsjonen opptil flere ganger for å sikre nøyaktigheten. Videre i analysen ble det tatt utgangspunkt i tematisering, der den hermeneutiske tilnærmingen preger at de ulike delene fortolkes med utgangspunkt i egne forforståelser. Fortolkningene av resultatene sammen med den teoretiske rammen danner til sammen en helhet.

Når det gjelder valideringen av de resultater og tolkninger som er kommet frem i studien, velges det å ta utgangspunkt i intern og ekstern validitet. Intern validitet knyttes til hvorvidt resultatene er gyldige for det fenomenet og utvalget som undersøkes. For å sikre indre validitet har arbeid med intervjuguide vært sentral, for å formulere relevante spørsmål og formulere spørsmålene slik det unngås misforståelser. Dette har jeg forsøkt å sikre ved et grundig arbeid, veiledning og ved gjennomføring av prøveintervju.

Ekstern validitet knyttes til spørsmålet om resultatene kan overføres til andre situasjoner og utvalg (Thagaard, 2013). I denne studien er det tatt i bruk tre dybdeintervju av pedagogiske ledere. En kan på grunnlag av dette ikke si noe generelt om pedagogiske lederes arbeid med forebygging av innagerende atferdsproblematikk. Formålet med denne studien er ikke å få frem et helhetlig bilde i det forebyggende arbeidet rundt innagerende atferdsproblematikk. Studien kan derimot bidra en liten del på veien, der vi kan stille noen spørsmål, få et innblikk i nyttig eller interessant informasjon. Der en kan se noen fellestrekk eller tendenser som et bidrag inn i det forebyggende arbeidet rundt innagerende atferdsproblematikk.

Når det kommer til forskningsprosjektets reliabilitet, knyttes dette til spørsmålet om hvorvidt forskningsresultatene er troverdige og konsistens. Dette kan for eksempel gjelde om informantenes svar i intervjuet, vil kunne gi det samme svaret i et annet intervju (Kvale & Brinkmann, 2015). Konsistens vil ikke være relevant i kvalitativ forskning, fordi både forsker og det en studerer vil ikke føre til akkurat samme resultater gang på gang. Dersom dette skulle vært mulig, måtte en ifølge Thagaard (2013) opptrådd mekanisk, som for det første ikke er mulig, men som også vil gjøre at informasjon vil gå tapt. Reliabiliteten knyttes derfor opp til hvordan forskeren gjør rede for selve gjennomføringen. Der for eksempel konteksten for innsamlingen, og hvordan relasjonen til informantene utspilte seg i innsamlingen er viktig (Thagaard, 2013). Det er derfor forsøkt å gi en utfyllende beskrivelse av gjennomføringen tidligere i metoddelen, for å belyse kontekst og hvordan relasjonen utspilte seg i intervjusituasjonen. Når intervjusituasjonen opplevdes som mer avslappet og åpen, vil det kunne bidra til mer informasjon. Videre vil det å intervju pedagogiske ledere fra ulike barnehager bidra til at en kan se fellestrekk og ulikheter i resultatene. Det kan også gi noen fellestrekk sammenlignet med tidligere teorier og litteratur i emnet.

3.10 Etiske hensyn

For å sikre at forskningsprosjektet utføres på en etisk forsvarlig måte, er en forpliktet til å følge retningslinjene fra Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og

humaniora (NESH, 2016). Retningslinjene regulerer med hensyn til både forskersamfunnet, de som deltar i forskningen og relasjonen til resten av samfunnet. Videre regulerer også retningslinjene forskningens søking etter sikker og adekvat kunnskap. Formålet med retningslinjene er å avklare etiske dilemmaer som kan oppstå, utvikle forskningsetisk refleksjon og skjønn for å kunne fremme god vitenskapelig praksis (NESH, 2016). En skal også drive forskningen i samsvar med grunnleggende personvern hensyn, der en skal opptre aktsomt og ansvarlig, både under innsamling og behandling av personopplysninger (NESH, 2016). God forsvarlig forskning forutsetter at forskeren begrunner alle valg som er tatt underveis, som en slags dokumentasjon, slik at ubevisste vurderinger og forutinntatte oppfatninger skal påvirke forskningen i minst mulig grad (NESH, 2016).

Under valg av tema og planlegging av oppgaven ble problemstillingen formulert med «problem utvikling av innagerende atferd», samt at jeg brukte begrepet «barn med innagerende atferd». En skal ta hensyn og vise respekt overfor det temaet som er valgt, samt hvordan det formidles og publiseres (NESH, 2016). Bruk av begreper ble i etterkant diskutert med veileder, og med tanke på det etiske perspektivet ble problemstillingen omformulert fra begrepet «problem utvikling av innagerende atferd» til det som opplevdes som en mer relevant og positiv formulering «innagerende atferdsproblematikk». Samtidig ble begrepet «barn med innagerende atferd» endret til «barn som viser innagerende atferd».

Videre når det gjaldt planleggingen av metode og design, handler det om å vurdere etiske utfordringer knyttet til metoden en velger å bruke, for å få best mulig svar på problemstillingen. På grunnlag av at personopplysninger ville bli oppbevart under denne studien, ble prosjektet meldt inn til Norsk senter for forskningsdata (NSD) i forkant av datainnsamlingen. Det ble da sendt med informasjonsskriv og intervjuguide. Prosjektet ble godkjent i forkant av datainnsamlingen (se vedlegg 3).

Når datainnsamlingen starter har en et ansvar for å informere, samt innhente samtykke (NESH, 2016). På forhånd fikk informantene tilsendt informasjonsskrivet, slik de fikk mulighet til å lese all informasjon før intervju. I forkant av intervjuet ble informasjonen også gjennomgått sammen med informantene. Informasjon som ble gjennomgått står i informasjonsskrivet (se vedlegg 2). Informasjonen gikk ut på oppgavens formål, om hva deres deltagelse ville innebære, at deres deltagelse og informasjon vil bli behandlet konfidensielt og anonymisert. Samt informasjon om at de kan trekke seg når som helst gjennom hele prosessen. Dersom de har spørsmål i etterkant, eller ville få innsyn i informasjon ble det informert at de kunne ta kontakt når som helst.

Informasjonen kan oppleves overveldende, og jeg var derfor nøye med å formidle dette på en god måte slik informantene skulle føle seg trygge. Jeg fikk inntrykk av at informantene hadde vært gjennom intervjuprosesser før, og følte seg trygge på situasjonen. I intervjusituasjonen er det også viktig å påpeke at begge parter har taushetsplikt. Det vil si at informantene må overholde sin taushetsplikt, som gjelder informasjon som kan identifisere enkelte barn. Samtidig var det viktig at jeg som forsker stiller spørsmålene på en slik måte at en unngår at plikten blir brutt (NESH, 2016). Dette var informantene klar over, og det kom ikke frem noe som kunne identifisere enkelte barn eller voksne.

Under dataanalysen tas det utgangspunkt i transkriberingen av rådataen gjennom lydopptaket. Deretter ble transkriberingen kategorisert og redusert inn i temaer. I transkribering og analyseprosessen har forskeren ansvar for at sikre at fremstilling og bruk av resultatene ikke skjer på en skjev måte (NESH, 2016). Jeg har derfor forsøkt å beskrive prosessen så transparent som mulig i metoden, samt ha et eget kapittel med de funn som ses på som relevant for å besvare problemstillingen. Videre har alle som forsker ansvar for å følge god henvisningsskikk (NESH, 2016). Jeg har derfor vært opptatt av å gi nøyaktige henvisninger, slik det er mulig å spore informasjonen tilbake til kilden.

4.0 Presentasjon av funn

I denne studien er formålet å undersøke pedagogiske lederes erfaring, opplevelser og tanker om å forebygge innagerende atferdsproblematikk. I dette kapitlet vil relevante funn presenteres for oppgavens problemstilling: *Hvordan forebygger pedagogiske ledere innagerende atferdsproblematikk i barnehagen?*

Ut ifra intervjuene og transkriberingen har jeg valgt å sortere funnene under hovedpunkter, relatert til de forskningsspørsmål som skal belyse oppgavens problemstilling.

4.1 Hvilke kjennetegn observeres hos barn som viser innagerende atferd i barnehagen?

I intervjuene dukket det opp utfyllende informasjon rundt opplevelser og tilegnet kunnskap, relatert til kjennetegn ved innagerende atferdsproblematikk. *Informant 1* forteller om barn som viste innagerende atferd ofte kan oppfattes som stille, innesluttet og ukomfortable. *Informant 2* forteller om erfaring der barnet kunne oppfattes som avvisende, både i form av taushet, men også gjennom kroppsspråket. Dette ble spesielt synlig i situasjoner der en var mange på samme plass. *Informant 3* forteller om tegn som at barnet prater lite, og at barnet kan virke anspent eller vise ubehag i uforutsette situasjoner. *Informant 2* nevner at det var

kontrast i hvordan personalet oppfattet barn som viste tegn til innagerende atferd. Et eksempel på dette var at noen kunne oppleve barnet som «lett å ha med å gjøre», svært hjelpsom og pliktoppfyllende. Ved at barnet var med på alt, hørte på det som ble sagt, og at en aldri trengte å mase. Informanten opplever at dette er problematisk fordi barn med innagerende atferd ofte var utenfor det sosiale.

Når det gjelder hvordan barn som viser innagerende atferd oppleves i aktiviteter eller lek, kom det frem ulike opplevelser og erfaring. *Informant 1* forteller at barn som viser innagerende atferd ofte leker alene, og dersom de var med i lek med andre handlet deres rolle ofte om å være «hund under bordet». *Informant 2* forteller at barn som viser innagerende atferd ofte var roller som krevde lite, som for eksempel å være «babyen». Informanten forteller også at det var typisk at barnet trakk mot en fast aktivitet, og ofte trekker seg bort fra aktiviteter med flere:

Sykkelen er for eksempel veldig trygg, da kan jeg bare sykle rundt, jeg trenger ikke prate med noen, og det ser jo ut som en veldig grei lek egentlig, de lurer oss litt. Noe jeg også har lagt merke til er at noen alltid forsvinner på mystisk vis bakerst i køen, uansett hva du gjør, om du har tatt de lengre frem og snur deg et sekund.

Videre dukker det opp ulike utfordringer hos informantene når det gjaldt hvordan en kan oppdage at et barn viser innagerende atferd. *Informant 3* forteller at det kan være vanskelig å oppdage innagerende atferd, fordi atferden ikke påvirker andre i like stor grad som for eksempel utagerende atferd. Samtidig kunne det være at barnet av natur liker å være mer alene. *Informant 1* forteller også at det er en utfordring med å vite når det er naturlig og når det var et atferdsproblem. Informanten forteller at personalet som regel har en felles forståelse rundt ulike atferds utfordringer, men ikke når det gjelder å fange opp de stille barna:

Det er kanskje det som er problemet eller utfordringen her da, for vi har ikke noe system for å snakke om slike ting (...). Det kommer jo an på hvem som tolker barnet som det ene eller det andre. Det er skremmende å si, ja, det er jo egentlig bare flaks.

Informant 2 forteller at av erfaring er det viktig å være observant helt i fra start, og bli kjent med barnet. Informanten forteller om opplevelse av at foreldre er flinke til å meddele informasjon knyttet til barnets væremåte, for eksempel dersom barnet kunne være mer forsiktig eller stille. Informanten trekker frem at dersom en gjør dette, kan en følge med på endringer i negativ retning.

4.2 Hvilke holdninger er viktig i møte med barn som viser en innagerende atferd?

Når det er snakk om holdninger i et forebyggende perspektiv for barn som viser innagerende atferd, lå ofte fokuset på grunnleggende anerkjennende og kjærlig tilnærming for å skape trygghet og god relasjon til barnet. *Informant 1* trekker frem det å anerkjenne, vise forståelse for de følelsene de viser her og nå. Samt det å ha en kjærlig holdning for at barnet skal bli trygg i relasjonen til den voksne:

Vi prøver å ha fokus på det å se de, ikke hvor fin jakke de har eller neglelakk de har, men det er så fint å se deg. Gleder meg til å leke sammen med deg i dag, enn å si «så fin genser du hadde i dag», ja ha fokus på det indre og ikke det ytre som gjør om du er glad for å se de eller ikke.

Informant 2 forteller at det er viktig å ikke gå inn med en forutinntatthet, forstå barnet innenfra, møte barnet med nysgjerrighet og vise at en er der selv om barnet trekker seg bort. Informanten påpeker at det å ha en kjærlig holdning ikke var noe en måtte undervurdere:

Jeg tror også veldig det med å vise kjærlighet til hverandre. Vise at en er glad i barnet, ved å være tilgjengelig med et fang å sitte på, klemme, og gi den ekstra kosen når de er triste, vise at en gledes av å være sammen. Det er veldig mye av dette på småbarn det med å bruke kroppen og være nær, men vi glemmer det vekk hos større barn fordi man er så opptatt av at de skal bli så selvstendige. Men jeg trenger det til og med som voksen, det skaper en trygghet.

Informant 3 forteller at det å være genuint interessert, se etter og vise at en ser barnets styrker som avgjørende for at barnet skal føle at en har noe å bringe inn i felleskapet. Videre trekker informanten viktigheten ved å få barnet til å oppleve at det er verdifullt:

Barn merker fort om du er ekte, om du virkelig mener det, om du bare gjør ting i hu og hast og halvhjerta, uten en kjærlig holdning. Altså da sier du det med ord at du egentlig ikke har tid eller er så interessert. Det er viktig at en virkelig viser at en ser barnet på ekte, setter pris på barnet og bekrefter det med holdningen din. Det er jo da en kan få en god relasjon sammen.

Når det snakkes om hvordan de pedagogiske lederne arbeider for å sikre gode holdninger i møte med barn som viser innagerende atferd, er det snakk om å sette av tid til å arbeide med det i personalgruppa. Alle informantene nevner at de vurderer sin egen relasjon med hvert enkelt barn ved hjelp av et skjema. Dette reflekteres rundt eller diskuteres sammen i personalgruppa. Det optimale er at de ikke er for mye med et barn, men heller ikke for lite. Dette for å kunne få en god relasjon til hele barnegruppa. *Informant 1* utdyper at de stadig har

noen «favoritt» barn, noen de har en relasjon til og noen de ikke har en relasjon til i det hele tatt. Informanten opplever at de gjennom denne metoden får muligheten til å oppdage barn som faller utenfor, samt det å arbeide med egne «triggere».

Informant 1 forteller om viktigheten ved å sette av tid til å reflektere sammen i personalgruppen rundt egne holdninger. Dette med et mål som felles forståelse og felles holdning hvor en kan bli mer forutsigbare sammen. *Informant 2* trekker frem viktigheten ved å arbeide med sin egen bevissthet rundt det å se seg selv utenfra, samtidig som man skal forstå den andre innen ifra, ved hjelp av refleksjoner i personalgruppa og for seg selv. *Informant 3* forteller om at det er viktig å observere seg selv og hverandre i arbeidet med barn som viser innagerende atferd. Det å tørre å både si ifra dersom det er noe en kunne håndtert annerledes.

Informant 2 trekker frem utfordringer rundt den voksnes holdning, der informanten har opplevd at noen kan bli usikre i møte med barn som viser innagerende atferd. Informanten forteller:

Jeg har både sett at den voksne nesten presser seg inn i intimsone til barnet, med et ønske om at det skal bli bra og vise mamma og pappa at barnet har hatt en super dag, men det blir jo egentlig bare verre. Eller at det dukker opp unnskyldninger som «barnet er bare sånn» og «barnet vil ikke, prøvd mange ganger». Det er jo ikke på barnets premisser i det hele tatt.

Videre dukker det opp at det er en utfordring å møte barn som viser innagerende slik informantene ønsker:

Informant 1: Det er utfordrende å få tiden til å gå opp. Jeg har ofte dårlig samvittighet overfor barn som er mer stille og tilbaketrukne, fordi jeg føler at jeg ikke har sett de nok, og vært nok sammen.

Informant 3: Det er travle hverdager, med mye konflikthåndtering, trøsting og så videre. Når det er noen som tar veldig mye plass, så er det fort at det er vanskelig å se de som ikke tar så mye plass.

Informant 2 trekker frem viktigheten ved å være løsningsorientert og kreativ når det gjelder organiseringen, for å blant annet unngå å prioritere feil:

Det er mye konflikthåndtering og følelsesregulering (...). Vi har jo nok kunnskap, men det er jo det at man sitter fast i et system, og etablert kultur ofte. Det er travle hverdager (...) men det handler om prioriteringer. Når det kommer til oppfølging av hvert enkelt barn, må vi tilpasse organiseringen. Jobbe gruppebasert for eksempel, da får man mer kontroll og tid til å følge

tettere opp. Det er viktig å se på systemet man har, og endre det til det bedre slik at barn som for eksempel er mer stille også skal passe inn i det systemet man har.

4.3 Hvordan sikre at barn som viser innagerende atferd opplever gode relasjoner og vennskap i barnehagen?

Alle informantene trekker frem det å arbeide prosjektbasert som et virkningsfullt verktøy for å heve barnets «status» i barnegruppa. *Informant 1* forteller at det å gjøre barnet om til lekeeksperten er virkningsfullt:

(...) for eksempel dersom barnet er ekspert på dinosaurer så velger vi et prosjekt ut ifra det. Da får du liksom frem barnet «her er jeg». Og da ser jo de andre barna på det barnet – på en annen måte, å ja du kan jo masse om dinosaurer, så spennende, jeg vil høre mer. Så blir barnet plutselig leke eksperten, det legger jo til grunn for mestring også.

Informant 2 forteller at de bruker prosjekt som et virkemiddel inn mot barnegruppa, men også mot det enkelte barn. Informanten forteller om en opplevelse av at prosjektarbeidet fører til at barnet opplever at det har noe å bidra med. *Informant 3* forteller om å trekke frem noe barnet er god på, gjøre barnet synlig i gruppa, slik at det er litt stas for de andre også.

I leksammenheng trekkes det frem av *informant 1 og 2* at det er viktig å ikke ha for mye voksenstyrte aktiviteter, for det er ofte der barn som er mer stille faller ut. *Informant 2* påpeker at det likevel er viktig å være til stede som voksne, for å kunne støtte barnet inn i lek, eller for å gi impulser for å styrke barnets rolle i leken. Informanten kom med et eksempel der å gi impulser hadde hatt god effekt:

Barnet var som oftest baby i hver eneste lek, ja da kan du gå inn i leken å sette inn impulser. Husker ikke helt hva vi sa da, men sånn typisk «babyen begynner å bli barn nå, da må vi lære babyen å prate og gå kanskje», også plutselig har vi en vandrende og snakkende barn.

Videre snakker informantene om forebyggende elementer som kan knyttes opp mot barnets sosiale utvikling. *Informant 1* forteller at det er viktig å snakke om følelser, snakke om ting som kan være utfordrende, og lære å forstå hverandre. *Informant 2* forteller at det er viktig å observere barna, for å se hvordan de fungerer i lek, og hvilke strategier barnet bruker. Dette for å kunne finne emner som kan være vanskelig å håndtere for barna. Gjennom blant annet samlingsstunder forteller informanten at de setter ord på det vanskelige og hvordan en kan håndtere dette. Informanten nevner begreper som empati, vennskap, følelser, ulikheter. *Informant 3* forklarer at ved å fokusere på ulike elementer av sosial kompetanse, kan man videre lære å finne strategier, som kan hjelpe barn som viser innagerende atferd å for

eksempel hevde seg selv ved å spørre, eller ikke være redd for å si «stopp» eller «nei».

Informant 2 forteller av erfaring at barn som viser innagerende atferd ofte har nytte av å øve seg på nye strategier, som for eksempel å løpe vekk i stedet for å gjemme seg, eller gi et blikk til en voksen som kan hjelpe. Samtidig forteller informanten at av erfaring er det også nyttig å øve seg på å snu tankemønsteret til det positive. Informanten forteller om en observasjon av et barn som var mer tilbaketrukket, som lekte butikk alene:

Når jeg gikk nærmere sier barnet at «ingen vil leke med meg». Da følte nok barnet seg avvist, men barnet hadde jo ikke spurt noen eller gitt noe indikasjon på en invitasjon. Da er det viktig at en ikke kommer med negative utsagn som «du har jo ikke spurt noen da», men heller anerkjenne at barnet føler det slik, men likevel snu om «skal vi kanskje gå og spør om noen vil komme og kjøpe, så ser vi hva som skjer da». Da kom det jo mange barn som var interessert i denne leken, ikke sant.

4.4 Hvordan skape trygghet for barn som viser innagerende atferd i barnehagen?

Alle informantene påpeker på at mindre grupper er med på å skape trygghet. *Informant 1* trekker frem at mindre grupper gjør det lettere å oppdage om barn faller ut, og lettere å følge opp. Informanten forteller om opplevelse av at barn som er mer forsiktige ofte blir satt inn for å roe gruppen ned, og at dette er en utfordring som det arbeides med. Informanten opplever at det å sette opp grupper basert på relasjoner vil ha større effekt. *Informant 2* forteller om opplevelse av at mindre grupper skaper mer trygghet, der en kan bli bedre kjent. *Informant 3* forteller at en bør legge til rette for grupper, både tryggheten i hele barnegruppa, men også for barn som er mer stille og trenger mer ro. Når det er snakk om hvordan gruppen settes opp rundt barnet som er mer stille, trekkes det frem at en bør la barnet være med på å velge alternativer.

Informantene forteller videre om viktigheten ved å arbeide med selve tryggheten i miljøet i barnegruppa. *Informant 1* forteller at det er viktig å blant annet snakke om vennskap og utestenging, for å forhåpentligvis skape mer forståelse og trygghet til hverandre. *Informant 2* forteller at det er nødvendig å skape positive opplevelser i gruppa. som for eksempel å finne felles interesser en kan samtale om. Videre trekker informanten viktigheten ved å samtale om ulike temaer som går på vennskap, ulikheter og hvordan en kan støtte hverandre. Informanten trekker eksempelvis frem å la barna øve seg på å spørre noen som er alene om å leke, og dersom barnet ikke har lyst er det også greit. *Informant 3* forteller at av erfaring er det avgjørende å skape noe felles i gruppene, ved å finne på noe nytt, ha med noen nye leker eller

dra på tur en ny plass. Informanten påpeker videre at det er viktig å reflektere og samtale med barna om vennskap, respekt og mobbing, for at barna skal få en bedre forståelse av hverandre.

Informant 2 trekker frem at det er viktig å kunne bruke ulike materialer for å knytte barnehagen og hjem sammen:

Det å ha med noe hjemmefra, enten noe en kan bruke i barnehagen som barnet kjenner seg igjen i, eller ved å ha med noe som kan vises frem til andre. Vanligvis har de også mulighet til å ha med seg noe hjem fra barnehagen, noe som er veldig stas, spesielt for de mer stille og tilbaketrukne barna.

Videre trekker informantene frem elementer knyttet til systemet i barnehagen for å skape trygghet, blant annet at det å ha forutsigbare rammer som faste rutiner i hverdagen:

Informant 1: Det å legge til rette for at en har rutiner som voksne kjenner til er viktig for tryggheten hos barnet. Ha en god kommunikasjon på det, så en gjør ting likt. Det vil jo også gjøre at både voksne og barn er klar over hva som skjer i løpet av en dag, og dersom det blir endring i planer så får de beskjed av de ansatte.

Informanten 2: Det å legge opp opplegget forutsigbart, at det er en rød tråd spesielt for de mer forsiktige. De er ikke usikre på når ting skal skje. Har opplevd en annen struktur tidligere, der barna ikke helt visste hva som skulle skje, og det merket jeg preget barna som var mer forsiktige veldig. Så rutiner har mye å si. Men da må en sette av tid til planlegging i personalgruppa.

Informant 3: Det er super viktig å ta tak i ting, snakke sammen og bli enige om at vi håndterer ting på samme måte, for å få forutsigbarhet. For visst det barnet som er forsiktig og utrygg kommer til en voksen som håndterer ting på en helt annen måte, så kan det jo bli utrygt.

4.5 Hvordan legge til rette for et godt samarbeid med foreldre til barn som viser innagerende atferd?

Når det var snakk om hvordan en kan skape et godt samarbeid trekkes det frem ulike elementer som kan bidra. *Informant 1* forteller at det er viktig å samtale med åpenhet, gi foreldrene tid og vise at en er tilgjengelig for dem. Samtidig informere godt, så de føler seg inkludert. *Informant 2* forteller at det å informere godt i fra start, kan være avgjørende når det gjelder deres trygghet. *Informant 3* påpeker at informering av utfordringer må skje gradvis, og at en ikke samler opp slik foreldrene får «sjokk». Samtidig at samtalene skal legge mest fokus på det positive, og de positive mulighetene.

Videre snakker *informant 2 og 3* om at det å være interessert i barnets og foreldrene sitt liv utenfor barnehagen, vil hjelpe barnehagen å få et innblikk i hvordan barnet har det på ulike arenaer. Videre utdypes det hva en kan få et innblikk på:

Informant 2: Det kan hende at foreldrene selv er svært sjenerte, stille, og syns det er ubehagelig å komme å levere i barnehagen. Eller at de ikke kjenner seg igjen i barnet og hvordan vi opplever barnet i barnehagen, ikke sant. Ikke sant, kanskje har opplevd mye i sin oppvekst eller hvordan de har blitt oppfattet og møtt, så det er jo en like stor jobb med å på en måte vise trygghet og at vi vil det beste. Samtidig som foreldrene kanskje trenger hjelp.

Informant 3: Det er ikke alle som har kunnskap om hvordan en kan gjøre det bedre for barnet. (...) Når vi har en god kommunikasjon, kan vi jo få et innblikk i hvordan barnet har det utenfor barnehagen også, for eksempel venner. Da kan vi dra med foreldrene i arbeidet, og for eksempel spørre om det er mulighet for at barnet kan få besøk eller treffe noen av barna i barnehagen på fritiden. Dersom en har et godt klima i barnehagen da, der en kan støtte og hjelpe for barnas beste. Vi har hatt stor effekt av dette, der barna finner hverandre bedre i barnehagen fordi de har en annen setting de kan ta med inn.

Når det gjelder hvordan en møter foreldrene trekker *informant 2* frem det å være imøtekommende, anerkjennende og sette av nødvendig tid til samarbeidet. *Informant 1* forteller at det er viktig å være enige om noen rammer, og kommunisere godt, vise forståelse og følge hverandres arbeid opp. *Informanten 3* trekker frem viktigheten ved å se på foreldrene som en ressurs, og være tilgjengelig ved å kunne sette av tid dersom foreldrene har behov for det. Informanten påpeker at det er da en får mulighet til å ha gode og åpne samtaler, vise forståelse og få til noe sammen. Videre beskrives det også at det fort kan oppstå utfordringer i foreldresamarbeidet:

Informant 3: Dersom man møter en vegg, små må man lirke litt og litt, til man får en god tone. De må føle seg trygg på at du vil barnets og de sitt beste. Jeg sliter fortsatt med noen foreldre, der en føler at en ikke helt kommer frem, kanskje på grunn av kjemi eller ulike syn. Når en legger inn arbeid i det da, så er det sjeldent at det ikke går bra visst du skjønner. Det kommer med erfaring også, men en må bare ikke gi opp.

Informant 2: når vi har blitt enige om noe som også skal følge opp hjemme, er det ikke alltid at de gjør det for eksempel. Så da kommer man jo ikke lengre, (...). Det er jo viktig å ha en god dialog med foreldre da, kanskje prøve å ha foreldreveiledning. Sjeldent opplevd styr dersom vi aktivt kommuniserer tettere, da kommer vi som regel til enighet.

5.0 Drøfting

Barn som viser innagerende atferd har som innledningsvis fått lite forskningsmessig og pedagogisk oppmerksomhet. Det er derfor behov for å rette oppmerksomhet mot denne type atferd, for å få mer kunnskap og forståelse rundt arbeidet med innagerende atferdsproblematikk. Alle barn har lik rett på et godt og trygt læringsmiljø (Barnehageloven, 2005). I dette kapittelet vil funnene diskuteres i lys av oppgavens teoretiske grunnlag, med formål om å besvare problemstillingen.

5.1 Kjennetegn hos barn som viser tegn til innagerende atferd

Innagerende atferd blir definert som en atferd hvor følelser, tanker og opplevelser holdes for seg selv. Der atferden kan gi uttrykk for tilbaketrukkethet, avvisning, sårbarhet, angstpreget og deprimert (Lund, 2012). Dette kan i stor grad knyttes til informantenes opplevelse, der innagerende atferd preges av taushet, tilbaketrukkethet, avvisning og ubehag. Barsøe (2010) bekrefter også at barn som viser innagerende atferd kan oppleves som avvisende, usikker, ukomfortabel og anspent, i situasjoner barnet ikke føler forutsigbarhet og trygghet. Videre beskriver *informant 2* en opplevelse av at barn som viser innagerende atferd kan bli oppfattet som «lett å ha med å gjøre» og plikttoppfyllende, fordi barnet aldri sier imot. Dette kan knyttes til Barsøe (2010) som påpeker at noen barn som viser innagerende atferd kan være svært opptatt av å oppfylle andres forventninger og hjelpe til, men viser sjeldent hva egne lyster og behov er. Slik sett trekker informantene frem at innagerende atferd kan oppleves forskjellig i personalgruppa, ut ifra hvilken forståelse en har og hvordan en selv opplever møte med barn som viser innagerende atferd.

Forskjellig forståelse av hva som er et atferdsproblem, ser ut til å knyttes til hvordan en skiller mellom det naturlig og det som kan være en utfordring. *Informant 1 og 3* opplever det som vanskelig å skille mellom når stillhet og tilbaketrukkethet er naturlig, og når det kan være et atferdsproblem. *Informant 1* ser ut til å reflektere over at det er en mulighet for at personalet har ulik forståelse av innagerende atferdsproblematikk, og at atferden derfor oppdages tilfeldig. Flaten (2010) bekrefter at det ofte vil være en gråsoner med overlappingen fra når det er naturlig, og når det kan ses på som et atferdsproblem. Det kan derfor oppleves som vanskelig å skille mellom naturlig sjenanse og innagerende atferdsproblem. På den andre siden ser det ikke ut til at *informant 2* opplever samme utfordring med å skille mellom det som er naturlig og det som kan indikere på et problem. Informanten forklarer at når en kjenner barnet og deres oppvekstmiljø fra start, kan en se etter eventuelle negative endringer. Dette

står i stil med Lund (2004) sin beskrivelse av å se atferden i sammenheng med det enkelte barn er viktig. Dette for å kunne følge eventuelle endringer, hvordan atferden påvirker barnets relasjoner og de normative forventninger rundt barns utvikling.

Sjenanse forbindes ofte med en naturlig forsiktighet eller tilbaketrukkethet i nye situasjoner (Lund, 2012). Dette kan forbindes med barnets underliggende temperament, der noen mennesker er født med en mer rolig og forsiktig tilnærming til nye situasjoner, og hvordan de tilpasser seg de ulike situasjonene (Askland & Sataøen, 2013). Noen barn er født med et mer sårbart fundament, mens andre er født med et mer robust kognitivt fundament (Shonkoff & Bales, 2011). Når barnet har en medfødt sårbarhet, har barnet større disposisjon til en mer tilbaketrukket atferd. De ulike omstendigheter i omgivelsene vil da kunne være med på å utvikle atferden i negativ retning, dersom barnet for eksempel opplever omsorgssvikt eller traumatiske hendelser. Samtidig kan også oppdragelsesstil og læringsmiljø påvirke (Sæteren, 2019). Dersom barnet opplever mye ubehag og færre gode minner i det sosiale, kan barnet bekymrer seg mer, isolerer seg mer, og utvikle lite tiltro til egne evner. Sjenansen kan på denne måten føre til en ond sirkel, som kan indikere et problem (Flaten, 2010; Lund, 2012). Det relasjonelle ser derfor ut til å ha en stor innvirkning på det å kunne skille mellom naturlig atferd, og når atferden indikerer på en vanske. Dersom en har en relasjon til barnet og kjenner barnets atferd, kan en være bevisst å se etter negativ endring.

Videre kom det frem eksempler på hvordan barn som viser innagerende atferd forholder seg til lek eller aktiviteter. *Informant 1 og 2* viser til fellestrekk hvor barn som viser innagerende atferd ofte leker alene, eller opptrer i mindre krevende roller dersom barnet er en del av lek med andre. Mindre krevende roller i denne sammenheng ble knyttet til det å være «baby» eller «hund under bordet». Ifølge Coplan & Rupin (2010) er det medfødte temperamentet til barn som viser innagerende atferd ofte mer sårbart, i møte med nye situasjoner. Dette kan for eksempel utspille seg som sjenanse, frykt eller angst. Samtidig antydes det at barnet ofte har et ønske om sosial samhandling, men at det oppstår konflikt med barnets indre temperament som motiverer unngåelse (Coplan & Rubin, 2010). Slik informantene trekker frem, er barn som viser innagerende atferd også med i lek, men ofte i roller som krever mindre. Det kan derfor ha en sammenheng med at barnet gjerne ønsker å være en del av leken, men i konflikt med sitt indre temperament, trekkes barnet mot en rolle som ikke er like ubehagelig å stå i. Coplan & Rubin (2010) studie bekrefter også at barn som viser innagerende atferd ofte kjennetegnes ved at de leker alene. De skiller mellom sosial tilbaketrekking og aktiv isolasjon. Sosial tilbaketrekking skjer når barnet unngår eller trekker seg bort, der barnet leker alene

eller ser på de andre uten å delta. *Informant 2* viser til et eksempel som kan knyttes til dette, der barnet forsvinner bakerst i køen. Videre forteller informanten at det også er typisk at barn som viser innagerende atferd trekker mot en fast aktivitet, der en ikke trenger å være sosial aktiv, som å sykle. Dette kan ses i sammenheng med det Coplan & Rubin (2010) kaller for aktiv isolasjon, der barnet aktivt velger å leke alene, selv når det er tilgjengelige lekepartnere. Både sosial tilbaketrekking og aktiv isolasjon kan bunne i frykt, bekymring eller angst, men det kan også enkelt handle om at barnet foretrekker å leke alene (Coplan & Rubin, 2010). Folkman (1999) peker derimot på at barn med innagerende atferd sjeldent hadde status i barnegruppa, og derfor ikke fikk være med i lek. Dersom barnet fikk være med i lek, var det ofte roller som innebærer liten status, som følger av mindre evne til selvhevdelse (Folkman, 1999).

5.2 Holdningsarbeid som forebyggende faktor

Holdning handler om hvordan en tenker, føler og handler overfor noe. Holdningen kan påvirke hvordan en møter noe automatisk. Derimot kan en også møte noe bevisst, dersom en har tenkt over konsekvensen av de mulige handlingene i den gitte situasjon (Pit-ten Cate et al., 2018). Forskning viser at pedagogers holdning og handlinger har stor betydning for å kunne forbedre praksis, utviklingsmuligheter og inkludering av barn som blant annet viser innagerende atferd (MacFarlane & Woolfson, 2013). Holdningsarbeid kan knyttes opp mot systemrettet arbeid. Systemrettet arbeid innebærer blant annet arbeid i de sosiale systemene i barnehagen, der en har forståelse for hvordan en kan påvirke den sosiale konteksten i barnehagen. Det å drive forebyggende arbeid knyttet til det sosiale systemet krever at ansatte skaper forståelse, er motiverte, lærevillige og har evne til å gjennomføre den praksis en ønsker å jobbe mot. Dette krever imidlertid refleksjoner i personalgruppen, samt kunnskapsøking og ferdighetstrening (Midthassel et al., 2011). Holdning i møte med barn som viser innagerende atferd i barnehagen, kan derfor både knyttes til Bronfenbrenners (1979) eksonivå. På et eksonivå kan personalet få veiledning eller ha refleksjoner i personalmøter, som vil påvirke hvordan en møter barn som viser innagerende atferd i etterkant. Videre kan det også knyttes til marko nivået, fordi holdninger ofte kan være påvirket av miljøet en selv har vokst opp i. Samtidig kan det politiske systemet påvirke ved å stille krav til bestemte måter å møte barn på, som igjen kan påvirke de andre nivåene (Bronfenbrenner, 1979; Gunnestad, 2014). Holdninger vil til slutt synes på et mikronivå, der det direkte brukes i møte med barnet. Her er det viktig å være klar over at en møtes ansikt til ansikt i barnehagen, og at roller, aktiviteter og den relasjonen mellom voksne og barnet vil ha en stor innvirkning på barnet (Bronfenbrenner,

1979). Denne innvirkningen vil ha betydning for barnets trivsel og velvære, og vil kunne påvirke barnets utviklingsmuligheter i barnehagen. Samtidig kan det ha en betydning for barnets fremtidige relasjoner (Gunnestad, 2014).

5.2.1 En kjærlig og anerkjennende holdning for å skape trygghet og gode relasjoner mellom barn som viser innagerende atferd og de ansatte i barnehagen

Funnene viser at en kjærlig og anerkjennende holdning brukes i det forebyggende arbeidet knyttet til innagerende atferdsproblematikk i barnehagen. Dette for å skape trygghet og god relasjon mellom de ansatte og barnet. En anerkjennende holdning innebærer å se, lytte, forstå, verdsette og bekrefte gjennom en genuin interesse for barnets tanker, opplevelser og følelser. Gjennom en anerkjennende holdning søker en etter barnets indre opplevelse og følelser, for å forstå barnets atferd (Schibbye & Løvlie, 2017). Dette kan ses i sammenheng med informantenes beskrivelse av at det å vise forståelse for barnets indre, for at barnet skal føle seg anerkjent. *Informant 1* trekker frem at en bør fokusere på barnets indre, og ikke de ytre faktorer. Det kan her tenkes at informanten legger vekt på den indre anerkjennelsen. Indre anerkjennelse handler om å verdsette den andre for den personen den er, og de følelser en opplever av å være seg selv (Schibbye & Løvlie, 2017). Den indre anerkjennelsen mener Schibbye & Løvlie (2017) er spesielt viktig i dagens samfunn. Den ytre anerkjennelsen er noe unngåelig, fordi vi er i en tid preget av det å prestere og vise synlige resultater. Den ytre anerkjennelsen er nødvendigvis ikke et problem, så lenge den ikke er rådende. Det blir da ekstra viktig å ha gitte kriterier, for at barnet skal føle på vellykkethet. Ytre anerkjennelse kan bidra til at barnet utfordres, der en både må håndtere nederlag og seier. Samtidig er det en fare for at barnet føler at en aldri får nok anerkjennelse, at en hele tiden må prestere for å føle seg vellykket. Det kan derfor være viktig å legge fokuset på den indre anerkjennelsen. Fordi den indre anerkjennelsen kan bidra til å styrke evnen til å identifisere og stole på egne følelser, og dermed føle seg mer trygg på seg selv og andre (Schibbye & Løvlie, 2017).

Videre beskriver *informant 2* at det er viktig å møte barnet uten forutinntatthet, og være nysgjerrig. Schibbye & Løvlie (2017) bekrefter at en må være bevisst over at en ikke kan ta den andres perspektiv fullstendig, fordi en kan ikke definere barnets opplevelse. Likevel er det viktig at en evner å ta barnets perspektiv, men at en balanserer hva som er egne opplevelser og hva som egentlig er barnets opplevelser (Schibbye & Løvlie, 2017). Samtidig nevner *informant 2* at det er viktig å vise at en er der selv når barnet trekker seg bort. Det å anerkjenne et barn som viser innagerende atferd handler nettopp om å vise barnet at du er interessert, tilgjengelig og oppriktig er opptatt av hvordan barnet har det (Lund 2012). En

studie bekrefter også at jo mer kontakt barnehagepedagogen tok med barn som viste innagerende atferd, utrykte barnet mer tillit og viste mindre unngåelse (Cugmas, 2011).

Informant 3 beskriver en opplevelse av at barn fort oppdager om den voksne egentlig opptrer på en genuin og kjærlig måte. Dersom den voksne genuint er interessert, setter pris på barnet og bekrefter dette, mener informanten at barnet kan oppleve seg selv som verdifullt. Samtidig som det vil styrke relasjon til hverandre. Aslanian (2014) påpeker at for å kunne sette sine egne behov til side og prøve å innta den andres perspektiv, krever at den voksne er grunnleggende dedikert og føler kjærlighet til den andre. Dette vil igjen kunne prege den ansattes evne til å forstå, anerkjenne og være åpen i møte med det enkelte barn (Aslanian, 2016). Det å opptre omsorgsfull knyttes blant annet opp mot det å forstå, se og respektere den andre. Støtte og hjelpe barnet med de behov de har, og at barna skal få oppleve det å knytte seg til personalet og hverandre (Kunnskapsdepartementet, 2017). Dette krever voksne som møter barna med interesse, varme og åpenhet, for at omsorgen skal kunne bidra til trygghet, det å føle tilhørighet og trivsel (Kunnskapsdepartementet, 2017). Kjærlighet i denne sammenheng menes å innebære noe mer enn den omsorgsfulle delen.

Kjærlighetsbegrepet innebærer videre at en har spontane og genuine følelser av glede, til den andres tilstedeværelse og muligheten for å kunne være sammen med den andre. Kjærligheten gis uten en forventning om å få noe tilbake (Aslanian, 2016). Det antydes at informantene også knytter disse følelsene til den kjærlige tilnærmingen. Dette fordi *informant 1* mener en må vise at en er glad for å se barnet, *informant 2* nevner det å vise at en er glad i barnet og gledes av å være sammen. Samt *informant 3* som trekker frem viktigheten ved å genuint sette pris på barnet. Aslanian (2016) trekker frem at når en har en slik tilnærming, vil barnet kunne få oppleve trygghet, tilhørighet, og at en føler seg ønsket. Samtidig trekkes det også frem at barnet skal få oppleve intimitet som en del av den kjærlige tilnærmingen. Dette behovet trekkes frem hos *informant 2*, der viktigheten ved nærhet beskrives som avgjørende for å skape trygghet. Eksempler som trekkes frem av informanten er blant annet å ha et tilgjengelig fang, gi klem og trøste ved å bruke kroppen. Videre opplever *informant 2* at det å bruke kropp og være nær er noe som brukes mye på småbarnsavdelinger, men glemmes når barna blir større med et håp om selvstendighet. Dette bekrefter Aslanian (2016) som påpeker at kjærlighet, omsorg og ro er blitt overskygget av effektivitet, læringsmål og økende press for å produsere gode samfunnsborgere. Det menes derfor at det er nødvendig å løfte frem at interessen gjennom kjærlighet, danner grunnlaget for å forstå barnet for det individet det er.

En kjærlig holdning kan derfor være viktig i arbeid med barn som viser innagerende atferd, der barnet får oppleve seg ønsket, og at en tilhører. På den andre siden kan det også oppstå utfordringer knyttet til det å ha en kjærlig holdning. Page (2018) viser til at en balanse er nødvendig for barnets beste, hvor det å vise kjærlighet avhenger av profesjonalitet. Dette begrunnes i at dersom en blir for involvert i barnet, blir man fort følelsesstyrt. Dette kan føre til at en blir utbrent, det kan føre til at en blir nødt å ta avstand, og det kan føre til at forholdet til foreldrene blir truet eller ødelagt. Dette kan ha konsekvenser som at barnet føler seg avvist, som er den motsatte effekt man ønsker (Page, 2018). Likevel påpekes det at profesjonell kjærlighet vil kunne bidra til at barnet opplever seg selv som verdifull, og elsket. Den profesjonelle kjærligheten vil hjelpe den voksne å evne anerkjennelse, og helt enkelt å bry seg om at barnet blir tatt vare på (Page, 2018). Lund (2012) bekrefter at evne til å anerkjenne er avgjørende i arbeidet med innagerende atferd. Uten den anerkjennende holdning vil en ikke kunne oppnå gode tiltak. Slik informantene viser, vil en anerkjennelse og profesjonell kjærlighet være avgjørende i det forebyggende arbeidet for barn som viser innagerende atferd. Holdningene vil være avgjørende for hvordan man tenker, føler og handler i arbeidet. Det vil derfor være avgjørende å se på hvordan de pedagogiske lederne sikrer at barn som viser innagerende blir møtt med en kjærlig og anerkjennende holdning.

5.2.2 Holdningsarbeid for å sikre en kjærlig og anerkjennende holdning i møte med barn som viser innagerende atferd

I funnene ser en paralleller mellom informantenes mening og erfaring om holdningsarbeid. Holdningsarbeid ifølge informantene handler om det å se seg selv utenfra, samtidig som en skal forstå den andre innen fra. Forstå hvordan en selv tenker, samtidig hvordan den andre tenker, og hvordan dette påvirker møte med den andre. Samt det å observere seg selv og andre, for å se om noe kunne blitt håndtert annerledes. Informantenes meninger om det forebyggende arbeidet kan derfor knyttes opp mot å bygge mentaliseringskapasitet.

Mentalisering handler om det å prøve å se andre innenfra, samtidig som en kan se seg selv utenfra, hvordan en selv kan forstås og oppfattes (Fonagy, Bateman & Luyten, 2012).

Mentaliseringsarbeid kan være en måte å arbeide på, for å bli bevisst egne holdninger og dermed egne handlinger. Mentalisering knyttes nettopp mot egen evne til å reflektere over og se for seg situasjoner, der en kan oppfatte og tolke menneskers atferd (Fonagy, Bateman & Luyten, 2012).

Mentalisering som en forebyggende faktor i arbeidet med innagerende atferd kan derfor være nyttig. *Informant 2* forteller om en opplevelse at det raskt kan oppstå utfordringer i ansattes

handlinger, dersom en ikke er bevisst barnets og egne følelser. Mentalisering ifølge Lund (2012) er ikke en konstant tilstand. Fordi følelser og hendelser kan påvirke evnen til å være bevisst, og dermed svekke mentaliseringsevnen. Slik *informant 2* forteller, kan for eksempel usikkerhet, gjøre slik at mentaliseringsevnen svekkes. Den voksne vil i en slik tilstand ikke være bevisst over egne følelser, som fører til at en kan handle uten å tenke over barnets opplevelse og behov. Det kan likevel skje at en handler feil, og at egne tolkninger ikke stemmer. Det er da viktig at en griper denne muligheten til å lære noe nytt om hvordan den andre opplevde det (Lund, 2012). En vil da kunne styrke egen evne til å reflektere og sette grenser for seg selv, i møte med egne og andres tanker, følelser og opplevelser (Lund, 2012). Det vil alltid være motkrefter eller ansatte som ikke er like opptatt av måten en velger å arbeide på, og det er derfor viktig at de pedagogiske lederne motiverer. Samtidig er det nødvendig at en også følger opp, veileder og kontrollerer arbeidet som gjøres, for at en skal kunne forebygge atferdsvansker (Drugli, 2013).

Når en skal arbeide med egen mentaliseringsevne er det viktig at en ikke anklager den andre, men heller retter fokuset mot seg selv når det oppstår utfordringer i relasjon med andre (Lund, 2012). I funnene ser vi at alle informantene trekker frem arbeid med å vurdere sin egen relasjon til hvert enkelt barn, som diskuteres og reflekteres i personalgruppa. Informant 1 utdyper at ved å rangere relasjoner fra «favorittbarn», til de barna en ikke har en like god relasjon til, kan en bli bevisst over egne «triggere». Dette står i stil med hvordan en kan arbeide med egen mentaliseringsevne. Hvor en kan stille seg selv spørsmål om hva en tenker og hvorfor en tenker slik, hvordan en reagerer og hvorfor en reagerer slik en gjør (Lund, 2012). Slik sett forteller informantene, at de sikrer kjærlig og anerkjennende holdning ved å styrke egen mentaliseringsevne både ved å reflektere med seg selv og andre i personalgruppa. Dette for at alle barn som viser innagerende atferd skal oppleve å bli møtt, respektert, forstått og inkludert. Det trekkes frem at «favorittbarn» og «egne triggere» ikke er det gunstige. Dette kan også bidra til at en ikke lar egne følelser styre for mye, slik Page (2018) påpeker som avgjørende for å gi barn profesjonelle kjærligheten.

Informantene oppleves ganske enige i hvordan en skal arbeide for å møte barn som viser innagerende atferd på god måte, likevel trekkes det frem ulikheter i hvordan det i praksis kan være en utfordring. *Informant 1* opplever det utfordrende å få tiden til å gå opp, og at dette påvirker at en ikke får like mye tid med barn som viser innagerende atferd. *Informant 3* forteller også at det er utfordrende å se de som ikke tar så mye plass, når det er travle hverdager med andre barn som mye tar plass. På den andre siden ser det ut til at *informant 2*

knytter utfordringer med å følge opp barn som viser innagerende atferd til systemet i barnehagen. Der informanten opplever at de har nok kunnskap, men at det å få til en god praksis kan sette stopper dersom en sitter fast i en etablert kultur. Jacobsen & Thorsvik (2013) bekrefter at organisasjonens kultur vil påvirke hvordan en arbeider for å få organisasjonen til å fungere. Dette er fordi en fungerende organisasjon krever at ansatte som er motivert, har tillit til hverandre og føler tilhørighet. Når en har dette, kan en dele felles oppfatninger og meninger som gjør at en etablerer en slags «felles sannhet». Dette kan for eksempel handle om hvor villige ansatte er til å tilpasse seg de endringer som skjer. Det kan også handle om hvor villige man er til å tilegne seg ny kunnskap, for å prøve ut den etablerte «sannheten» (Jacobsen & Thorsvik, 2013). Slik vi ser i funnene, har informantene ulik oppfatning av hvor utfordringen ligger i systemet. Dette kan handle om at kulturen varierer imellom organisasjoner, fordi de har ulike forutsetninger og måter å arbeide på, mot de strukturelle krav som stilles (Jacobsen & Thorsvik, 2013). Det vil derfor kunne være avgjørende å se på hvilke faktorer som skaper utfordringene i arbeidet. Deretter forsøke å prøve ut andre løsninger eller påvirkninger, som kan bidra til at barn som viser innagerende atferd blir møtt med den anerkjennende og kjærlige holdningen, på lik linje som de andre barna.

5.3 Relasjonsarbeid som en forebyggende faktor i barnegruppa

Gode relasjoner og vennskap er avgjørende for barnets positive utvikling (Lund, 2012). Det å arbeide med å sikre gode relasjoner, kan derfor ses i sammenheng med mikronivå. Der roller, aktiviteter og relasjoner som oppleves av barnet i direkte samhandling, vil ha stor betydning for deres utvikling, trivsel og fremtidige relasjoner. Samtidig vil også eksonivået kunne påvirke, i hvordan personalet velger å arbeide med å skape gode relasjoner, og hvordan det i praksis tilrettelegges (Bronfenbrenner, 1979; Gunnestad, 2014).

Barn som viser innagerende atferd vil ofte oppleve det utfordrende å mestre i det sosiale. Drugli (2008) skriver at barn som viser innagerende atferd ofte vil forvente å bli avvist eller kritisert. Det påpekes at det derfor vil være avgjørende å se deres sterke sider og utnytter disse. Barnet vil da kunne oppleve at de voksne stoler på dem (Drugli, 2008). Dette ser ut til å ha en sammenheng med informantenes erfaring og arbeid. Informantene viser til et fellestrekk ved å observerer barn som viser innagerende atferd, hvor de finner ut av interesser og styrker. Dette bruker de inn mot prosjekter i barnegruppa for å styrke barnets sosiale status. Ved å legge vekt på barnets sterke sider, kan en bidra til en opplevelse av at de voksne har troa på barnet. Samtidig vil det også kunne bidra til at andre barn oppdager og ser barnets styrker.

Dette vil kunne bidra til at barnets selvfølelse øker, og dermed en positiv sosial utvikling (Drugli, 2008).

Informant 1 og 2 trekker frem at voksenstyrte aktiviteter bør settes mindre fokus på, fordi barn som viser innagerende atferd ofte faller ut av disse aktivitetene. Samtidig påpeker *informant 2* det at det er viktig at den voksne er til stede for å støtte barnet inn i lek, eller for å gi nye impulser som styrker rollen barnet har i leken. Drugli (2008) bekrefter dette, hvor det pekes mot at de ansatte i barnehagen bør i minst mulig grad instruere og organisere barna når de leker. Dette begrunnes med at leken bør foregå på barnas premisser. Det betyr likevel at de voksne skal være til stede, for å støtte og hjelpe barn i eller inn i lek når det er nødvendig. Når dette er nødvendig, spesielt for på barn som for eksempel unngår lek, bør den voksne la barnet komme med ideer og forslag, for så å hjelpe å bygge opp leken. Dette vil nemlig kunne åpne for en annen form for gjensidighet, tillit og nærhet. Fordi den voksne leker på barnets premisser (Drugli, 2008).

Sosial kompetanse ser videre ut til å fremmes som en forebyggende faktor i barnegruppa hos informantene. Fellestrekk hos informantene er at de arbeider med ulike emner innenfor sosial kompetanse, samt sosiale ferdigheter. Lund (2012) viser til at sosial kompetanse ofte knyttes opp til ferdigheter som å evne empati, ansvarlighet, selvkontroll, selvhevdelse og samarbeid. Sosial kompetanse handler i bunn om å ha evne til å etablere og vedlikeholde sosiale relasjoner. *Informant 1* forteller at det er viktig å samtale om følelser, det som er utfordrende og hvordan en kan forstå hverandre bedre. *Informant 2* nevner at en kan se på områder som er vanskelig å håndtere for barna, og ha dette som fokusemnet for å sette ord på det som er vanskelig. Dette kan knyttes opp til Haugens (2019) eksempel på en flerteoretisk tiltaksmodell, som blant annet kan være med på å forebygge relasjons- og emosjonelle vansker. Det første trinnet handler om å lære seg om følelser, der en snakker om hvordan det føles å være glad, spent, sint, redd eller ensom. Dette vil kunne hjelpe barn som viser innagerende atferd til å sette ord på sine følelser. Videre kan man bruke kunnskap om følelser til å utforske og oppdage egne følelser, som Haugen (2019) peker på i det andre trinn. *Informant 1 og 2* ivaretar denne type arbeid, hvor det arbeides mot at barn som viser innagerende atferd skal lære seg å sette ord på det som er vanskelig. Lund (2012) trekker også frem viktigheten ved å sette ord på følelser i arbeid med sosial utvikling for barn som viser innagerende atferd. Det å øve seg på å uttrykke egne følelser er viktig for å utvikle sosial kompetanse. Videre viser Lund (2012) viktigheten ved at barn som viser innagerende atferd oppøver evne til å forstå andres opplevelse i relasjon til seg selv. Det å se utover seg selv kan

for eksempel handle om å forstå at dersom en er taus, kan andre oppleve at en avviser (Lund, 2012). Dette kan ses i sammenheng med det å snu egen tankegang, som *Informant 2* snakker om. Informanten viser til et eksempel hvor et barn opplevde at ingen ville leke. Videre ser vi i dette eksempelet at den pedagogiske lederen forsto at det var en mulighet for at barnet ikke hadde hensiktsmessig tankegang, og hjalp derfor barnet til å forstå hvordan en kunne gå frem i en slik situasjon. Dette kan bidra til at barnet som viste innagerende atferd fikk erfare at opplevelsen en selv hadde, kanskje ikke var like reell hos de andre barna.

Haugen (2019) skriver at det å øve seg på hensiktsmessig tankemønstre er viktig for den sosiale, men også emosjonelle utviklingen. Dersom vi ser *informant 2* sitt eksempel sammen med trinn 4 i Haugen (2019) tiltaksmodell, handler det først om å identifisere de signalene eller årsaken til hvorfor den vonde følelsen aktiveres. Deretter bør en sammen finne ut om det var riktig tankemønster i henhold til det som egentlig skjedde. Det handler om å lære å regulere egne følelser og kontrollere de ved hjelp av egne tankemønstre (Haugen, 2019). Samtidig kan det også hende at opplevelsen var reell. Da kan det være nyttig å arbeide med effektiv problemløsning. Målet her er å finne de strategiene som fungerer, og unngå de som ikke fungerer like bra (Lund, 2012). Mange barn som viser innagerende atferd opplever at de ikke blir tatt på alvor, som igjen kan føre til at barnet unngår å si ifra. Det kan også hende at barnet er redd for konsekvensene av å si ifra, dersom andre barn ikke ønsker å leke. Effektiv problemløsning kan derfor hjelpe barnet i utviklingen av selvhevdelse, der en kan øve seg på å si ifra og hevde sine rettigheter og behov (Lund, 2012). Denne type arbeid ser vi igjen hos *informant 2 og 3*, som trekker frem det å lære andre strategier for å håndtere ukomfortable eller vanskelige situasjoner. Dette stemmer også overens med Haugens (2019) tiltakstrinn 3, hvor det å forstå at tanker, følelser henger sammen med hvordan en handler. Det å gi barn redskaper som kan hjelpe dem i vanskelige situasjoner er avgjørende for den sosiale utviklingen, men like viktig er det å arbeide med det sosiale klimaet i barnegruppa (Ogden, 2015).

Det sosiale klimaet i barnegruppen kan blant annet arbeides ved å lære om følelser, og hvordan dette henger sammen med tanker og handlinger. Samt å lære om reaksjonsmønstre, og lære problemløsningsstrategier sammen (Haugen, 2019; Lund, 2012). Videre kan det være viktig å praktisere den sosialt effektive atferden, altså øve i et samarbeid på de sosiale ferdighetene man har lært. Rollespill kan være en effektiv måte, for å øve seg på de ulike ferdighetskomponentene knyttet til sosial kompetanse (Lund, 2012). Her trekkes det frem eksempler til rollespill som å øve seg på å si «kom, bli med», samtidig som en skal prøve å

spille motsatt rolle ved å si «du kan ikke være med». Dette vil kunne være utgangspunkt for refleksjon og samtale med hverandre, der en kan øve seg på de ulike ferdighetskomponentene (Lund, 2012). *Informant 2* trekker frem et lignende eksempel knyttet til det å skape trygghet i barnegruppa, hvor det å øve seg på å spørre noen som er alene om å leke, samtidig respektere dersom en får et nei. Drugli (2008) påpeker at trygghet til andre og relasjon er en forutsetning for barnets sosiale kompetanse. På grunnlag av dette er det viktig at relasjoner og trygghet ses i en sammenheng i det forebyggende arbeidet.

5.4 Trygghet i barnehagemiljøet

Barn som viser innagerende atferd er avhengig av å ha gode omsorgspersoner, som tar ansvar og tar vare på dem. Trygghet hos omsorgspersoner, slik som foreldre og barnehageansatte fungerer som en sikker base for barn i tidlig alder. Den sikre basen sørger for at barnet våger å utforske og lære, samtidig som det bidrar til at barnet tilegner seg kunnskap og ferdigheter til å håndtere verden på egenhånd. Dette vil føre til at barnet etter hvert tørr å stole mer på seg selv, får en trygghet i seg selv og utvikler en mer uavhengig sikkerhet (Ainsworth & Bowlby, 1991).

Arbeidet med trygghet i barnehagemiljøet kan ses på som tredelt, der det psykososiale, organisatoriske og fysiske læringsmiljøet kan ha påvirkende kraft i det forebyggende arbeidet (Lund, 2012). Trygghet knyttet til det fysiske læringsmiljøet kan handle om hvordan rom, uterom og utstyr brukes i tilretteleggingen av trivsel og motivasjon. Dette kan bli påvirket på et makronivå, for eksempel hvordan det politiske og lokale tilrettelegger ressurser til barnehagen, tilrettelegger innerom, uterom eller utstyr (Bronfenbrenner, 1979; Gunnestad, 2014). Videre kan det fysiske læringsmiljøet også påvirke barnet gjennom eksonivået, der for eksempel personalet reflekterer over hvordan de skal bruke de fysiske rom og elementer i arbeidet. Samtidig vil det også påvirke barnet på mikronivået, i hvordan barnet direkte opplever og samhandler med de fysiske rom og utstyr (Bronfenbrenner 1979; Gunnestad, 2014).

Det psykososiale læringsmiljøet knyttes til det å være trygg i det emosjonelle klimaet i barnegruppa, og med de voksne i barnehagen (Lund, 2012). For det første vil det emosjonelle klimaet i gruppen handle om hvordan personalet tilrettelegger for trivsel og utviklingsmuligheter gjennom eksonivået, for eksempel gjennom refleksjoner og møter med personalet. Deretter vil dette utspille seg på mikronivået, hvor barnet har direkte samhandling med voksne og resten av barnegruppa, som igjen vil påvirke barnets trivsel og

utviklingsmuligheter (Bronfenbrenner, 1979; Gunnestad, 2014). Det organisatoriske læringsmiljøet innebærer barnehagens og personalets regler, rutiner, kommunikasjon, fleksibilitet og forventninger, som et støtteapparat til læringsmiljøet (Lund, 2012). Det organisatoriske læringsmiljøet må derfor ses i sammenheng med eksonivået, der personalet danner grunnlaget for hvordan de organiserer hverdagen til barna. Videre vil også makronivået ha en innvirkning, på de politiske og eventuelle lokale forpliktelser i form av regler og forventninger, som igjen vil påvirke hvordan barnet blir møtt i mikronivået (Bronfenbrenner, 1979; Gunnestad, 2014). Det er gjennom denne forståelsen en ser hvor komplekst, og hvor stor påvirkningskraft systemet rundt et barn har. Det vil gjennom denne forståelse være nyttig å ha et godt samarbeid hvor en finner de ulike styrkene i systemet, og utnytte disse i arbeidet (Vogt, 2016).

5.4.1 Det psykososiale læringsmiljøet

Når informantene snakker om hvordan en kan legge til rette for trygghet i barnegruppa, spesielt for barn som viser innagerende atferd, trekkes mindre grupper frem. *Informant 1* trekker frem at det er lettere å oppdage barn som faller ut og følge opp i mindre grupper. *Informant 2* forteller at mindre grupper gjør at en blir bedre kjent, og *informant 3* at mindre grupper skaper mer ro. Dette bekreftes i en nylig studie, der mindre grupper gjør at barn som har atferdsvansker lettere utvikler gode relasjoner, enn i større grupper. Det viser seg også at atferdsvansker synes å i større grad være med videre i livet når barnet er en del av en større gruppe, og motsatt når barnet er en del av mindre grupper (Steinsbekk & Wichstrøm, 2018). *Informant 1* trekker imidlertid frem en utfordring knyttet til de mindre gruppene. Det er at barn som viser innagerende atferd ofte blir satt inn i grupper for å roe ned aktivitetsnivået. Det å organisere gruppene kan både by på muligheter og utfordringer. Det vil derfor være nødvendig å være observante på gruppedynamikken (Åmot & Ytterhus, 2019). Så lenge en er bevisst over relasjonene og dynamikken i gruppen vil en kunne skape muligheter. Grupper kan for eksempel baseres på å styrke et barns sosiale utvikling ved å settes sammen med andre barn som er sosialt kompetente, der barnet kan lære og øve seg. En kan også basere gruppen på relasjoner eller vennskap barnet allerede har, for å øke trivsel og vennskapsutvikling (Åmot & Ytterhus, 2019). *Informant 1* mener at grupper basert på relasjoner vil ha større effekt, mens *informant 3* mener at barnet bør være med på å velge alternativer til gruppen. Det ser derfor ut til at det er ulike opplevelser av hvilke typer gruppesammensetninger som fungerer best. Det som imidlertid ser ut til å være viktig, er å se på barnets trivsel i gruppen, ta hensyn til barnets medbestemmelse og viktigheten av de relasjoner barnet allerede har (Åmot

& Ytterhus, 2019). En forskning beskriver at barn som viser innagerende atferd har like stor sannsynlighet til å utvikle gjensidige vennskap som andre barn. Samtidig viste det seg at barnets sosiale utfordring viste seg mindre i samspill med et barn, enn i en større gruppe (Rubin et al., 2006). Lund (2012) påpeker at en videre må en ta hensyn til at livet ikke leves i små grupper, og dermed etter hvert øve på å mestre større grupper.

Informant 2 og 3 er videre enige i at det å skape noe felles i gruppene gjennom positive opplevelser eller felles interesser, kan være avgjørende for trygghet i gruppa. Nilsen (2015) skriver om vi-felleskapet som kan ses i sammenheng med funn om å skape noe felles. Det å sette grupper sammen, og skape et «vi-felleskap» her og nå ved hjelp av noe barna har til felles, kan være med på å bygge varige vennsksrelasjoner mellom barna. Det er viktig å påpeke at dette tar tid, og vi-felleskapet som skapes i bestemte situasjoner ikke er det samme som vennskap, men det kan bidra i utviklingen av vennskap mellom barna (Nilsen, 2015). Videre trekkes det frem i funnene at det å arbeide med tryggheten i miljøet handler også om å snakke og reflektere sammen med barna om viktige temaer knyttet til det å føle seg trygg i barnegruppa. Eksempler på viktige temaer som ble nevnt av informantene var ulikheter, respekt, vennskap, mobbing, utestenging og det å støtte hverandre. Lund (2012) bekrefter det at barn bør lære om at en er forskjellige, lære om konsekvensene av mobbing, og at en skal ta vare på hverandre. Videre kan dette også knyttes til oppøving av sosiale ferdigheter i samarbeid (Lund, 2012). Dette krever imidlertid en tydelig leder, som også fungerer som et forbilde for barna. Kunnskap, erfaring, åpenhet og intuisjonen må balanseres inn i arbeidet, og krever at den pedagogiske lederen møter barna med en anerkjennende holdning i arbeidet (Lund, 2012).

5.4.2 Det organisatoriske- og fysiske læringsmiljø

Forutsigbare rammer er avgjørende for å skape trygghet for barn som viser innagerende atferd, ifølge informantene. Eksempler som trekkes frem i arbeidet med forutsigbare rammer er det å ha rutiner. Samt at det bør settes av tid til å diskutere informasjon og ansvar i personalgruppen, for å skape gode rutiner, god kommunikasjon og sikre at personalet håndterer situasjoner likt. Dette kan ses i sammenheng med det organisatoriske læringsmiljøet (Lund, 2012). For å få til et godt organisatorisk læringsmiljø kreves det at en har et system som fungerer, både når det gjelder innrapportering, oppfølging og evalueringer. Dette krever igjen at en har god informasjonsflyt til de deltagere som er involvert. Regler, forventninger og rutiner må fastsettes, samt at en har fleksibilitet innenfor dette (Lund, 2012). Eksempelvis viser informantene at dersom endringer skjer må dette kommuniseres, for at barna skal være

klar over at det er endringer i det som er forventet. Dersom kommunikasjonen «går over hode» på de involverte, vil rutiner og forventninger ikke stemme overens med det som skjer. Det er derfor nødvendig at kommunikasjonen prioriteres for at barna skal få oppleve trygghet (Lund, 2012).

Informantene påpeker som tidligere nevnt at mindre grupper gir mer trygghet. *Informant 2* forteller at en lettere oppdager barn som faller utenfor i mindre grupper, og mulighet til å følge barna tettere opp. Dette kan blant annet være en nyttig refleksjon knyttet til det organisatoriske læringsmiljøet. Et godt system er avgjørende for å fange opp barn i sårbare grupper (Lund, 2012). Dessuten er det nylig innført aktivitetsplikt i barnehager, som vil si at personalet i barnehagen skal sørge for at barn har det bra, opplever trygghet og trivsel i barnehagen. Dette krever at personalet systematisk arbeider med forebygging for å nettopp skape et godt miljø for barna (Barnehageloven, 2005; Prop. 96 L, 2019-2020).

Informantene trekker frem ulike fysiske elementer som er med i å skape trygghet, som kan knyttes til det fysiske læringsmiljøet. *Informant 3* forteller at det å skape noe felles kan blant annet innebære å ta med noen nye leker, eller dra til en ny plass. Dette tyder på at informanten legger til rette for kreativ bruk av rom og utstyr for å skape en felles opplevelse. Dette er fysiske faktorer som kan påvirke både trivsel og motivasjon (Lund, 2012). Videre viser også *informant 2* at det å bruke objekter eller gjenstander kan bidra til trygghet til barnehagen. Enten ved at barnet får ha med seg noe som kan brukes i barnehagen, noe barnet kan vise frem til andre, eller å ha med noe fra barnehagen hjem. Nordtømme (2015) viser til at materialer eller gjenstander kan være pedagogisk redskap for å skape mening i barnas hverdag, samt meningsfulle relasjoner. Material eller gjenstander kan være med på å utrykke det mangfoldet barnehagen består av, som igjen kan bidra til tilhørighet til barnehagen eller til barnegruppa (Nordtømmen, 2015). Slik informanten beskriver, ser det ut til at material også kan brukes som et redskap for trygghet, der en skaper en tilknytning mellom barnehage og hjem.

5.5 Foreldresamarbeid som en avgjørende faktor i forebyggende arbeid

Barnehagen skal i samarbeid med foreldre eller andre foresatte fremme barnets trivsel og utvikling (Kunnskapsdepartementet, 2017). Samarbeidet er en avgjørende faktor for å lykkes i arbeidet med barn som viser innagerende atferd (Barsøe, 2010). Foreldre eller andre foresatte har hovedansvaret for barnet, og av denne grunn er det nødvendig med jevnlig kontakt og samarbeid. Dette for å sikre at barnet har det så bra som mulig, samt for å kunne bidra til å

forebygge uheldig utvikling. Videre er det også viktig for at barn som viser atferdsvansker skal få best mulig utbytte av det forebyggende arbeidet på ulike arenaer (Haugen, 2019). Bronfenbrenner (1979) viser også til at forholdet mellom de ulike mikrosystemene som utgjør mesosystemet, er avgjørende for arbeid med barns utvikling. Dette kan påvirke hvilken retning arbeidet tar både i hjem og barnehagen. Dersom foreldre og pedagogiske leder har et godt forhold, og at barnet opplever at mikrosystemene har et godt forhold, kan dette bidra til at begge arenaer støtter barnet mot en god sosial utvikling.

Funnene viser et fellestrekk hvor det å informere tilstrekkelig er avgjørende for å sikre et godt samarbeid. Barsøe (2010) bekrefter at informasjon er viktig for at samarbeidet skal fungere. For det første påpekes det at foreldre har rett til å vite, og for det andre kan foreldre bidra med sin kunnskap om barnet i arbeidet. Det viser seg at foreldre til barn som viser innagerende atferd ofte blir informert altfor sent om barnets utfordring (Barsøe, 2010). Som tidligere nevnt viser Lund (2012) også til at mye av informasjon og kommunikasjon går «over hode» på de involverte. Dette kan for eksempel handle om at en tenker at foreldrene ikke forstår eller at det en unngår for å skåne. Derimot vil dette kunne indikere på at informasjonen er for dårlig, tilfeldig eller fraværende. All informasjon kan formidles, dersom en tar i bruk forståelig språk og en anerkjennende kommunikasjon (Lund, 2012). Dette kan ha en sammenheng med *informant 3* sin forklaring på at informasjonen gradvis må formidles på en positiv måte, slik at det ikke samles opp og mottas som en overraskelse. Det kan likevel være en mulighet for at foreldre opplever usikkerhet eller skepsis, når det gjelder bekymringer knyttet til barnets atferd (Drugli, 2008). Det antydes at *informantene* setter tilgjengelighet høyt i samarbeidet, der en setter av nødvendig tid til samarbeidet eller setter av tid ved behov. En studie trekker frem at det er viktig å sette av tid, og samtidig være engasjert i foreldresamarbeidet. Dersom en har dette som et grunnlag kan samarbeidet være en bidragsyter for å overholde de pedagogiske mål som er satt, bedre kvalitet på arbeidet, samt erfaringslæringen (Visković & Višnjić Jevtić, 2017). Erfaringslæring trekkes også frem av *informant 3*, som påpeker at en ikke må gi opp og prøve seg frem og dermed skaffer en ser erfaring på veien.

Samarbeid mellom mennesker kommer ikke uten utfordring, da det stadig kan oppstå usikkerhet, ulike ståsted eller syn på utfordringer (Barsøe, 2010). Dette bekreftes i *funnene*, hvor informant 3 har opplevd at kjemi eller ulike syn kan være en utfordring, og informant 2 har opplevd at det kan være en utfordring når man har kommet til enighet om noe, men at det ikke følges opp av den andre part. Barsøe (2010) skriver at når utfordringer oppstår er anerkjennelse avgjørende for å kunne oppnå bedre resultater. Dette betyr i praksis at en må

vise respekt og forståelse for foreldrenes meninger og opplevelser (Barsøe, 2010). Informantene ser ut til å ivareta dette i sitt arbeid, der *informant 1* trekker frem det å kommunisere godt og vise forståelse. *Informant 2* trekker frem å være imøtekommende og anerkjennende. Samtidig forteller *informant 3* at det å se foreldre som ressurs er viktig for å kunne ha åpne samtaler, der begge parter kan bidra. *Informant 1* nevner ikke begrepet ressurs i tilknytning til foreldrene, men det kan likevel se ut til at informanten er opptatt av at en i samarbeid skal bli enige, og følge hverandre opp. Et ekte samarbeid handler ifølge Barsøe (2010) om å sammen reflektere og bli enige om hvordan en kan hjelpe eller støtte barn som viser innagerende atferd. Det kan da være avgjørende å se på foreldre som en ressurs, for at de pedagogiske lederne skal kunne møte foreldrene på en åpen, respektfull, interessert og anerkjennende måte (Barsøe, 2010; Haugen, 2019).

Informant 2 og 3 viser at en ved hjelp av et godt samarbeid kan få innblikk i barnets ulike arenaer. *Informant 2* forteller at gjennom samarbeidet kan oppdage at foreldrene selv er sjenert, eller at det er ubehagelig å levere i barnehagen. Samtidig at det også kan hende at foreldrene ikke kjenner seg igjen i hvordan barnehagen opplever barnet. Dette kan handle om å se på hvilke faktorer som virker opprettholdende mot barnets atferd. Holland (2013) viser til at en kan da forhindre opprettholdende faktorer i miljøet, ved at en flytter fokuset fra individet og over på systemet. Her kan en finne ut hvordan de ulike arenaene virker inn på barnet, og hvordan en kan unngå skeiv utvikling (Holland, 2013). Samtidig kan det også bidra til å finne styrker på de ulike arenaer og utnytte disse (Vogt, 2016). Videre forteller *informant 3* at en kan få innblikk i barnets sosiale nettverk utenfor barnehagen, og foreldrenes kunnskap om elementer som kan forebygge en innagerende atferd. Befring (2019) påpeker at det å få innblikk i barnets nettverk, vil kunne bidra til at en kan legge til rette for beskyttende faktorer. Beskyttende faktorer kan for eksempel være å fokusere på det sosiale nettverket, som for eksempel barnets venner (Befring, 2019). I denne sammenheng forteller *informant 3* at ved å få innblikk i barnets sosiale krets kan en ved et godt samarbeid med foreldre, få mulighet til å utvide det sosiale nettverket gjennom barnehagen. Der barn i barnehagen kan besøke hverandre, å få en annen setting som kan tas med inn i barnehagen igjen. Det å bygge vennskap utenfor barnehagen kan være en forebyggende faktor for å bryte ensomhet. Ulike sosiale nettverk, kan nettopp være et bidrag til trygghet, selvtillit og sosiale ferdigheter (Befring, 2019).

6.0 Oppsummering og konklusjon

Jeg vil i dette kapittelet oppsummere, og dermed konkludere for å besvare problemstillingen basert på de funn, teori og refleksjoner som er anvendt i studien. Til slutt vil det bli presentert forslag til videre forskning.

Informantene beskriver mye kunnskap og erfaringer som kan ses i sammenheng med tidligere litteratur og teori. Utgangspunktet for denne studien var å undersøke følgende problemstilling:

Hvordan forebygger pedagogiske ledere innagerende atferdsproblematikk i barnehagen?

Jeg vil nå oppsummere, samt konkludere basert på de ulike forskningsspørsmålene, som i helhet danner svar på problemstillingen.

Hvilke kjennetegn observeres hos barn som viser innagerende atferd? Informantene beskriver innagerende atferd slik litteratur og tidligere forskning beskriver dem. De kan vise kjennetegn om stillhet, avvisning, ubehag og anspenhet. De kan også oppleves som pliktoppfyllende, «lett å ha med å gjøre», der barnet sjeldent hevder sin vilje. Barn som viser innagerende atferd leker ofte alene, eller har mindre status dersom de deltar i lek. Det er ulikhet i hvordan de identifiserer og oppdager innagerende atferd. På den ene siden er det usikkerhet rundt når en kan kalle taushet og tilbaketrukkethet en atferdsvanske, og at oppdagelse av denne type atferd nærmest blir tilfeldig. På den andre siden vises det at relasjonelle har en stor betydning, for å kunne oppdage endringer i barnets atferd. Det å ha en relasjon til barnet vil hjelpe en i å skille mellom det som er naturlig, og det som kan indikere på et atferdsproblem.

Hvilke holdninger er viktig i møte med barn som viser innagerende atferd? Anerkjennelse trekkes frem i samsvar med tidligere forskning som avgjørende, i møte med innagerende atferd. Informantene trekker også frem kjærighet til barnet som avgjørende. Både anerkjennelse og kjærighet er grunnlaget for barnets trygghet og god relasjon med de voksne. For å oppnå og sikre at personalet har en anerkjennende og kjærlig holdning drives det mentaliseringsarbeid. Der de reflekterer over egne følelser, hvordan disse kan oppfattes utenfra, samtidig som en forsøker å se barnet innenfra. Helt spesifikt vurderer de blant annet egen relasjon til det enkelte barn, som reflekteres over i personalgruppa. Selv om det beskrives kunnskap om hvordan en kan arbeide med holdning, er det ulikheter i hvordan det i praksis håndteres. På den ene siden trekkes det frem utfordring knyttet til travle hverdager, med andre barn som tar mye oppmerksomhet. På den andre siden trekkes det frem at en ofte

sitter fast i en etablert kultur, der barn som viser innagerende atferd ikke passer inn. Det kan derfor være nyttig å se på den etablerte kultur, tilegne seg ny kunnskap, nye løsninger og prøve ut det etablerte systemet. Dette for å kunne ivareta barn som viser innagerende atferd på best mulig måte.

Hvordan sikre at barn som viser innagerende atferd opplever gode relasjoner og vennskap i barnehagen? For å sikre gode relasjoner og vennskap legges det fokus på mindre voksenstyrte aktiviteter, der voksne legger fokus på å støtte, hjelpe og leke på barnets premisser. Det kommer også frem at arbeid med de sosiale ferdigheter er avgjørende for å styrke barn som viser innagerende atferd sin sosiale kompetanse. Det handler da om å lære om følelser, utforske og oppdage egne følelser, samt å forstå at følelser tanker og handlinger henger sammen. Deretter er det nødvendig å lære nye strategier, hensiktsmessig tankegang, og det å ta ansvar i relasjon med andre. For så å øve på de sosiale ferdigheter i samarbeid med barnegruppa.

Hvordan skape trygghet for barn som viser innagerende atferd i barnehagen? Når det er snakk om å skape trygghet, deles det inn i det psykososiale, organisatoriske og fysiske læringsmiljøet. Når det gjelder det psykososiale miljøet i barnegruppa, er det et fellestrekk i funnene at mindre grupper er avgjørende for barn som viser innagerende atferd. Videre vil det være avgjørende å skape noe felles i disse gruppene. Samt det å reflektere og bli bevisste i tilknytning til temaer som vennskap, ulikheter, mobbing og utestenging som en forutsetning for å støtte hverandre og skape trygghet. Videre ser vi at det organisatoriske læringsmiljøet er avgjørende for å skape trygghet. Der forutsigbare rammer, rutiner, mindre grupper og forventninger, kan bidra til at det er enklere å fange opp barn som viser innagerende atferd. Dette krever god informasjonsflyt, god kommunikasjon, og refleksjoner i personalgruppa. Det fysiske læringsmiljøet vil også kunne brukes som et pedagogisk redskap, der blant annet utstyr kan skape mening, følelse av tilhørighet og tilknytning mellom barnehage og hjem.

Hvordan legger de pedagogiske lederne til rette for et godt samarbeid med foreldre til barn som viser innagerende atferd? For å sikre et godt foreldresamarbeid, viser funnene at det å se foreldrene som ressurs i arbeidet er avgjørende. Videre er det viktig å ikke gi opp dersom det oppstår utfordringer, vise anerkjennelse, ha god informasjonsflyt, og komme til enige om hvordan en skal støtte barn som viser innagerende atferd på best mulig måte. Ved et slikt samarbeid kan en få innsikt i barnets ulike arenaer, som kan bidra til å forhindre opprettholdende faktorer i miljøet, samt å finne styrker som kan brukes og utnyttes i det forebyggende arbeidet.

De ulike delene har en tett sammenheng, hvor alle deler virker inn på hverandre. Delene utgjør en helhet i det forebyggende arbeidet. I det systemteoretiske perspektiv ser vi også at både det politiske, miljøet rundt både voksne og barn, arbeid mellom ansatte, foreldresamarbeid og direkte samhandling med barn vil kunne påvirke det forebyggende arbeidet.

6.1 Videre forskning

Denne studien viser noen aspekter ved hvordan pedagogiske ledere arbeider med forebyggende arbeid, relatert til innagerende atferdsproblematikk. Forskningsprosjektet er relativt lite, og baserer seg på 3 intervju. På grunnlag av dette, kan en ikke si noe generelt om pedagogiske ledes arbeid med forebygging av innagerende atferdsproblematikk. Hensikten har imidlertid ikke vært å generalisere, men å belyse pedagogiske ledes erfaringer, opplevelser og tanker. Studien kan likevel bidra til nyttig innsikt, der en kan stille noen videre spørsmål knyttet til det å ivareta barn som viser innagerende atferd i barnehagen.

Denne studien har ikke belyst arbeidet med innagerende atferd knyttet til andre informanter enn pedagogiske ledere. Det kunne derfor vært interessant og utvidet utvalget til både styrere, pedagoger, barnehagelærere, barn- og ungdomsarbeidere og assistenter for å få belyst erfaringer fra ulike bakgrunner. Dersom studien hadde hatt et større omfang, kunne det vært interessant å gå nærmere inn på de enkelte barnehagers kultur, og dens påvirkning i arbeidet med barn som viser innagerende atferd. Det ville vært interessant å foreta både intervju, og observasjoner for å se kulturens innvirkning på det å forebygge og oppdage innagerende atferdsproblematikk. Dette kunne gitt et annet perspektiv på de utfordringer som ligger i arbeidet, for å ivareta barn som viser innagerende atferd på best mulig måte.

Litteraturliste

- Ainsworth, M. S., & Bowlby, J. (1991). An ethological approach to personality development. *American Psychologist*, 46(4), 333-341. <http://dx.doi.org/10.1037/0003-066X.46.4.333>
- Askland, L. & Sataøen, S. O. (2013). *Utviklingspsykologiske perspektiv på barns oppvekst*. Gyldendal Akademisk.
- Aslanian, T. K. (2014). Når «din neste» er et barn – kjærlighet som grunnlag i barnehagepedagogisk praksis. *Prismet*, (1), 37-42. <https://doi.org/10.5617/pri.5500>
- Aslanian, T. K. (2016). *Kjærlighet som profesjonsutøvelse i barnehagen*. Universitetsforlaget.
- Barnehageloven. (2005). Lov om barnehager (LOV-2005-06-17-64). Lovdata. <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-64>
- Barsøe, L. (2010). *Ville og stille barn i barnehagen: veier ut av låste atferdsmønstre*. Kommuneforlaget.
- 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* (s. 168-195). Cappelen Damm Akademisk.
- Befring, E. & Næss, K-A. B. (2019). Innledning og sammenfatning. I E. Befring, K-A. B. Næss & R. Tangen (Red.), *Spesialpedagogikk* (s. 23-48). Cappelen Damm Akademisk.
- Brinkmann, S. & Tanggaard, L. (2015). Kvalitative metoder, tilgange og perspektiver: en introduktion. I S. Brinkmann & L. Tanggard (Red.) *Kvalitative metoder: en grundbog* (2. utg., s. 13-24). Hans Reitzels Forlag.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The Ecology of Human Development: Experiments by Nature and Design*. Harvard University Press. <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=e000xww&AN=282631&site=ehost-live>
- Coplan, R. J., Hughes, K., Bosacki, S., & Rose-Krasnor, L. (2011). Is silence golden? Elementary school teachers' strategies and beliefs regarding hypothetical shy/quiet and exuberant/talkative children. *Journal of Educational Psychology*, 103(4), 939-951. <http://dx.doi.org/10.1037/a0024551>

- Coplan, R. J. & Rubin, K. H. (2010). Social withdrawal and shyness in childhood: History, theories, definitions, and assessments. In K. H. Rubin & R. J. Coplan (Eds.), *The development of shyness and social withdrawal* (3–20). The Guilford Press.
https://www.researchgate.net/publication/286178832_Social_withdrawal_and_shyness_in_childhood_History_theories_definitions_and_assessments
- Cugmas, Z. (2011). Relation between children's attachment to kindergarten teachers, personality characteristics and play activities. *Early child development and care*, 181(9), 1271-1289. <https://doi.org/10.1080/03004430.2010.523993>
- Dalland, O. (2017). *Metode og oppgaveskriving* (6. utg.). Gyldendal Akademisk
- Drugli, M. B. (2008). *Barn som vekker bekymring*. Cappelen Damm Akademisk.
- Flaten, K. (2010). *Barn med sosial angst og sjenanse*. Kommuneforlaget.
- Folkman, M-L. (1999). *Utagerende og innadvendte barn*. (R. Hagen, Overs.). Pedagogisk Forum. (Opprinnelig utgitt 1998).
- Fonagy, P., Bateman, A. W. & Luyten, P. (2012). Introduction and Overview. I Bateman, A. W., & Fonagy, P. E. *Handbook of mentalizing in mental health practice* (s. 3-42). American Psychiatric Publishing, Inc.
- Gunnestad, A. (2014). *Didaktikk for barnehagelærere: en innføring*. Universitetsforlaget.
- Haugen, R. (2019). *Relasjonsvansker blant barn og unge*. Cappelen Damm Akademisk.
- Holland, H (2013). *Varig atferdsendring hos barn – krever varig atferdsendring hos voksne*. Gyldendal Akademisk.
- Jacobsen, D. I. & Thorsvik, J. (2013). *Hvordan organisasjoner fungerer* (4. utg.). Fagbokforlaget.
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Rammeplanen for barnehagen: innhold og oppgaver*. Udir. <https://www.udir.no/globalassets/filer/barnehage/rammeplan/rammeplan-for-barnehagen-bokmal2017.pdf>
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju* (3. utg.). Gyldendal Akademisk.
- Lund, I. (2004). *Hun sitter jo bare der! Om innagerende atferd hos barn og unge*. Fagbokforlaget.

- Lund, I. (2008). 'I just sit there': shyness as an emotional and behavioural problem in school. *Journal of research in special educational needs*, 8(2), 78-87.
<https://doi.org/10.1111/j.1471-3802.2008.00105.x>
- Lund, I. (2012). *Det stille atferdsproblemet: innagerende atferd i barnehage og skole*. Fagbokforlaget.
- MacFarlane, K., & Woolfson, L. M. (2013). Teacher attitudes and behavior toward the inclusion of children with social, emotional and behavioral difficulties in mainstream schools: An application of the theory of planned behavior. *Teaching and teacher education*, 29, 46-52. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2012.08.006>
- Meld. St. 6 (2019-2020). *Tett på – tidlig innsats og inkluderende felleskap i barnehage, skole og SFO*. Kunnskapsdepartementet. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-6-20192020/id2677025/?ch=1>
- Midthassel, U. V., Bru, E., Ertesvåg, S. K. & Roland, E. (2011). Innledning: tidlig intervensjon og systemrettet arbeid. I U., V. Midthassel, E. Bru, S. K. Ertesvåg & E. Roland (Red.), *Tidlig intervensjon og systemrettet arbeid for et godt læringsmiljø*. Universitetsforlaget.
- NESH. (2016). *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi* (4. utg.). De nasjonale forskningsetiske komiteene.
<https://www.forskningsetikk.no/retningslinjer/hum-sam/forskningsetiske-retningslinjer-for-samfunnsvitenskap-humaniora-juss-og-teologi/>
- Nilsen, R. D. (2015). Vi-felleskap i barnehagen: Skiftende og situasjonsbestemt relasjonsbygging i barns sosiale rom. I M. Øksnes & A. Greve (Red.), *Barndom i barnehagen: Vennskap* (s. 61-81). Cappelen Damm Akademisk.
- Nordtømme, S. (2015). En teoretisk utdyping av rom og materialitet som pedagogisk ressurs i barnehagen. *Tidsskrift for Nordisk barnehageforskning*, 10(4), 1-14.
<https://doi.org/10.7577/nbf.1429>
- Ogden, T. (2015). *Sosial kompetanse og problematferd blant barn og unge*. Gyldendal Akademisk.

- Page, J. (2018). Characterising the principles of professional love in early childhood care and education. *International Journal of Early Years Education*, 26(2), 125-141.
<https://doi.org/10.1080/09669760.2018.1459508>
- Pit-ten Cate, I. M., Markova, M., Krischler, M., & Krolak-Schwerdt, S. (2018). Promoting Inclusive Education: The Role of Teachers' Competence and Attitudes. *Insights into Learning Disabilities*, 15(1), 49-63. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1182863>
- Prop. 96 L (2019-2020). *Endringer i folkehøyskoleloven, barnehageloven og voksenopplæringsloven m.m. (samleproposisjon)*. Kunnskapsdepartementet.
<https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/prop.-96-l-20192020/id2699851/>
- Rubin, K. H., Wojslawowicz, J. C., Rose-Krasnor, L., Booth-LaForce, C., & Burgess, K. B. (2006). The Best Friendships of Shy/Withdrawn Children: Prevalence, Stability, and Relationship Quality. *Journal of abnormal child psychology*, 34, 139-153.
<https://doi.org/10.1007/s10802-005-9017-4>
- Schibbye, A-L. L. & Løvlie, E. (2017). *Du og barnet: om å skape gode relasjoner med barn*. Universitetsforlaget.
- Shonkoff, J. P. & Bales, S. N. (2011). Science does not speak for Itself: Translating Child Development Research for the Public and Its Policymakers. *Child Development*, 82(1), 17-32. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01538.x>
- Steinsbekk, S. & Wichstrøm, L. (2018). Cohort Profile: The Trondheim Early Secure Study (TESS)—a study of mental health, psychosocial development and health behaviour from preschool to adolescence. *International Journal of Epidemiology*, 47(5), 1401 – 1401i. <https://doi.org/10.1093/ije/dyy190>
- Sæteren, A-L. (2019). *Læreren i møte med elever med stille atferd*. Gyldendal Akademisk.
- Tanggaard, L. & Brinkmann, S. (2015). Interviewet: samtalen som forskningsmetode. I S. Brinkmann & L. Tanggaard (Red.) *Kvalitative metoder: en grundbog* (2. utg., s. 29-53). Hans Reitzels Forlag.
- Thagaard, T. (2013). *Systematikk og innlevelse: en innføring i kvalitativ metode* (4. utg.). Fagbokforlaget.

Visković, I., & Jevtić, A. V. (2017). Development of professional teacher competences for cooperation with parents. *Early Child Development and Care*, 187(10), 1569-1582.
<https://doi.org/10.1080/03004430.2017.1299145>

Vogt, A. (2016). *Rådgivning i skole og barnehage: mange muligheter for hjelp til barn og unge*. Cappelen Damm Akademisk.

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

Vedlegg 1

Intervjuguide

Intervjuguiden er bygd opp med forskningsspørsmål som hovedspørsmål, samt underspørsmål som støtte til hovedspørsmålet.

Informasjon om undersøkelsen

- Kort informasjon om undersøkelsen (Formål, problemstilling).
- Informasjon om intervjuet, tidsramme.
- Oppfordring – gjerne kom med eksempler og erfaringer fra praksis, noe du tenker kan være relevant.
- «Har du noen spørsmål for vi setter i gang?»

Problemstilling: *“Hvordan forebygges innagerende atferdsproblematikk i barnehagen?”*

1. Hvilke kjennetegn observeres hos barn som viser innagerende atferd i barnehagen?

- Hvilke kjennetegn ser du hos barn som viser innagerende atferd i lek/aktiviteter?
- Har du noen spesifikke eksempler på rutiner barnehagen har for å for eksempel fange opp barn som viser innagerende atferd?
- Hvordan observere når dere vet at det gjelder innagerende atferdsproblematikk?

2. Hvilke holdninger er viktig i møte med barn som viser en innagerende atferd?

- (F.eks. anerkjennende, tydelig, pågående, forsiktig).
- Hvordan opplever du å være sammen med barn som viser en innagerende atferd (Vekker det noen følelser/hvordan påvirker det deg i ditt arbeid - vanskelig, utfordrende – negativt/positivt, usikkerhet, beskyttelse, energi, utålmodig, glede)?
- Har du noen erfaringer der du har møtt utfordringer i arbeidet med barn som viser en innagerende atferd (Eksempel, mellom voksne, eller i forhold til barnet)?

3. Hvordan skape trygghet for barn som viser en innagerende atferd i barnehagen?

- Hvordan skaper du/barnehagen trygghet for barn som viser innagerende atferd i relasjon til en selv, men også til andre?

- Hvordan arbeider dere for å skape trygghet for barn som viser innagerende atferd i lek/aktiviteter?

4. Hvordan sikrer barnehagen at barn som viser en innagerende atferd opplever gode relasjoner og vennskap?

- På hvilken måte arbeider dere for å bidra til at barn som viser en innagerende atferd får erfaring med å utvikle vennskap?
- Hvordan arbeider du/dere konkret for å styrke relasjonen barn med innagerende atferd har til de voksne?
- Har du erfaring der forebyggende arbeid har skapt noen gode relasjoner mellom barn som viser innagerende atferd og andre barn/voksne?
- Har du erfaringer der forebyggingen ikke har gått som en ønsket? Hva innebar tiltakene da?

5. Hvordan legge til rette for et godt samarbeid med foreldre til barn som viser innagerende atferd?

- Hvordan bygge en god relasjon i samarbeidet?
- Hva er det dere samarbeider om, når det gjelder forebyggende arbeid knyttet til innagerende atferdsproblematikk?
- Hvordan foregår et foreldresamarbeidsmøte når det er snakk om innagerende atferd? Gjerne vær konkret, hva vektlegges av tema i samtalen for eksempel?
- Er det noe som kan være utfordrende i samarbeidet?

Avslutning

- Hva tenker du er det viktigste når det kommer til arbeidet med barn som viser innagerende atferd?
- Er det noe mer du har lyst å tilføye?

Vedlegg 2

Vil du delta i forskningsprosjektet

«De usynlige barna»

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et masterprosjekt hvor formålet er å undersøke hvordan innagerende atferdsproblematikk forebygges i barnehagen. I dette skrevet gir jeg deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Bakgrunn og formål

Jeg er masterstudent i spesialpedagogikk ved Universitetet i Agder, og jeg skriver nå min masteroppgave.

Rammeplanen for barnehagen beskriver at barnehagen skal legge til rette for at barna opplever trygghet der glede, utfordringer, felleskap og vennskap kan utfolde seg. Barnehagebarn skal ha voksne rundt seg som gir omsorg og støtte, der de skal få hjelp til å både håndtere motgang og medgang. Kunnskapsdepartementet påpeker at mange barn fortsatt ikke blir sett eller forstått, som gjør at de lærer og utvikler seg mindre enn hva de i utgangspunktet kunne ha gjort. Det er nettopp derfor jeg ønsker å sette søkelys på innagerende atferd hos barn i barnehagen. Dette fordi barn som har en innagerende atferd ofte blir «usynlige» i en hektisk barnehagehverdag. Flere påpeker at innadvendte plager får i langt mindre grad støtte og behovet for hjelp ivaretatt.

Det finnes ulike begreper som er knyttet til innagerende atferd, som for eksempel introvert atferd, innadvendt atferd, stille atferd og tilbaketrukket atferd. I denne oppgaven vil jeg bruke begrepet innagerende atferd. Innagerende atferd kan defineres som en atferd der tanker, følelser og atferd vendes innover. Denne type atferd kan fremstå som sårbar, avvisende, tilbaketrukket, engstelig, usikker, deprimert og isolert. Jeg ønsker derfor gjennom min masteroppgave å samle inn praksiserfaringer fra pedagogiske ledere og måter å tilnærme seg denne type atferd på i et forebyggende perspektiv. Dette for å støtte opp under arbeid for å fremme mulighetene til barn med innagerende atferd.

Det overordnede formålet med denne undersøkelsen er å sette fokus på og lære mer om hvordan en kan arbeide forebyggende med barn som viser en innagerende atferd.

Oppgaven vil ta for seg forskningsspørsmålene:

- Hvilke kjennetegn observerer pedagogiske ledere hos barn som viser innagerende atferd?
- Hvilke holdninger er viktig i møte med barn som viser en innagerende atferd?
- Hvordan skape trygghet for barn som viser en innagerende atferd i barnehagen?
- Hvordan sikre at barn som viser en innagerende atferd opplever gode relasjoner og vennskap i barnehagen?
- Hvordan samarbeider barnehagen med foreldre rundt barn som viser en innagerende atferd?

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Universitetet i Agder, avdeling Kristiansand er ansvarlig for prosjektet.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Du får spørsmål om å delta fordi du er pedagogisk leder på storbarnsavdeling, og har jobbet som pedagogisk leder i over tre år. Dine opplevelser, tanker og erfaringer er interessante for min masteroppgave da du har ansvar for en avdeling med mange barn, og har dermed erfaring med barn som viser en innagerende atferd. Du gjør et arbeid som jeg er interessert i å lære mer av. Jeg har henvendt meg til din barnehage og tre andre, slik jeg får flere perspektiver inn i min oppgave.

Hva innebærer det for deg å delta?

Jeg skal utføre et kvalitativt forskningsintervju, som vil si å innhente opplevelser, erfaringer og tanker fra deg gjennom samtale. Jeg vil ta lydopptak gjennom en diktafon, som vil si en enhet som ikke er tilknyttet internett. Jeg vil også ta noen notater som er anonyme under samtalen, slik jeg kan sikre at jeg har fått med meg all den viktige informasjonen du bidrar med til min oppgave. Alt som skrives inn på pc-en fra lydopptaker og notater vil være konfidensielt og anonymisert.

Dersom du velger å delta i prosjektet, innebærer dette at du svarer på spørsmål og samtaler om temaet. Spørsmålene du vil bli stilt vil omhandle hvordan barnehagen fanger opp og observerer barn som viser innagerende atferd. Hvordan du møter barn med denne type atferd, og hvilke holdninger som er viktig i disse møtene. Videre vil det også stilles spørsmål om hvordan barnehagen skaper trygge rammer for barn som viser innagerende atferd, og hvordan det sikres gode relasjoner og vennskap. Du vil også bli stilt spørsmål om hvordan barnehagen samarbeider med foreldre rundt barn som viser innagerende atferd. Dette vil ta deg ca. 45 minutter.

Det ønskes primært at intervjuet blir foretatt ved et fysisk møte, selvsagt etter nasjonale og lokale retningslinjer knyttet mot Covid-19. Dersom dette ikke lar seg gjøre, kan det avtales et telefonmøte i stedet.

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.

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrevet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

- Det er kun meg, som intervjuer som vil sitte med informasjon om hvem som har deltatt i dette forskningsprosjektet. Min veileder og sensor vil kunne lese notater og hoveddokumentet, men her vil alt være anonymisert.
- Jeg vil anonymisere alt som skrives inn på PC-en, ved å bruke koder som kan hjelpe meg å skille deg fra andre informanter. Det vil derfor ikke være noe på min PC som kan spore mine datamaterialer tilbake til deg eller din barnehage.

Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?

Opplysningene som er blitt innhentet gjennom lydopptaker, notater, samtykkeskjema vil slettes og makuleres når prosjektet avsluttes, noe som etter planen er [15.05.2021].

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?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra Universitetet i Agder har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Hvor kan jeg finne ut mer?

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

- Miriam Aurebekk (miriam.aurebekk@outlook.com), Mob.: 90799205.
- Veileder Ingrid Lund (ingrid.lund@uia.no), Tlf.: 38142188, Mob.: 90131286, ved Universitetet i Agder.
- Vårt personvernombud: Ina Danielsen (ina.danielsen@uia.no), Tlf.: 38142140, Mob.: 45254401, ved Universitetet i Agder.

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

Ingrid Lund
(Veileder)

Miriam Aurebekk

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet [*De usynlige barna*], 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 3

NSD sin vurdering

 Skriv ut

Prosjekttittel

De usynlige barna

Referansenummer

642794

Registrert

27.01.2021 av Miriam Aurebekk - miriama@student.uia.no

Behandlingsansvarlig institusjon

Universitetet i Agder / Fakultet for humaniora og pedagogikk / Institutt for pedagogikk

Prosjektansvarlig (vitenskapelig ansatt/veileder eller stipendiat)

Ingrid Lund, ingrid.lund@uia.no, tlf: 38142188

Type prosjekt

Studentprosjekt, masterstudium

Kontaktinformasjon, student

Miriam Aurebekk, miriam.aurebekk@outlook.com, tlf: 90799205

Prosjektperiode

01.01.2021 - 15.05.2021

Status

05.02.2021 - Vurdert

Vurdering (1)

05.02.2021 - Vurdert

Det er vår vurdering at behandlingen av personopplysninger i prosjektet vil være i samsvar med personvernlovgivningen så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet 05.02.21 med vedlegg. Behandlingen kan starte.

REKRUTTERING

Vi forutsetter at utvalget har erfaring med flere barn med innagerende atferdsproblematikk slik at det ikke er sannsynlig at informantene snakker om enkeltindivider.

TAUSHETSPLIKT

Vi minner om at barnehageansatte har taushetsplikt, og det er viktig at intervjuene gjennomføres slik at det ikke samles inn opplysninger som kan identifisere enkeltbarn, deres foreldre eller avsløre taushetsbelagt informasjon. Vi anbefaler at du er spesielt oppmerksom på at ikke bare navn, men også identifiserende bakgrunnsopplysninger må utelates, som for eksempel alder, kjønn, navn på barnehage, opprinnelsesland, diagnoser og eventuelle spesielle hendelser. Vi forutsetter også at dere er forsiktig ved å bruke eksempler under intervjuene. Du og den ansatte har et felles ansvar for det ikke kommer frem taushetsbelagte opplysninger under intervjuet. Vi anbefaler derfor at du minner om taushetsplikten før intervjuet starter.

MELD VESENTLIGE ENDRINGER

Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å melde dette til NSD ved å oppdatere meldeskjemaet. Før du melder inn en endring, oppfordrer vi deg til å lese om hvilke type endringer det er nødvendig å melde: <https://www.nsd.no/personverntjenester/fyll-ut-meldeskjema-for-personopplysninger/melde-enderinger-i-meldeskjema>
Du må vente på svar fra NSD før endringen gjennomføres.

TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger frem til 15.05.21.

LOVLIG GRUNNLAG

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

PERSONVERNPRINSIPPER

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

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

DE REGISTRERTES RETTIGHETER

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

Så lenge de registrerte kan identifiseres i datamaterialet vil de ha følgende rettigheter: innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18) og dataportabilitet (art. 20).

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

FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

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

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

OPPFØLGING AV PROSJEKTET

NSD vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet.

Lykke til med prosjektet!

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

*Oppgavens tittel og begrepsbruk har blitt endret etter søknaden var sendt inn