



NLA  
Høgskolen

# Barnehagelærerens opplevelse av sin relasjon til barn med utagerende atferd

Guro Osland

Masteroppgave i Pedagogikk med vekt på spesialpedagogikk  
ved NLA Høgskolen Bergen

Våren 2023



*Illustrasjon: Privat*



## Sammendrag

---

Målet med denne masteroppgaven er å bidra til større oppmerksomhet rundt den voksnes opplevelse av arbeid med barn, her spesielt barn med utagerende atferd. Den voksne opplevelse av en relasjon kan påvirke barnet, voksen-barn relasjonen og hvilken oppfølging barnet vil få. Barn med utagerende atferd er en gruppe barn jeg kan oppleve som krevende, og det er viktig at barnet får god oppfølging. Det vil være pedagogene i barnehagen som har ansvaret for barnet med utagerende atferd, derfor har jeg valgt å rette blikket mot dem. Ved å se på hvordan den voksne har det, og opplevelsen deres av situasjonen, vil man kunne få et annet innblikk i hvordan man kan hjelpe barn med utagerende atferd. Dette vil masteroppgaven se nærmere på gjennom problemstillingen:

*Hvordan opplever barnehagelæreren sin relasjon til barn med utagerende atferd?*

Masteroppgavens innledning inneholder en begrepsavklaring, der blir blant annet oppgavens definisjon av utagerende atferd blir beskrevet. Begrepet relasjon blir også forklart her, da dette er en sentral del av oppgaven.

Forskningens teorigrunnlag er delt opp i fire ulike hovedkategorier. Dette er barnehagelærers rammevilkår, utagerende atferd, relasjoner og personalet. Disse kategoriene er valgt basert på avhandlingens funn, og for å belyse problemstillingen.

Masteroppgavens har en hermeneutisk tilnærming, og jeg har benyttet meg av en tematisk analyse for å komme frem til forskningens funn. Forskningens metodekapittel går inn på forarbeid og gjennomføring av datainnsamling, samt etiske hensyn.

Gjennom analyseprosessen og kodene, ble funnene inndelt i følgende kategorier: Utagerende atferd, erfaringer og egne opplevelser. Forskningens funn viser blant annet en felles forståelse blant informantene for begrepet utagerende atferd. Når det blant annet gjelder opplevelsene av en diagnose, erfaringer, kollegastøtte, og krevende situasjoner, er det et språk mellom hva de ulike informantene opplevde. Informantene opplevde det å stå i en relasjon med barn med utagerende atferd som krevende av ulik grad, likevel opplever alle det som krevende.

I drøftingskapittelet blir det diskutert hvordan barnehagelæreren opplever sin relasjon til barn med utagerende atferd, og hvordan denne relasjonen kan påvirke den voksne både fysisk og psykisk. Det blir også ut ifra avhandlingens hovedfunn diskutert hvilken rolle barns fysiske

utagering har i relasjonen til den voksne, og dilemmaer rundt dette. Samtidig som det blir sett på hvordan den voksnes opplevelse av relasjonen kan påvirke barnet med utagerende atferd.

Forskningen knyttet til denne masteroppgaven viser at barnehagelærerens opplevelser er utfordrende, slitsomt, både fysisk og psykisk, men også veldig givende. Funnene viser til et spenn mellom det krevende og givende, som gjør at det vanskelig å ha en tydelig konklusjon. Likevel håper jeg forskningen kan være et bidrag til videre tankegang om hvordan en kan hjelpe barn med utagerende atferd i barnehagen, og hvilken betydning fokuset på den voksnes opplevelse kan ha.

## Abstract

---

My goal with my master thesis is to contribute to a bigger awareness towards adult's experience with working with children, here especially children with disruptive behaviour. The adults experience of a relation can affect the child, the adult-child relation and which follow-up the child gets. Children with disruptive behaviour is a group of children I personally can experience as challenging, and it is important that the child gets a good follow-up. The educator in the kindergarten is responsible for the child with disruptive behaviour, that is why I have put my focus towards them. By researching how the adult is doing, and their experience of the situation, you could get another insight in how one could help children with a disruptive behaviour. The master thesis will look closer on this through my topic question:

How does the kindergarten teacher experience their relation with children with a disruptive behaviour?

The introduction to the master thesis contains a clarification of terms, where, among other things, the thesis' definition of disruptive behaviour is being described. The term relation will also be explained in the introduction, since this term is an essential part to my thesis. The research's theory foundation is divided up in four main categories, which is the kindergarten teachers guidelines for work, disruptive behaviour, relations and the staff. These categories are chosen based on the thesis's findings, and to illuminate the thesis' topic question. The master thesis has a hermeneutical approach, and I have used a thematical analysis to derive my research findings. The research's method chapter underlays in preliminary work and execution of data accumulation, together with ethical concerns. Through the analysis process

and the codes, the findings were divided in the following categories: disruptive behaviour, experiences in the workplace and own experiences. The researcher's findings show among other things a joint understanding among the informants for the term disruptive behaviour. When it, inter alia, applies to the experience of a diagnosis, experiences, colleague support and difficult situations, there is a divide between what the different informants experienced. The informants experienced standing in a relation with a child with disruptive behaviour as challenging in different degrees, however, every one of the informants experienced it as difficult.

In the discussion chapter it is debated how the kindergarten teacher experience their relation to children with a disruptive behaviour, and how this relation can affect the adult, both physically and mentally. It is also, from the thesis' main findings, discussed which role children's disruptive behaviour have in relation to the adult, and dilemmas surrounding that. Simultaneously as the thesis looks at how the adults experience can affect the child with disruptive behaviour. The research attached to this master thesis shows that the kindergarten teachers experiences is challenging, exhausting, both physically and mentally, but also very rewarding. The findings shows that there is a span between the demanding and the rewarding, which makes it difficult to have a clear conclusion. I do, however, hope that the research can be a contribution to a further thought process about how one can help children with disruptive behaviour in the kindergarten, and which meaning the focus on the adults' experience can have.

## Forord

---

Arbeidet med masteravhandlingen du har foran deg har vært lang, krevende, givende og spennende. Det har vært en prosess som har lært meg mye.

For at denne masteren skal kunne stå slik den står er det noen som må takkes

Tusen takk til min familie som har stått sammen med meg i dette, for gode samtaler og middager.

Takk til mine venner som støtter og heier på sidelinjen.

Så må jeg takke min veileder for tilbakemeldinger på oppgaven.

Sist, men ikke minst takk til mine informanter, som stiller så åpent og ærlig til intervju, om et tema som kan være krevende å snakke høyt om.

Uten dere hadde det ikke vært en oppgave, så takk!

Bergen, juni 2023

Guro Osland

# Innholdsfortegnelse

Sammendrag .....	I
Forord .....	IV
Innholdsfortegnelse .....	V
1 Innledning .....	1
1.1 Oppgavens utgangspunkt og hensikt .....	1
1.2 Forskningsspørsmål og avgrensning.....	1
1.3 Begrepsavklaring .....	3
1.3.1 Utagerende atferd .....	3
1.3.2 Relasjon .....	4
1.3.3 Barnehagelærer .....	4
1.4 Masteroppgavens oppbygging .....	5
2 Teori .....	7
2.1 Barnehagelærerens rammevilkår .....	7
2.1.1 Styringsdokument.....	7
2.1.2 Bemanning .....	8
2.1.3 Noen av kravene til barnehagelæreren .....	9
2.2 Utagerende atferd .....	10
2.2.1 Hva er utagerende atferd? .....	10
2.2.2 Affektutbruddsmodellen og toleransevinduet.....	11
2.2.3 Diagnoser .....	13
2.2.4 Arbeid med utagerende atferd.....	15
2.3 Relasjoner .....	16
2.3.1 Transaksjonsmodellen.....	17
2.3.2 Relasjoner i kontekst.....	19
2.3.3 Relasjonskompetanse .....	23
2.4 Personalet .....	26
2.4.1 Stressfaktorer .....	26
2.4.2 Krenkelseser .....	27
3 Metodologi .....	29
3.1 Metode.....	29
3.2 Metodisk tilnærming.....	29
3.2.1 Kvalitativ tilnærming .....	30
3.3 Planlegging og forarbeid .....	31
3.4 Intervju som metode for datainnsamling .....	31
3.4.1 Intervjuguide.....	33
3.4.2 Min rolle som intervjuer .....	34
3.4.3 Prøveintervju. ....	35
3.4.4 Utvalg av informanter. ....	35
3.5 Gjennomføring av datainnsamling .....	36
3.6 Forskningsprosjektets kvalitet .....	37

3.6.1	<i>Forskerrollen</i> .....	38
3.6.2	<i>Forskningsprosjektets troverdighet</i> .....	38
3.6.3	<i>Pålitelighet</i> .....	38
3.6.4	<i>Gyldighet</i> .....	39
3.6.5	<i>Overførbarhet</i> .....	40
3.7	<i>Etiske hensyn</i> .....	40
3.7.1	<i>Informert samtykke</i> .....	41
3.8	<i>Behandling av datamateriale</i> .....	42
3.8.1	<i>Transkribering</i> .....	42
3.8.2	<i>Analyse</i> .....	43
4	<b>Funn</b> .....	48
4.1	<i>Utagerende atferd</i> .....	48
4.1.1	<i>Hva er utagerende atferd?</i> .....	48
4.1.2	<i>Opplevelsen av en diagnose</i> .....	49
4.1.3	<i>Frekvens</i> .....	51
4.2	<i>Erfaringer</i> .....	54
4.2.1	<i>Hverdagssituasjonene</i> .....	54
4.2.2	<i>Krevende situasjoner</i> .....	56
4.2.3	<i>Møte utagerende atferd</i> .....	58
4.2.4	<i>Kollegastøtte</i> .....	60
4.3	<i>Egne opplevelser</i> .....	62
4.3.1	<i>Relasjoner</i> .....	62
4.3.2	<i>Hverdagssituasjonene</i> .....	64
4.3.3	<i>Krevende situasjoner</i> .....	66
5	<b>Drøfting</b> .....	69
5.1	<i>Pedagogens rolle</i> .....	69
5.2	<i>Utagerende atferd</i> .....	71
5.2.1	<i>Erfaringer</i> .....	72
5.2.2	<i>Møte utagerende atferd</i> .....	75
5.3	<i>Barnhagelærerens egne opplevelser</i> .....	79
5.3.1	<i>Hverdagssituasjoner</i> .....	80
5.3.2	<i>Opplevelsen av en diagnose</i> .....	82
5.3.3	<i>Krevende situasjoner</i> .....	84
5.4	<i>Oppsummering</i> .....	90
6	<b>Avslutning</b> .....	92
6.1	<i>Konklusjon</i> .....	92
6.2	<i>Oppgavens begrensninger</i> .....	93
6.3	<i>Veien videre</i> .....	94
	<b>Referanser</b> .....	96
	<b>Vedlegg</b> .....	101
	<i>Vedlegg 1: Meldeskjema til NSD</i> .....	101
	<i>Vedlegg 2: Godkjenning fra NSD</i> .....	104



Vedlegg 3: Informasjonsskriv og samtykkeskjema.....	105
Vedlegg 4: E-post til informanter .....	110
Vedlegg 5: Intervjuguide .....	111
Vedlegg 6: Analyseskjema.....	113
Vedlegg 7: Figurliste.....	114

# 1 Innledning

## 1.1 Oppgavens utgangspunkt og hensikt

Masteroppgaven min startet med et ønske om å forske på barn med utagerende atferd. Denne barnegruppen opplever jeg noen ganger som krevende, men og veldig givende å arbeide med. Dette spennet mellom det givende og det krevende satte i gang noen tankeprosesser hos meg. I begynnelsen hadde jeg et fokus rettet mot maktbruken til den voksne i forhold til barn med utagerende atferd, og hvordan dette oppleves. Funnene og analyseprosessen viste at dette ikke var det avhandlingen skulle handle om, derfor skiftet oppgaven retning. I løpet av forskningen har jeg hele tiden vært interessert i den voksnes egne opplevelser. Gjennom min forskning har jeg hatt som ønske og se på hvordan det ville se ut dersom man fokuserte på den voksnes side av arbeid med utagerende atferd. Hvordan opplever barnehagelærere å stå i det spennet jeg opplevde mellom det krevende og det givende. Jeg opplever at det er et manglende fokus på hvordan barnehagelærere opplever arbeidssituasjonen sin, og hvilken virkning det eventuelt kan ha på barna i barnehagen. Dette er noe jeg ønsket min forskning skulle se nærmere på.

Min hensikt med denne avhandlingen er å rette fokus på pedagogene i barnehagen, og hvilken betydning arbeidsforholdene kan ha for deres oppfattelse av relasjonene til barn med utagerende atferd. Hverdagen i barnehagen er hektisk, og det er mye som skal gjøre. Dersom man har barn med spesielle behov på avdelingen, slik som barn med utagerende atferd, vil dette være med på å øke arbeidsmengden. Hvordan opplever de relasjonen, og hvordan påvirker deres opplevelse av relasjonen barnet?

Hensikten og ønsket med masteroppgaven er å rette et søkelys mot barnehagelærerne, deres arbeidsmiljø, egne opplevelser og hvordan dette kan påvirke barn med utagerende atferd.

## 1.2 Forskningsspørsmål og avgrensning

Forskningsspørsmålet er med på å danne grunnlaget for hvilken informasjon en ønsker skal komme frem i forskningsprosjektet. utfordringen vil være å gjøre problemstillingen forskbar slik at den gjør det mulig å hente inn informasjon om den innenfor de resursene man har tilgjengelig. Samtidig må jeg som forsker være åpen for at forskningen kan bringe frem ting jeg ikke har tenkt på. På denne måten kan det utvikles nye forskningsspørsmål. Dette kan skje igjennom hele prosessen, fra gjennomføring av intervju, til innhenting av teori og analyseprosessen (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 59).

I løpet av mitt forskningsprosjekt har jeg vært igjennom flere ulike forskningsspørsmål. Som nevnt i underkapittelet ovenfor var det ved starten av min oppgave et annet fokus enn det som det nå har, det har ført til at forskningsspørsmålet har blitt endret i flere omganger. Gjennom intervjuet, analysen og funnene har jeg landet på et forskningsspørsmål jeg opplever gjenspeiler funnene, og får løftet frem informantenes stemme. Problemstillingen i denne avhandlingen er følgende:

*Hvordan opplever barnehagelæreren sin relasjon til barn med utagerende atferd?*

Dette forskningsspørsmålet retter fokuset mot barnehagelæreren og barn med utagerende atferd. Det fokuserer også på barnehagelærerens egne opplevelser av relasjonene til barn med utagerende atferd. Ved å ha dette fokuset vil jeg kunne få innsikt i hvordan barnehagelærerne opplever dette, og hva det gjør med deres arbeid med barna.

Det teoretiske grunnlaget i denne masteroppgaven er knyttet opp mot pedagogikk med vekt på spesialpedagogikk. Fagområdene psykologi og pedagogikk er tett knyttet sammen.

“Pedagogikk som fag omfatter alt som har med læring, utvikling, veiledning, undervisning og oppdragelse å gjøre. [...] Til pedagogikkens hjelpevitenskaper regnes etikk, psykologi, historie, filosofi, biologi, sosiologi, psykiatri og statistikk.” (Bø & Helle, 2014, ss. 225-226). Med dette som bakgrunn vil det være naturlig at noen elementer fra de nevnte fagområdene blir tatt med i denne avhandlingen, spesielt psykologi, da det er mest nærliggende for oppgaven. Masteroppgaven er skrevet som en pedagogisk oppgave, da med et spesialpedagogisk blikk, og leses i lys av dette.

Når det gjelder oppgavens ståsted i forhold til forståelsen av pedagogikk begrepet vil det benyttes en blanding av den angloamerikanske- og den kontinentale forståelsen. Den angloamerikanske forståelsen av pedagogikk har et større fokus på utdanning og målbare metoder. Den kontinentale forståelsen, slik som vi tradisjonelt har hatt i Norge, er mer verdibasert. Den angloamerikanske forståelsen blir stadig mer internasjonalisert, og påvirker også det norske synet på pedagogikken (Sævi, 2014). Min masteroppgave vil være sentrert rundt en kontinental forståelse av pedagogikken, med innspill fra en angloamerikansk tankegang.

Av hensyn til oppgavens omfang og det som vil være fokus i forhold til forskningsspørsmålet, vil prosjektet handle om barnehagelærerens opplevelser. Jeg vil komme innpå hvordan den voksnes væremåte kan påvirke barna, men vil ikke gå nærmere inn på barnets opplevelser.

I løpet av teksten vil denne masteravhandlingen bli referert til som *avhandlingen*, *masteroppgaven*, *oppgaven*, *prosjektet* og *forskningen*. Dersom disse begrepene blir brukt er det denne teksten du nå har for deg som det blir referert til.

Masteroppgaven har fokus på barn i alderen 3-6 år. Dette er for å unngå den perioden barn vanligvis utagerer. Det vil være en del av barnets utvikling og læringsprosess hos barn i alderen 0-3 år, og dermed en aldersadekvat handling. En nærmere forklaring av begrepet utagerende atferd vil jeg komme mer inn på i neste underkapittel.

### 1.3 Begrepsavklaring

Oppgaven består av to hovedbegreper, *utagerende atferd* og *relasjon*. Under relasjon vil også *relasjonskompetanse* beskrives. *Barnehagelærer* vil så bli forklart for å være med på å skape tydeligere rammer rundt avhandlingens tema.

#### 1.3.1 Utagerende atferd

I denne avhandlingen har jeg valgt å bruke begrepet *utagerende atferd*. Dette er valgt for å beskrive barna denne avhandlingen handler om, og konkretisere hvilke atferder det her er snakk om. Utagerende atferd, viser en atferd som synes utad, i motsetning til innagerende atferd. Begreper som utfordrende atferd og problematferd oppfatter jeg som for vide for denne avhandlingen, da de rommer mer enn den utagerende atferden. Derfor vil begrepet *utagerende atferd* bli benyttet.

*Utagerende atferd* kan være et uklart begrep. Det kan referere til utagerende atferd som oppleves fysisk kjennes på kroppen, eller som verbale utbrudd. Det kan også være atferd som vi intuitivt reagerer negativt på fordi det bryter med våre regler og normer, eller det kan være atferd som fremmer tilbaketrekking fra sosiale situasjoner (Aasen, Nordtug, Ertesvåg, & Leirvik, 2002, s. 27). *Utagerende atferd* defineres på ulike måter i faglitteraturen. Nordahl, Sørli, Manger & Tveit (2012, s. 32) skriver at en av grunnene, er at utagerende atferd er noe som blir beskrevet og forklart ulikt innenfor flere fagdisipliner som i pedagogikken, og iblant annet psykiatrien, psykologi, sosiologi, sosialt arbeid og spesialpedagogikk. Alle disse fagområdene vil ha ulike syn og definisjoner på begrepet utagerende atferd. Likevel vil dette kunne bidra inn mot en helhetlig forståelse av begrepet *utagerende atferd*.

Dette er en avhandling i pedagogikk med vekt på spesialpedagogikk. Nordahl, Sørli, Manger og Tveit (2012, ss. 32-33) viser til ulike teoretikere og deres tolkninger av begrepet utagerende atferd, som Bower (1969), Bronfenbrenner (1979), Klefbeck & Ogden (2003).

Med de ulike definisjonene til grunn og Nordahl et al. (2012) sin definisjon, har jeg kommet frem til en forståelse av begrepet *utagerende atferd* som jeg vil benytte i denne avhandlingen.

Utagerende atferd er negativ atferd som bryter med de normer og regler som forventes av samfunnet. Atferden er rettet mot andre og omgivelsene. Atferden er utagerende i den forstand at det er fysiske utbrudd mot andre, gjenstander eller verbale utbrudd. Atferden vil kunne være til skade for en selv eller for andre. Den utagerende atferden er utover det en vil kalle aldersadekvat atferd, skal være gjentakende og vare over lengre tid.

### 1.3.2 Relasjon

Begrepet *relasjon* vil i denne masteroppgaven handle om det konkrete og nære samspillet mellom mennesker. Avhandlingen vil støtte seg på flere ulike tolkninger, men Schibbye og Løvlie (2017) og Lindner, (2019) vil være noen av hovedbøkene som blir brukt. Begrepet *relasjoner* vil her omhandle det mellommenneskelige og omgivelsene rundt. *Relasjonen* vil ha en vesentlig betydning for hvordan barnet har det i barnehagehverdagen. Når det er snakk om *relasjonene* i denne avhandlingen, vil det i hovedsak være snakk om en voksen-barn relasjon, og *relasjoner* knyttet opp mot barnehagelærerne.

Begrepet *relasjonskompetanse* er sentralt når det blir snakket om relasjoner i avhandlingen. Spurkeland (2012) definerer relasjonskompetanse som «*ferdigheter, evner, kunnskaper og holdninger som etablerer, utvikler og reparerer relasjoner mellom mennesker*» (Spurkeland, 2012, s. 19). Det vil være denne definisjonen som ligger til grunn når begrepet relasjonskompetanse blir benyttet.

### 1.3.3 Barnehagelærer

Oppgaven handler om barnehagelærerens perspektiv, alle informantene er derfor utdannet som barnehagelærere. I oppgaven vil begrepene *pedagog, barnehagelærer og pedagogisk leder* bli brukt om hverandre, og referere til informantene. Alle informantene jobber som pedagogiske ledere, noe som viste seg å være relevant i forhold til funnene. Derfor vil begrepet pedagogisk leder også bli brukt.

Begrepet *voksne* eller *de voksne* vil referere til personalet i barnehagen. Jeg vil i disse tilfellene referere til alle som arbeider i barnehagen og ikke bare pedagoger. Dette vil altså bli brukt som et videre begrep. Det vil i noen tilfeller kunne benyttes *ansatte* også på denne måten.

Dersom det er snakk om andre voksne knyttet opp til barnet vil dette bli spesifisert.

## 1.4 Masteroppgavens oppbygging

Første kapittel har til nå presentert hva denne avhandlingen skal omhandle. Det har blitt presentert hva som er dens forskningsspørsmål og hva den omhandler. Videre blir hovedbegrepene i avhandlingen forklart, før det avslutningsvis vil rettes fokus mot avhandlingens avgrensning og oppbygging.

I det andre kapitlet *Teori* vil avhandlingens teoretiske grunnlag bli lagt frem. Først vil jeg se litt nærmere på hva som er barnehagelærerens rammevilkår. Her vil jeg gå inn på bemanningskravene i barnehagen, for å så se på noen krav som stilles til barnehagelæreren. Å starte med å presentere dette blir gjort for å gi avhandlingen et grunnlag, der man ser på hvilke rammer barnehagelæreren har og hvordan dette kan påvirke barnehagelæreren og deres arbeid. Videre vil jeg ta for meg begrepet utagerende atferd, forekomst, ulike modeller knyttet til forklaring av utagerende atferd, og arbeid med barn med utagerende atferd. Jeg vil så gå inn på begrepet relasjoner, jeg vil se på hva dette inneholder, for å så se på transaksjonsmodellen, relasjonene til barna i kontekst, og begrepet relasjonskompetanse. Avslutningsvis vil jeg i kapitlet se nærmere på personalet, de ulike stress faktorene og hvordan de voksne kan oppleve krenkelser.

Tredje kapittel *Metodologi* vil ta for seg oppgavens forskningsmetode. Her vil jeg legge frem de metodiske valgene som er gjort i prosjektet. Det vil bli forklart hvordan jeg har valgt å analysere funnene for å best mulig få frem informantenes tanker, og hvordan dette kan være med på å kunne besvare mitt forskningsspørsmål «*hvordan opplever barnehagelæreren sin relasjon til barn med utagerende atferd?*». Jeg vil også presentere hvordan jeg har jobbet i forkant av intervjuene, og i selve gjennomføringen og med behandlingen av datamaterialet. Kapitlet kommer til å ta for seg forskningsprosjektets pålitelighet, gyldighet og generaliserbarhet.

I det fjerde kapitlet *Funn*, vil resultatene av datainnsamlingen og analyseprosessen bli presentert. De empiriske funnene vil bli presentert, sammenlignet og tolket fortløpende i kapitlet. Datamaterialet er, ut ifra analyseprosessen, delt opp i tre hovedkategorier: *Utagerende atferd, Erfaringer og Egne opplevelser*. Hver hovedkategori vil ha tre eller flere underkategorier der en vil gå dypere inn i hva datamaterialet viser i de ulike hovedkategoriene.

Femte kapittel *Drøfting* vil gå inn i funnene fra kapittel fire og se de opp mot teorien fra kapittel to, samtidig som de sees i lys av problemstillingen. Diskusjonen vil være basert rundt

de tre ulike hovedkategoriene i kapittel fire og de funnene jeg har vurdert som mest sentrale. Det vil i tillegg være et eget underkapittel som omhandler barnehagelærere. Dette er et kapittel som ikke blir presentert under funn, men som har blitt valgt å ta med her for å se informantenes stemme opp mot teorien, og for å skape et grunnlag for videre drøfting. I dette kapitlet vil hele avhandlingen ses i sammenheng.

I det sjette kapitlet *Avslutning* vil masteroppgaven oppsummeres og avhandlingens problemstilling bli besvart. Basert på hvilke begrensninger denne forskningen har hatt, og masteroppgavens problemstilling, vil til slutt tanker om videre forskning bli presentert.

## 2 Teori

I det følgende kapittelet vil masteroppgavens teoretiske grunnlag bli presentert. Kapittelet vil ta for seg den forskningsbaserte kunnskapen som studien støtter seg på. Dette vil senere bli brukt til å drøfte avhandlingens funn. Kapittelet innledes med å gå inn på barnehagen og barnehagelærerens rammevilkår. Dette er med på å beskrive hvordan en barnehagehverdag kan se ut for barnehagelæreren som grunnlag for forskningsspørsmålet: «Hvordan opplever barnehagelæreren sin relasjon til utagerende barn?».

Videre deles masteroppgaven inn i to hovedtema; utagerende atferd og relasjoner. Det første underkapittelet vil ta for seg begrepet utagerende atferd, med ulike modeller for å beskrive atferden, forekomst og personalets arbeid med utagerende atferd. Videre vil neste hovedtema, relasjoner, se på ulike modeller i forhold til relasjoner og se på relasjonen i en kontekst. Avslutningsvis vil jeg gå inn på den voksnes rolle inn mot arbeidet omkring barn med en utagerende atferd.

### 2.1 Barnehagelærerens rammevilkår

Det vil her bli gitt en kort oversikt over styringsdokumenter og noen av de krav og ressurser barnehagelæreren må forholde seg til i sitt arbeid i barnehagen. Avhandlingens format og forskningsspørsmål, gjør at denne gjennomgangen blir begrenset og med vekt på problemstillingens hovedtema utagerende barn og opplevelsen barnehagelærere har i forhold til dem.

#### 2.1.1 Styringsdokument

Styringsdokumentene som barnehagelærerne må forholde seg til er grunnlaget for hva som skal og kan gjøres i barnehagen. Dette påvirker de ansatte som arbeider i barnehagen og barna som går der. Hva man må forholde seg til som ansatt vil også kunne påvirke deres relasjon til barna. Barnehageloven (2005) sammen med Forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver (2017) er de to sentrale styringsdokumentene som ansatte i barnehagen må rette seg etter. Rammeplanen (2017) kan fremstå som en veileder fra

Utdanningsdirektoratet, men den er gitt i form av forskrift som har lovs tyngde.

Barnehagelovens krav til samarbeid med andre instanser, meldeplikt og taushetsplikt er eksempel på viktige sentrale elementer. Barnehagens formål og innhold er i barnehagelovens kapittel 1 gitt i brede og lite konkrete former, men viser i § 2 syvende ledd til rammeplanen som skal gi nærmere regler. Rammeplanen er ett dokument som gir vide rammer for drift av barnehagene i Norge. Likevel gir den i lovsform en rekke føringer for hva personalet i



barnehagen skal gjøre. Bruk av ordet skal fra lovgiver gir en svært streng detaljstyring av personalet i barnehagen. Det er til sammen 97 kulepunkt der lovgiver presiserer hva personalet skal gjøre.

### 2.1.2 Bemanning

Barnehageloven (2005) sier i § 26 første ledd at «Bemanningen må være tilstrekkelig til at personalet kan drive en tilfredsstillende pedagogisk virksomhet.». Lovgiver konkretiserer i neste ledd hva som er minstekravet for tilstrekkelig bemanning. Det kan være inntil tre barn per ansatt når barna er under tre år. Barnet kan allikevel være to år og syv måneder når det går over på en avdeling der det er en voksentetthet på en ansatt per seks barn. Bemanningsnormen gjelder grunnbemanningen i hele barnehagen. Det vil si at det ikke er krav om at bemanningen på avdelingen skal være lik i hele barnehagens åpningstid. Det overordnede kravet om tilstrekkelig bemanning til å drive en tilfredsstillende pedagogisk virksomhet gjelder likevel i hele åpningstiden og ved fravær blant personalet. Pedagognormen gir regler for hvor stor del av personalet som skal ha den utdanningen som gjør at de kan være pedagogiske ledere. Av grunnbemanningen i barnehagen må det være en pedagogisk leder per syv barn under tre år, og en pedagogisk leder per 14 barn over tre år (Forskrift om pedagogisk bemanning og dispensasjon i barnehager, § 1, 2017).

Barnehageloven (2005) gir mulighet til å søke om ekstra ressurser i form av spesialpedagogisk hjelp og tilrettelegging for barn med nedsatt funksjonsevne, henholdsvis i kap. 7, §§ 31 og 37. Spesialpedagogisk hjelp blir gitt til 2,9 % av treåringene, 4,7 % av fireåringene og 6,4 % av femåringene i barnehage. Gutter er betydelig overrepresentert av de som får spesialpedagogisk hjelp. Statistikk fra 2020 viser at totalt får 3819 av femåringene får spesialpedagogisk hjelp, av dette er 1055 jenter mens hele 2764 er gutter (Utdanningsdirektoratet, 2023). Hvor mye ressurser som blir gitt til hvert barn vil naturligvis variere sterkt etter hvilke utfordringer barnet har. Her kan barn som har utfordringer i forhold til utagerende atferd være en del av denne gruppen. Barnehageloven (2005) § 37 gir mulighet til å søke om ressurser til barn som har nedsatt funksjonsevne, når barnets behov ikke kan dekkes innenfor det ordinære tilbudet barnehagen er forpliktet til å gi etter Rammeplanen kap. 7 (2017) Denne ressursen blir hovedsakelig gitt som tilskudd til barnehagen for at de kan ansette ekstra bemanning som skal hjelpe barnet på avdelingen. I tillegg vil også fysiske tilpasninger i barnehagene kunne dekkes av denne bestemmelsen. I 2021 ble det gitt 5443 årsverk til barn som krever ekstra ressurser. I de fem siste årene har det vært en betydelig økning i denne formen for ekstra ressurser som blir gitt i barnehagene

(Utdanningsdirektoratet, 2022). Det er uklart om tallet bare omfatter spesialpedagogisk hjelp eller ekstra bemanning som blir finansiert etter § 37 i barnehageloven (2005) også blir regnet med i disse årsverkene.

### 2.1.3 Noen av kravene til barnehagelæreren

I barnehageloven § 1 (2005) står det at barnehagen skal ivareta barnas behov for omsorg, møte barna med tillit og respekt og skal være et trygt sted for felleskap og vennskap. Ifølge rammeplanen kapittel 3 (2017) er en av oppgavene til personalet å «sørge for at alle barn opplever trygghet, tilhørighet og trivsel i barnehagen». Videre skal personalet etter kapittel 1 i rammeplanen, «støtte barna i å sette egne grenser, respektere andres grenser og finne løsninger i konfliktsituasjoner» (Utdanningsdirektoratet, 2017). Det å løse konfliktsituasjoner og lære alle barna å respektere andres grenser er en viktig oppgave som barnehagelæreren står ovenfor i en travel hverdag. I barnehageloven § 41 (2005) heter det «Barnehagen skal ikke godta krenkelser som for eksempel utestenging, mobbing, vold, diskriminering og trakassering». I sammenheng med utagerende barn vil særlig vold, slik som slag, spark og biting, og trakassering som gjerne tar form av kraftuttrykk og nedsettende beskrivelser av andre barn, kunne være en del av hverdagen som barnehagelæreren må stå i. Særlig på avdelinger med barn med store utfordringer med utagerende atferd, er det spesielt utfordrende for barnehagelæreren å sikre alle barna mot krenkelser og finne løsninger på konfliktsituasjoner som oppstår.

Roller som pedagogisk leder er særlig krevende for barnehagelæreren. I rammeplanens kapittel 2 (2017) blir den pedagogiske leder gitt ansvaret for at reglene i barnehageloven og rammeplanen blir oppfylt gjennom det pedagogiske arbeidet. For noen pedagogiske ledere kan det å lede arbeidet med særlig utagerende barn, samtidig som det er de selv som har ansvaret for at alle er trygge på avdelingen, være krevende. Rammevilkårene for barnehagelæreren vil oppleves krevende med store arbeidsoppgaver kombinert med begrensede ressurser. Pedagogisk leder har ansvaret for at alle barn skal ha ett trygt og godt barnehagemiljø, samtidig som det utagerende barnet skal få særlig omsorg og oppfølging. Hensynene kan dra i forskjellige retninger og barnehagelæreren står i fare for å komme i en følelsesmessig spagat. En stressreaksjon som følge av dette kan føre til at både relasjonene og profesjonaliteten kan bli dårligere hos pedagogene (Öhman, 2020, s. 231). Dette vil jeg komme mer inn på i avhandlingens kapittel fem, drøfting.

## 2.2 Utagerende atferd

Begrepet utagerende atferd blir brukt forskjellig i mange ulike situasjoner. Jeg har i oppgavens kapittel 1 *Innledning*, gjort en avgrensning og forklart hvordan begrepet utagerende atferd blir definert og brukt i denne avhandlingen. Jeg vil her gå i dybden på begrepet og gi en større oversikt over hva det inneholder. Videre vil jeg benytte meg av ulike modeller for å forklare en utagerende atferd, for å så gå inn på arbeid med utagerende atferd.

### 2.2.1 Hva er utagerende atferd?

Tiden barnet tilbringer i barnehagen fra det starter som ettåring og frem til skolestart er en periode barnet er i stadig utvikling, der barnet blant annet skal lære seg å samspille med andre. Den emosjonelle utviklingen står i fokus, barnets atferd etableres og det å få kontroll på egen følelsesregulering er en del av dette. Med bakgrunn i dette kan det være vanskelig å definere hva som er utagerende atferd og hva som hører til som en vanskelig periode eller del av barnets normalutvikling (Drugli, 2015, s. 11). Elvèn og Edfeldt (2019) forklarer at det vil alltid finnes barn i barnehagen som mister kontroll på sine følelser og utagerer, slik at uro og krangling vil være en del av barnehagehverdagen (Elvèn & Edfeldt, 2019, s. 23). Alle barn kan vise sinne av og til, og det er helt normalt at barn utagerer noen ganger. Barn i to-tre årsalderen er blant den gruppen som har høyest aggresjonsnivå (Egger og Angold, 2006. Referert i Drugli, 2013, s. 46). Det at et barn i perioder viser en utagerende atferd er i de fleste tilfeller ikke noe bekymringsverdig og kan betegnes som en del av barnets normalutvikling, og er vanligvis forbigående. Nordahl, et al. (2012) sier at det en imidlertid bør være oppmerksom på er dersom barnets utagerende atferd er omfattende, da kan en si at en har med et atferdsproblem å gjøre. Det vil si dersom atferden utvikler seg over tid og er med på å hemme barnets utvikling, samt at den oppleves som krenkende eller er til betydelig plage for andre. I disse tilfellene kan man si at en har med et atferdsproblem å gjøre (Nordahl et al., 2012, ss. 31-32).

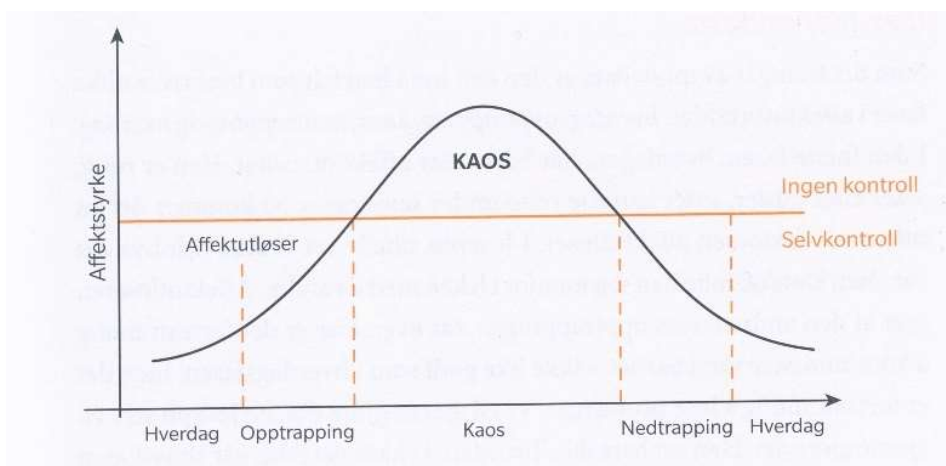
Atferdsproblemer handler om i hvilken grad barnet sin atferd bryter med de gjeldende normer, regler og forventninger som er i oppvekstmiljøet. Det handler også om den aldersadekvate oppførselen og i hvilken grad atferden avviker fra den, og om det er på en slik måte at det hemmer den sosiale samhandlingen mellom barn og mellom barn og voksne eller ikke (Nordahl, et al., 2012, s. 31). Pedagogisk ordbok (Bø & Helle, 2014, s. 322) definerer utagering på denne måten «Atferd som bringer aktøren i konflikt med miljøet. Atferden er ikke nødvendigvis forårsaket av individet selv, men kan også skyldes uheldige samspill og miljø. Vanlige kjennetegn: høy stemme, høyt aktivitetsnivå og aggresjonsutbrudd». Et

fellestrekk for en utagerende atferd er gjentakende aggressivitet som har negative konsekvenser for dem selv eller andre (Ogden, 2022, s. 12). En utagerende atferd kan vise seg på ulike måter. Barn med en utagerende atferd vil kunne ha vansker med empati, sosial kompetanse og har ofte dårlig impuls kontroll (Barsøe, 2020, ss. 24-26). Dette innebærer blant annet handlinger som å bli sint, krangle, slåss og svare tilbake til voksne, altså atferd som er et verbalt eller fysisk angrep på et annet menneske (Nordahl et al., 2012, ss. 31-32).

Atferdsproblemer oppstår sjeldent ut av det blå. Det kommer som regel av noe som barnet reagerer på. Noen ganger rekker barnet å håndtere situasjonen, men dersom det ikke gjør det, vil det reagere på den måten som er naturlig for dem. Dersom barnet ikke rekker å reagere og håndtere situasjonen som de reager på, vil barnet havne i såkalt kaos. Dette kan vise seg ved at de slår, biter, dytter eller ødelegger lek. (Elvèn & Edfeldt, 2019, s. 58). Det at barnet har havnet i det vi her kaller kaos, vil jeg komme nærmere inn på i følgende avsnitt.

### 2.2.2 Affektutbruddsmodellen og toleransevidu

Atferdsproblemer hos barn handler som oftest om at barnet reagerer på noe som foregår. Barnet reagerer og handler ut fra det som gir mening og det som det kan forstå her og nå. Noen ganger kan barnet selv håndtere det, andre ganger trenger det hjelp fra en voksen og ikke minst tid (Elvèn & Edfeldt, 2019, ss. 31-35). Dersom barnet ikke selv klarer å håndtere det, mister det kontroll og havner som tidligere nevnt i kaos. Dette vises i en grunnmodell for affektutbrudd som er utarbeidet av Stephen Kaplan og Eugenie Wheeler vist i (Elvèn & Edfeldt, 2019, s. 59).



Figur hentet fra: (Elvèn & Edfeldt, 2019, s. 59)

Den loddrette streken i modellen viser styrken til følelsen og den vannrette viser tiden. Kurven beskriver affektutvikling i en kaossituasjon eller en konflikt. Hvor mye for eksempel

et barn tåler uten å begynne å slåss, bite, kaste rundt på ting, rope eller på annet vis havne i kaos, vises med den vannrette streken i midten. Generelt ligger denne streken lavt for barn i barnehagealder, og for barn med atferdsproblemer ligger den lavere enn hos sine jevnaldrende. Nyfødte tåler lite og de mister kontrollen med en gang de er sultne, men etter hvert som barnet vokser økes affekttoleransen. Vi som voksne vil som oftest havne i streken utenfor kurven, da vi har lært å takle de fleste situasjoner. Barn som utagerer og har utfordringer med å kontrollere følelsene sine, mister oftere selvkontroll og har en lavere strek, De har vansker med å regulere affektene sine på egenhånd (Elvén & Edfeldt, 2019, ss. 59-60). De fem inndelte feltene i modellen beskriver ulike faser i affektutbruddet; hverdag, opptrapping, kaos, nedtrapping og hverdag. Disse viser hvordan barnet i den første fasen har en lav affektintensivitet, så kan det dukke opp en utløsende faktor som gjør at den andre fasen, opptrappingen tar over. Her kan det fremdeles være mulig å kommunisere med barnet, om ikke like godt som i hverdagsfasen. Lykkes en ikke i denne fasen å løse problemet, går det over til kaosfasen der det ikke er mulig å få kontakt med barnet. Barnet vil alltid etter en stund roe seg ned, og etter hvert kommer det tilbake via nedtrapping til hverdagen igjen. Modellen viser er at det bare er mulig å samarbeide med et barn når det befinner seg under streken, der det beste er i hverdagsfasen. Å kommunisere med barnet i ned- og opptrappingsfasen er mulig, men krever en høy grad av tilpasning fra den voksnes side (Elvén & Edfeldt, 2019, s. 60).

Affektutbruddsmodellen blir også kalt toleransevinduet. Dette er et begrep som brukes mye innen pedagogisk og spesialpedagogisk arbeid. Her snakker en om den optimale aktiviseringssonen (toleransevinduet) som vises til *hverdagen* i modellen, der barnet har best forutsetning for læring (Öhman, 2020, s. 181). Barnet er mest tilstede i situasjoner og relasjoner når det er innenfor sitt toleransevindu. Vi kan snakke om barnets selvregulering som handler om barnets evne til oppmerksomhet, impuls kontroll og evnen til å klare egne behov, i lys av toleransmodellen. Den kan bidra til å belyse hvilke situasjoner barna har vansker med å regulere seg selv, og da havner utenfor sitt toleransevindu. Ved hjelp av affektutbruddsmodellen/ toleransevindu-modellen kan barnet som har problemer med selvregulering, få hjelp av en voksen til å regulere seg tilbake til den optimale aktiviseringssonen. Modellen kan også bidra til at personalet hjelper barnet med å utvide sitt eget toleransevindu. Den kan hjelpe de voksne som er rundt barnet til å se bak atferden og hva barnet trenger, enn å tenke at barnet er vanskelig (Öhman, 2020, s. 180).

Når barnet er innenfor sitt toleransevindu, er det oppmerksom mot andre og selve situasjonen, og da har det best mulighet for læring. Når barnet befinner seg nedenfor grensen er det hypoaktivert og inntar da en mer passiv rolle, er barnet hyperaktivert befinner det seg i det motsatte, overfor grensen og her kan barnet ofte vise en utagerende atferd. I begge situasjonene må barnet hjelpes inn igjen i den optimale aktiviseringssonen/ toleransevinduet, ved hjelp av en omsorgsperson som kan være foreldre eller en av personalet i barnehagen. Det handler om lavaffektive tilnærminger der pedagogen alltid har ansvaret for relasjonen, skal ha kontroll over egne følelser (selvregulering) og evne til å støtte barnets selvregulering (samregulering). Som pedagog skal en ha kunnskap om hvordan følelser smitter (Öhman, 2020, s. 181). Vi har alle et toleransevindu og bringer med oss våre erfaringer fra starten av, noen har smale mens andre har brede. Barnets toleransevindu kan også variere ut fra hvilken situasjon det er i, og fra dag til dag. Affektutbruddsmodellen kan hjelpe omsorgspersoner som personale i barnehagen til å forstå at alle barn har ulike bredder på sitt toleransevindu, og ulike måter å reagere på. Modellen kan også hjelpe den voksne med å se seg selv, som en forståelsesramme for om en er innenfor eller utenfor sitt toleransevindu når det gjelder å kunne hjelpe barnet. Vi er også forskjellige og reagerer ulikt, men som voksen er vi alltid den som har ansvar for relasjonen. Pedagogen er alltid ansvarlig for å løse problemet, det er vi som er de profesjonelle (Elvén & Edfeldt, 2019, s. 17).

### 2.2.3 Diagnoser

Det er knyttet noen diagnoser til utagerende atferd. Barnehagelæreren har ikke kunnskap eller anledning til å diagnostisere. Likevel vil det å ha kjennskap til de ulike diagnosene være viktig når det gjelder arbeidet med utagerende atferd. Med kunnskap om hvilke symptomer og kriterier som gjelder for alvorlige atferdsforstyrrelser vil kanskje flere barn kunne bli utredet å få den hjelpen de trenger i en tidlig fase (Drugli, 2015, ss. 57-58). Om barnet har en diagnose knyttet til atferden vil også kunne spille en rolle inn mot barnehagen og det arbeidet som gjøres der. De to mest brukte er opposisjonell atferdsforstyrrelse (ODD) og alvorlig atferdsforstyrrelse (CD) (Nøkleby, Johansen, Jardim, & Muller, 2020, s. 7). Opposisjonell atferdsforstyrrelse kjennetegnes av sinneutbrudd, at barnet ikke følger de voksnes ønsker og regler, som gir gjentagende krangler. Alvorlig atferdsforstyrrelser er preget av voldelig og aggressiv atferd mot mennesker. Denne atferden kan også være kjennetegnet av vold mot dyr, og barnet kan være destruktivt imot eiendom (Nøkleby et al., 2020). Når det gjelder opposisjonell atferdsforstyrrelse er det viktig at det utvises forsiktighet med å sette denne diagnosen før barnet er fylt fire år. Dette fordi symptomene som sinneutbrudd

og protester mot det voksne forventer av barnet, kan være vanlig oppførsel for denne aldersgruppen (Zeiner & Weidle, 2019, s. 178). Drugli (2015, s. 17) bruker betegnelsen trasslidelse på denne atferdsforstyrrelsen og barnet skal ha tydelige symptomer utover det som er vanlig i «trassalderen» for å få denne diagnosen. Det er en fordel å ha noe kjennskap til disse diagnosene når en som spesialpedagog og pedagog skal skille mellom barn som har utagerende atferd, og de barna som kan ha mer alvorlige former for atferdsvansker, og som vil ha nytte av henvisninger slik at de kan få den hjelpen de trenger så tidlig som mulig (Drugli, 2015, s. 58). En stor del av barna med atferdsvansker vil trenge spesialpedagogisk hjelp (Zeiner & Weidle, 2019). Det er usikre og sprikende tall på hvor stor forekomst det er av atferdsforstyrrelser hos barn og unge. Nøkleby, Johansen, Jardim, & Muller (2020) gjennomførte en forskningsgjennomgang av forekomst og behandling av atferdsforstyrrelser på oppdrag fra Barne-, ungdoms- og familiedirektoratet. Av 227 studier som ble lest i fulltekst ble 29 inkludert i denne studien. Gjennomgangen viser at det er relativt få barn som har diagnostisert atferdsforstyrrelse basert på pasientregisterundersøkelser. Resultatet varierer fra 0,2 – 0,36 prosent, mens de undersøkelsene som er basert på intervju varierer fra 1,5 – 2,5 % (Nøkleby, Johansen, Jardim, & Muller, 2020, s. 14). De gjennomgikk ni studier fra Norden som undersøkte forekomsten av ikke-diagnostiserte atferdsproblemer. Studiene viste at mellom 4,9 – 14 prosent av barn og ungdom som skåret over klinisk grense for atferdsforstyrrelser (Nøkleby, Johansen, Jardim, & Muller, 2020, s. 19). Zeiner & Weidle viser at det for førskolebarn med opposisjonell atferdsforstyrrelse varierer tallene fra 4 – 16 prosent. Tallene for atferdsforstyrrelser spriker på samme måte, her varierer det fra 1 til 10 prosent. De bemerker at det for atferdsforstyrrelser er høyere forekomst i storbyer med store sosioøkonomiske vansker. Forekomsten er også høyere hos gutter (Zeiner & Weidle, 2019, s.172). Dette kan være en liten faktor som forklarer den markante overvekten i spesialpedagogiske hjelpen til gutter. Bjerklund (Bjerklund, 2017, s. 173) fremhever at barn kan bli friske fra psykiske diagnoser slik som de kan fra fysiske diagnoser, og når det gjelder barn med alvorlige atferdsvansker vil bare ti prosent av disse få store psykososiale vansker som voksne. Imidlertid viser Zeiner og Weidle (2019, s. 178) til at oppfølgingsstudier av barn og ungdom med atferdsforstyrrelse (CD) frem til voksen alder, viser at om lag 40 prosent av disse vil tilfredsstille kriteriene for antisocial personality disorder. Uansett hvilke av disse tallene det legges vekt på, er det en betydelig mengde mennesker som kan få hjelp til ett bedre voksenliv, dersom det settes inn tiltak tidlig i barnehagealder Drugli (s. 37). Det som fremheves som den mest effektive formen for hjelp til barnet er veiledning til foreldrene. Berg, Forsetlund, Jardim, Johansen, & Nguyen (2020, s. 62) fremhever at når innsatsen først

og fremst rettes mot foreldrene, kan disse gjennom å gjøre endringer i egen oppdragerpraksis veilede barna til endring i atferd.

#### 2.2.4 Arbeid med utagerende atferd

Dersom vi ser på utagerende atferd i et systemperspektiv vektlegges muligheten det er for at atferden er i endring i her og nå-situasjoner. Det betyr ikke at det sees bort fra de tidligere hendelsers betydning for atferden hos barnet, men at vi ikke får gjort så mye med det. Det som kan gjøres noe med er her og nå-situasjonen. Dette endrer da fokuset bort fra individet over på system, og ikke lengre bare på barnet og familien, men hva som opprettholder utfordringene i miljøet rundt barnet. Utageringen er ikke den voksnes skyld, men det er den voksne som har ansvar for å hindre en videre utvikling av barnets utagerende atferd. Blikket blir da vendt mot den voksne og hva den kan gjøre (Holland, 2016, ss. 25-26). Med utgangspunkt i dette perspektivet vil det videre bli sett på hvordan den voksne kan støtte og hjelpe barn med utagerende atferd.

Van Manen (2016) skriver om noe som heter *pedagogisk takt*. Det handler om å ha en umiddelbar viten om hva en bør gjøre i sensitive situasjoner. Om evnen til å handle raskt og hensiktsmessig for å avhjelpe situasjonen. En skal da evne å ha en følsomhet og styrke samtidig, en åpenhjertighet, oppriktighet og sannferdighet. Pedagogisk takt handler om evnen man har til å passe og presse, når skal man holde seg i bakgrunnen og nå skal man gripe inn. Når det gjelder den pedagogiske takten er den andres opplevelse hele tiden i fokus. Det blir en innlevelse i den andres subjektivitet, og medfører at det blir pedagogens ansvar å forstå den andre, ikke omvendt. Takt er evnen til å improvisere. Dette er noe man ikke kan lære igjennom utdanningen, men noe som må erfares og læres gjennom en åpenhet til den andre i krevende situasjoner (Van Manen, 2016, kap. 7). Det å kunne ha en pedagogisk takt, i samspill med barn med utagerende atferd vil i mange tilfeller være nødvendig.

Atferd som utfordrer kan skape følelser i relasjon til andre, som irritasjon, maktesløshet, redsel, fortvilelse eller oppgitthet. Dette er gjerne følelser som er gjenkjennbare for de som arbeider med barn med en utagerende atferd (Lund, 2012, s. 68). Når barn utagerer, er det av stor betydning hvordan vi som voksne opptrer, reagerer og hvor vi plasserer vårt oppmerksomhetsfokus. Våre handlinger og holdninger kan være med på å direkte påvirke det som skjer mellom barnet og andre, og i barnet selv. Noen uttrykk vil være med på å forsterke barnets atferd, men andre vil redusere følelsesuttrykket i situasjonen. En korrigerende der barnet føler seg anklaget, kritisert eller avvist vil kunne føre til en ytterligere utagering og en



forsvarsreaksjon. Dersom vi klarer å møte barnet med en åpenhet og nysgjerrighet, og et ønske om å styrke og opprettholde en god relasjon vil den utagerende atferden kunne minske (Kinge, 2016, ss. 18-19). For å hjelpe barnet å regulere sine følelser, må den voksne ha kontakt med sine egne følelser (Schibbye & Løvlie, 2017, s. 90).

Barn gjør det som gir mening for dem i den situasjonen de står i. For å kunne forstå et atferdsproblem må man se på hvordan en utagerende atferd gir mening for barnet selv (Elvén & Edfeldt, 2019, s. 35). Barn som har en utagerende atferd, kan ha vansker med å komme inn i leken. Det å ikke få til et samspill med andre voksne eller barn er noe som kan være vondt. Alle barn ønsker å samarbeide. Turtaking som er en grunnleggende del av leken, vil for eksempel i mange tilfeller være veldig krevende for barn med en utagerende atferd. Her trengs det tydelige og reflekterte voksne, som er til stede og veileder barnet igjennom leken (Lund, 2012, s. 69). Det å lære barnet ulike lekekoder og legge til rette for ulike lekegrupper der man kan trene på samspill sammen med andre, vil være med på å kunne gjøre det lettere for barna med en utagerende atferd til å bli værende i leken. Dette vil igjen forebygge at barnet får større vansker i skolen og senere i livet (Foster, 2014, s. 30). Personalets utholdenhet kan gi barna håp og legge et grunnlag for forandring. Mange barn med utagerende atferd har behov for støtte, forutsigbarhet og struktur i hverdagen (Folkmann, 1999, s. 134).

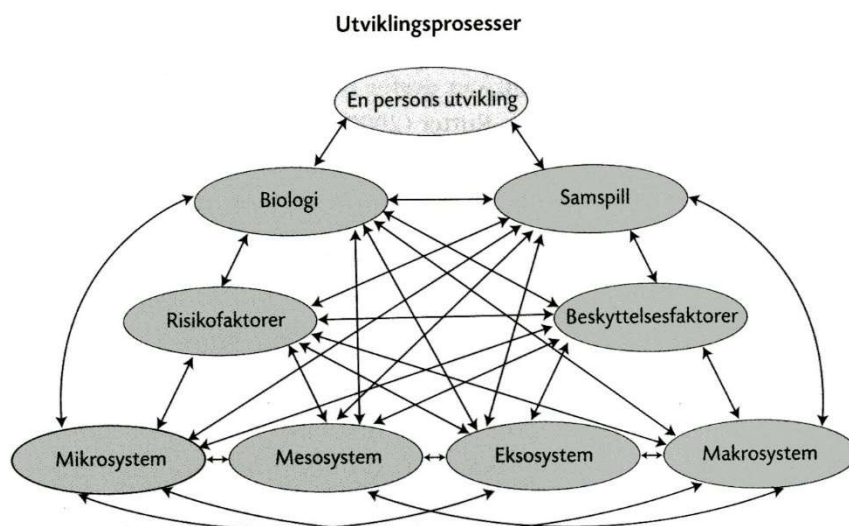
### 2.3 Relasjoner

«Begrepet relasjon kommer fra det latinske ordet *relatio*, og blir forstått som en gjenstand eller et forhold, en kontakt eller forbindelse til en annen (Hvidsten, 2017, s. 137). Begrepet *relatio* er avledet av *relatus* som betyr å føre eller bære. Som individ føres vi inn i fellesskapet gjennom relasjoner, i det konkrete og nære menneskelige samspillet. I et hvert samspill med en annen er møtet med den andre av stor betydning for relasjonen (Linder, 2019, s. 16). Relasjoner handler om konkrete og nære samspill mellom mennesker og primært er det relasjonelle forholdet basert på en opplevelse, en følelse, en tilstand, en reaksjon og et medium for glede og smerte. For eksempel kan vi snakke om at mennesket lever eller overlever, trives eller mistrives i relasjonen (Linder, 2019, s. 16). Som mennesker eksisterer vi ikke som isolerte individ, vi fødes inn i en relasjon, i et du og jeg (Schibbye & Løvlie, 2017, s. 19). Relasjoner handler om det mellommenneskelige og relasjoner i barnets omgivelser henger sammen med ulike miljøfaktorer. Skal vi forstå hvordan barnet utvikler seg, må vi se på prosessene som fører til endring, og som kan gi oss et grunnlag for å best mulig legge til rette for barnets utvikling. En modell for å vise hvordan barnets relasjoner er med å påvirke

barnets atferd, er transaksjonsmodellen, som jeg kommer nærmere inn på i det neste underkapittelet.

### 2.3.1 Transaksjonsmodellen

Transaksjonsmodellen er sentral og mye brukt i utviklingspsykologien i dagens forskning. Dette for å forstå hvordan barnets omgivelser påvirker barns psykososiale utvikling. Modellen synliggjør hvordan relasjoner i barnets livsverden henger sammen med ulike miljøfaktorer, hvordan omgivelsene og barnet påvirker hverandre gjensidig over tid (Drugli, 2015, s. 17). Som vist i Drugli (Drugli, 2015) ble modellen utviklet av Sameroff (2009) og den tar utgangspunkt i at arv og miljø er i et samspill som påvirker hverandre positivt eller negativt. Den har et vidt begrep på miljø, fra det «fysiske miljøet» til det «sosiale miljøet». Det er en paraplymodell det vil si at den samler og binder sammen flere teorier blant annet Bronfenbrenner sin økologiske modell., Balt sin life span development theory, og Elders life course theory (Kvvelo, 2012, s. 62). Transaksjonsmodellen viser at det er mange muligheter for å tilrettelegge for gode utviklingsmuligheter hos barnet og miljøet rundt. Figuren nedenfor viser utviklingsprosesser i transaksjonsmodellen. «Den illustrerer hvordan barns oppvekstbetingelser omfatter både biologisk og miljømessige forhold over tid i alle sentrale systemer» (Kvvelo, 2012, s. 80).



Figur 2.3 Utviklingsprosesser i transaksjonsmodellen.

Figur hentet fra Kvvelo, 2012, s. 80

Transaksjonsmodellen handler om at barnet påvirker omgivelsene og omgivelsene påvirker barnet, der denne gjensidigheten kan fremme eller hemme god utvikling (Drugli, 2015, s. 19). Barnets samspill med miljøet er stadig i en dynamisk vekselvirkning og endring, og barnet er

her en viktig aktør i sitt eget liv. Skal vi forstå barnet må vi også forstå barnets miljø. Dette er sentralt når vi for eksempel skal forstå barn som utagerer. I transaksjonsmodellen blir barnet sett på som en aktør i sin egen utviklingsprosess. Barnet påvirkes og vil også påvirke sine omgivelser og selv organisere sine erfaringer (Drugli & Lekhal, 2019, ss. 16-17). Barnets egenskaper påvirker voksnes atferd, og voksnes atferd påvirker barnet. Barnets utvikling inneholder biologiske, sosiale og psykologiske forhold som gjensidig påvirker hverandre og er kompleks (Drugli, 2015, ss. 17-21). Dette kan knyttes til sosiokulturell teori, som vektlegger at kunnskap og læring må sees i sammenheng med kulturen, språket og fellesskapet. Sentralt i sosiokulturell teori er at kunnskap blir konstruert gjennom samhandling, og ikke først og fremst gjennom individuelle prosesser. Samspill har et handlingsaspekt, verbalt aspekt og et relasjonelt aspekt. Sentrale navn her er Vygotsky, Dewey og Mead, som alle snakker om at vi lærer i samhandling med andre (Dysthe, 2001, s. 28). Det er en gjensidighet i relasjonen, der barnet selv skaper sin virkelighet (Sollesnes, 2018, s. 81) (Drugli, 2015, s. 17). Den viser til at utvikling skjer hele livet, fordi individet og miljøet er i stadig utvikling.

Barnehagen er en del av de fleste barns sosiale miljø i hverdagen. Hvidsten (2017) viser til Seland (2009, 2011) sin forskning på den omfattende sosiale strukturen som preger en barnehagehverdag, viser hva som skjer når antallet relasjoner øker parallelt med antall personer på makronivå. Forbindelsene mellom relasjonene bidrar til å fremme eller hemme barns relasjonelle kompetanse. Hvidsten (2017) viser til Aagerup & Rasmussen (2004) som har utviklet en matematisk modell for å vise hvor komplisert det kan være å finne en årsaksforklaringer på hvorfor og hvordan relasjonspåvirkning er i et sosialt system (Hvidsten, 2017, s. 140). Bruker vi denne formelen når vi skal regne ut antall relasjoner som et barn på en avdeling med til sammen 18 barn har i sin barnehagehverdag, vil den se slik ut:

$$\boxed{\frac{n^2-n}{2}} \quad \frac{18 \times 18 - 18}{2} = 153, \text{ dvs. } 153 \text{ relasjoner}$$

Illustrasjon hentet fra (Hvidsten, 2017, s. 140).

Av disse 153 relasjonene vil noen påvirke barnet mer enn andre. Gjennom å bruke tid på observasjon og kartlegging, kan barnehagelæreren analysere relasjonsnett og danne seg et

bilde av det relasjonelle samspillet på avdelingen. Denne forståelsen av hvordan relasjoner påvirker hverandre, viser at årsaksforklaringer når det gjelder barnets atferd ikke bare kan bygge på individorienterte forklaringer. Positive relasjoner dannes ikke av seg selv når barn er sammen. Relasjonspåvirkning blir en gjensidig og sirkulær prosess og en vekselvirkning mellom vårt eget og andres bidrag i situasjonen. Dersom barnet ikke har kompetanse til å påvirke samspillet i relasjonen med de andre barna, vil barnets atferd kunne tolkes negativt av omgivelsene, og følgene av dette kan bli at barnet defineres med at det har atferdsvansker. Forventningen til barnet blir bestemt ut fra en oppfatning av barnet, og det kan være vanskelig om ikke umulig for barnet å bli en del av fellesskapet uten støtte fra en voksen (Hvidsten, 2017, ss. 140-141). Barnet føres inn i fellesskapet gjennom relasjoner og er avhengig av det konkrete og nære samspillet med de det har rundt seg.

### 2.3.2 Relasjoner i kontekst

I barnehagen handler omsorg om relasjoner mellom barn og personale, og barnas omsorg til hverandre. Når vi snakker om begrepet relasjon, vil det være naturlig å snakke om følelser til andre. Det at vi kan forstå, lære av og stole på hverandre er avgjørende for både vår utvikling og livskvalitet (Schibbye & Løvlie, 2017, ss. 15-16). Opplevelsen av relasjon er subjektiv og personlig, samtidig som den er synlig og åpen, og er ikke lett å beskrive ved hjelp av ord.

Gjennom handling vises både verdier og holdninger som foregår i samspillet. Det handler om samspill mellom mennesker og fellesskapet. Gode relasjoner vil være de som skaper en helhet, balanse og harmoni, som gir barnet mulighet for vekst og utvikling (Linder, 2019, ss. 16-18).

Som tidligere nevnt snakket Mead om at vi lærer i samhandling med andre og gjensidigheten i relasjonen er sentral (Sollesnes, 2018, s. 81). Mead var en av flere som vi kan knytte til det vi i dag kaller speilingsteori. Funn fra hjerneforskning viser at speilnevroner danner grunnlag for at mennesket er knyttet til hverandre gjennom at vi påvirker og imiterer hverandre.

Handlinger og følelser aktiviserer nevronene i hjernen, det vil si at dine følelser som blir uttrykt i ansiktet aktiviserer mine følelser (Schibbye & Løvlie, 2017, ss. 29-30). Det kan være at du har et strengt eller vennlig blikk, at ansiktet ditt viser at du er sint eller glad, som igjen betyr noe for den andre som «speiler» seg i det. Gjensidigheten i relasjonen er med på å knytte sammen mennesket på godt eller vondt, noe som ofte skjer raskt og ubevisst.

Relasjonen mellom barnet og pedagogen må kjennetegnes av en positiv nærhet. Pedagogens evne til sensitivitet, engasjement og at en er lydhør overfor barnet, vil skape trygghet for barnet i relasjonen og føre til livsmestring hos barnet. Kvaliteten på relasjonen kan fremme god utvikling hos alle barn, og kan være en beskyttelsesfaktor for barn med atferdsvansker.

Gjennom å bli sett og forstått på en hensiktsmessig og forutsigbar måte, vil barnet få en trygg tilknytning og danne seg positive indre arbeidsmodeller (Drugli, 2015, ss. 120-121). Vi har som mennesker et grunnleggende behov for anerkjennelse, og det er viktig for at en skal utvikle seg som individ.

### *2.3.2.1 Anerkjennelse*

En grunnleggende holdning i en god og sunn relasjon er anerkjennelse. Det handler om hvordan individet opplever seg sett, speilet, forstått og blir møtt. Vi kan si at «anerkjennelse ikke er noe du har, men noe du er», fordi det handler om å bygge opp noe i den andre. Evnen til å ta den andres perspektiv er sentralt og en forutsetning for anerkjennelse (Schibbye & Løvlie, 2017, s. 49). Som et filosofisk begrep, handler anerkjennelse om at du prøver å forstå den andre uten at du trenger å være enig (Aubert & Bakke, 2018, s. 35). Du åpner opp for at den andre kan se nye muligheter, andre perspektiv og til å endre seg. På denne måten vil den andre oppleve å eie sine egne opplevelser, uten å bli dømt av den andre (Aubert & Bakke, 2018, s. 35). Når du som voksen møter barnet med anerkjennelse, ser du barnet og verdsetter det i en subjekt-subjekt-relasjon. Vårt menneskesyn, holdninger og vår forståelse av den andre blir synlig, gjennom vår anerkjennelse i relasjonen (Schibbye & Løvlie, 2017, s. 19).

Anerkjennelse åpner opp for samarbeid og samspill mellom likeverdige parter, gjennom at en erkjenner sitt eget og tar imot den andre sitt. Barnet vil gjennom anerkjennelsen i relasjonen oppleve seg verdifull og som en viktig del av fellesskapet, som igjen vil bidra til utvikling av selvtillit. Kjærlighet og omsorg er sentralt når det gjelder anerkjennelse. Gjennom anerkjennelse i relasjonen mellom den voksne og barnet, vil det være barnet sine opplevelser og følelser vi søker å anerkjenne. Den voksnes holdning og oppmerksomhet vil være mot hva som ligger bak barnets uttrykk og atferd, og på denne måten veiledes og hjelpes barnet til å håndtere seg selv (Schibbye & Løvlie, 2017, ss. 49-51).

I samspill med barnet kan en som den voksne møte barnet i en subjekt-subjekt eller en subjekt-objekt relasjon. I den første er det som nevnt en anerkjennende holdning til barnet, der barnets følelser blir satt ord på og barnet blir forstått på hva det vil og ikke vil. Det motsatte subjekt-objekt er en væremåte der den voksne behandler og møter barnet med en holdning til at det ikke har noe å si, den voksne vet best. Med den siste væremåten vil den voksne ha stor definisjonsmakt over barnet og det settes lett merkelapper på barnet og gir det egenskaper som for eksempel, umulig, håpløs og en hissigpropp (Schibbye & Løvlie, 2017, s. 52). Dette er uttrykk som kan bli brukt når en snakker om barn som utagerer, og som kan bli sittende igjen hos barnet. Videre kan vi snakke om hvordan en møter det enkelte barns atferd.

I møte med barnet kan en snakke om en ytre- eller en indre- anerkjennelse. Det ytre handler om at vi roser barnet gjennom å beskrive hva det gjør og mester, mens den indre er å imøtekomme barnets væremåte. I en indre-ankjennelse handler det om at den voksne aksepterer barnets opplevelse som reell og riktig for barnet. Det styrker barnets egen evne til å identifisere sine følelser og å stole på sine egne opplevelser (Schibbye & Løvlie, 2017, s. 58).

Ved å akseptere barnet, opplever det å bli korrigert på en respektfull måte uten å bli kritisert. Det handler ikke om å gi ros og si seg enig, men å bekrefte og se sider hos barnet gjennom formidlingen, vi kan her snakke om «speiling» (Kinge, 2016, s. 128). Det vil si at den voksne lytter aktivt til barnet, at en prøver å finne ut hvilke intensjoner barnet har og følelsene som ligger bak barnets atferd. Når den voksne anerkjenner barnet betyr ikke det at en godkjenner barnets ulike handlinger og slutter å sette grenser og reagerer på barnets atferd. Det betyr at det gjøres på en passende og ikke dømmende måte (Kinge, 2016, s. 129).

Anerkjennelse er ikke noe du har, men det er din væremåte, det vil si dine handlinger og holdninger i relasjonen. En anerkjennende holdning er forståelse, akseptering, bekreftelse, lytting og toleranse (Kinge, 2016, s. 127). Toleranse er når en tåler den andres atferd, selv om den kan oppleves som uforståelig, der vi kan snakke om barnets og den voksnes toleranevindu som vist tidligere i dette kapitlet. Toleranse krever evne til selvregulering og oppmerksom mot andre og selve situasjonen, og da har barnet best mulighet for læring.

#### 2.3.2.2 *Empati.*

Innlevelse er vel det ordet som vi nærmest kan oversette empati med. Empati handler ikke om sympati som er det samme som medfølelse. Det handler om evnen en har til å oppdage det som ligger bakenfor budskapet, om å få tak i den andre sin indre stemning og følelser (Sollesnes, 2018, s. 45). Det krever at en har evnen til å skille mellom dine og mine følelser. I samspillet med barnet handler det om hvordan vi uttrykker vår opplevelse sånn at barnet kan bli bevisst og få en økt innsikt og forståelse av seg selv. Som voksen må en ha en kognitiv og emosjonell bevissthet om seg selv og den andre, hvis ikke kan en bli overveldet av egne følelser. Når egne følelser vekkes og vi assosierer til egne opplevelser, blir vi medfølende og ikke empatisk. Vi kan da lett overidentifisere og våre følelser og relasjoner legges inn i den andre uten at det nødvendigvis stemmer (Kinge, 2016, ss. 113-115). Barn kan bli beskrevet, spesielt de som utagerer, som at de mangler empati. Det kan være at de mangler empati for seg selv og ikke er i kontakt med sine egne følelser og behov. For å bidra til barnets utvikling av empati er det derfor viktig at barnet får hjelp til å bli bedre kjent med seg selv og sine egne følelser og behov, at de utvikler selvinn- og selvforståelse (Kinge, 2016, s. 187). En kan

her forebygge gjennom at pedagogen er empatisk og utvikler sin empatiske forståelse, som kan være med å påvirke alle barna i barnegruppen, som igjen vil kunne være med å bygge flere positive relasjoner i fellesskapet, som igjen kan være med på å forebygge utagerende atferd hos enkeltbarn. Dette krever selvinnsikt hos den voksne, en må se barnet og ha evne til å tone seg inn på barnets emosjonelle tilstand og respondere på det. Det handler om at barnet blir sett, hørt og forstått ut fra sine forutsetninger (Kinge, 2016, s. 154). Det vekkes mange følelser også hos den voksne. Når vi viser empati i samspill med barnet, så føler vi oss inn i barnets opplevelse uten å nødvendigvis la oss berøre av den. Det er et spenningsfelt mellom å sette seg inn i den andres sted, samtidig som en skal forholde seg følelsesmessig uberørt, noe som kan være spesielt utfordrende når en jobber med barn som utagerer mot en selv og andre. Kjærlighet og engasjement overfor barnet blir viktig og som er en sentral del av det som er empati og omsorg. Hvilken tilknytning barnet har til sine omsorgspersoner er sentralt i forhold til kvaliteten og arbeidet med relasjoner mellom voksne og barn som utagerer.

#### *2.3.2.3 Tilknytning.*

Tilknytning handler om barnets følelsesmessige bånd til de personene som gir det omsorg. Vi kan si at det handler om de følelsesmessige båndene som barnet knyttet til en eller flere personer. Vi kan si at tilknytningsrelasjonene er relasjoner som er spesielt nære (Askland & Satøen, 2013, s. 61). Tilknytning handler om mer enn nære relasjoner, det handler også om å hjelpe barnet med vanskelige følelser som gjerne kan oppstå i når barnet utforsker og er i lek (Schibbye & Løvlie, 2017, s. 15). Schibbye og Løvlie (2017, s. 101) viser til at Bowlby var den som utviklet tilknytningsteorien som senere har blitt videreutviklet av Fogany og andre. Den har som utgangspunkt at mennesket har et universelt behov for å danne nære følelsesmessige bånd. Barnet danner indre mentale strukturer/arbeidsmodeller gjennom tilknytning til sine omsorgspersoner. Disse danner grunnlag for barnets personlighetsdannelse og senere oppfatning av og samspill med omverden (Hart & Schwartz, 2009, ss. 72-73).

Når det gjelder forståelse av relasjonelle forhold i barnets utvikling, har Bowlby sin teori hatt en stor påvirkning (Hart & Schwartz, 2009, s. 98). Hart & Schwartz (2009) viser til Bowlby som skiller mellom tilknytning og tilknytningsatferd. Tilknytning oppfattes som et atferds system, det vil si at barnet er i stand til og er i disposisjon til å komme nær tilknytningspersonen som er tilgjengelig. Tilknytningsatferd er de ulike formene for atferd hos tilknytningspersonen som hjelper barnet med å skape og opprettholde en nærhet til denne. Gjennom tilknytningsatferd danner barnet indre arbeidsmodeller for å utvikle varige, stabile relasjoner (Hart & Schwartz, 2009, ss. 65-72). Mentalisering beskriver vår forståelse av

mentale tilstander i oss selv og hos andre, sagt på en annen måte evnen til å se seg selv innenfra og andre utenfra (Kinge, 2016, s. 133). Tilknytningsteori er viktig for å forstå begrepet mentalisering. En kan også her bruke begrepet sosial kompetanse, som handler om evnen til å forstå sine egne og andres signaler om det som skjer i samspillet mellom oss. Begrepet er forbundet med både følelser og handlinger, og en god evne til mentalisering får frem god selvregulering og følelsesregulering. En kan forklare mentalisering som intuitive følelsesmessige reaksjoner på sosiale handlinger som skjer ubevisst. Den nevropsykologiske utviklingen av våre sosiale evner utvikles gjennom tilknytning. Vi mennesker har et grunnleggende biologisk behov for tilknytning, når det gjelder overlevelse, beskyttelse, vekst og utvikling (Linder, 2019, ss. 15-16). I samhandling med omsorgsgiver via prosesser som «speiling», dannes det psykologiske selvet og gjennom mentalisering videreutvikles selvet. På denne måten er hva andre tenker om oss med på å utvikle vår selvoppfatning

### 2.3.3 Relasjonskompetanse

Det kan være vanskelig å skille mellom hverdagspråket og fagspråket om relasjon. Forskning viser at relasjonskompetanse ikke har en felles fagterminologi (Linder, 2019, s. 36).

Kompetanse er et begrep med mange faktorer (Linder, 2019, s. 37). Viktige aspekter ved kompetansebegrepet er kunnskap, ferdigheter og holdninger, handlingsevne og kontekst (Aubert & Bakke, 2018, s. 25). Kompetanse kan omtales som evnen til å utføre en bestemt handling. Det handler om å kunne omsette og nytte sine kunnskaper, ferdigheter og holdninger i en konkret situasjon eller kontekst. Kompetanse vil være relatert til en bestemt sammenheng, og kan ikke anses som verken uavhengig eller konstant (Linder, 2019, ss. 37-38). Individet innehar en samlet kompetanse som vi kan si består av konkret, generell og grunnleggende kompetanse, som er utviklet for samfunnslivet, arbeidslivet eller det personlige liv. En barnehagelærer kan inneha en god formell kompetanse gjennom sin utdanning, men nødvendigvis ikke en like god pedagogisk praksis. Kravet til en barnehagelærer og pedagogisk leder er at en skal inneha det vi kan kalle en profesjonell relasjonskompetanse.

Barnehagelæreren skal være den profesjonelle voksne som alltid skal være ansvarlig for relasjonen til enkeltbarnet og barnegruppen. Den viktigste ressursen i barnehagens arbeid med å fremme psykisk helse, er voksen-barn relasjonen (Drugli & Lekhal, 2019, s. 115). Juul og Jensen (2003) beskriver begrepet relasjonskompetanse der den ene parten bør være profesjonell. Dette til forskjell for relasjoner mellom barn og foreldre, som vil være av mer emosjonell karakter. Dersom vi snakker om profesjonell relasjonskompetanse, vil det i større



grad stilles krav til både innsikt og rasjonalitet. Det skapes da en forventning til barnehagen som pedagogisk virksomhet at det skal arbeides for å danne gode relasjoner til alle barna, uavhengig av barnets evner på dette området (Juul & Jensen, 2003, s. 137) Videre definerer Juul og Jensen (2003) relasjonskompetanse som pedagogens evne til å se det enkelte barn på dets egne premisser. De sier at pedagogen som den profesjonelle part må tilpasse sin egen atferd uten å legge fra seg lederskapet og evnen til å være autentisk i kontakten. Det er pedagogens evne og vilje til å påta seg et fullstendig ansvar for relasjonens kvalitet (Juul & Jensen, 2003, s. 145). Videre beskrives det at pedagogen må ha en holdning til å se forbi barnets atferdsuttrykk og ikke søke årsaksforklaringer. Dette innebærer en nøytral tilnærming til barnet som mer enn å observere dets ytre atferd, det handler om å se barnet. Den emosjonelle dimensjonen blir en forutsetning for å skape gode relasjoner med barn. Alt som finner sted i det mellommenneskelige samspillet, vil være barnehagelæreren sitt ansvar. Det avgjørende for at barnehagelæreren skal utvikle sin relasjonskompetanse og ta ansvar for relasjonen til barnet, er refleksjoner over egne holdninger og handlinger. Det handler om barnehagelærerens evne til selvrefleksjon, der en stiller seg spørsmål som: hvordan blir min oppførsel oppfattet av barnet, hva gjør det med meg og hvordan påvirker jeg relasjonen til barnet? Selvrefleksjon er avgjørende for å kunne stoppe opp og få et overblikk på hva som skjer i relasjonen, en må klare å se seg selv utenfra og barnet innenfra, en må kunne ta et metaperspektiv på seg selv (Schibbye & Løvlie, 2017, s. 37).

Kunnskapen barnehagelæreren har om relasjon og relasjonskompetanse gir rom for å sortere og reflektere over samspillet (Schibbye & Løvlie, 2017, ss. 31-32). Det gir et handlingsrom som kan være med på å forebygge og se løsninger på fastlåste mønstre, eller hvordan de kan begrenses. På denne måten vil den voksne utvikle sin anerkjennelse og være autentisk i sin relasjon til barnet, gjennom sin bevissthet og vilje til å utforske egne følelser, bakgrunn og egne relasjonelle mønstre (Schibbye & Løvlie, 2017, s. 152). Vi kan si at all atferd har en mening og betyr noe og viser seg tydelig i vår kommunikasjon. Er relasjonen god med gjensidig forståelse og respekt, vil kommunikasjonen forløpet lett mellom. På denne måten kan en si at fagpersoner som er relasjonskompetente har personlig kunnskap, faglig kunnskap, relasjonskompetanse og kommunikasjonskompetanse. Det viser seg i væremåten til fagpersonen og hvordan den klarer å balansere disse, sånn at samhandlingen med barnet gir mening og ikke blir krenkende (Sollesnes, 2018, ss. 98-99). Denne konteksten av ulik kompetanse som en fagperson må inneha, krever at pedagogen må kunne håndtere ulike krav og evnen til fleksibilitet og å være autentisk blir viktige elementer i relasjonskompetanse.

Voksne som er autentiske i sin relasjon til barnet er med på å bygge opp tillit (Sollesnes, 2018, s. 73). Tillit er grunnleggende for dialog og samspill. Det handler om å ville den andre vel, om å åpne opp for den andre. Den voksne «speiler» barnet og barnet får utvikle sin intersubjektivitet. Relasjonskompetansen og væremåten til pedagogen fremmer likeverd, anerkjennelse og inkludering hos barnet, det vil si at det er en symmetri i relasjonen. Vi kan snakke om en personlig og profesjonell relasjonskompetanse, der tillit skapes og relasjon dannes (Sollesnes, 2018, ss. 69-74). Relasjonskompetanse kan også beskrives som evnen til å møte den andre med varme, tillit, aksept og respekt (Aubert & Bakke, 2018, s. 16). Det kan hevdes at relasjonskompetanse er å ha viten og kunnskap om forhold og effektive læreprosesser. Som vist i (Linder, 2019, s. 39) beskriver Bronfenbrenner at god læring skapes gjennom relasjon som kontekst. Det handler om viktigheten av å være en sensitiv voksen som er betydningsfull ved at en er intuitiv, engasjert og empatisk, en er villig til å utvikle sin egen kompetanse gjennom kunnskap, erfaring og trening (Linder, 2019, ss. 39-40). En kan derfor si at gode relasjoner ikke skapes i forbifarten, det kreves innsats, utholdenhet, tålmodighet, mentalt tilstedeværende i omgivelsene og at en har godt humør (Linder, 2019, s. 78)

Relasjoner er en av to sentrale kompetanseområder for å utvikle god kvalitet på et læringsmiljø, det andre er tydelig ledelse (Spurkeland, 2012, s. 19). Relasjonen mellom barn og voksne i barnehagen er unik, ved at det er en av få viktige relasjoner utenom barnets familie, som barnet ikke kan velge bort. Foreldre velger barnehage for sitt barn der personalet får et oppdrag å påvirke barnet. Barnet er prisgitt de voksne i barnehagen og deres evne til å danne gode relasjoner. Forskning viser at barn som tidlig i livet har nære og tette relasjoner med voksne, har større sannsynlighet for faglig mestring senere i skolen. Det å ha en negativ relasjon til en voksen i barnehagealder, forbindes med svak mestring faglig og sosialt videre inn i skolen (Fallmyr, 2020, ss. 49-50).

Noen ganger når situasjoner gjør at tålmodigheten til den voksne tøyes, kan det være utfordrende for voksne og holde følelsene i sjakk. I en slik situasjon kan det være vanskelig å opptre profesjonelt som barnehagelærer, det er lett å kjenne på det tunge ansvaret en har som pedagog. Situasjoner som når et barn utagerer og skremmer og blir fysisk mot de andre barna og mot voksne når de prøver å stanse barnets atferd. Ansvaret hviler på den pedagogiske lederen som har det daglige ansvaret for barnegruppen, personalsamarbeidet og samarbeid med foreldrene til barnet og de øvrige barna. Noen ganger kan en føle på at situasjoner glir ut av hendene på deg og du føler deg ute av stand til å få til en endring. Det blir en stressreaksjon når forholdene mellom barnehagelærerens opplevde ressurser på den ene siden

og kravene og belastningene på den andre siden ikke går opp. Situasjoner kan oppleves som kaos og ute av kontroll, og en kjenner på en maktesløshet. Pedagogikken må hele tiden tilpasses de komplekse omstendighetene. Hvis en som barnehagelærer og leder klarer å lage et nytt mål, en plan for hvordan det kan løses, vil en få en annen opplevelse av situasjonen (Öhman, 2020, ss. 232-233). Om det så er bare en kort stund, så vil vi kunne oppleve at kaoset blir mindre, som igjen er med på å styrke det mentale, vi blir vitalisert og gladere, vi opplever å lykkes (Linder, 2019, s. 49).

## 2.4 Personalet

Den voksnes rolle i barnehagen er å hele tiden jobbe for barns beste (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. Kap. 1). Samtidig som dette vil være første prioriteringen for de ansatte i barnehagen er det en krevende jobb. For at barnehagelærerne skal kunne bli værende i yrket sitt og gjøre en god jobb er det viktig at arbeidsmiljøet føles motiverende (Gottvassli K. , 2004, s. 190). Videre vil det bli lagt frem noen faktorer som viser hvordan jobben kan være ekstra krevende for personalet.

### 2.4.1 Stressfaktorer

Arbeidsmiljøet i barnehagen kan beskrives som en plass det samarbeides bra og det generelt er en stor trivsel. Gottvassli (2004) henviser til sin undersøkelse fra 1989, den viser at rundt 90% av barnehagelærerne opplever yrket som fysisk belastende, og 80% opplever det også som psykisk belastende. Det negative ved arbeidsmiljøet og yrket er tidspress, en stor arbeidsmengde og avbrudd i arbeidet, og en følelse av at arbeidet ikke tilstrekkelig verdsettes av samfunnet. Dette gjenspeiles også i lønnen, da den vurderes som alt for lav i forhold til ansvar og utdanning. Dersom personalet skal trives og yte i yrket sitt i lengden bør de positive momentene veie opp for de negative. Dette kalles vektprinsippet (Gottvassli K. , 2004, ss. 190-191). De negative belastningene opplevs trolig ikke mindre i dag med tanke på de krav som barnehagelærere møter i arbeid med å iverksette rammeplanen (Kunnskapsdepartementet, 2017) og endringer i lovverk om barnehagens oppgave om å sikre et trygt og godt psykososiale miljø (Barnehageloven, 2005).

Å jobbe i barnehage er følelsesmessig krevende, og store barnegrupper har medført en økt følelse av stress for pedagogene. En følelse av utilstrekkelighet, som det å ikke ha tid til eller ork til å møte det enkelte barn, ta vare på barns meninger, deres initiativ, samt skape rom for samtaler og refleksjoner omkring arbeidet. Stressmestring, det vil si å kunne hente seg inn igjen og møte stresset i hverdagen er grunnleggende for relasjonelt lederskap. Fører stress til

at en mister kontroll over arbeidet, så er det også sannsynlighet for at det skader relasjonene, da stress er med på å lade ut kapasiteten en har til empati. Stress begrenser evnen til refleksjon og mentalisering som er viktig for relasjonen mellom pedagogen og barna. Det kan bli en negativ spiral der barn blir stresset av pedagoger og endrer atferd. Det kan bli mer krancling, konflikter, mer usikkerhet og uro (Öhman, 2020, s. 231).

Ifølge undersøkelser som Statens arbeidsmiljøinstitutt (STAMI) er det en høyere andel legemeldt sykefravær blant barnehagelærere enn det gjennomsnittet viser. Fraværet hos barnehagelærerne er på 6,9% mens gjennomsnittet ligger på 4,3% (Statens arbeidsmiljøinstitutt, 2023 c). Dette er en betydelig forskjell. Grunnene til dette kan være mange, men stressnivået i barnehagen kan være en av dem. Når man ser på egenmelding statistikken blant barnehagelærere er denne også relativt høy. I 2019 hadde 62% av barnehagelæreren sykefravær som ble registrert med egenmelding. Denne statistikken vil måtte brukes med forsiktighet, da regler for egenmelding vil variere mellom bedriftene (Statens arbeidsmiljøinstitutt, 2023a). Likevel vil denne statistikken kunne gi et generelt blikk på sykefraværet i barnehagen. Denne er relativt høy, og slik som sykemeldinger vil det kunne være mange ulike grunner til dette fraværet. Det kan likevel gi en antydning til at dette er en krevende jobb, som krever mye av de ansattes helse.

Personalet i barnehagen skal vise empati, gi omsorg og relasjonell næring til barna. Det er viktig at en ikke opplever å bare gi og ikke få, at en føler at det ikke er en balanse mellom restitusjon og påfyll av energi, at en bare gir og ikke får. Veiledning og refleksjonssamtaler blir viktig for å kunne fortsette å være en god pedagog i barnehagens relasjonsarbeid (Öhman, 2020, s. 233) Uansett hva som er årsaken til at en opplever stress i arbeidet med barn, så er det med på å påvirke relasjonen en har til barnet.

#### 2.4.2 Krenkelser

Krenkelse er noe som gjør oss alene og utrygg. Det å oppleve krenkelse handler grovt sett om det at ens egne grenser trakkes over, brytes eller overskrides. Krenkelse handler også mye om kontekst, vi er sårbare og trygge på ulike arenaer og til ulike tider. Det å oppleve seg krenket er også noe som kan gjøre oss syke, det griper inn og gjør oss svake og sårbare, noe som igjen kan føre til at man lettere opplever krenkelser (Alberti-Espenes, 2012, s. 57).

Noen yrker er også ekstra utsatt for vold enn andre, dette skriver arbeidstilsynet om under temaet «vold og trusler på arbeidsplassen». De definerer vold som «enhver handling som har til hensikt å føre til fysisk eller psykisk skade på en annen person. Det inkluderer også

hendelser der den som skader en annen person, ikke er klar over eller vurderer konsekvensen av handlingen sin». Videre forklarer de at «til hensikt» i denne definisjonen blir brukt for å skille handlinger som vold fra rene uhell som kan gi lignende skader. Barnehagen er en av arbeidsplassene som blir definert som yrker utsatt for vold. Det som kan øke risikoen for vold og trusler vil være manglende opplæring når det gjelder å håndtere en voldssituasjon, ved for eksempel bruk av sikkerhetsutstyr. En annen ting som kan være med på å øke risikoen for vold er underbemanning, det innebærer også blant annet ekstravakter som ikke har tilstrekkelig kompetanse og gjennomtrekk av arbeidstakere. Dårlig planlagt utforming av arbeidslokaler er også en faktor som er med på å øke risikoen for vold. Summen av flere av disse risikofaktorene vil føre til en høyere risiko enn om de opptrer alene (Arbeidstilsynet, 2023). Flere av disse risikofaktorene finnes i en barnehage, noe som gjør at ansatte i barnehage har en større risiko for å oppleve vold og krenkelser på jobb. STAMI sin arbeidsmiljøprofil for barnehagelærere viser at 49% av barnehagelærerne rapporterer om høye emosjonelle krav i sitt arbeid. «Det vil si at man i høy grad må forholde seg til andres negative følelser eller skjule egne i sin jobb. Dette kan for eksempel være sorg, sinne, fortvilelse og oppgitthet» (Statens arbeidsmiljøinstitutt, 2023 b). Denne arbeidsmiljøfaktoren er over to og en halv gang større for barnehagelærerne i forhold til det som er gjennomsnittet. Dette er noe som kan tas med inn i hvordan barnehagelæreren opplever sin hverdag.

Når en snakker om krenkende handlinger, kan det ha en ytre og en indre dimensjon. De ytre handler om det en kan observere, mens det indre handler om de subjektive opplevelsene. Hvordan en opplever en krenkelse er svært individuelt, og hva som oppleves krenkende er det bare den som føler seg krenket som kan bestemme (Öhman, 2020, ss. 68-69).

Når barn krenker, er det ofte ubevisst og ufrivillig, men det kan noen ganger også virke viljestyrt og bevisst. En kan stille spørsmål med intensjonen for handlingen, er det utilsiktet og ment for å beskytte et allerede etablert fellesskap eller barnets posisjon i fellesskapet, eller er det for å skade noen? Det sentrale og avgjørende er ikke intensjonen til den som krenker, men opplevelsen til den som føler seg krenket. På denne måten kan krenkelser være både utilsiktet og enkeltstående (Öhman, 2020, s. 68). Når et barn ikke hører etter og gjør slik de får beskjed om fra personalet, kan det i første omgang oppleves som respektløshet, at barnet mangler oppdragelse. Analyserer en dette kan det i stedet handle om barnehagelærerens autoritet. Har en utfordringer med å skape autoritet og blir stående fast i mas og stress, kan det lett bli en ond sirkel der en lett tyr til hersketeknikker for å styre barna. Barna kan også oppleve stress og misnøye og utvikle en krenkende atferd (Öhman, 2020, ss. 70-72).

### 3 Metodologi

I det følgende kapittelet presenteres prosjektets forskningstilnærming og andre metodiske valg som ble foretatt i forkant og underveis i forskningen. Videre belyses sentrale aspekter ved valg av metode for datainnsamlingen og selve gjennomføringen av denne. Jeg vil så gå inn på forskningsprosjektets kvalitet og forskerrollen. Avslutningsvis vil jeg gå inn på hvordan jeg har valgt å analysere funnene.

#### 3.1 Metode

Metode er måten vi samler inn data (empiri) for å få frem meninger om noe, eksempler på dette kan være intervju, spørreundersøkelser eller casestudier. Metode kommer fra «methodos» som betyr å følge veien til målet, og er verktøyet som brukes for å innhente datamaterialet (empirien). På denne måten kan en se på metode som et praktisk, operativt valg og som strategi når det gjelder forskning. Metoden skaper forutsetninger og begrensninger når det gjelder innsamling av data, og som forsker ønsker jeg at den skal gi et så relevant og pålitelig bilde som mulig av min problemstilling (Eriksson, 2020, ss. 87-88). Valg av metode er med på å hjelpe meg som forsker til å tenke gjennom hvilke valg jeg må ta og eventuelt hvilke konsekvenser de kan føre til gjennom hele forskningen (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 25). Det er mange hensyn å ta når det gjelder valg av metode og det er viktig at jeg har et selvkritisk og kritisk perspektiv på hvilke motiv jeg har som bakgrunn for mine valg i masterprosjektet (Eriksson, 2020, s. 89). Som forsker vil jeg være med på å påvirke det resultatet som jeg sitter igjen med. Spørsmål som jeg kan stille meg er: om metoden gir svar på problemet, hvem skal resultatet gjelde for og gir den muligheter for prøving og feiling? (Eriksson, 2020, s. 90). Det er mye som er viktig at jeg tenker gjennom i gjennomføringen, slik som kritisk tenkning. Det kan ha flere formål og ulike retninger, målet er å finne bedre løsninger og korrekte fakta gjennom økt forståelse og å se et problem fra ulike sider (Eriksson, 2020, ss. 22-23). Det handler om metodekritikk, at en gjennom presentasjon av resultatene har tatt tilstrekkelig hensyn til begrensningene i den metoden som er valgt (Eriksson, 2020, s. 87).

#### 3.2 Metodisk tilnærming

Når jeg skulle velge metode måtte jeg ta stilling til hva som var målet med forskningen og hvordan jeg kunne nå dette. Hovedformålet med dette prosjektet var å samle inn erfarings- og opplevelsesbasert kunnskap fra barnehagelærere omkring arbeid med barn som har en utagerende atferd.

Problemstillingen er med på å danne grunnlaget for forskningsprosjektet. Gjennom mitt forskningsspørsmål: «*Hvordan opplever barnehagelæreren sin relasjon overfor barn med utagerende atferd?*» ønsker jeg å få frem barnehagelærere sine egne opplevelser og tanker omkring problemstillingen. Forskningsspørsmålet er med på å danne grunnlaget for hvordan undersøkelsen legges opp (Thagaard, 2018, s. 46). Mitt formål med prosjektet er å komme på innsiden og få en forståelse av barnehagelærernes opplevelser, tanker og følelser omkring deres egen relasjon i arbeid med barn som har utagerende atferd. Valg av metode ble gjort ut fra formålet med prosjektet og den som jeg mente best kunne besvare mitt forskningsspørsmål, og valget falt da på kvalitativ forskningsmetode. Jeg ønsker som nevnt å gå i dybden ved å ha noen utvalgte informanter som kan gi sine egne subjektive beskrivelser, som videre vil analyseres for å besvare forskningsspørsmålet, noe kvalitativ metode kan være med på å belyse. Det er prosjektets formål som har betydning for valget.

Man skiller gjerne mellom kvantitativ og kvalitativ metode innen vitenskapsteori og forskningsdesign. Kvantitativ og kvalitativ tilnærming viser nødvendigvis ikke til ulike forskningsdesign, men til hva slags type data en vil samle inn og hvilken metode en vil ta i bruk for innsamlingen. Hovedskille mellom disse kan sies å være at kvalitative metoder går i dybden mens de kvantitative søker i bredden (Aase & Fossåskaret, 2014, s. 11) (Befring, 2007, s. 29).

### 3.2.1 Kvalitativ tilnærming

Formålet med kvalitativ forskning er å få frem frie uttrykksformer, der forforståelse, problemstillinger og spørsmål, informasjon og tolkning skjer gjennom hele forskningsprosessen (Befring, 2007, s. 37). Metoden innebærer møte mellom mennesker, der relasjon og kontekst er viktige elementer (Befring, 2007, s. 29). I kvalitativ forskning er målet å se på hvordan individet oppfatter verden rundt seg, og få fram det som skjer. Her vil det være informantenes altså barnehagelæreres oppfatning som vil være sentral i min forskning. Det vil si barnehagelærerens forståelse, erfaringer og opplevelser i forhold til deres relasjoner til barn som har en utagerende atferd. Gjennom å ta i bruk kvalitativ metode kan jeg tenke i dybden og ikke i bredden, og få frem god og gyldig kunnskap omkring forskningsspørsmålet for mitt masterprosjekt. I kvalitativ metode kan informasjonsinnhenting foregå ved hjelp av observasjon, intervju, uformelle samtaler og verbale uttrykk, der informantens meninger og opplevelser står sentralt. Sentralt i kvalitativ forskning er at en jobber med ord og frie uttrykksformer (Befring, 2007, ss. 36-37). Hovedmålet i en kvalitativ studie er å beskrive og

forstå «den andre», noe som blir viktig når jeg vil ha frem barnehagelærere sine tanker og opplevelser omkring barn med utagerende atferd.

### *3.2.1.1 Hermeneutisk forskningstilnærming*

Jeg har valgt å forankre mitt forskningsprosjekt i en hermeneutisk tilnærming som er opptatt av fortolkning av mening (Kvale & Brinkmann, Det kvalitative forskningsintervju, 2021, s. 33). Hermeneutikk kan forklares som læren om fortolkning av tekster, det handler om å finne mening i en tekst gjennom fortolkninger på flere nivå (Kvale & Brinkmann, 2021, s. 73).

Datamaterialet (empirien) kan bestå av handlinger, atferdsmønstre, normer, regler, verdier og forventingsmønstre som er meningsfulle fenomener som skal fortolkes (Gilje & Grimen, 1993, s. 144). Tolkningen av intervjueteksten kan ses på som en dialog mellom forsker og teksten, og informantens handlinger vil bli fortolket gjennom å ha fokus på å lete etter meningsinnholdet i teksten. Fra jeg startet med forming av problemstillingen til oppgavens slutt, vil min fortolkning av datamaterialet i denne undersøkelsen kunne blitt annerledes dersom den ble gjort av en annen person (Thagaard, 2018, s. 37). Jeg vil gjennom en empirisk undersøkelse ha en hermeneutisk tilnærming til min oppgave med utgangspunkt i dette.

## 3.3 Planlegging og forarbeid

Når jeg skulle velge metode for innsamlingen av data, falt valget på intervju, nærmere bestemt semistrukturert intervju, med bakgrunn i at jeg ønsket å få frem kunnskap omkring barnehagelæreres egne opplevelser og erfaringer. Målet var å få en meningsutveksling og få frem den enkelte informants tanker og opplevelser omkring forskningsspørsmålet for mitt masterprosjekt. I kvalitativ forskning har jeg en nærhet til prosjektet ved at jeg er tett på selve forskningen, dette var jeg også når jeg skulle gjennomføre intervju. Ved en hermeneutisk tilnærming til intervju tillates det at jeg som forsker legger til grunn mine refleksjoner og tolkninger, samt hvilken betydning og mening jeg legger i det informanten forteller (Thagaard, 2018, s. 103). Dette vil komme frem i analysen og den videre drøftingen omkring funnene. Jeg vil alltid forstå noe på grunnlag av visse forutsetninger. Dette gjør at mine forkunnskaper vil påvirke forskningen, noe som en hermeneutisk tilnærming tar hensyn til.

## 3.4 Intervju som metode for datainnsamling

Intervju er en utveksling av synspunkter mellom to personer i en profesjonell samtale som opptar dem begge, og som har en bestemt struktur og hensikt. Intervju som metode består av den som intervjuer som i denne avhandlingen blir kalt intervjuer/forsker og den som blir



intervjuet, her kalt informant (Kvale & Brinkmann, 2021, s. 22). Gjennom et intervju vil informanten få mulighet til å dele sine egne opplevelser og erfaringer ut fra eget perspektiv, og jeg som intervjuer vil prøve å få en så nøyaktig beskrivelse som mulig. Intervjupersonen blir sett på som en informant eller partner og ikke som en motpart (Kvale & Brinkmann, 2021, s. 55). På denne måten er intervju en veldig godt egnet metode til å innhente informasjon om hvordan informantene opplever seg selv og sine omgivelser (Thagaard, 2018, s. 53). Som i denne forskningen handler om hvordan barnehagelæreren opplever sin relasjon til barn med utagerende atferd.

Intervju er den metoden som er mest brukt når det gjelder innsamling av empirisk materiale i samfunnsforskning, det kan ha ulike formål og det finnes et mangfold av ulike former for forskningsintervju (Aase & Fossåskaret, 2014, s. 103). Hvilke form jeg skulle velge var viktig for meg å tenke gjennom, fordi jeg ønsket en mest mulig åpen dialog og samtale mellom meg som intervjuer og informantene (Kvale & Brinkmann, 2021, s. 103). Mitt valg falt på semistrukturert intervju som metode i datainnsamlingen.

#### *Semistrukturert intervju.*

Det finnes ulike praksiser når det gjelder hvordan de skal struktureres og selve gjennomføringen av kvalitative intervju. Mitt valg til dette forskningsprosjektet ble semistrukturert intervju eller det halvstrukturerte intervjuet. Det har som mål å forstå perspektivet til deltakerne, hvordan informanten selv oppfatter sin hverdag og opplevelsen av emnet for igjen å kunne tolke betydningen av dette. I gjennomføringen trenger jeg som forsker ikke være opptatt av å følge en bestemt struktur for intervjuet. Intervjuformen er en blanding av åpne og mer lukkede spørsmål, samtidig som strukturen er løs nok til at det kan gå i ulike retninger (Kvale & Brinkmann, 2021, s. 46). På forhånd hadde jeg laget spørsmål omkring tema for prosjektet, samtidig som det var åpent når det gjelder å underveis kunne endre på rekkefølge og formuleringen av disse (Kvale & Brinkmann, 2021, ss. 156-157). Dette var for at jeg kunne stille spørsmål etter hvert som det var naturlig, og det var også åpenhet for at informanten selv introduserte tema. Det blir en meningsutveksling og forståelse for hverandres opplevelser og meninger omkring tema, der jeg som intervjuer kunne stille ulike spørsmål til de ulike informantene. På denne måten kunne det gi kunnskap om barnehagelærerens egne opplevelser og erfaringer omkring sin relasjon til barn som har utagerende atferd, blant barna som de har ansvar for. Gjennom å stille oppfølgingsspørsmål kunne jeg oppfordre informantene til å beskrive så nøyaktig som mulig egne opplevelser og følelser. Det ga også muligheter for å innhente kunnskap om spesifikke situasjoner og

handlinger på et konkret plan gjennom informantenes egne eksempler, i motsetning til mer generelle meninger omkring tema. Som intervjuer var det viktig å være nysgjerrig og åpen for og lytte til nye og uventete fenomener som kommer frem under samtalen, og ikke være ute etter generelle meninger om tema (Kvale & Brinkmann, 2021, s. 48). Dette gjorde jeg ved å bruke koppspråket til å bekrefte informanten, som å nikke og møte blikket. Jeg valgte også å unngå å notere under intervjuet i håp om at dette ga mindre press i forhold til prestasjon i svaret, og at man kunne svare det som føltes naturlig der og da. Ved at jeg ga informantene tid til å ha tenkepauser underveis, til å tenke seg om før de svarte, åpnet det også opp for at det uventede kunne komme frem. Jeg benyttet meg også av oppfølgingsspørsmål som *hvordan* og *hvorfor* for å gi muligheten til en større dybde i svarene.

Det ble en refleksjonsprosess både for meg som intervjuer og informantene som ble intervjuet. Med bakgrunn i formålet med et semistrukturert intervju, mener jeg det er den mest hensiktsmessige metoden for å få frem informantenes egne tanker og opplevelser i forhold til forskningsspørsmålet.

### 3.4.1 Intervjuguide.

Jeg tok utgangspunkt i min problemstilling «*hvordan opplever barnehagelæreren sin relasjon til barn med utagerende atferd?*» når jeg skulle utforme en intervjuguide for selve gjennomføringen, der spørsmålene ble utarbeidet etter grunnlag som stilles til et semistrukturert intervju (se vedlegg 5). I utarbeidelsen var det viktig å få frem tema for undersøkelsen, formålet med intervjuet og hvordan det skulle gjennomføres og bearbeides i etterkant. Innen kvalitativ forskning er det viktig at en forsøker å designe empiriske opplegg uten at teorier legger føringer for hvordan man formulerer spørsmålene. Min egen kunnskap og erfaring vil alltid ha en innvirkning på hva som opptar meg, men jeg måtte likevel ha som mål å legge til side disse. Teorier og perspektiver vil komme frem i den senere bearbeidingen og analysen av datamateriale (Tjora, 2021, s. 43).

I et semistrukturert intervju vil guiden som nevnt inneholde forslag til spørsmål omkring de emner som skal dekkes (Kvale & Brinkmann, 2021, s. 162). Intervjuguiden ble utarbeidet med tanke på at intervjuene skulle inneholde deler av det vi kaller et narrativt intervju, det vil si at intervjuer har fokus og viser interesse for det som informanten forteller og eventuelt historier som kan dukke opp spontant (Kvale & Brinkmann, 2021, s. 182). Den inneholdt også deler av det vi kaller et begrepsintervju der spørsmålene er med på å utforske hva informanten legger av betydning i ulike begrep som blir nevnt, og deres konkrete beskrivelser om hva som

er typisk, normalt eller passende og deres tanker omkring disse (Kvale & Brinkmann, 2021, s. 181).

Intervjuguiden inneholder forslag til spørsmål som er med på å sirkle inn tema (Kvale & Brinkmann, 2021, s. 46). Det var viktig at jeg brukte tid til å tenke gjennom hvordan de ulike spørsmålene kunne være med på å belyse og gi svar på problemstillingen. Spørsmål som representerer sentrale temaer i undersøkelsen er med på å danne hovedstrukturen i intervjuguiden (Thagaard, 2018, s. 95). Spørsmålene, sammen med oppfølgingsspørsmålene bør være av en kvalitet og formuleres slik at de er med på å oppmuntre intervjupersonen til å gi utfyllende og konkrete beskrivelser.

### 3.4.2 Min rolle som intervjuer

Gjennom å stille åpne spørsmål og ikke være ute etter bestemte meninger, kunne jeg få frem autentiske erfaringer hos informantene. Det vil si at jeg oppmuntret informantene til å fortelle og komme med sine egne opplevelser og erfaringer, samt deres tanker omkring eget bidrag. Som intervjuer vil jeg ha ansvar for å holde fokus og få frem data som kan være med på å belyse problemstillingen. Dersom informantens svar var selvmotsigende eller utvetydige og ga kvantifiserbare meninger omkring tema som ikke var nødvendig, var det min oppgave som intervjuer å komme frem til hva som kunne være årsaken til dette. Som intervjuer var det viktig å stille relevante spørsmål som kunne hjelpe informantene til å utdype og si mer om tema. På denne måten kunne intervjuet føre til forandring der det blir en læreprosess, ved at en oppdager nye aspekter ved tema som beskrives, og får øye på nye ting underveis også etter at intervjuet er gjennomført (Kvale & Brinkmann, 2021, ss. 48-49). Det var viktig at jeg lyttet aktivt til det informantene fortalte under selv gjennomføringen av intervjuet, da jeg benyttet meg av oppfølgingsspørsmål. Aktiv lytting handler om hvordan intervjueren klarer å lytte til det som fortelles og hvordan det sies, det vil si at en er åpen for det som kommer frem under selve gjennomføringen (Kvale & Brinkmann, 2021, s. 170).

Før jeg startet opp intervjuet og satt på lydopptak, introduserte jeg meg selv og fortalte kort om tema jeg ønsket å belyse i min studie. Det var på forhånd viktig å informere forskningsdeltakerne om hva som er målet med undersøkelsen og hva det innebærer å delta i denne. Det ble sendt ut et informasjonsskriv med informasjon om prosjektet og informantenes rettigheter, som også inneholdt samtykkeerklæring for deltakelse i prosjektet (vedlegg nr. 3) i god tid før intervjuet. Dette ble gjennomgått og skrevet under på av informantene samme dag som intervjuet foregikk. Det handler om informert samtykke, som innebærer at deltakere i en

undersøkelse er informert om at det er frivillig å delta og at de kan trekke seg når som helst underveis i studie (Kvale & Brinkmann, 2021, s. 104). Før selve gjennomføringen ble det informert at jeg ikke var ute etter noen fasitsvar til mitt prosjekt. Det jeg ønsket var å få frem deres egne subjektive erfaringer, opplevelser og tanker, deres perspektiv omkring tema.

### 3.4.3 Prøveintervju.

For å teste ut intervjuguiden og å øve meg, samt finne ut hvor mye tid gjennomføringen ville kunne ta, foretok jeg et prøveintervju før selve datainnsamlingen. Dette var for å kartlegge sentrale sider ved tema som var valgt, og teste ut hvordan spørsmålene blir forstått og om de åpner opp for dialog. Gjennom praksis blir en også mer tryggere på selve intervjusituasjonen, og det kan gi viktig informasjon om hvordan en eventuelt kan forbedre innholdet (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 132). Jeg valgte ut en person som kjente meg godt og som ville kunne gi meg ærlige tilbakemeldinger på hvordan jeg var som intervjuer. I tillegg fikk jeg svar på hvordan spørsmålene åpnet opp for dialog, samt hva som eventuelt skulle endres. Det ble benyttet lydopptak for at jeg etterpå kunne høre gjennom resultatet. Gjennomføringen av prøveintervjuet ga meg også en pekepinn på hvor lang tid som måtte settes av til hvert intervju. Dette var viktig i forhold til hvor mye tid som var forventet at informanten måtte sette av for å delta i undersøkelsen. Ved gjennomføringen av intervjuene hjalp dette meg til å holde kontroll på at vi kom gjennom de ulike spørsmålene innen den avsatte tiden. Det viste seg å være nyttig, det korteste intervjuet varte ca. 40 minutter og det lengste var på litt over 60 minutter, på forhånd hadde jeg beregnet at det skulle settes av en time. Ved prøveintervjuet fikk jeg i likhet med intervjuene ikke de svarene jeg forventet, men valgte likevel å fortsette prosessen på samme måte for å se hvor empirien førte.

### 3.4.4 Utvalg av informanter.

Mitt utvalg av informanter har vært en gjennomgående prosess basert på det som kan betegnes som et pragmatisk eller hensiktsmessig utvalg (Kvale & Brinkmann, 2021, ss. 11-112). Jeg valgte å snevre inn mitt utvalg av informanter som kan tenkes å ha en formening om tema til å gjelde barnehagelærere som jobber i barnehage, og som har erfaring og opplevelser fra arbeid med barn i alderen 3-6 år som har en utagerende atferd. Årsaken til at jeg ville ha de med erfaring fra barn i denne aldersgruppen og ikke yngre, var at jeg ville utelate barn som er i den såkalte «trassalderen». Jeg ønsket å få informasjon om deres erfaringer, opplevelser og følelser rundt arbeid med barn som har utagerende atferd. Alle hadde samme faglige bakgrunn og kunnskap som barnehagelærer, det viste seg at alle også jobbet som pedagogiske ledere. Hvilke stillinger de har var noe jeg i utgangspunktet ikke la vekt på i mitt utvalg av

informanter, da jeg på forhånd ikke hadde noen spesielle tanker om at det kunne være relevant for prosjektet. Deres erfaringer og opplevelser omkring rollen som pedagogisk leder, ble relevant i forhold til funnene som kom frem i løpet av analyseprosessen av empirien. I funnene kom det frem refleksjoner omkring det at, å være pedagogisk leder gjør noe med de opplevelsene en sitter igjen med når en arbeider med barn som har utagerende atferd. På denne måten kan en si at jeg foretok et strategisk utvalg for å rekruttere informanter til intervjuene. Det vil si at en velger deltakere som har de egenskapene og kvalifikasjonene som vil være hensiktsmessige i forhold til studiens problemstilling (Thagaard, 2018, s. 67).

I utarbeidelsen av plan for prosjektet med tanke på antall informanter og hvordan jeg skulle få tak i disse, møtte jeg på noen utfordringer. Det var viktig at det ikke ble for få informanter, men heller ikke for mange. Hvor mange informanter jeg ville trenge i prosjektet var vanskelig å fastslå på forhånd. Antall informanter avhenger av formålet med prosjektet. Det var viktig at det ikke ble for få slik at det kunne bli vanskelig å generalisere og vanskelig å teste ulike hypoteser. Samtidig måtte det ikke bli for mange med tanke på tid og ressurser som må til for å kunne foreta en dyptgående analyse av intervjuene (Kvale & Brinkmann, Det kvalitative forskningsintervju, 2021, ss. 147-148). I min forskning hadde jeg fem informanter som ble intervjuet.

### 3.5 Gjennomføring av datainnsamling

Intervjuet kan handle om at det er en enveisdialog med tanke på spørsmål som stilles, eller det er en instrumentell dialog ved at samtalen er et middel til å få frem informasjon som intervjueren kan bruke i sine tolkninger og rapportering. Intervjueren kan ha en manipulerende dialog ved å ha en skjult agende for hva en ønsker å få informasjon om. Det er også intervjueren som har monopol på å fortolke den informasjonen som kommer frem fra informantene (Kvale & Brinkmann, 2021, s. 52).

Jeg hadde som utgangspunkt planlagt å gjennomføre intervjuene fysisk, og informantene fikk stor frihet til å velge hvor intervjuet skulle foregå og tidspunkt for selve gjennomføringen. Det jeg ikke tok høyde for og heller ikke kunne forutse var endringer som skjedde i barnehagene og ellers i samfunnet på grunn av covid-19. Likevel var jeg heldig og fikk gjennomført de fleste intervjuene fysisk, med de forholdsreglene som var nødvendige på det tidspunktet. Å gjennomføre intervjuene fysisk, førte til og at det ble en større trygghet og minsket stressfaktoren under selve gjennomføringen. Jeg hadde på forhånd bestemt meg for å ikke skrive notater underveis, dette for at intervjuet skulle oppleves mest mulig som en samtale.

Det er viktig at forskeren etablerer en god kommunikasjonssituasjon ved å være tydelig og sensitiv og å unngå forstyrrende elementer. Ett av intervjuene ble gjennomført via kommunikasjonsverktøyet Zoom, og jeg hadde i forkant av gjennomføringen satt jeg meg inn i NLA sine retningslinjer for nettbasert intervju. I tillegg til retningslinjene ved innsamling og oppbevaring av persondata som gjaldt alle informantene, måtte jeg under det digitale intervjuet, sende informasjon direkte til informanten, bruke ekstern lydopptaker, sikre tilgangen og ikke dele møtelenken åpent. Ved alle intervjuene valgte jeg å bruke lydopptak som hjelpemiddel til transkriberingen, det sikret at jeg fikk med meg viktig informasjon om dialogen gjennom intervjuet. Informantene fikk informasjon og godkjente at det ble brukt lydopptak (Thagaard, 2018, ss. 11-112).

Målet mitt var en induktiv tilnærming ved at jeg skulle være objektiv og nøytral i min innsamling av data. Likevel vil oppgaven min ha en abduktiv tilnærming da det skjer en vekselvirkning mellom teori og empiri, der en leter etter sannsynlige beskrivelser og forklaringer på noe. Det vil si en kontinuerlig problemløsende prosess som en kombinasjon av både induksjon og deduksjon (Postholm & Jacobsen, 2018, ss. 102-104). I løpet av prosessen har tankene mine gått mellom teori og empiri hele tiden, det vil derfor være vanskelig å si at oppgaven har en induktiv tilnærming. Ser en det opp mot hermeneutikken når vi skal forstå hvordan vi forstår og gir verden rundt oss mening, kan en se på dette som en hermeneutisk sirkel (Kristiansen, 2017, s. 160). Det vil si at når funnene skal tolkes, blir den en vekselvirkning mellom teori, min forforståelse og nye innsikt. Det blir en dynamikk i tolkingen mellom de ulike delene for å komme frem til en helhet, en ser sammenhenger mellom deler og helheter og med min forforståelse til det som skal tolkes i sirkel. Utsagn som kommer frem i intervjuene kan knyttes til mine fordommer og min forforståelse, og det blir derfor viktig at jeg har en bevissthet omkring hvordan de tolkes og bearbeides av meg gjennom hele forskningsprosessen.

### 3.6 Forskningsprosjektets kvalitet

Det er flere måter å vurdere kvalitet i et forskningsprosjekt. Intensjonen med forskning er å utvide vår kunnskap, og den er en kontinuerlig prosess der vi avdekker og forstår virkeligheten. Forskningens kvalitet må derfor ikke bare være knyttet til det resultatet som forskeren kommer frem til, men i hovedsak hvordan kunnskapen er produsert (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 219). Forskningens troverdighet og etiske hensyn vil være viktig for vurdering av kvaliteten.

### 3.6.1 Forskerrollen.

Når det gjelder selve gjennomføring av intervjuene, vil jeg som intervjuer møte på ulike utfordringer og etiske dilemma. Det var derfor viktig at jeg på forhånd hadde reflektert over og definert min egen rolle, da jeg som forsker gjennom innsamlingen av data vil være med som en medskaper av kunnskap. Hvilken bakgrunn og utgangspunkt en har som forsker og hva som er hensikten med forskningen, vil kunne være med på å påvirke forskningsprosjektet (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 133). For eksempel er det viktig å være klar over egen sensitivitet ved at en kan ha ulik grad av sensitivitet og kunnskap om tema, og krav til naivitet fra intervjueren sin side er sentralt. En kan si at et forskningsintervju ikke er en samtale mellom likeverdige deltakere, fordi forskeren er den som definerer og styrer samtalen. Det er et asymmetrisk maktforhold som gjør seg gjeldende, hvis makt er en del av menneskelige samtaler og relasjoner (Kvale & Brinkmann, 2021, s. 22). Det viktige her er at jeg som intervjuer hadde et bevisst forhold til og reflekterte over den rolle makt kunne spille inn når det gjaldt svarene som kom fra informantene.

### 3.6.2 Forskningsprosjektets troverdighet.

Grunnlaget for pålitelighet og gyldighet i det datamateriale som legges frem i prosjektet er viktig. I kvalitativ forskning kan det handle om beskrivelser av hvorfor og hvordan en undersøkelse er gjort, i hvilken kontekst, redegjørelse for valg som er tatt underveis, hvordan empirisk materiale er analysert, hvilke utfordringer en har møtt på og hvordan deltakere er rekruttert (Tjora, 2021, s. 264). Det er derfor viktig at jeg presenterer resultatene av forskningsprosjektet og hvordan jeg har gått frem i min avhandling. En må tenke over hvordan en kan overbevise leseren om prosjektets troverdighet, det vil si at en argumenterer for og kommenterer prosjektets pålitelighet (reliabilitet), gyldighet (validitet) og overførbarhet (generalisering) (Thagaard, 2018, s. 200). Disse vil danne utgangspunkt for kvaliteten til dette forskningsprosjektet.

### 3.6.3 Pålitelighet

Handler om forskningsresultatenes sammensetning og troverdighet, om hvordan forskningsprosjektet henger sammen (Tjora, 2021, s. 259). Pålitelighet i et kvalitativt forskningsprosjekt handler om at jeg må gjøre rede for hvordan utviklingen av data og hvilken betydning erfaringer i feltet har for dette (Thagaard, 2018, s. 181). Det dreier seg i kvalitativ forskning om forskerens balanse mellom nærhet og distanse, der en vil ha en nærhet til feltet samtidig som en videre vil bruke seg selv i tolking og analyse. På denne måten kan ikke en annen forsker gjøre den samme undersøkelsen likt. Det blir derfor viktig å nyansere og

reflektere over min rolle som forsker (Kvale & Brinkmann, Det kvalitative forskningsintervju, 2021, ss. 275-276). Det handler om å stille seg spørsmål som: Ville en annen uavhengig forsker kommet frem til det samme resultatet ved hjelp av den samme metoden?

Under selve gjennomføringen av intervjuet ga det meg utfordringer som krevde en bevissthet omkring hvordan jeg tolket det som kom frem, for å stille oppfølgingsspørsmål til informantene. Det vil også være vanskelig å gjennomføre og gjenta datainnsamlingen helt likt, da møte mellom forsker og informant gjennom metoden er unik (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 223). Bevissthet omkring disse utfordringene var viktig for å gjøre forskningen min så troverdig som mulig, noe jeg erfarte gjennom hele prosessen fra innsamling av data gjennom intervju, analysen og tolkingen av de funn som kom frem.

#### 3.6.4 Gyldighet.

Kvalitative forskningsdesign har ikke den eksterne gyldigheten som i kvantitativ, den er avhengig av konteksten den foregår i. Det er viktig at deltakerne i forskningsprosjektet kjenner seg igjen og finner mening i det som kommer frem i undersøkelsen. På samme måte er det viktig for forskeren at den gir mening og viser virkeligheten sett fra forskeren sin side. Det er en dobbel hermeneutikk ved at det er dataene med sine mening og du som forsker sin mening, som kommer frem i forskningen (Kvale & Brinkmann, 2021, s. 73).

Gyldighet handler om resultatene vi kommer frem til og hvordan disse blir tolket. Det er viktig at jeg her er kritisk til mitt grunnlag for tolkingen. Jeg var bevisst omkring min egen subjektivitet, ved at jeg hadde valgt å forske på noe som jeg selv hadde erfaring med, og derfor på forhånd hadde noen tanker om hvordan virkeligheten kunne se ut (Kvale & Brinkmann, 2021, s. 273). Jeg forsker på rollen som barnehagelærer, som jeg selv har kunnskap og erfaring omkring, der mine forkunnskaper kan være med på å påvirke både hvordan jeg samler inn data og senere analysen og drøftingen av funnene. Som forsker måtte jeg da stille meg spørsmålene om jeg har en tilknytning til feltet eller er jeg utenforstående? Kan tolkninger fra ulike studier bekrefte hverandre? (Thagaard, 2018, s. 181). Å sikre gyldighet handler her om å sikre troverdighet om hvordan en utfra datainnsamlingen kan trekke gyldige slutninger som kan være overførbare.

Transparens handler om at det er viktig at jeg som forsker gjennom mine beskrivelser i forskningsprosjektet, viser at valg og konsekvenser er synlige for andre enn bare meg selv som forsker. Leseren av prosjektet kan da vurdere kvaliteten på prosjektet gjennom å vurdere hvordan datamaterialet er utviklet (Thagaard, 2018, s. 200).



### 3.6.5 Overførbarhet

I kvalitativ forskning handler generalisering om overførbarhet, og det er viktig å utvikle forståelse for fenomenet som studeres og at det blir allmenngyldig. Det vil si at en kan trekke konklusjoner til en større gruppe enn selve utvalget (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 240). I mitt masterprosjekt er det fenomenet opplevelsen av relasjonen som studeres, knyttet opp mot problemstillingen: «*Hvordan opplever barnehagelærere sin relasjon til barn med utagerende atferd?*». Det handler om at vi argumenterer for hvordan vi kan knytte overførbarhet til vurderingen om tolkninger fra en enkelt undersøkelse også kan være relevant i større sammenhenger (Thagaard, 2018, s. 200). Analytisk overførbarhet er relevant fordi funn fra ett studie kan være veiledende for hva som kan skje i en annen situasjon. Her kan vi bruke ordet overførbarhet i stedet for generalisering med bakgrunn i at disse situasjonene må analyseres og vurderes ut fra likheter og forskjeller (Creswell & Creswell, 2018, s. 199). Samtidig må jeg som forsker stille meg spørsmålet: om det er jeg som forsker eller de som leser rapporten, som kan vurdere om funnene er overførbare? Det viser til at tolkingen her er kontekstavhengig (Fangen, 2010, s. 255). Utfordringen er at mening og tolkninger er subjektive og jeg kan stå i fare for å generalisere feil informasjon i det innsamlete datamateriale.

Det at en er nær egen studie, noe jeg er som forsker på eget felt, gjør at jeg vil kunne møte på ulike utfordringer. Ofte oppdager en at forholdene ikke er slik en hadde tenkt ut på forhånd, og en må være innstilt på å justere eget prosjekt, handlinger og tanker når en møter feltet for første gang (Tjora, 2021, s. 18).

### 3.7 Etiske hensyn

Som forsker har jeg et etisk ansvar og er forpliktet til å følge anerkjente forskningsetiske normer. Forskningsetikken er en del av etikken, og er et vidt begrep som har sin begrunnelse i vitenskapelig allmenmoral (Ringdal, 2018, ss. 57-59). Normer er etiske eller moralske regler som gir oss retningslinjer for hvordan vi som forskere bør handle og hvordan det skal fungere i forskerfellesskapet. Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora (NESH) beskriver forskningsetikk som en samling normer som over tid er etablert og regulerer den vitenskapelige praksis. Sannhetsnormen er ufravikelig og sammen med blant annet de metodologiske normene er disse retningslinjene med å sikre at forskningen beholder sin integritet og kan beholde sin plass som kilde til sikker kunnskap (NEHS, 2021).

Etikk gir oss et system for å vurdere moralske og normative spørsmål og kan defineres som moralens teori, som sier oss om noe er rett eller galt, hva som er verdig og uverdig, og hva

som er akseptabelt eller ikke (Befring, 2007, ss. 54-55). Det handler om å gi forskere et system for å vurdere moralske og normative spørsmål. Det kalles også fagetikk fordi søkelyset settes på det arbeidet som gjøres av de som har det profesjonelle og vitenskapelige ansvaret. Det er viktig å kunne forbli åpen over dilemmaer og motstridende holdninger eller følelser som kan dukke opp under hele forskningsprosessen (Kvale & Brinkmann, 2021, ss. 102-103). Ethiske dilemma vil være til stede i all forskning i ulik grad (Fangen, 2010, s. 189).

Et allment etisk prinsipp er at en som forsker først må være ansvarlig overfor forskningsdeltakerne, deretter overfor undersøkelsen og sist overfor seg selv som forsker (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 246). En må derfor reflektere selvstendig over hvilke etiske hensyn som er involvert og hvordan disse kan ivaretas på en forsvarlig måte, allerede når det gjelder valg av forskningsdesign. «Du må veie den eventuelle belastningen du utsetter deltagerne for ved studien, opp mot den informasjonen du eventuelt får tilgang til, og den kunnskapen du kan utlede» (Fangen, 2010, s. 190). Du må også være oppmerksom på hvordan du kan påvirke eller selv bli påvirket av personene som en involverer i eget forskningsarbeid (Silverman, 2014, s. 140). Det kan handle om hvordan en selv blir påvirket og opplever en lojalitet i forhold til respondentene, som vil bidra til at det kan være krevende å foreta kritiske vurderinger av deltakerne selv om det kan være på sin plass å gjøre det.

Personhensyn er sentralt i all forskning og som utgangspunkt skal en arbeide ut fra en grunnleggende respekt for menneskeverdet. Det vil si at det stilles krav til forskningsprosessen, for å sikre at de som er med i undersøkelsen beskyttes mot skade, har selvbestemmelse og for å trygge deres privatliv (Ringdal, 2018, s. 61).

### 3.7.1 Informert samtykke.

Dersom undersøkelsen inkluderer personer, kreves det deltakerens informerte og frie samtykke. Det handler om at informanten skal være i stand til å vurdere ulemper og fordeler, kunne velge fritt å delta, si noe om hensikten med prosjektet og hva funnene skal brukes til samt at de har forstått informasjonen. Her finnes det ikke noen klare regler om hva som er riktig vurdering under intervju prosessen, men hovedprinsippet er at en skal tenke kritisk gjennom disse (Ringdal, 2018, s. 61).

Intervjuet kan handle om at det er en enveisdialog med tanke på spørsmål som stilles, eller det er en instrumentell dialog ved at samtalen er et middel til å få frem informasjon som intervjueren kan bruke i sine tolkninger og rapportering. Intervjueren kan ha en manipulerende dialog ved å ha en skjult agende for hva en ønsker å få informasjon om. Det er

også intervjueren som har monopol på å fortolke den informasjonen som kommer frem fra informantene (Kvale & Brinkmann, 2021, s. 52). Samtidig har informantene rett til å vite hva som skal undersøkes og retten til å trekke seg når de selv måtte ønske det, en snakker her om informert samtykke (Creswell & Creswell, 2018, s. 149).

Som nevnt så ville jeg bruke intervju som metode for datainnsamling, og prosjektet måtte derfor vurderes av Norsk senter for forskningsdata (NSD) (se vedlegg 1 & 2). Dette for å sikre at prosjektet ivaretas sikker behandling av personopplysninger. Jeg kontaktet informantene ved å sende ut e-post til styreere i barnehager, der jeg ba de sende informasjon om prosjektet videre til sine barnehagelærere

Konfidensialitet og krav om privatliv er at av kravene som stilles i forskning når det gjelder personhensyn. Forskningsintervjuet er avhengig av den sosiale relasjonen mellom intervjueren og informantene i forhold til hvilken kunnskap som kommer frem i forskningen. Det handler om å skape et rom der det er trygt, der en kan snakke fritt, samtidig som en skal ha respekt for informantens integritet når det gjelder intervjuers ønske om å få kunnskap og informasjon omkring tema (Kvale & Brinkmann, 2021, s. 35). Det var derfor viktig for meg å la informantene i størst mulig grad få bestemme hvor og når intervjuene skulle gjennomføres. Ved å selv kunne bestemme vil informantene oppleve en viss kontroll over situasjonen, som vil kunne være med på å gi dem trygghet under selve gjennomføringen av intervjuet

### 3.8 Behandling av datamateriale

Den innsamlede data (empirien) danner grunnlaget for det videre forskningsprosjektet, gjennom å bli bearbeidet på en systematisk måte der forskeren redegjør for sine valg og hvilke konsekvenser det har for forskningens åpenhet. Etter at jeg var ferdig med datainnsamlingen var det et stort arbeid som lå foran meg når jeg skulle bearbeide materialet. Det empiriske råmaterialet, timer med intervju skulle bearbeides og danne grunnlag for den videre forskningen.

#### 3.8.1 Transkribering

Transkripsjon kan oversettes med å skrive og å skrive om. Ved hjelp av transkribering ble lydopptak av intervjuene gjort om fra talespråk til skriftspråk (Kvale & Brinkmann, 2021, s. 138). Her måtte jeg huske på å være lojal mot intervjupersonens muntlige uttalelse. Det betyr ikke at en ordrett transkribering av intervjuet nødvendigvis var den mest lojale og objektive. Når en transkriberer ved å ordrett skrive ned det informantene sier, vil det kunne fremstå som usammenhengende og noe forvirrende tale. Det var derfor hensiktsmessig å bearbeide de og

gjengi uttalene på en mer sammenhengende måte, med tanke på at det blir mer leselig (Kvale & Brinkmann, 2021, s. 213). Samtidig som intervjuene skal bli lesbare for andre, er det viktig å huske på intervjupersonenes konfidensialitet (Kvale & Brinkmann, 2021, s. 303) Likevel vil det være lurt å være detaljert og skrive ned ordrett det informanten sier i først utkast, da det kan være vanskelig å vite hva som kan ha betydning for den senere analysen (Tjora, 2021, s. 185). Jeg valgte med bakgrunn i dette å transkribere samtlige intervju i sin helhet. Nettopp fordi jeg ville ha en dypere innsikt i datamateriale og unngå at viktige funn ble utelatt. Å transkribere alt som ble sagt ga meg en god oversikt og et godt bakgrunnsmateriale for den videre analysen. Transkripsjonen ble skrevet på tilnærmet bokmål. Det vil si en normalisering som handler om å skrive om fra dialekt til bokmål eller at en lett modifierer spesielle ord og uttrykk, som er viktig for å ivareta anonymiseringen og som tidligere nevnt gjør sitatene mer lesbare (Tjora, 2021, s. 292). Jeg redigerte også bort småord, pauser og lignende som kan virke fordukkende med tanke på informantenes konfidensialitet. Fokuset i studiet skulle ikke være på den språklige utformingen, men på meningsinnholdet i informantenes utsagn. Transkripsjonene blir både gjengivelse av samtalen som foregikk der og da, og en tekst som er ment til senere lesing for allmenheten (Kvale & Brinkmann, 2021, s. 218). Transkriberingen blir en viktig del av analyseprosessen ved at når en lytter og skriver ned, kan det komme frem nye tanker. Situasjonen, samtalene under intervjuene blir på en måte levende igjen (Nilssen, 2012, s. 50).

Informantenes navn ble utelatt fra starten av for å ivareta personvern hensyn, og i transkriberingen av intervjuene ble de først omtalt som informant A, B, C, D og E. Når jeg senere bearbeidet datamateriale og foretok analysen, valgte jeg å gi de pseudonymene «Anne», «Bente», «Camilla», «Dina» og «Eva». Dette for å gjøre stoffet mer lesbart og personlig, samt at det sikret hensynet til personvern. Det gir en mer nærhet til informantene med tanke på at de snakker om et tema ut fra egne personlige erfaringer og opplevelser.

### 3.8.2 Analyse

I denne delen vil jeg vise hvilke analytiske metoder som er valgt og gjøre rede for hvordan jeg praktisk har anvendt disse. Til slutt kommer det en liten oppsummering av mine erfaringer. Målet for analyse av kvalitative data er å gjøre det mulig å øke kunnskap på fagområdet uten at leseren må gå gjennom hele kunnskapsgrunnlaget (Tjora, 2021, s. 216). Fremstillingen nedenfor er derfor skrevet slik at en leser kan vite at de funn som blir presentert er produsert på en akseptabel måte.

Jeg har valgt å bruke temaanalyse som er basert på Braun og Clark sin analyse metode (Braun & Clarke, 2022, ss. 35-36). Det har vært viktig for mitt valg at temaanalyse er en grunnleggende analysemetode, og en fordel at den er særlig studentvennlig (Johannessen, Rafoss, & Rasmussen, 2018, s. 278).

Første steget i en temaanalyse er å gjøre seg godt kjent med stoffet, forskeren skal her fordype seg i det datamaterialet som oppgaven bygger på (Braun & Clarke, 2022, s. 42). Jeg har intervjuet fem informanter, så første skritt var å transkribere lydopptakene. Dette var en tidkrevende oppgave som er beskrevet tidligere i oppgaven. Jeg hørte så gjennom lydopptakene en ekstra gang når transkripsjonene skulle kvalitetssikret på nytt. Under denne gjennomgangen noterte jeg ting som var ekstra interessant, ideer og assosiasjoner som jeg fikk ved denne gjennomgangen. I arbeidet med å gjøre meg kjent med arbeidet skrev jeg ut intervjuene slik at det ble to kolonner. Intervjuteksten i den ene, og i den andre kolonnen ble det som var sentralt forkortet ned til det som var meningsbærende i det intervjuavsnittet jeg jobbet med. I denne prosessen var jeg bevisst på å gjøre dette så empirinært og induktivt som mulig, uten at teori og intervjuguide influerte på hvordan denne tekstkondenseringen ble. Det å stille spørsmålet «hva sier informantene?» skal være med å få en empirinær fortetting (Tjora, 2021, s. 224). Kvale og Brinkmann omtaler dette som meningsfortetting. Denne meningsfortettingen vil allikevel bli en fortettet fremstilling av intervjuobjektets selvforståelse slik forskeren forstår det (Kvale & Brinkmann, 2021, s. 241). Dette er en metode som brukes i fenomenologisk metode, men Kvale og Brinkmann poengterer at dette kan benyttes i andre kvalitative metoder (Kvale & Brinkmann, 2021, s. 232).

Det andre steget er å kode materialet (Braun & Clarke, 2022, s. 59). Koding kan ha forskjellig tilnærming, hovedskillet blir gjerne satt mellom induktiv og deduktiv koding. Induktiv koding tar utgangspunkt i materialet en har for å kunne utvikle teori fra kodene. Braun og Clarke mener det er utfordrende å ha en helt nøytral stilling til datamaterialet (Braun & Clarke, 2022, s. 56). Det er for eksempel vanskelig å frigjøre seg fra den teoretiske og profesjonelle tilnærmingen en har som praktiserende pedagog. Deduktiv koding tar utgangspunkt i forskerens tilnærming eller i teori (Thagaard, 2018, s. 154). Det er ikke nødvendig å bare ha én tilnærming til kodingen. Det er mulig å kode med en pragmatisk tilnærming der en velger å kode med det som passer, altså en blanding mellom induktive og deduktive genererte koder (Braun & Clarke, 2022, s. 57). Jeg har valgt å kode materialet deduktivt og tar utgangspunkt i de temaene som er i intervjuguiden. Disse hovedtemaene var, utagerende atferd, erfaringer og informantens egne opplevelser.

Mye av kodingen ble basert på den meningsfortetning jeg utførte når jeg gjorde meg kjent med materialet. Meningsfortetningen ble satt inn i en kolonne og kodene i kolonnen ved siden av (se vedlegg 6). Etterpå ble de kodene som var basert på kondenseringen sjekket opp mot transkripsjonene, slik at jeg ikke skulle gå glipp av ting jeg synes var relevant. Det er en utfordring å organisere kodene når så mange av svarene i intervjuene berører flere tema. Kodene ble koblet til de utsagnene de refererte til med piler og sirkler utført med blyant for enklere revidering. Kodingen ble både arbeidskrevende og plasskrevende. Braun og Clarke beskriver denne manuelle måten å gjennomføre kodingen på som en av flere praktiske eksempler på hvordan selve kodingen kan gjennomføres (Braun & Clarke, 2022, s. 65). I ettertid ser jeg at det kunne vært mindre krevende å benytte ett dataprogram som Nvivo til dette arbeidet.

Det tredje til femte steget i Braun og Clarke sin temaanalyse er å bruke kodene til å finne tema (Braun & Clarke, 2022, ss. 35-36). I det tredje steget søkes det i kodene etter felles ideer eller konsepter som kan svare på forskningsspørsmålet (Braun & Clarke, 2022, s. 79). Det en først da finner er temaer som senere i prosessen må testes, såkalte temakandidater. Jeg kodet materialet mitt i utgangspunkt i de temaene som fulgte naturlig av intervjuguiden. Disse temaene som ble brukt til å organisere, ville fungere som foreløpige tema.

Det fjerde steget er å vurdere de foreløpige temaene på nytt (Braun & Clarke, 2022, s. 97). Se om de gir mening i forhold til transkripsjonene, kodene og om de forteller en sammenhengende historie. Dette gjorde jeg når jeg skrev utkast til delen av prosjektet som handler om funn. Da ble hvert tema kontrollert opp mot transkripsjonen, og sitatene som skulle illustrere poengene i temaene måtte finnes. Jeg måtte finne en måte å fremstille temaene slik at det skulle gi mening for de som kommer til å lese dette. Det å finne det som informantene var samstemte om eller hadde forskjellige oppfatninger om, ble lettere når alt måtte gjennomgås på nytt. Det ble også en måte å få oversikt over helheten i materialet, når alt måtte arbeides med på nytt. Hele denne prosessen opplevde jeg som nyttig og givende.

Det femte steget er å finpusse temaene, se om det er mulig å finne nye navn på temaene (Braun & Clarke, 2022, s. 108). Gjerne noe som er konsist og viser hva som leseren kan forvente på en klar måte. Braun og Clarke anbefaler at en for seg selv skriver et kort referat av temaene og stiller seg spørsmålet om hvordan dette temaet passer inn i fremstillingen av funnene (Braun & Clarke, 2022, s. 36). Dette er en metode som fikk meg til å reflektere over om det jeg hadde funnet og presentert, tilførte den helhetlige historien noe eller om det, var

ting som måtte redigeres. Denne bevisstgjøringen førte til at jeg endret på noen av sitatene som ikke tilførte fremstillingen noe utover de sitatene som allerede var tatt med i utkastet.

Det sjette og siste steget er å faktisk skrive ferdig metodekapittelet og funnkapittelet, der produktet av analysen skal presenteres (Braun & Clarke, 2022, s. 118). I all denne skriveprosessen var det en stadig refleksjon over stoffet som resulterte i en dypere forståelse av det fagområdet jeg jobbet med.

Temabasert analyse har blitt kritisert for å løsrive og defragmentere elementer av materialet, slik at analysen ikke viser helheten i det materialet som presenteres. Det kan gjøre det vanskelig å presentere funnene i den sammenhengen som informantene presenterte de i (Thagaard, 2018, ss. 171,179). Dette er noe som var problematisk der den aktuelle informanten berørte samme tema i forskjellige sammenhenger. Det blir den samme koden, men sammenhengen den står i er forskjellig. Derfor kan det som står ha forskjellig mening, selv om teksten isolert sett fremstiller det samme.

Jeg har som tidligere nevnt i kapittelet valgt å bruke en hermeneutisk tilnærming i denne oppgaven. Målet er få en bedre forståelse av hva som er meningsinnholdet i det informantene deler med meg gjennom intervjuene. Når temaanalysen med vekt på koding bryter ned teksten i mindre enheter, kan det å forsøke å få et hermeneutisk lag muliggjøre en bedre forståelse (Kvale & Brinkmann, 2021, s. 130).

Hermeneutikken legger særlig vekt på vekselvirkningen mellom enkeltdelene av materialet og helheten. Jeg som forsker går inn med min forforståelse og skal analysere teksten som jeg har som kunnskapsgrunnlag. Det gjør analysen enklere at min forforståelse har fellestrekk med de som har vært mine informanter. Vi har alle samme utdanning og mye av det samme teoretiske rammeverket. Skulle jeg ha analysert intervju av en kjemiker, ville noe av arbeidet vært å få min horisont nærmere hans, slik at det ville være oppnåelig å få en mulig horisontsammensmelting (Kristiansen, 2017, s. 162).

Gjennom kodingen er materialet delt opp i koder, tema og undertema. Disse enkeltdelene blir så satt sammen til en helhet som gir mening i den overordnede beskrivelsen av fenomenet. Her vil helheten gi ny mening til enkeltdelene og dette vil gi en ny forståelse av helheten. Det blir en hermeneutisk sirkel som fører til ny innsikt i fenomenet. Dette gir naturlig nok en stadig endring i min forforståelse og den horisonten jeg ser på verden med. Det er en sirkelbevegelse mellom min forståelsesverden og fenomenets verden med tekst, enkeltdeler og helhet som hele tiden er i utvikling. (Kristiansen, 2017, s. 160). Denne prosessen har vært i

sving gjennom hele temaanalysen, der det har vært en gjentakende kontrollering av koder og tema for å utvikle funnene som skal presenteres. Med å være bevisst på at det er min forståelse av fenomenet som skal utvikles gjennom hermeneutisk tilnærming, er jeg blitt tryggere på å legge min forståelse av funnene til grunn når jeg skal begrunne hvorfor funnene presenteres slik det kommer i neste kapittel.

Det er kritikk av både temaanalyse og en hermeneutisk tilnærming. Repstad mener det ved hermeneutisk analyse er fare for at vekslingen mellom helhet og deler, der forskeren forutsetter at der er en helhet i materialet der alt gir mening. I dette ligger det en risiko for at forskeren gjennom den hermeneutiske analysemetoden, kan overse motsetninger og nyanser i det materialet forskeren analyserer (Repstad, 2019, s. 122). Thagaard sin kritikk at temaanalysen ikke sikrer en overordnet forståelse av helheten er nevnt tidligere (Thagaard, 2018, ss. 171,179). Kombinasjonen av disse to analyseformene har forhåpentligvis hatt fokus både på nyanser og en overordnet forståelse av fenomenet. Avslutningsvis vil jeg si at min erfaring fra arbeidet med dette og neste kapittel, er at Vivian Nilssen har rett når hun sier at analyse er skriving, og skriving er analyse (Nilssen, 2012, s. 58).



## 4 Funn

I denne delen vil jeg presentere og analysere de mest sentrale funnene fra empirien.

Jeg har, som tidligere nevnt, brukt tematisk analyse for å systematisere datamaterialet.

Kapittelet er delt opp i tre deler: «atferd», «erfaringer» og «egne opplevelser». Videre er det delt opp i underkapitler. Denne inndelingen er gjort basert på analysen av funnene.

Informantenes egentlige navn er utelatt fra oppgaven av personvern hensyn og vil bli omtalt med pseudonymene «Anne», «Bente», «Camilla», «Dina» og «Eva».

### 4.1 Utagerende atferd

Hvert intervju startet med at informantene fikk spørsmål om ansiennitet og hvilke erfaringer de hadde fra tidligere og nåværende stillinger. Alle informantene hadde utdanning som barnehagelærer. Noen var nyutdannet mens andre hadde lang erfaring. Samtlige jobbet som pedagogiske ledere, og noen av dem hadde tilleggsutdanning i spesialpedagogikk. Dette er noe de tok av eget engasjement.

Alle informantene jobber med eller hadde tidligere jobbet med barn med utagerende atferd.

Alle ble spurt tidlig i intervjuet om å tenke på et spesifikt barn. Dette kunne være et barn som de hadde på avdelingen sin nå, eller som de tidligere har hatt. Dette ble brukt som utgangspunkt for resten av samtalen.

#### 4.1.1 Hva er utagerende atferd?

Tidlig i samtalen ble hver informant spurt om hva de legger i begrepet utagerende atferd.

Dette var for at vi skulle ha en felles forståelse for begrepet for samtalen vår videre. Hva informantene la i begrepet utagerende atferd viste seg å være ulikt fra person til person, derfor var det viktig å få avklart hva den enkelte tenkte i starten av samtalen.

Det var likevel noen fellestrekk i svarene til informantene. Alle vektlegger det at atferden er en form for et utbrudd. Bente forklarer at ved utagerende atferd er det snakk om sinneutbrudd og fysisk utagering med slåing, biting og hyling eller roping. Eva og Dina forbinder også utagerende atferd med sinneutbrudd, men sistnevnte trekker også frem at utagerende atferd for henne ofte handler om mangel på selvkontroll og selvregulering:

«... Da tenker jeg, atferd som kjennetegnes av mangel på selvkontroll og selvregulering, atferd som kan være alt fra følelsesutbrudd, sinneutbrudd, det å angripe, ikke følge regler. Men mest på mangel på selvkontroll og selvregulering. ...»

Dina og Camilla nevner at det også kan være emosjonelle utbrudd som ikke bare er fysiske. Her handler det om det følelsesmessige verbale utbrudd, at man blir sint og skriker. Anne definerer barn med utagerende atferd som barn som trenger mer hjelp og veiledning enn andre barn. Bente er og inne på at den utagerende atferden er en atferd som utfordrer den voksne. Eva snakker om hvordan det å bruke begrepet utagerende atferd er noe som kan være stemplende for barnet.

«Utagerende atferd har så mange negative assosiasjoner rundt seg ... Det blir plutselig mye negativt rundt barnet, det liker jeg ikke [...] Jeg syntes ikke begrepet utagerende atferd forklarer noe om hvorfor atferden er slik den er. [...] Ordet utagerende atferd har så masse negativt knyttet opp til seg.»

Bente er også inne på dette og forteller at begrepet kan være stemplende for barna. Begrepet kan være en utfordring både for barna og for de voksne, at det blir satt en forventning til barnets oppførsel når man snakker om at de har en utagerende atferd.

Alle informantene har ulike definisjoner på hva det vil si at et barn har en utagerende atferd. Likevel er det noen ting som går igjen hos alle informantene: Barn som har en utagerende atferd er fysisk utagerende. Dette innebærer at de slår, sparker og/eller biter. Noen inkluderer også emosjonelt utagerende atferd som å ikke følge regler, bli sint og irritert. Camilla som blant annet snakker om dette, forteller at emosjonelt utagerende atferd som oftest fører til en fysisk utagering.

#### 4.1.2 Opplevelsen av en diagnose

I løpet av intervjuene med informantene ble det snakk om diagnoser. I intervjuet med Bente snakket hun om diagnoser og at det var annerledes dersom barnets utagerende atferd var knyttet til en diagnose

«... Vi skal ikke diagnostisere barnet, det er ikke vår jobb. Men man har lyst til å få en diagnose på barnet, så vi vet. ...»

Dette var interessant og noe jeg gjerne ville se nærmere på. Derfor inkluderte jeg dette som et eget spørsmål i intervjuene med Camilla, Dina og Eva, dersom dette ikke var noe som kom opp i samtalen. Spørsmålet ble da «*opplever du situasjonen annerledes dersom barnet har en diagnose?*». Bente forteller at de fortsatt står i situasjonen, og barnet har den samme atferden, men at det oppleves som enklere å håndtere. Dina forklarer også dette. Hun snakker også om at det oppleves lettere å være med et barn som viser utagerende atferd dersom det har en diagnose som er assosiert med utagerende atferd enn om det ikke har noen diagnose.

«Det er noen barn som en, på en måte, forstår hvorfor det kommer. ... Når man vet at barnet har spesielle behov og utagerer. Det er lettere å forstå hvorfor, og lettere å hjelpe.»

Både Bente og Dina snakker her om at det er lettere å jobbe med barnet når man har noen knagger å henge atferden på. Det at barna har en grunn til at de utagerer, er med på å gjøre det mindre krevende å håndtere en slik atferd.

Eva forklarer hvordan hun opplever det, og har et annet synspunkt på det:

«Ikke for meg, men sikkert for mange andre i teamet mitt. Da har du på en måte en grunn til at barnet har den atferden det har. [...] Men atferden er der enten med eller uten diagnose, og man må jobbe på samme måte uansett. ... Det som kan føre til at det blir lettere er om man får noe tilskudd eller ekstra hjelp. Et ekstra menneske hjelper veldig på i slike situasjoner.»

Eva snakker om to ulike ting, den ene er at hun selv ikke opplever noen store forskjeller dersom barnet har en diagnose knyttet til atferden. Hun forteller også at i teamet hennes, hennes kolleger på avdelingen, vil det nok være noen som synes det er en forskjell her. Dette kan knyttes opp til Dina og Bente, betydningen av det å skape en felles forståelse for hvorfor atferden er slik den er. Eva kommenterer videre at dersom barnet har en diagnose vil det ikke alltid være stor forskjell på hvordan man skal jobbe med barnet. Likevel mener hun at en diagnose kan være av betydning da det kan hjelpe på å få ekstra ressurser til barnet. Med dette som bakgrunn vil jeg si at Eva sitt svar på dette spørsmålet er tvetydig.

Camilla forteller om at hun i likhet med Eva ikke opplever noen forskjeller dersom den utagerende atferden er knyttet opp mot en diagnose.

«... For noen er det det. Noen søker veldig det. Men egentlig, så forandrer det ingen verdens ting. I måten man skal møte barnet på. Jeg syntes det er litt tullete. For det spiller ikke noen rolle for hvilke behov barnet har. Barnet har det samme behovet uavhengig av hva du vil kalle det. Så det er litt det samme.»

Camilla anerkjenner at for noen kan det være lettere, slik som for Dina og Bente. Likevel påpeker hun tydelig at det ikke er noen forskjell på hvordan man bør møte barnet. Hvordan Camilla velger å jobbe med barnet og behovene det har vil ikke være noe annerledes. Videre i samtalen påpeker likevel Camilla en fordel med å ha en diagnose knyttet til atferden.

«Men det kan jo være til hjelp i noen situasjoner der du ikke klarer å finne ut hva det dreier seg om. For ulike diagnoser har ulikt behov. En som har ADHD og en som er autist har ikke nødvendigvis de samme behovene, så i noen tilfeller ja.»

Det kan være ulike grunner til en utagerende atferd, og med bakgrunn i en diagnose vil det kunne være behov for å tilpasse arbeidet. Camilla sin forklaring er lik Eva sin i den forstand at det ikke forandrer noe for dem personlig, men på et systemnivå.

#### 4.1.3 Frekvens

Videre i samtalen med informantene ble det spurt om de opplevde forskjeller på hvordan det var å være i en situasjon med et barn som hadde en gjentakende utagerende atferd. Tidligere i oppgaven har jeg definert utagerende atferd på en slik måte at den må være gjentakende. Ved gjennomføring av intervjuet har ikke jeg og informantene en felles forståelse av begrepet utagerende atferd. Ved å stille et spørsmål om en ikke gjentakende utagerende atferd vil jeg kunne få innsikt i hvordan de opplever det jeg definerer som utagerende atferd opp mot det man kan kalle aldersadekvat utagering. Spørsmålet lyder «*Hvis du ser for deg en situasjon med et barn som ikke har gjentakende utagerende atferd. Hvordan oppleves denne?*»

Anne påpeker en ting som er viktig å tenke på i forhold til barn generelt, og som må tas høyde for:

«Det er jo veldig forskjellig hvordan barn er og. Andre må få strengere beskjeder enn andre uansett»

Anne påpeker her at alle barn er forskjellig uansett om de har en gjentakende utagerende atferd eller ikke. Videre forteller hun:

«Dessverre har jeg opplevd at det er barn som er vant med å få litt strengere beskjed av voksne. Så jeg ser en forskjell der.»

Anne viser til hvordan hun opplever at barna får beskjeder. Noen ganger vil barn med utagerende atferd få mange korrigerende beskjeder, og hun opplever at det er en forskjell på hvordan voksne leverer kommentarene. Eva forteller om hvordan hun i noen situasjoner er strengere med de barna som ikke utagerer jevnlig

«De har de samme reglene. Men de som ikke har gjentakende utagerende atferd får nok fort bryte reglene en gang eller to ekstra i forhold til de som utagerer jevnlig»

Det Eva forteller om her kan henge sammen med det Anne forklarer. Anne sier at «noen barn er vant med å få en litt strengere beskjed enn andre». Eva mener at barna med gjentakende utagerende atferd ikke nødvendigvis får en tydeligere beskjed i situasjonen, men at de får et mindre spillerom enn de som ikke utagerer like jevnlig. Det kan føre til en opplevelse av at det ene barnet får strengere beskjeder. Eva snakker videre om hvordan hun opplever situasjonene med barna som har en ulik grad av utagering forskjellig:

«[...] Om det er barn som ofte er oppi konflikter må du jobbe med deg selv. Man ønsker å hjelpe barnet, men får det ikke til. Så da kan man bli frustrert til tider når det er det samme om igjen og om igjen. [...] Med andre barn vil det gjerne skje maks en gang om dagen, da vil det oppleves annerledes».

Eva opplever at barn som har en utagerende atferd kan utfordre tålmodigheten hennes. Dette er nok en følelse mange ansatte i barnehagen har. Når et barn har en gjentakende utagerende atferd, vil det kunne være frustrerende å ikke se en fremgang i det arbeidet man gjør sammen med barnet. Det er en tydelig forskjell på hvordan det oppleves å være i en situasjon med et barn som jevnlig utagerer og en som ikke gjør det. Dina snakker om mye det samme som Eva, her ut ifra situasjoner der hun hadde et barn på avdelingen som hadde en gjentakende utagerende atferd.

«... Der er jo forskjell på barn, men jeg skal ikke forskjellsbehandle. ... Hvis vi har frilek og barna leker i forskjellige kroker og jeg skal leke med en gruppe så går jeg kanskje ubevisst og leker med den gruppen barnet ikke er med. Dette er noe jeg prøver å unngå, men jeg merker at jeg unngår å være med barnet dersom jeg ikke tenker på det.»

Eva snakker om at hun må jobbe med seg selv oppi konflikter når det skjer om igjen og om igjen, slik som Dina forteller om at dersom hun ikke jobber med seg selv og tenker seg om velger hun bort å være med barnet som har en gjentakende utagerende atferd. Dette er ikke et bevisst valg fra Dina sin side. Det er mer krevende å være med barn med utagerende atferd, og det kan derfor være at Dina ubevisst velger de situasjonene som er mindre krevende for seg selv. Dina forteller også videre om hvordan hun opplever en konkret situasjon med barna:

«Et eksempel er en garderobesituasjon. Da opplever jeg at det er lettere og jeg blir mer engasjert når jeg kan hjelpe barn som hører på og det er en god kommunikasjon og stemning. Hvis jeg har det andre barnet som utagerer, så prøver det ingenting selv og det er en kamp. Alt blir liksom en kamp. Da blir jeg sånn, ta på deg skoene og gå ut.»

I denne situasjonen er det en tydelig forskjell på hvordan Dina opplever de to ulike situasjonene. Når hun jobber med et barn som ikke utagerer opplever hun situasjonen som hyggelig og det er kjekt å være der sammen med barnet. I akkurat samme situasjonen med barnet hun referer til her, som har en gjentakende utagerende atferd, hører ikke barnet på beskjeder og trenger hjelp til veldig mye mer enn det det andre barnet gjør.

I likhet med Eva og Dina forteller Camilla om at hun syntes det er mer krevende å jobbe med barn med en gjentakende utagerende atferd. Hun forteller fra tiden da barnet med utagerende atferd har sluttet på avdelingen

«Det jeg erfarte var at jeg bare kunne si på en helt annen måte, kan du snakke lavere? Og så sier de okay. Og det var vi ikke vant med. ... Det tar litt tid å legge det av seg, det å ikke grue seg til å gi en korleksjon. Og du får jo en helt annen kvalitet på hverdagen, du får gjort mye mer. Det er begrensende når det er en med omfattende utagerende atferd.»

Forskjellene for Camilla ligger i en mer uforutsigbar hverdag, og at barna kan oppfatte en enkel beskjed uten videre forklaring. Hun opplever en forskjell, men opplever det er vanskelig å sette ord på det

«Det er mer uforutsigbart. Det er vanskelig å formulere seg helt på hvordan det oppleves. Jeg syntes det er annerledes å gå på jobb til en der det er utagering og til der det ikke er utagering. [...] »

I intervjuet er det flere av informantene som har vansker med å forklare opplevelsene sine, og det tar litt lengre tid for å finne ordene. Camilla opplever det som annerledes, dette lurer hun på om kan ha med hennes rolle som pedagogisk leder.

«[...] Men noen syntes ikke det. Noen synes det er det samme, men for meg så er det det. Tror kanskje det har noe med ulike roller, når du har en pedagogisk leder rolle så har du den tyngden av det ansvaret. For hvis noe går galt så er det på dine skuldre. Jeg tror det er noe av det som gjorde det mer stress for meg. Enn hvis det ikke er utagerende atferd på avdelingen. Jeg følte at jeg måtte passe sånn på. For det er jeg som har ansvaret hvis noe går gale eller andre barn blir slått da.»

Rollen som pedagogisk leder har med seg mye ansvar. På grunn av denne forskjellen opplever Camilla det som mer stressende når det er barn med en gjentakende utagerende atferd til stede på avdelingen enn dersom det ikke er det.

Opplevelsen til Bente når det gjelder gjentakende utagerende atferd skiller seg ut fra noen av de andre informantene

«Jeg har mer tålmodighet med de barna med gjentakende utagerende atferd. Barnet kan gjerne ikke bedre. ... Det oppleves litt enklere når et barn som har en gjentakende utagerende atferd utagerer. Da har man planen klar og man er forberedt. Hvis noen slår seg helt vrang ut av det blå, hva gjør jeg nå og hvordan?»

Dersom barnet har en gjentakende utagerende atferd vil dette da altså være lettere å forstå og jobbe med, da det er en bakgrunn for atferden og de ikke klarer noe annet. Hun forteller videre at hun opplever det som mer forutsigbart, da de har lagd planer på hva som skal gjøres i en situasjon der barnet utagerer. Når et barn som ikke har denne gjentakende atferden utagerer blir Bente mer usikker på hva hun skal gjøre. Dette kan handle om et behov for kontroll. En situasjon som har skjedd flere ganger gir mer forutsigbarhet og opplevelsen av kontroll på hva som skjer og hva som skal gjøres. Likevel står dette i kontrast til det som Camilla snakker om tidligere. Nemlig at hun opplever at det er en større uforutsigbarhet med barna som har en utagerende atferd.

Alle informantene opplever det i ulik grad som mindre utfordrende med barn som ikke har en gjentakende utagerende atferd enn de som utagerer jevnlig. Fellestrekkene her er at man opplever det som mer frustrerende og må jobbe mer med seg selv når man er i en situasjon med de som utagerer enn de barna som ikke gjør det.

## 4.2 Erfaringer

Videre har jeg valgt å kalle en kategori erfaringer. Dette var for at jeg ønsket å se på erfaringene barnehagelærer står i når det gjelder de enkelte situasjonene i løpet av en dag. Hvordan ser hverdagssituasjonene ut, og hva er de krevende situasjonene?

### 4.2.1 Hverdagssituasjonene

Først valgte jeg å spørre informantene om en hverdagssituasjon. En situasjon der rammene rundt er relativ lik hver dag.

Ingen av situasjonene er helt like, men det er likevel noen fellestrekk i dem. Nesten alle informantene snakker om situasjoner der barnet utagerer fysisk. Det kan plutselig bli sint, være opposisjonell, eller slå og bite i kommunikasjon med andre barn. Situasjonen det skjer i er ulik, men barnet reagerer fysisk.

Bente forklarer hverdagssituasjonen sin slik

«da jeg jobbet på denne avdelingen så var det lekegrupper i løpet av dagen og vi delte de inn på forskjellige rom, vi hadde et barn med et veldig sinne. Nå lekte de fint og vi var en voksen i hvert rom for å hjelpe de i leken, så plutselig slo han til noen, du ser at han knytter henda og er illsint. Og det er ingen indikasjon på hvorfor, det bare var vanlig at han var ganske sint. Dette var vanlig i lekegrupper, eller ute og alt sånn. Da måtte vi alltid være en voksen på han for å hjelpe han ut av det, han klarte ikke det, det bare over»

Situasjonen skjer relativt ofte, og både ute og inne. Selv om situasjonene er ulike, er atferden til barnet det samme. Barnet blir sint og slår til andre. Bente forklarer at hun ikke klarer å forstå hvorfor dette skjer. Eva forteller i likhet med Bente om et barn som slår

«Er mange situasjoner å velge i. Men her var det noen barn som klatret på et klatrestativ med sklie og diverse. De diskuterer hvem som skal få se ut av et kikkhull først. Flere av barna snakker sammen, og dette barnet vil gjerne være først og opplever nok at han ikke blir hørt. Da tar han og slår og biter ett av de barna som står der. Barnet som jeg snakker om her, vet veldig godt at det ikke er lov å gjøre slikt, men opplever at språket ikke fungerer og må ty til noen andre virkemidler.»

Forskjellen på de to situasjonene er at Eva opplever hun har en forståelse for hvorfor barnet utagerer på denne måten. I Eva sin situasjon opplever hun at barnet ikke har språket til å forklare skikkelig hva han ønsker og derfor utagerer fysisk for å uttrykke hva han selv ønsker å gjøre. Bente opplever i motsetning at hun ikke skjønner hvorfor han utagerer, at det kommer ut av ingenting.

Camilla forklarer om et barn som er posisjonell i situasjonen

«... Man har jo for eksempel barn som er veldig opposisjonell, så hvis man sier at nå skal vi gå ut. Nei. Uansett. Også begynner de å utagere med å skrike og sparke, slå og spytte»

I situasjonen Camilla beskriver er det annerledes enn det er for Bente og Eva. Dette gjelder en overgangssituasjon, og ikke en leksituasjon. Barnet ønsker ikke å gjøre som den voksne sier, noe som kan være flere grunner til. Dina forteller også om en overgangssituasjon



«Barnet slår og skriker og biter, og lar seg ikke trøste eller snakke med. Barnet står helt fast, låst inn i følelsene sine. Og selv om vi prøver, snakker rolig, forklarer, forbereder på forhånd, så kommer det likevel.»

I situasjonene til Camilla og Dina er det et annet utgangspunkt for hendelsen, men resultatet er noe av det samme. Det kan virke som barnet i Camilla og Dina sin situasjon utagerer mot den voksne, men barna i Eva og Bente sin situasjon utagerer mot andre barn.

Anne snakker om en helt annen situasjon der barnet utagerer verbalt istedenfor fysisk.

«Et av barna på avdelingen ønsker å ha hele bildet hele tiden. Og hvis han ikke har helt kontroll sliter han med hvor han skal gjøre av seg. Da kan det hende at han kommer bort til andre barn som diskuterer bare for å løse det problemet for dem. Han kan da kjefte og korrigere andre barn»

Situasjonen Anne snakker om er veldig annerledes enn situasjonen til de andre informantene. Dette barnet har en annen form for utagering. Barnet har behov for å ha kontrollen og dersom det ikke får ha det så opplever barnet at han må ta det. Kan da komme og utagere verbalt med å kjefte eller irettesette andre barn.

Disse hverdagssituasjonene informantene snakker om er alle forskjellige, likevel ser man fellestrekk. Hos fire av fem informanter utagerer barna på en fysisk måte. Halvparten av de barna som utagerer, utagerer de mot den voksne, mens den andre utagerer mot andre barn. Den siste situasjon skiller seg ut med at det er mindre fysisk utagerende i sin interaksjon med andre.

#### 4.2.2 Krevende situasjoner

Noen situasjoner kan oppleves som mer krevende enn andre. Hvordan skiller disse seg fra hverdagssituasjonene?

Tre av informantene påpeker samme situasjon som den som er krevende, nemlig overganger.

«Overganger er kjempevanskelige. Men det kommer an på hvorfor de har en utagerende atferd, og det er jo forskjellig. Men veldig ofte er det overganger og garderobesituasjoner som er vanskelig. For det er uforutsigbart for dem. Det som er uforutsigbart, fremmer utageringen.» - Camilla

«I situasjoner der vi skal gå over til noe annet, om det er frilek til aktivitet, samlingsstund eller om vi skal ut. Så er dette krevende. Barnet vil ikke snakke, høre eller bevege seg. Jeg når ikke inn, og dette syntes jeg er ekstra vanskelig» - Dina

«Dersom vi er på etterskudd, ikke får vært der og forberedt barnet på en overgang, eller er der i det han flytter seg fra aktivitet til aktivitet. Oppstod det et problem i en situasjon så flyttet han seg derifra, og lagde et nytt problem der. Vi måtte hele tiden gå rundt og slukke branner når vi ikke har muligheten til å være der.» - Anne

Camilla forteller hvordan alle overganger er veldig vanskelig, da spesielt garderobesituasjonen. I disse situasjonene med barnet hun refererer til handler det om at det uforutsigbare er vanskelig og fremmer utageringen. Dina opplever at hun ikke når inn til barnet når det havner i disse situasjonene med barnet. Dette er noe som kan være ekstra krevende for Dina som voksen, da hun ikke har muligheten til å kommunisere med barnet i disse situasjonene. Overganger som en krevende situasjon er il felles for de tre informantene, Anne, Camilla og Dina. Barna utagerer og situasjonen er krevende for barnet, dermed oppleves den også som krevende for den voksne.

Bente forteller om en situasjon hun opplever som ekstra krevende.

«Det er utfordrende når man er i god flyt i lek med noen barn, og barnet kommer inn og ødelegger dynamikken. Da er det vanskelig å omstille meg og prøve å hjelpe barnet. Det jeg synes er mest utfordrende er når jeg er alene med et barn at de andre voksne blir stående alene med en barnegruppe de også. Og så er det vanskelig å vite hvem man skal velge når man er alene og en blir et offer og den andre ikke.»

Det handler om å balansere hennes egne reaksjoner, hvordan rollen hennes som pedagogisk leder gjør at hun har en ansvarsfølelse ovenfor barnet, men og ovenfor de andre ansatte i barnehagen. Hun forteller at det er vanskelig å vite hvordan man skal balansere en situasjon der barnet utagerer mot et annet barn og man står som eneste voksne. Bente skal i denne situasjonen ta hensyn til begge barna samtidig, dette er nok noe Bente kjenner ekstra på som den som har ansvaret i situasjonen. Her er det mange ulike situasjoner som preger Bente, og som hun syntes er utfordrende. Bente er også nyutdannet, og det å komme inn som pedagogisk leder kan være krevende, i tillegg til en ekstra utfordring med barn med utagerende atferd.

Eva trekker i motsetning til de andre frem en situasjon som ikke er den del av en vanlig dag i barnehagen. Dette var en situasjon som kom frem ved spørsmålet om hun kunne tenke på som var ekstra krevende. Denne situasjonen hun trekker frem var noe ekstraordinært som skjedde i en spesiell situasjon med et barn. På grunn av at denne situasjonen ble så spesifikk og det ble snakk om en alvorlig situasjon har jeg valgt å utelukke denne besvarelsen i analysen min, for å forsikre meg om at konfidensialitet til informantene og barnet som det er snakk om i denne saken blir ivaretatt.

#### 4.2.3 Møte utagerende atferd

Informantene ble også spurt om hvordan de møtte den utagerende atferden. Hva gjør de i en situasjon der barnet utagerer?

Et tema som går igjen hos noen av informantene når de snakker om det å møte utagerende atferd er at man må være nær og tett på. Eva forteller om dette og arbeidet med å skape en god relasjon til barnet.

«Det er viktig å være tett på, viktig å vise at vi bryr oss om barnet selv om de tar feile valg. Mange barn sier de er dumme og slemme, det er de ikke selv om de tar gale valg. ... Tydelige regler er viktig, og de må samkjøres med alle på avdelingen som er med barnet, slik at det får de samme reglene og forholde seg til og lik konsekvens, det må gjøres på samme måte.»

Eva er inne på to ulike ting her, hun snakker om det at man må være i nærheten av barnet og støtte det. Hun forteller at hun snakker med barna og passer på at de ikke blir oppfattet som dumme eller slemme av andre eller seg selv fordi de tar et valg som ikke er gunstig for barnet eller de rundt. Den andre tingen Eva forteller er at det er viktig at personalet er samkjørt, det henger også sammen med det å være tett på. Hele personalet gjør dette sammen for at barnet skal få det best mulig.

Anne forteller også om viktigheten av et personale som er tett på.

«Vi prøver å få barnets oppmerksomhet. Dersom det har skjedd noe vil jeg prøve å få barnet til å fortelle med sine ord. Først må vi være til stede for barnet og prøve å få kontroll på følelsene. Kan ikke prate til et barn som ikke hører. Vi prøver å møte barnets på deres nivå og forstå hvorfor det skjedde. I noen situasjoner prøver vi å være der før det skjer.»

Anne forteller om hvordan hun gjør det i et *vi*, det vil da være nærliggende å tenke at hun snakker om personalet som en helhet. I likhet med det Eva forteller jobber personalet sammen på avdelingen for å skape like rammer rundt barnet. Anne forteller også om at hun prøver å få barnet til å fortelle, men først må barnet være rolig slik at det har muligheten til å snakke. Her kan man se likheter med det Eva snakker om.

«Veldig viktig å være nær. Her vil alltid hver voksen ha for mange barn de skal være nær. Har man et barn som er aggressivt, så må man være veldig tett på, og rolig, Så må man holde seg til siden slik at du kan beskytte kroppen din, for du er veldig utsatt om du sitter ansikt til ansikt, så du skal helst sette deg ved siden av barnet. Helst ikke holde barnet, for da kan det eskalere. Men det beste man kan gjøre er å ta det før det eskalerer, for ellers får man ikke kontakt.»

Camilla forteller dette når hun snakker om hvordan hun møter barn med utagerende atferd. Her er det mange ting og ta tak i. Det første hun forteller, er i likhet med Anne og Eva, om viktigheten av å være en voksen tett på barnet. Camilla forteller også om at det aldri vil være nok voksne i forhold til nærheten barnet trenger. Her kan vi og se tilbake på forrige tema om de krevende situasjonene der Bente forteller at hun kan ha vansker med å balansere alt. Hun kan kjenne på at det er utfordrende at noen ansatte blir stående igjen med mange barn alene når hun må være med et barn som har utagert. Dette kan kobles med det Camilla forteller om manglende personale i barnehagen. Camilla snakker videre om at dersom man har et barn som utagerer og er aggressivt må man beskytte kroppen sin samtidig som man skal være tett på og rolig i situasjonen. Her er det mye å balansere på en gang for Camilla, og hun forklarer mot slutten at man aller helst bør ta tak i en situasjon før det eskalerer. Dette vil igjen kreve det Camilla snakker om helt i starten, voksne som er nære og tett på barnet og situasjonene barnet er i.

Bente og Dina er inne på et annet perspektiv som er veldig interessant. De forteller om hvordan deres relasjon til barnet kan påvirke hvordan de møter den utagerende atferden.

«Det varierer. Noen møter jeg dårlig, og jeg må jobbe veldig med meg selv. Jeg kan tenkte upedagogisk og syntes de er irriterende. Jeg ville aldri sagt det til barnet. Men jeg må da minne meg selv på at jeg er den voksne som har ansvar.» - Bente

«Det spørs hvilke barn det er, hvis det er et barn som har utfordringer av sin natur, så vil jeg gi rom til barnet, være til stede og trøste og hjelpe. Dersom det er snakk om grenser og selvregulering er det mer strengt. Det er og litt forskjellig håndtering ut ifra

kapasitet, dag og energi. Men jeg prøver å være konsekvent, og at jeg gjør det samme.» - Dina

Både Bente og Dina forklarer at deres reaksjon kan komme an på barnet, hvilke utfordringer det har, og hvilken relasjon man har til barnet. Bente snakker om at hun opplever noen barn som irriterende. Hun forklarer at dette er en upedagogisk tankegang, men at hun ikke handler ut ifra disse tankene. Dina forteller også at hun opplever det ulikt i forhold til hvilke forutsetninger barnet har. Men prøver i likhet med Bente å være konsekvent, og ikke la følelsene og dagsformen spille en rolle inn mot hvordan man møter barna som har en utagerende atferd. Ved å høre hva Bente og Dina forteller vil det kunne oppfattes som det å møte barn med en utagerende atferd i noen tilfeller vil være utfordrende, også i forhold til hvordan man ser og tenker på barnet.

Det er ulike måter å møte barn med en utagerende atferd på, men det er likevel en del fellestrekk hos informantene her. Slik jeg forklarte innledningsvis er det å ha en voksen tett på noe som går igjen hos flere av informantene. Det å snakke med barnet før, under eller etter situasjonen som fører til utagering er også noe som går igjen i det informantene forteller. Her foretrekker de fleste informantene å være til stede før en situasjon oppstår, men dersom det ikke er mulig vil de snakke med barnet etter en utagering når barnet har fått regulert følelsene sine.

#### 4.2.4 Kollegastøtte

Det er mye som skjer i løpet av en hverdag i barnehagen, og spesielt dersom man har et barn på avdelingen med utagerende atferd. Noe av det informantene forteller var om de snakket med andre kollegaer om hvordan det var å arbeide med barn med en utagerende atferd.

Felles for de alle fleste informantene var at de snakket om det praktiske knyttet opp mot barnet. Det som ikke ble snakket om er følelsene rundt det og hvordan de som voksne opplevde denne relasjonen med barnet. Anne, Bente, Dina, og Eva snakker alle om det praktiske

«Det har vært viktig å ikke snakke over hodet på barna, for barna forstår mye mer enn det vi tenker. Vi har hatt avdelingsmøter en gang i måneden, her har vi kunne lufte situasjonen og snakke om hvordan vi skal møte barnet, at vi gjør det på samme måte. Det er viktig.» - Anne

«Vi snakker litt om det når jeg hadde veiledning som nyutdannet, spesielt da at jeg ikke ønsket å være med barnet noen ganger og at dette var dumt. Men vi hadde møter der vi satt inn tiltaksplaner og gikk strategisk inn i det, med hva som var utfordringen.» - Bente

«Jeg har kommunisert med mine kollegaer hva vi skal gjøre når det blir et utbrudd av følelser hos barnet og de har vansker med selvregulering. Vi har snakket om at det skal være mulighet for å ta pauser dersom man trenger det. Så jeg har kommunisert med personalet på avdelingen for å ha en felles plan og så har jeg bedt lederteamet om innspill» - Dina

«Vi er flinke til å snakke om det praktiske. Skape en felles forståelse, og en felles plan for hvordan vi forholder oss til barnet, og setter tydelige rammer. Vi snakker og om at det er viktig at vi bytter når det blir for slitsomt eller ved dårlige dager.» - Eva

Informantene forteller alle sammen at de snakker med personalet på avdelingen om hvilke rammer de skal ha for barnet som utagerer. Dina og Eva forteller også om at det var viktig for dem å snakke med personalet sitt om at det skal være muligheter for å ta pauser fra å være med barnet som har en utagerende atferd. Eva utdyper dette ved å fortelle at de kan bytte når det blir for slitsomt, eller dersom en av personalet har en dårlig dag. Flere er også inne på det at de jobbet med konkrete planer i forhold til barnet, som tiltaksplaner, for at de skulle kunne arbeide på en best mulig måte for barnet. En som skiller seg ut her i forhold til hva de andre forteller er Camilla

«Jeg syntes det var veldig viktig å snakke med styrer om hvor ille det egentlig var. Så hver gang det oppstod en situasjon måtte hun få beskjed. [...] Jeg hadde fokus på som pedagogisk leder at man måtte snakke om hvordan det var. Hvordan har du det nå? Trenger du en pause? Det gjorde mange. Ingen sier ifra hvis man ikke spør, det tør de ikke»

Camilla er den eneste av informantene som kun snakker om at de som personalet snakker om hvordan det opplevdes for de voksne og stå i det. Hun kommer ikke her inn på noe om at de snakker om hvordan de gjør det praktisk for avdelingen. Det hun forteller om er det at hun forteller styrer om hvordan det egentlig opplevdes å være på avdelingen med dette barnet. Det at hun er opptatt av dette vil kunne gjøre at hun spør videre til sine kollegaer på avdelingen hvordan de har det, for å prøve å fange opp følelsene deres i situasjonen også.

De alle fleste av informantene ovenfor forteller om at personalet snakker noe om hvordan det føles for den voksne og stå i denne relasjonen, alt er praktisk. Dette synes jeg er et spennende funn, da det videre i intervjuet viser seg at mange av informantene opplever dette som svært krevende i noen situasjoner og har i noen tilfeller blitt utslitt av å jobbe i slike situasjoner. Det vil jeg gå nærmere inn på i neste tema.

### 4.3 Egne opplevelser

Et av hovedtemaene som kom ut av analysen var opplevelsene av situasjonene. Her snakket informantene om hvordan de opplevde ulike situasjoner de var i, hvordan deres relasjon til barnet påvirket dem og arbeidet de gjør i barnehagen.

#### 4.3.1 Relasjoner

Ett av temaene som det ble snakket om var informantenes relasjoner til barnet med en utagerende atferd. Det de fortalte var gjerne knyttet opp mot den konkrete situasjonen og barnet de tidligere fortalte om. Her er det de snakker om delt, noe tre av informantene opplever at relasjonen til barnet blir tettere selv om den kan være utfordrende, mens to av informantene har et annet syn på relasjonen.

Anne og Eva forklarer at de opplever at relasjonen til barna blir bedre og tettere. De jobber tett på barnet og forteller at med bakgrunn i dette blir relasjonen også sterkere.

«På en måte føler jeg den blir litt sterkere då. Man er tettere på og blir bedre kjent, Har gjerne oftere møter med foreldre. Så for min del så er det det at man må jobbe tetter på og da blir man bedre kjent.» - Anne

«Når jeg jobber med denne barnegruppen må jeg være den beste pedagogen jeg kan være for at de skal ha det bra. Man er veldig tett på barna og blir veldig godt kjent med dem» - Eva

Både Eva og Anne snakker om det at man må jobbe så tett på barnet og derfor får man en sterkere relasjon. Det handler også om tiden man bruker med barnet. Slik vil det i mange tilfeller være med alle mennesker vi møter, de vi tilbringer mye tid med vil vi ha en annen relasjon til enn andre. I tilfellet med en voksen-barn relasjon i barnehagen, vil dette være en profesjonell relasjon. Camilla forteller i likhet med Anne og Eva om denne relasjonen og at den oppleves tettere

«Den blir som oftest mye tettere fordi du må jobbe mye tettere med de. Det er de man blir mest glad i og, på en måte er den sterkeste tilknytningen der ofte fordi man bruker

så utrolig mye tid sammen og jobber så mye sammen. Man bryr seg og på en helt annen måte, og det gjør de og. Det blir en helt annerledes og dypere relasjon. For det man ser er noen som strever helt utrolig mye. ... Selv om den er dypere er den og mer krevende. Det er en krevende relasjon å stå i fordi man skal balansere mellom å opparbeide og opprettholde tillit hos barnet samtidig som du må være en tydelig voksen som setter grenser og utfordrer barnet til å utvikle seg. Du skal være i varmen hos barnet.»

Camilla forteller at hun opplever det som Eva og Anne også snakker om, relasjonen til barnet blir mye tettere, fordi man jobber så tett på dem. Camilla forteller at barna med en utagerende atferd og er blant de barna man blir mest glad i. For henne blir relasjonen annerledes og dypere. Alt dette faller tilbake på at dette er barn man bruker mye tid sammen med. De må være tett på som voksne, balansere det med å sette grenser og å vise omsorg. Med barn som utagerer kan dette en vanskelig balansegang, men kan være med på, slik som Camilla viser til, å bygge en tettere relasjon med barnet. Dette kan også være noe av grunnen til at Eva og Anne opplever relasjonen tett slik som de forteller.

En annen konsekvens ved å jobbe på denne måten, kan være at man ikke får en god relasjon, dette snakker Dina om

«Når barnet har en utagerende atferd over en lang tid går det så inn på meg. Jeg føler jeg er litt sint på barnet. Hvis jeg skal være helt ærlig så er det jo et annet menneske, og når man er i konflikt med et individ hele tiden så får man litt blandede følelser for de.»

Dina sin opplevelse med barn med utagerende atferd er ganske forskjellig fra det Camilla, Anne og Eva snakker om. Hvordan man opplever en relasjon til noen er helt individuelt. Bente forteller også at hun må jobbe med seg selv for å prøve å få en god relasjon til barn med en gjentakende utagerende atferd

«Jeg må jobbe med meg selv for å ikke tenke de barna går og tuller. Men jeg må skaffe gode opplevelser med de, og når man kommer dit at man har en god relasjon med de er de veldig fine. Men jeg må jobbe masse, og det er ikke slik at relasjonen er god med en gang.»

Dette er noe av de samme følelser som Dina kjenner på. Begge opplever det som utfordrende at relasjonen bygger på en utagering, som utfordrer dem som voksne inn i relasjonen. Bente er inne på at når man har fått jobbet, både med barnet og med seg selv så blir det lettere og



relasjonen kan bli veldig fin. Men det er en krevende jobb, slik som Camilla også snakker om. Jeg oppfatter at de fleste informantene forteller at de opplever at relasjonen kan bli god og tett, men at dette krever mye jobb og tid fra den voksne. Dette er også noe av det som er med på at relasjonen blir spesiell og kan bli annerledes enn de andre relasjonene man har med barna.

#### 4.3.2 Hverdagssituasjonene

Her vil jeg gå inn på hvordan informantene opplevde de ulike situasjonene som har vært presentert ovenfor.

«Det var fascinerende å jobbe med, for barnet var så god og kjærlig og omsorgsfull, men så kunne det bli så sint. I begynnelsen så grudde jeg meg veldig til å være med barnet. Det ble vanskelig når barnet slår mange andre barn eller at de andre barna blir redd. Man må hele tiden være på og det er veldig slitsomt og utfordrende»

Bente snakker om hvordan det er spennende å jobbe med barnet da det varierte veldig hvordan barnets oppførsel var. Hun opplever også dette som slitsomt og krevende. Det førte igjen til at hun grudde seg til å være med barnet. Camilla forteller også om at hun opplever det å jobbe med barna med en utagerende atferd er krevende.

«Man føler seg krenket. Dette barnet slo mye, og så tenker man at når barnet går i barnehage så er det ikke så ille, men noen er veldig sterke, og man blir gul og blå. Det var ikke sjeldent man trengte en grinepause. ... Fordi man føler seg krenket når man blir slått. Det er ikke like stor skade som når en voksen slår, men det er kraftig nok til at man føler seg skikkelig krenket. Det eneste du kan gjøre som voksen er å stå i situasjonen og være helt rolig, for at barnet skal kunne få en positiv utvikling»

Camilla forteller at hun opplever at hun blir krenket på jobb av barnet. Hun beskriver også at selv om det er et barnehagebarn så kan det gjøre stor skade. Dette er noe som jeg opplever som en viktig ting å trekke ut. Dette kan vise tilbake til det som Bente også snakker om, at hun er redd for å være med barnet. Det kan være mange grunner til dette, da blant annet hvilken skade barnet kan gjøre på den voksne. Camilla snakker også om behovet for grinepauser på grunn av at hverdagen er så krevende med dette barnet som utagerer. Dette viser også hvor krevende hun opplever disse situasjonene. Dette er ikke noe som Camilla opplever som lett å stå i, men hun forteller at dette er henne eneste valg. Hun som voksen må stå i denne situasjonen for at barnet skal få det best mulig. Dina opplever ikke at det er like krevende som Camilla og stå i, men viser til at det oppleves ulikt basert på barnets bakgrunn.

«Det spørres hvilke barn det er, og hva bakgrunnen til atferden er. Det er noen barn der man forstår hvorfor dette kommer, og man bare må hjelpe de igjennom det. Og noen barn er det helt andre grunner til atferden, så av og til føler man en stor skuffelse og kan bli sint. Det kommer helt an på barnet.»

Slik Dina forteller opplever hun at det er større utfordringer med de barna der hun opplever at hun ikke forstår atferden. Når det er slik, opplever hun å kunne bli sint og skuffet. Her har Camilla og Dina noe til felles, relasjonen deres til barnet vekker negative følelser i dem av ulikt slag.

Anne og Eva forteller om hvordan de opplever en dårlig samvittighet i disse situasjonene

«Man blir litt hjelpeløs når man ikke føler man kommer inn på barnet. Det er ingenting som setter seg, og jeg føler jeg burde vært der mer. Jeg føler jeg må være veldig på, og får og dårlig samvittighet ovenfor de andre barna som også skulle hatt litt mer hjelp. Jeg føler jeg mister det at alle barna blir sett når det er et barn som må følges ekstra opp.» - Anne

«Jeg syntes hverdagssituasjonene er greie å stå i, gjør meg ikke like mye. Men jeg syntes ofte synd på barna. Det handler ofte om at barnet opplever de ikke har et annet alternativ. Det blir da vår jobb som voksen og hjelpe, men det tar tid og er krevende» - Eva

Anne og Eva forteller at det de opplever som mest krevende er samvittigheten. Begge syntes synd på barnet som utagerer, men vektlegger ulike ting. Anne legger vekt på det at hun føler hun burde vært mer med barnet som utagerer, samtidig påpeker hun også at hun får dårlig samvittighet ovenfor de andre barna på avdelingen. Hun forteller at hun gjerne skulle hatt tid til å hjelpe de andre barna også. Eva snakker også om at hun syntes synd på barnet som utagerer. Her handler det om at hun ser at barnet opplever at det ikke har noen andre alternativ enn å utagere, dette er noe som fører til at Eva syntes synd på barnet. Hun legger også ved at hun opplever at det er krevende og tar tid å jobbe med barnet og gi det andre alternativer.

Det er mange ulike perspektiver på hvordan de opplever det å stå i denne situasjonen. Noen opplever det som veldig krevende og andre opplever det som mindre krevende. Men uansett påvirker det hverdagen til den enkelte.

### 4.3.3 Krevende situasjoner

Tidligere i oppgaven ble det også snakket om en krevende situasjon informantene stod i sammen med et barn som utagerte, her går jeg inn i opplevelsene av disse situasjonene. Flere av informantene snakker om hvordan det å stå i de krevende situasjonene med barnet som utagerer over lengre tid påvirker deres liv utenfor jobben. De forteller at det er slitsomt og krevende. De gir så mye av seg selv at de opplever at de ikke har noe mer å gi når de kommer hjem.

Anne er en av de to informantene som ikke snakker noe om at dette går ut over privatlivet. Hun opplever likevel at dette er krevende.

«Jeg syntes det kan være spennende å komme inn på barna. Jeg føler på en måte jeg kan hjelpe hvis jeg klarer å nå inn. Men det er mer krevende og være ekstra tydelig og mer konkret.»

Eva er den andre informantene som opplever at det er krevende, men som ikke nevner noe om hvordan dette påvirker livet utenom jobb

«Man skrur opp fire hakk når man er rundt barnet. Man skal se, høre og tolke hele tiden. Det er så lite om å gjøre fra det går bra til det blikker over. Man må skjønne alle signalene, kroppsspråket, blikket, stemmen, ordvalgene og bevegelsene. Man må være veldig på. Dette blir man veldig sliten i hodet av. Derfor er det og viktig at vi som voksne rullerer.»

Eva forteller om hva som kreves i en situasjon der man er sammen med et barn som har en utagerende atferd. Det er mye som skal tas hensyn til og man må som voksen være veldig observant slik Eva snakker om. Dette fører til at hun blir sliten i hodet, det vil derfor være viktig at en voksen ikke blir værende i denne situasjonen for lenge.

Bente, Dina og Camilla snakker alle om at dette er en ekstremt krevende situasjon å stå i. Dette fører til at det er krevende på jobb, men også til en viss grad går utover privatlivet deres.

«I noen tilfeller har barn gjort at jeg har grudd meg til å gå på jobb. Det er veldig dritt, man skal ikke føle at man ikke vil på jobb, at man må stå i det. Jeg har jo utdannet meg til dette. Men noen ganger må man bare ha en fridag fra dette barnet. Det er dritt å være pedagog av og til, da er det jeg som har alt ansvaret. Jeg kjenner på masse ansvar og går hele tiden rundt å tenke på det. Av og til er det bare dritt å gå på jobb. Man trenger en pause, jeg er jo bare menneske, selv om jeg er pedagog. Men det er

vanskelig å legge fra seg jobben på jobb, det har vært flere netter der jeg ikke har klart å sovne fordi jeg ikke vil på jobb og lurer på hvorfor jeg ikke får det til.»

Bente forteller her om hennes opplevelse av å jobbe med barn som har en utagerende atferd. Hun forteller at dette er noe som går inn på henne, hun opplever at hun ikke gjør en god nok jobb og at hun bør kunne dette fordi hun er utdannet til å være pedagog. Dette ansvaret og disse følelsene fører igjen til at hun ikke får nok nattesøvn og gruer seg til å gå på jobb. Dette vil i mange tilfeller ikke være et godt utgangspunkt for en arbeidsdag. Dina forteller også at det å jobbe med barn med utagerende atferd har påvirket nattesøvnen hennes.

«Jeg kan ofte føle meg oppgitt og sint, jeg jobber med å ikke vise dette utad, men går hjem og tenker på situasjonene som har skjedd på jobb, hvordan jeg kunne gjort det annerledes og hva som har skjedd. Det har påført meg veldig mye stress, som også har ført til sykemeldinger. Da spesielt i en veldig vanskelig periode med ett barn. Jeg skal jobbe for at barnet skal utvikle seg og vi jobber med selvregulering. Men det å bli slått og at barnet utagerer hver dag, det går inn på meg. Det å måtte ta ekstra mange kamper er slitsomme. Man må bite tennene sammen og gå inn i en ny kamp enda en gang. Jeg tenker masse på det, og har gått i kampmodus hele dagen, dette går utover nattesøvnen min. Jeg klarer ikke å finne roen, og blir sliten mentalt.»

Dina forteller om hvordan hun opplever det å stå i situasjoner med barn som har en utagerende atferd over lengre tid. Slik som hos Bente påvirker dette nattesøvnen hennes, hun forteller at hun ikke klarer å finne roen, da hun har gått på høygir hele dagen. Dette er klart krevende for den voksne, og for Dina påvirker dette henne både på jobb, men og hjemme.

Camilla forteller også om at hun opplever dette som svært krevende. Det går utover arbeidslivet, hvordan man fungerer der, men forteller også at dette går utover privatlivet på ulike måter.

«Med dette barnet så gikk vi rundt med hjertet i halsen hele dagen. Når vi fikk en ny barnegruppe spøkte vi med at vi hadde PTSD, og var traumatisert etter å ha vært konstant redd for hva som skulle skje. Men det er nok noe i det, det sitter veldig i det at vi alltid måtte være på vakt. For meg og flere av kollegaene mine så påvirket dette privatlivet. Man må for eksempel være veldig rigid på søvn, for du må ha sovet nok for å fungere. Når jeg kommer hjem så kan ingen snakke til meg, jeg må være i fred. Jeg er helt ferdig og orker ikke mer. Hver dag var helt jævlig på jobb, med mindre det barnet ikke var der. Det gikk og utover kostholdet mitt når jeg ikke klarte å lage

ordentlig middag eller være i aktivitet etter jobb. Det er et veldig stort stressmoment å være på jobb, så man må være rustet og klar for jobben. I barnehagen så kan man liksom ikke gjøre noe man gjøre annet enn å jobbe med barnet og være på så tett som mulig for å skape gode relasjoner. Det er veldig krevende og stressende. Man investerer veldig mye av seg selv i jobben. Veldig mye! Alt dette skjedde et spesifikt år. Og jeg gikk til styrer for å snakke om hva alternativene våre var. Og det er ingenting. Vi kan ikke anmelde barnet når det slår. Vi skal skrive avviksmeldinger og skademeldinger hver eneste dag, men vi har ikke realistisk sett tid til det heller. Men det er ingenting vi kan gjøre for å beskytte oss og de andre barna. Ingenting! Vi har ikke bemanningen til en til en oppfølging og heller ikke økonomi til det»

Camilla uttrykker en oppgitthet over hvordan hun har det i denne situasjonen. Hun forklarer at hun blir sliten og utmattet av dette, og går hjem og griner. Hun forteller også om kollegaer som opplever det samme. Dette kan mulig påvirke arbeidet Camilla er i stand til å gjøre på jobb igjen. Camilla legger vekt på det at det ikke finnes noe for den voksne å gjøre i denne posisjonen de er i, dette er også noe hun uttrykker en oppgitthet over.

Dette er et interessant funn. Ingen av informantene snakker om noen løsninger eller tanker om hva som kan gjøre dette lettere og bedre for dem som voksne inn i denne relasjonen. De aller fleste uttrykker at dette her er noe som er svært krevende, og tre av fem informanter opplever også at dette går utover privatlivet deres.

## 5 Drøfting

I dette kapittelet vil avhandlingens hovedfunn fra kapittel 4, drøftes i lys av det teoretiske grunnlaget fra kapittel 2. Denne diskusjonen vil i all hovedsak dreie seg rundt avhandlingens forskningsspørsmål: *Hvordan opplever barnehagelæreren sin relasjon til barn med utagerende atferd?*

Teorien og empirien vil flettes sammen og diskuteres under hovedkategoriene: *utagerende atferd* og *barnehagelæreren sine opplevelser*. Den første kategorien omhandler *hva* barnehagelæreren opplever, der den andre kategorien vil handle om *hvordan* det oppleves. Jeg vil benytte meg av begrepet utagerende atferd slik som det er forklart innledningsvis i oppgaven. Innledningsvis vil jeg drøfte pedagogens rolle, hvordan den oppleves for informantene og hvilke virkninger det kan ha på barna.

I teorikapittelet (kap.2) er transaksjonsmodellen tatt med som bakgrunn for å vise hvor kompleks det er å vokse opp og utvikle seg som menneske. Som nevnt handler den om hvordan barnet påvirker omgivelsene og omgivelsene påvirker barnet, der denne gjensidigheten kan fremme eller hemme god utvikling hos barnet. Barnet er en viktig aktør i eget liv og det er mange komponenter som påvirker og er med på å fremme god utvikling hos barnet. Det handler om det fysiske miljøet, samfunnsøkonomisk status, synet på seg selv, nevrobiologiske faktorer, genetikk og livshendelser. Ikke minst handler det om relasjon til foreldre, til andre barn og som avhandlingen handler om relasjonen til barnehagelæreren. Barnets samspill med miljøet er i stadig utvikling i den tiden barnet går i barnehagen, og skal vi forstå barn som utagerer, må vi forstå barnets miljø (Drugli & Lekhal, 2019, ss. 16-17), (Kvillo, 2012, ss. 62-81).

### 5.1 Pedagogens rolle

Noe av det som kommer frem i funnene er informantenes forhold til deres rolle som pedagogisk leder. Dette ble ikke nevnt som et eget spørsmål, men er noe som har kommet opp som tema. Alle informantene hadde stilling som pedagogisk leder på avdelingen, dette innebærer et større ansvar enn for barnehagelærere (Kunnskapsdepartementet, 2017). Informantene forteller på ulikt vis at de noen ganger oppleves denne rollen som krevende.

Camilla forteller i intervjuet at hun opplever et større ansvar overfor alle barna på avdelingen: «[jeg] tro det kanskje har noe med ulike roller, når du har en pedagogisk lederrolle så har du den tyngden av det ansvaret. For hvis noe går galt så er det på dine skuldre, det er jeg som har ansvaret».

Noen ganger kan en føle at situasjoner glir ut av hendene på deg. Som pedagogisk leder er det du som skal være profesjonell i alle situasjoner. Hvis man ser for eksempel på en situasjon der et barn utagerer mot et annet barn. Da hviler hovedansvaret på den pedagogiske lederen, som har det daglige ansvaret for barnegruppen, personalsamarbeid med foreldrene til barna og de øvrige barna (Öhman, 2020, s. 231). Dette er mye å gripe fatt i. I en situasjon der barnet utagerer mot en annet barn, skal du ta hensyn til hvordan barna som er i den situasjonen har det, og avverge utageringen dersom ingen andre gjør det. Dersom det er en av personalet som er i den situasjonen skal man som pedagogisk leder også følge det opp, en må også følge opp de andre barna som har vært rundt denne situasjonen som har oppstått. Dersom det ene barnet skulle ha fått noen merker etter utageringen det andre barnet hadde, vil dette også måtte tas opp med foreldre til begge barna samme dag. En slik enkel hendelse vil kunne utløse en rekke oppgaver som vil være den pedagogiske leders ansvar. Dersom man har et barn i gruppen med utagerende atferd, vil disse hendelsene vanligvis skje daglig, og vil føre til mye press på den pedagogiske lederen.

Bente forteller også om hvordan hun opplever den pedagogiske lederrollen som krevende:

«Det er dritt å være pedagog av og til, da er det jeg som har alt ansvaret. Jeg kjenner på masse ansvar og går hele tiden rundt å tenke på det. Av og til er det bare dritt å gå på jobb. Man trenger en pause, jeg er jo bare menneske, selv om jeg er pedagog.»

Roller som pedagogisk leder er svært krevende for barnehagelæreren da det i rammeplanens kapittel 2 (Kunnskapsdepartementet, 2017) vises til alt det praktiske lederansvaret for at reglene i barnehageloven og rammeplanen blir oppfylt, blir lagt på den pedagogiske lederen. Det vil si at den pedagogiske lederen har ansvar for å iverksette og lede det pedagogiske arbeidet, slik at det blir gjennomført i henhold til lovverket. Dette oppleves for mange som en svært krevende oppgave, og noe som krever mye av enkeltmennesket. Det at Bente og Camilla opplever denne jobben som slitsom og krevende og til tider frustrerende vil være en helt naturlig følge og tankegang. Hvidsten (2017) viser til en ligning der de ser på antall relasjoner et barn på en avdeling med til sammen 18 barn har i sin barnehagehverdag, og som en barnehagelærer har å forholde seg til. Den pedagogiske lederen vil da eksempelvis ha 153 relasjoner og forholde seg til hver dag, og dette vil være om man kun ser på barna. Dersom man tar inn de voksne vil dette antallet øke (Hvidsten, 2017, s. 140). Den pedagogiske leders oppgave vil da være å ha ansvar for alle disse relasjonene. Bente sier: «*det er dritt å være pedagog av og til*». Ut ifra den ansvarsbeskrivelsen vi har sett, vil dette være forståelig. I tillegg kan en også oppleve at man ikke har nok ressurser til å få gjennomført arbeidet slik en

skulle ønske en kunne. Når barnehagelæreren opplever at de ressursene de har tilgjengelig ikke kan dekke de krav som stilles til dem og belastningen blir stor, kan det oppstå stressreaksjoner (Öhman, 2020, s. 232). Den pedagogiske lederen har det overordnede ansvaret for at alle barn skal ha ett trygt barnehagemiljø, samtidig som de skal passe på at utagerende barn får særlig omsorg og oppfølging (Kunnskapsdepartementet, 2017). Hensynene kan dra i forskjellige retninger og den pedagogiske lederen vil kunne stå i fare for å komme i en følelsesmessig spagat. En stressreaksjon som følge av dette kan føre til at både relasjonene og profesjonaliteten kan bli dårligere hos pedagogene (Öhman, 2020, s. 231).

## 5.2 Utagerende atferd

Gjennom analyse av funnene kom det frem flere fellestrekk i forhold til hva informantene legger i begrepet utagerende atferd. Flere av disse er også gjenkjennelige dersom man ser i litteraturen. Slik som at fysisk utagering med biting, slåing og hyling, er en form for utbrudd og utagering, ble nevnt hos alle informantene. Dette er også noen fellestrekk som teorien legger særlig vekt på når en utagerende atferd beskrives. Barsøe (2020), Elvén & Edfelt (2019), Nordal, et al. (2012), Ogden (2022) nevner alle dette med fysisk utagering som kjennetegn på en utagerende atferd.

Barsøe (2020) skriver om hvordan barna ofte kan ha vansker med empati og selvkontroll, som ofte fører til handlinger som er fysiske eller verbale utageringer mot andre (Barsøe, 2020, ss. 24-26). Dette er noe Dina forteller om i sin forklaring når hun mener barn med utagerende atferd kjennetegnes av: «mangel på selvkontroll og selvregulering». Uttalelsene og bruk av begrepene gir ofte et bilde og en beskrivelse som er negativ ladet og som gjerne kan bli værende som en beskrivelse på barnet: «Han som biter, slår og hyl» (Løvlie & Shibbye, 2017, s. 52). Dette blir også nevnt av Eva når hun snakker om at «utagerende atferd har så mange negative assosiasjoner rundt seg ... det forklarer ikke noe om hvorfor atferden er slik». Flere av informantene snakker om hvordan de opplever at begrepet utagerende atferd kan være stemplende for barna, likevel snakker de om at det er en betydelig forskjell på hva som er en utagerende atferd og på hva som er en enkel episode med utagering. Her er teorien ganske klar, for at det skal kalles en utagerende atferd må atferden være gjentakende og utenfor det som er forventet av barnet i forhold til barnets aldersadekvate utvikling (Drugli, 2015, ss. 120-121), (Nordahl et al., 2012, ss. 31-32). Informantene snakker om hvordan det oppleves annerledes med barn som har en gjentakende utagerende atferd, altså en utagerende atferd, og de som har enkelt tilfeller der de utagerer. Anne forteller at barn som ikke har en utagerende atferd: «Nok fort får bryte reglene en gang eller to ekstra» i forhold til de som har



en utagerende atferd. Dette kan handle om flere ting, Anne kan gi flere sjanser til barn som har en enkelt utagering og de kan lettere slippe unna med korrigeringer, noe som i mange tilfeller kan oppleves urettferdig. På den andre siden kreves det at barn med en utagerende atferd får tydelige rammer og forutsigbarhet for å fungere i sin hverdag. Det er høyst nødvendig for barn med utagerende atferd at de voksne rundt støtter barnet og gir de tydelige regler å forholde seg til (Foster , 2014, s. 30). På denne måten kan man si at lik behandling av barn med en utagerende atferd og barn som utagerer noen få ganger, vil kunne være urettferdig behandling. Dette er noe Camilla forteller da hun sier: «lik behandling er ikke rettferdig behandling». Dette kommer også Elvèn & Edfelt (2019) inn på i sin modell når de snakker om at barnet havner i kaos. De snakke om at barn reagerer på noe som foregår og vi må reagere forskjellig på hvordan vi skal hjelpe barnet når det viser sinne og sviktende selvkontroll. Det handler om laveffektive tilnærminger, der vi må tilpasse oss barnet (Elvèn & Edfeldt, 2019, ss. 59-60). Barnets utvikling av følelsesregulering utvikles i samspill og med støtte fra barnets nære relasjoner, og det er derfor viktig at den voksne justerer seg og handler ulikt slik at barnet blir møtt for den det er, ut fra sin forutsetninger (Hart & Schwartz, 2009, ss. 233-237). For at alle barna skal kunne få det de trenger av oppfølging kan vi ikke behandle alle likt, og i forhold til barn med spesielle behov handler dette om at barnehagen skal tilpasse det allmennpedagogiske tilbudet til alle barnas behov. «Barnehagen skal tilpasse det allmennpedagogiske tilbudet etter barnas behov og forutsetninger, også når noen barn har behov for ekstra støtte i kortere eller lengre perioder» (Kunnskapsdepartementet, 2017).

### 5.2.1 Erfaringer

I kapittel tre *Funn* er situasjonene delt inn i: hverdagssituasjoner og krevende situasjoner. I denne delen av drøftingen vil de samles under en felles kategori: Erfaringer. Dette er for å se på situasjonene som en helhet, når vi snakker om hvilke situasjoner som nevnes av informantene. Senere i kapitlet, når det blir sett på hvordan den voksne opplever situasjonene vil det bli delt opp i de to ulike kategoriene, for å gi en større dybde omkring barnehagelærernes egne opplevelser omkring disse.

I funnene kommer det frem at flere opplever det annerledes når det gjelder i arbeidet med utagerende barn og ikke. Eva snakker om at en hele tiden må jobbe med seg selv: «... man kan bli frustrert til tider når det er det samme om igjen og om igjen. Med andre barn vil det gjerne skje maks en gang om dagen ...». Camilla forklarer også at det er lettere å gi en beskjed til barna som ikke har en utagerende atferd. Dette handler nok om at mange barn med utagerende atferd har vansker med empati og har ofte vansker med selvregulering og dårlig

impulskontroll (Barsøe, 2020, ss. 24-26). Det kan føre til at det skjer om igjen og om igjen, og slik Lund (2012) forklarer kan skape irritasjon og fortvilelse hos den voksne (Lund, 2012, s. 68). På den andre siden må vi aldri glemme at relasjonene vi har til alle barna, også de som utagerer og utfordrer, er den voksnes ansvar (Holland, 2016, ss. 25-26). Møter det voksne barnet som utagerer med frustrasjon og gjerne sinne og fortvilelse, når barnet som tidligere nevnt trenger en voksen som kan hjelpe, vil det være med på å være en utløsende faktor for at atferden gjentar seg (Elvèn & Edfeldt, 2019, ss. 31-35). Vi kan også her komme inn på det som Öhman (2020) snakker om når de bruker begrepet «toleransevindu». Der det snakkes om barnets evne til selvregulering om evnen til impulskontroll og til å være oppmerksom i øyeblikket (Öhman, 2020, ss. 180-181), (Elvèn & Edfeldt, 2019, ss. 59-60). Som Eva sier «en må hele tiden jobbe med seg selv», den voksne må møte barnet når det er i «hverdagen» eller innenfor sitt «toleransevindu» og når den voksne selv er der. Dette kommer jeg nærmere inn på under hvordan møte utagerende atferd. Gjennom en barnehagehverdag vil det være ulike situasjoner som gir ulike reaksjoner og utfordringer hos barna og de voksne, noen vil kunne føles mer kaotiske for noen enn for andre.

Når jeg ser på analysen og funnene kommer det frem en del fellestrekk når det gjelder hvilke situasjoner de opplever at barn utagerer. Slik som med utagerende atferd beskriver de situasjoner der et barn biter slår eller dytter. Tre av informantene forteller at disse situasjonene oppstår av ingenting. Anne forteller: «... så plutselig slår han til noen, du ser at han knytter henda og er illsint, og det er ingen indikasjon på hvorfor ...» Elvèn og Edfelt (2019) skriver at utagerende atferd sjeldent kommer ut av det blå. Barn gjør det som gir mening for dem i den situasjonen de står i, og den utagerende atferden vil da være en reaksjon på noe som har skjedd, eller en følelse de har, og reagerer slik det er naturlig for dem i den situasjonen (Elvèn & Edfeldt, 2019, s. 58). De voksne i barnehagen må da klare å møte barnet med en åpenhet og nysgjerrighet ovenfor hva som trigger denne atferden (Løvlie & Shibbye, 2017, s.90). Målet må være å skape færre situasjoner der barnet utagerer, og på denne måten da skape flere situasjoner som gir mening for barnet (Elvèn & Edfeldt, 2019, ss. 31-35). Noen ganger kan en føle på at situasjoner glir ut av hendene på deg og det kan oppleves som kaos og ute av kontroll der en føler seg maktesløs. Som pedagog må en hele tiden tilpasse seg de ulike situasjonene og lage seg nye mål for hvordan det kan løses (Öhman, 2020, ss. 232-233). Dette vil kunne gi en annen opplevelse og mentalt styrkes pedagogen til å ta fatt igjen med en ny løsning (Linder, 2019, s. 49). Dette er ikke en enkel oppgave, og det krever mye av den voksne som må være tilgjengelig og prøve å lese og forstå barnet hele tiden. Dette skal også

gjøres med de resterende barna som er på avdelingen. Det kan også i flere tilfeller være vanskelig for oss som voksne å finne årsaksforklaringer, da det er mange relasjonspåvirkninger i et sosialt system som påvirker barnet (Hvidsten, 2017, ss. 140-141). Ser vi for eksempel på leken som er en viktig arena for barna i barnehagen og skal ha en sentral plass (Kunnskapsdepartementet, 2017). Barn som utagerer har ofte vansker med å komme inn i lek og samspill med andre barn, der turtaking som en del av leken er spesielt utfordrende (Lund, 2012, s. 69). Det å ikke komme inn i leken og få være med som en del av fellesskapet er noe barn ønsker, og skaper mange følelser hos barnet. Camilla forklarer hvordan hun opplever det som frustrerende at barnet er låst i følelsene sine. Uansett hvordan man prøver å snakke til barnet eller forklare, så kommer man ikke inn. Hvis vi ser på affektutbruddsmodellen som er vist til i Elvén og Edfelt (2019) forklarer modellen at barnet går igjennom ulike faser i sin reaksjon på det som skjer når det er i en konflikt/kaos. Når barnet har kommet i det de kaller kaos så er det ikke mulig å nå inn til barnet. Barnet klarer da ikke selv å regulere følelsene sine og kan da reagere med fysiske og verbale uttrykk, ofte mot voksne og noen ganger andre barn. Dersom man har funnet måter som fungerer og alt ligger til rette for det, kan man ha muligheten å nå inn til barnet når det er i opptrappingsfasen som er før man havner inn i kaos, og det vil være vanskelig å nå inn til barnet (Elvén & Edfelt, 2019, ss. 58-63). Med denne modellen i tankene er det forståelig at Camilla opplever at hun ikke når inn til barnet når det utagerer. I disse tilfellene vil det kunne lønne seg å vente til barnet har komme ned igjen fra kaos fasen før man begynner å snakke til det. Ut fra affektutbruddsmodellen, fra nedtrappings- og opptrappingsfasen til hverdagen der en vil ha mulighet til å kommunisere med barnet. Det å benytte en slik modell vil kunne være med på å visualisere hvor barnet er for den voksne og bevisstgjøre egen rolle i kaoset som oppstår. Dette vil imidlertid kreve at den voksne er nær og tar seg tid til å være med barnet, slik at det kan støttes gjennom de ulike fasene.

Tre av informantene opplever at spesielt overgangssituasjoner er svært krevende for barn med utagerende atferd, overgangene trigger utagering. De forteller at barna oppleves som u håndterbare, spesielt i noen situasjoner, og at dette også går ut over de andre barna. For barn med utagerende atferd er det som tidligere nevnt veldig viktig med struktur og forutsigbarhet i hverdagen (Folkmann, 1999, s. 134). Barn med utagerende atferd trenger også tid til å forberede seg, og ro rundt seg når de skal gå fra en situasjon til en annen. Det å sette seg inn i andre sitt perspektiv, og andre situasjoner enn det som skjer her og nå vil kunne være

utfordrende for barnet (Lund, 2012). Dette er noe barnehagelæreren hele tiden må ta hensyn til og som de må arbeide rundt, noe som gjør disse overgangssituasjonene ekstra krevende.

Hvordan vi som voksne er, i arbeidet med barn med utagerende atferd er svært viktig, og krever mye av oss. Bente snakker om dette når hun sier: «... barnet kommer inn og ødelegger dynamikken i leken. Da er det vanskelig å omstille seg og prøve å hjelpe barnet». Som voksen må man hele tiden tilpasse seg barna man er rundt og se på hva den enkelte har behov for i samspill med andre (Linder, Profesjonell relasjonskompetanse, 2019). Barn gjør det som skaper mening for dem i situasjonen de er i her og nå. For å kunne forstå hvorfor barnet utagerer i en situasjon og hvordan man skal møte barnet, må en forsøke å forstå hvordan den utagerende atferden gir mening for barnet selv. Målet vil være å skape færre og unngå situasjoner der barnet utagerer, og da må den voksne legge til rette for og skape situasjoner som gir mening for barnet (Elvén & Edfeldt, 2019). Hvordan en møter utagerende atferd blir sett nærmere på i neste avsnitt.

### 5.2.2 Møte utagerende atferd

I de ulike situasjonene vi står i som voksne i barnehagen er det viktig hvordan vi møter barnet som har en utagerende atferd. I dette underkapittelet vil jeg se på *hva* funnene viser informantene gjør opp mot hva teorien sier om *hvordan* vi kan møte utagerende atferd. Ifølge funnene er alle informantene opptatt av at de som barnehagelærere må være tett på hele tiden. Anne forteller at det er «veldig viktig å være nær, man må være rolig og til stede». Her handler det i likhet med det som tidligere er drøftet, om viktigheten av et voksent nærvær. Bowlby (som referert i Hart & Schwartz, 2009) snakker om den voksnes tilknytningsatferd som handler om atferden til personen som barnet har en tilknytning til og som hjelper barnet til å danne indre arbeidsmodeller for selv å danne relasjoner (Hart & Schwartz, 2009, ss. 65-72). Som Anne nevner viser det til viktigheten av at barnet har nære relasjoner til voksne for å regulere sine følelser. På denne måten vil hvilke erfaringer barnet har i samspill med den voksne, ha innvirkning på barnets atferd (Drugli, 2015, ss. 120-121). Dette handler om hvilken relasjon det har til den voksne og om den voksnes relasjonskompetanse. Dette kommer Camilla inn på når hun snakker også om hvordan de voksne skal opptre rundt et barn med utagerende atferd, og forklarer at det er «Veldig viktig å være nær. ... Har man et barn som er aggressivt, så må man være veldig tett på, og rolig ...». Mange barn med utagerende atferd vil ha behov for støtte og forutsigbarhet i hverdagen (Folkmann, 1999, s. 134). Barnet er avhengig av det konkrete og nære samspillet med de det har rundt seg for å komme inn i samspill og fellesskapet med andre (Hvidsten, 2017, ss. 140-141).

Det at voksne i situasjonen forholder seg rolig til barnet med utagerende atferd vil være svært viktig, da våre holdninger og handlinger direkte kan være med på å påvirke hva som skjer mellom barnet og andre, og i barnet selv. Det å møte barnet på en rolig måte vil kunne være med på avverge en utagering fra barnet ved å roe ned barnet (Kinge, 2016, ss. 127-129). Det handler om den voksnes relasjonskompetanse, der den voksne alltid vil ha ansvaret for relasjonen til enkeltbarnet og barnegruppen. Det som vil være viktig, og kanskje noe av det som er mest utfordrende er at for å hjelpe barnet med å regulere sine følelser, må man ha kontakt med sine egne følelser (Løvlie & Shibbye, 2017, s. 90). Man må være innenfor sitt toleransevindu (Öhman, 2020, ss. 180-181).

En annen ting som er utfordrende for barn med utagerende atferd er turtaking (Lund, 2012, s. 69). Turtaking er en viktig del i barnas lek og for å komme inn i lek og samspill med andre. Dette viser Eva i sin forklaring da hun beskriver en situasjon der flere barn ønsker å se igjennom et kikkhull i lekestativet «dette barnet vil gjerne være først og opplever nok ikke å bli hørt. Da tar han og slår og biter barnet som står der.» Alle barn ønsker å samarbeide, men ikke alle vet hvordan de skal gjøre det, og for barn med en utagerende atferd er dette ofte ekstra krevende da følelsene kan ta overhånd (Elvèn & Edfeldt, 2019, ss. 58-60). Det er derfor viktig at barn, spesielt de som er utagerende, har reflekterte og tydelige voksne som er tett på og veileder barnet gjennom leken (Lund, 2012, s. 69). Dette fører videre til det Eva snakker om tidligere med at «tydeligere regler er viktig». Dette med tydelige rammer er viktig da barna med en utagerende atferd trenger noe konkret å forholde seg til. Rammene gir barnet oversikt og en forutsigbarhet som er med på å trygge barnet. Dette kan hjelpe barnet i å mestre de ulike situasjonene som de opplever som krevende (Elvèn & Edfeldt, 2019, ss. 58-60). Sammenhengen mellom nærhet og tydeligere regler kan man se på som svært viktig. Skal rammene bli fulgt opp av de voksne må de være der barnet er for å tydeliggjøre disse for barnet. På denne måten vil rammene være av en virkning, og ikke bare stå på papiret som noe de voksne har satt som regler som blir fulgt opp til tider når det er en voksen der.

Bente og Dina er også inne på dette med å jobbe med seg selv, og kommer inn på et veldig interessant aspekt, nemlig de følelsene man sitter inne med i møte med barn som utagerer, og som man jobber veldig med å kontrollere. Bente forteller dette når jeg spurte om hvordan hun møter barn med en utagerende atferd?

«Det varierer. Noen møter jeg dårlig, og jeg må jobbe veldig med meg selv. Jeg kan tenke upedagogisk og synes de er irriterende. Jeg ville aldri sagt det til barnet, men jeg må da minne meg selv på at jeg er den voksne som har ansvar.»

Det at den voksne alltid har ansvaret i relasjonen med barnet vil og skal være førsteprioriteringen til alle voksne som jobber med barn, og personalet skal hele tiden jobbe for det som er barnet beste (Barnehageloven § 3, 2005). Rammeplan for barnehagen viser også til at personale skal ivareta barns behov for omsorg. Alle barna skal oppleve å få den hjelp og støtte som de trenger. Videre bidra til at barn kan forstå normer og felles verdier og få være en del av fellesskapet. Her er mange krav til det ansvaret personalet i barnehagen har for å sikre et trygt og godt miljø for alle barna (Kunnskapsdepartementet, 2017). Juul & Jensen (2003) sier at den voksne skal være den profesjonelle part og som har ansvar for kvaliteten på relasjonen (Juul & Jensen, 2003, s. 145). Gjennom intervjuene og samtalene med informantene til mitt masterprosjekt, og videre i arbeidet med analysen, har det kommet frem mange tanker omkring hvor viktig det er å se på hva det å jobbe med barn som har utagerende atferd gjør med personalet og pedagogisk leder. Hvordan opplever de sin relasjon til barnet som har utagerende atferd? Dette er funn som jeg tenker er viktig å komme nærmere inn på og som det vil bli gått nærmere inn på i det neste underkapittelet. Viktigheten av å se på dette går tilbake til det Schibbye og Løvlie (2017) snakker om, når de sier at vi som omsorgsgivere må ha kontakt med våre egne følelser når vi går inn og arbeider med barn med utagerende atferd (Schibbye & Løvlie, 2017, s. 90). Både for at dette ikke skal smitte over på barna, og at du som personale skal kunne hjelpe barnet på best mulig måte, slik som loven og rammeverket for arbeid i barnehagen tilsier man skal gjøre. Holland (2016) beskriver det jeg tenker er det essensielle i arbeid med utagerende barn, at utageringen i seg selv ikke er den voksnes ansvar, men at det alltid er den voksne som har ansvar for barnet og utviklingen deres (Holland, 2016, ss. 25-26). Dermed er barnets utagering også alltid den voksnes ansvar.

### *Kollega støtte*

En viktig del av det å jobbe med utagerende atferd hos barn er å ha kollegaer å støtte seg til, da en gjerne sitter med de samme opplevelsene og erfaringene omkring dette arbeidet (Lund, 2012) I tillegg er det viktig at personalet får snakket sammen slik at man har de samme rammene rundt barnet som har en utagerende atferd. Dersom man ikke gjør dette vil barnet ha ulike rammer fra hver voksen, dette skaper en uforutsigbarhet for barnet som ikke er gunstig. På denne måten vil holdningene og handlingene til de voksne være med på å påvirke barnets

atferd til andre barn og til seg selv (Kinge, 2016) (Løvlie & Shibbye, 2017). Eva påpeker dette når hun snakker om viktigheten av å ha tydelige regler: «Tydelige regler er viktig, og de må samkjøres med alle på avdelingen som er med barnet». Bente snakker om noe som er utbredt og kjent for de som jobber i barnehagen, nemlig tid. Hun forteller om en opplevelse av at tiden ikke strekker til, det er mye sykdom og de avdelingsmøtene man skulle hatt for å snakke om dette samarbeidet faller bort. Dette er nok en reell utfordring i de fleste barnehager, og medfører konsekvenser for arbeidet med barn som har en utagerende atferd. Ikke minst når vi vet at tid til å være til stede og veilede barnet i lek og samspill med andre, er sentralt for å skape gode situasjoner som gir mening til barnet og som kan være med på å forebygge uønsket atferd (Elvén & Edfeldt, 2019, ss. 31-35).

Slik som tre av informantene snakket om tidligere krever det å arbeide med barn med utagerende atferd og samtidig hele tiden jobbe med seg selv. Noe vi vet er at det har stor betydning hvordan voksne opptrer, reagerer og hvor deres oppmerksomhetsfokus er når barn utagerer. Det kan være med på å forsterke eller redusere følelsesuttrykket og atferden hos barnet (Kinge, 2016). Jeg har tidligere snakket om toleransemodellen som viser til hvordan barnets selvregulering kan forstås, innenfor det som kalles «toleransevinduet». Ved hjelp av denne modellen kan den voksne handle når barnet er åpent for og har de beste forutsetningene for samarbeid, det vil si har evne til oppmerksomhet, impulskontroll og selvregulering (Nordanger & Braarud, 2017). Det er også viktig at den voksne selv ikke har et smalt toleransevindu, fordi det da skal lite til for at man overveldes av stress og egne følelser (Brandtzæs, Torsteinson, & Øiestad, 2014). Den voksnes toleransevindu vil være større og mer stabilt enn det barnet sitt er. Likevel er det viktig at vi konsekvent jobber med å holde oss innenfor dette «når vi jobber med barn. I motsetning til barn vil vi som voksne ha større mulighet for å kontrollere oss selv, og kjenne igjen følelsene som er til stede når vi kommer oss utenfor vår toleranse, tålegrense. Her vil det være viktig at dersom vi ikke klarer å kontrollere oss selv, får hjelp av våre kollegaer til å gjøre dette. Relasjonene mellom de voksne som samarbeider rundt barnet er viktig for å skape en helhet og balanse omkring barnets muligheter for vekst og utvikling (Linder, 2019).

Denne gjensidigheten i relasjonen mellom de voksne og mellom den voksne og barnet er sentral for barnets utvikling (Drugli, 2015). Som det ble nevnt så kreves det og er viktig at en jobber med seg selv, når en skal arbeide med å hjelpe og støtte barn som har en utagerende atferd. Våre handlinger og holdninger er med på å påvirke det som skjer mellom barnet og andre, og i barnet selv. Vi kan være med på å forsterke eller redusere barnets

følelsesuttrykk/atferd i situasjonen (Kinge, 2016, ss. 127-129). Dette er spesielt viktig når vi har barn med utagerende atferd på avdelingen som krever ekstra oppmerksomhet av den voksne. Alle informantene snakker om hvordan de tar opp organiseringen rundt arbeidet med barnet på avdelingsmøter. Dette er som tidligere nevnt svært viktig for å få en sammenheng rundt barnet. Men dette vil ikke alltid hjelpe barnehagelæreren å holde seg rolig og innenfor sitt toleransevindu. Tre av informantene forteller at de bytter på hvem som er med barnet for å få en avlastning, og at de kan gi beskjed dersom de skulle trenge pauser. Det at man kan komme seg vekk fra en situasjon som er krevende vil kunne være til hjelp for at pedagogen hele tiden skal kunne holde seg i fokus og være til stede, noe som kreves for at barnet med utagerende atferd skal hjelpes og støttes i å regulere seg og tilpasse seg situasjonen. Det som skiller seg ut i funnene, er at det kun er en informant som snakker om at de «lufter»/snakker sammen om hvordan ting oppleves på avdelingen. Camilla forteller: «Jeg hadde fokus på som pedagogisk leder at man måtte snakke om hvordan det var. Ingen sier ifra hvis man ikke spør, det tør de ikke», Det å hele tiden gå rundt å passe på at man er innenfor sitt eget toleransevindu, og jobbe med egne følelser i en stresset situasjon er krevende. Det å hele tiden måtte være til stede med hele seg og tilgjengelig i en situasjon, slik vi har snakket om tidligere er noe som krever veldig mye av en person. Muligheten for å kunne snakke med kollegaer om sine tanker og følelser, med noen andre som er i samme situasjon, om hvordan det oppleves krevende og slitsomt, vil være veldig verdifullt. Dette er viktig når vi vet at selvrefleksjon er avgjørende for å kunne stoppe opp og se seg selv i relasjonen med barnet, en må kunne klare å se seg selv utenfra. Det å kunne snakke om hva det gjør med meg som voksen og hvordan det påvirker min relasjon til barnet, er viktige spørsmål å finne svar på og som en kan trenge å få hjelp til å stoppe opp og tenke igjennom (Løvlie & Shibbye, 2017, s. 37). Derfor opplever jeg det som oppsiktsvekkende at kun en av informantene forteller at hun som pedagogisk leder er opptatt av å spørre hvordan andre ansatte har det. Er det fordi som hun sier «de tør ikke si fra hvis ingen spør»?

Videre vil jeg gå inn på hvordan barnehagelærerne opplever å være i situasjoner med utagerende barn, noe som viser seg å være svært utfordrende og krevende for mange av informantene.

### 5.3 Barnehagelærerens egne opplevelser

Informantene forteller også om hvordan de opplever det å stå i de ulike situasjonene. Funnene viser at dette er en svært krevende oppgave, noe som sliter på flere av informantene. I denne delen vil jeg se på *hvordan* informantene har opplevd de ulike situasjonene for å se hvordan



dette blir koblet opp mot teorien som oppgaven er bygd på. Dette er for å få et innblikk i hvordan det er for den voksne å stå i situasjonen, for slik som ble nevnt i avsnittet ovenfor er det viktig at de voksne har kontroll på sine følelser for å jobbe på en best mulig måte for barna.

### 5.3.1 Hverdagssituasjoner

Hverdagssituasjonene er noe barnehagelærerne står i hver dag, det er situasjoner de vet de kommer til å møte når de kommer på jobb på avdelingen sin der det er barn med utagerende atferd.

I funnene kommer det frem at det å jobbe med barn med utagerende atferd er en slitsomt men krevende jobb. Dette utdyper Bente når hun forteller: «det var fascinerende å jobbe med, for barnet var så kjærlig og omsorgsfull, men så kunne det bli så sint». Barna med utagerende atferd har som oftest ikke noe ønske om å være slem mot andre, og så lenge de klarer å handle innenfor det som er forventes av dem i de fleste situasjoner så vil de oppfattes som gode og omsorgsfulle (Elvèn & Edfeldt, 2019, ss. 58-60). Dersom barna ikke klarer å regulere seg selv vil de fort kunne oppleves som krevende eller slemme. Men barnet gjør ikke dette uten grunn, det har vansker med empati og sosial kompetanse og handler impulsivt her og nå (Barsøe, 2020, ss. 24-26). Barnet er som tidligere nevnt havnet i kaos og har vansker med å regulere seg selv og til å være oppmerksom på det som skjer i situasjonen (Elvèn & Edfeldt, 2019, ss. 59-60). Anne snakker også om dette at det er «spennende, jeg føler jeg kan hjelpe hvis jeg klarer å nå inn». Når det gjelder det å nå inn kan vi gå tilbake til affektutbruddsmodellen. Dersom barnet har kommet i kaos, vil det være vanskelig å nå inn til barnet (Elvèn & Edfeldt, 2019, ss. 59-60). Derfor må den voksne være der og nå inn til barnet som Anne kaller det før barnet havner i kaos eller hjelpe barnet tilbake til «hverdagen». For å nå inn må den voksne være observant på dette og handle når barnet er innenfor sitt toleransevindu.

Både Anne og Berit snakker om opplevelsen omkring dette arbeidet som svært krevende. Eva forklarer dette når hun forteller om hvordan man hele tiden er på og oppmerksom rundt barnet med utagerende atferd og hva det innebærer

«Man skrur opp fire hakk når man er rundt barnet. Man skal se, høre og tolke hele tiden. Det er så lite om å gjøre fra det går bra til det blikker over. Man må skjønne alle signalene, kroppsspråket, blikket, stemmen, ordvalgene og bevegelsene. Man må være veldig på. Dette blir man veldig sliten i hodet av»

Det å jobbe i barnehage er en jobb som er fysisk og følelsesmessig krevende, og store barnegrupper fører ofte til enda større følelse av stress for pedagogen. De kan da kjenne på en følelse av at de ikke strekker til, at de ikke har nok tid til det enkelte barn eller ta vare på deres initiativ eller skape rom for at barna kan utvikle seg på mest mulig måte (Öhman, 2020).

Dersom man har et barn med spesielle behov, slik som barn med utagerende atferd er, vil dette komme i tillegg til og oppå stresset som mange opplever allerede er til stede ved arbeidet i barnehagen. Det at man opplever stress begrenser evnen til refleksjon og metallisering som er svært viktig for barn-voksen relasjonen (Öhman, 2020, s. 231). Det vil si at for de informantene jeg snakket med, vil det at man blir sliten i hodet og at man må være veldig på hele tiden, mulig ubevisst gå ut over relasjonen man har til barnet. Dette er noe jeg vil si ikke er bra i en situasjon der vi som voksne i barnehagen hele tiden skal jobbe for at barnet skal ha det best mulig i barnehagen og skal kunne utvikle seg etter beste evne.

Eva forteller på den andre siden at hun syntes de hverdagslige situasjonene med barn som utagerer går greit. Hun opplever at de situasjonene er der og så går man videre, men hun opplever også at hun «syntes ofte synd på barna». Dette gjelder både de barna som har en utagerende atferd, og de barna som ikke får den oppfølgingen de trenger for barnet med utagerende atferd ofte krever mye tid. Dette snakker Anne også om, hun opplever å få dårlig samvittighet ovenfor barna som også gjerne skulle hatt tettere oppfølging fra henne. «jeg mister det at alle barna blir sett når det er et barn som må følges ekstra opp» forteller Anne. Relasjonen mellom barn og voksne i barnehagen er helt unik, det er av de få viktige relasjonene barnet har utenom sin familie. Denne relasjonen er tett og viktig både for barn og voksne, det vil derfor være naturlig og kjenne på de følelsene Anne og Eva gjør, med å ha dårlig samvittighet ovenfor barna de ikke føler det får fulgt opp på den måten de ønsker. Forskning viser også at dersom man har en god relasjon til de voksne i barnehagen, vil det senere kunne føre til faglig mestring senere i skolelivet (Fallmyr, 2020, ss. 49-50). Vi vet at gode relasjoner mellom barnet er med på å skape en helhet, balanse og harmoni som gir barnet mulighet for vekst og utvikling (Linder, 2019, s. 19). Dette viser og viktigheten av det å ha kapasitet til å kunne se alle barna og den enkeltes behov, noe som blir svært krevende for pedagogen da det ofte er en stor barnegruppe man skal forholde seg til.

Dina er inne på en annen side av det å jobbe med barn med utagerende atferd og det er hvordan det går inn på henne. Hun forteller at hun til tider «er litt sint på barnet». Videre utdyper hun hvordan: «det er jo et annet menneske, og når man er i konflikt med et individ

over lengre tid får man litt blandede følelser». Dette er nok naturlige følelser og kjenne på, det er viktig at vi ser at vi er mennesker som jobber med mennesker. Følelser til andre er en naturlig og nødvendig del av relasjonen (Schibbye & Løvlie, 2017, ss. 15-16). Likevel vil det alltid være viktigst at pedagogene i barnehagen hele tiden setter til side sine egne følelser og jobber mot det som er barnets beste. Barnehagelærerne er de profesjonelle i dette forholdet og barnehagen som pedagogisk virksomhet skal arbeide for å danne gode relasjoner til alle barn, uavhengig av hva forutsetningene er (Juul & Jensen, 2003, ss. 137-145). Dina forteller også at hun gjerne ubevisst «går og leker med den gruppen barnet ikke er i», men hun avslutter med å fortelle at «dette er noe jeg prøver å unngå». Det som er viktig å tenke på som barnehagelærer er at alt som finner sted i det mellommenneskelige samspillet hele tiden vil være barnehagelærers ansvar (Schibbye & Løvlie, 2017, s. 37). Det vil være svært viktig at dersom man har disse tankene og følelsene, og selv om det kan være en svært krevende jobb, så må man gjøre alt man kan for å sette søkelys på hva man kan gjøre for barnet i den situasjonen man står i. Gjensidigheten i relasjonen er med på å knytte sammen barnet og den voksne på godt og vondt, og krever positivitet og nærhet (Drugli, 2015, ss. 16-21). Det var flere deler av arbeidet med utagerende barn som informantene så og opplevde som spesielt krevende, dette vil jeg gå mer inn på i neste avsnitt.

### 5.3.2 Opplevelsen av en diagnose

Spørsmålet «hvordan opplever du barn som har en diagnose knyttet til den utagerende atferden, mot de som ikke har det?» ble formulert ut av en av informantene sitt svar på et annet spørsmål, og ble en del av oppgaven. Her vil jeg se på hvordan opplevelsene deres knyttet til en mulig diagnose påvirker deres arbeid og holdninger inn mot barnet. I teori kapitlet er det gitt en generell forklaring om ulike diagnoser som kan være knyttet opp mot barn med utagerende atferd, og forekomsten av disse. Dette er for å gi et grunnlag for denne drøftingen og hvilke diagnoser som kan ligge i bunn. Jeg vil i dette kapitlet ikke gå inn på spesifikke diagnoser, da de som arbeider i barnehagen ikke har kunnskap om å diagnostisere, men må forholde seg til en eventuell diagnose, eller ikke eksisterende diagnose. Det er opplevelsen rundt dette som vil bli drøftet her.

Bente er først inne på det med hva som er deres jobb i forhold til diagnostisering eller ikke «Vi skal ikke diagnostisere barnet, det er ikke vår jobb.». Det å stille en diagnose er ikke en del av barnehagelærers oppgave. Det man som barnehagelærer kan gjøre er å henvise

sammen med de foresatte, videre i systemene, enten pedagogisk psykologisk tjeneste (PPT) eller barne- og ungdomspsykiatrisk poliklinikk (BUP), for at barnet skal kunne få spesialpedagogisk hjelp og muligheten til å bli diagnostisert. Likevel vil det være svært få som får en diagnose i barnehagealder. Det er sprikende statistikk på antall barn som har en diagnose knyttet direkte opp mot atferdsvanskene sine. Dette kan variere fra 1 til 10 prosent, og er vanskelig å estimere konkret (Zeiner & Weidle, 2019, s. 172).

Videre forteller Bente «men man har lyst å få en diagnose på barnet, så vet vi. Da hadde man visst. Jeg står fortsatt i det, men vet hvorfor». Det Bente forklarer her er at dersom hun hadde en diagnose å knytte til barnet vil det kunne være lettere å arbeide med barnet. Opplevelsen av atferden til barnet kan knyttes opp mot noe konkret. Dina forteller også det samme «Når man vet at barnet har spesielle behov og utagerer er det lettere å forstå hvorfor, det er lettere å hjelpe dem». Det Dina forteller her er ganske spennende. Grunnen til en utagerende atferd vil kunne være så forskjellig og vil i mange situasjoner være vanskelig å få tak på. Et barn vil uansett ikke utagere ut av det blå, barn gjør det som gir mening for dem i den situasjonen de står i (Elvén & Edfeldt, 2019, s. 58). En vil da kunne si at barnets atferd kommer fra noe, men at det kanskje er lettere for den voksne og forstå bakgrunnen når det er knyttet opp mot en spesifikk diagnose som en «fasit» på hvordan barnet er.

Camilla er på den andre siden, men viser en anerkjennelse over at noen søker det at barnet får en diagnose, men forklarer videre «men egentlig så forandrer det ingen verdens ting i måten man skal møte barnet på. Jeg syntes det er litt tullele.» Camilla kaller det «tullele» at den voksne har behov for en diagnose på barnet. Behovet for diagnose vil i mange tilfeller være hos den voksne, for å gjøre det lettere. Spørsmålet blir da, er fokuset på barns beste (Kunnskapsdepartementet, 2017), eller blir det på hva som oppleves enklest og best for barnehagelæreren i den situasjonen. For fokuset skal alltid være på hva som er det beste for barnet. Camilla forteller videre «for det spiller ikke noen rolle for hvilke behov barnet har. Barnet har det samme behovet uavhengig av hva du vil kalle det.» Camilla er veldig tydelig på at det er barnets behov som kommer først uansett. Eva er enig med det Camilla forteller at «atferden er der enten med eller uten diagnose, og man må jobbe på samme måte uansett». Eva er inne på akkurat det samme som Camilla. Arbeidet i forhold til den utagerende atferden vil være den samme. Det handler om å være rolig, anerkjennende, til stede og hjelpe og veilede barnet i situasjonen og før situasjonen oppstår. Likevel er det et poeng som er vesentlig og viktig inn i dette som Camilla kommer frem til senere «Men det kan jo være til

hjelp i noen situasjoner der du ikke klarer å finne ut hva det dreier seg om. For ulike diagnoser har ulikt behov. En som har ADHD og en som er autist har ikke nødvendigvis de samme behovene». I mange tilfeller vil det kunne være vanskelig finne ut hvilke årsaker som er utløsende for den utagerende atferden (Drugli, 2015, ss. 57-60). Så det Camilla sier her med å kunne ha en diagnose, som eventuelt forteller litt mer om hva de utløsende faktorene kan være, vil i noen tilfeller være hjelpsomt. Dersom barnet har en utagerende atferd med bakgrunn i atferdsforstyrrelser, vil nok en diagnose i mange tilfeller ikke kunne hjelpe på å finne bakgrunnen for atferden, men kan gjøre det lettere å få spesialpedagogisk hjelp i barnehagen. Dette snakker Eva om: «det som kan føre til at det blir lettere er om man får noe tilskudd, eller ekstra hjelp. Et ekstra menneske hjelper veldig på i slike situasjoner». En stor del av barna med atferdsvansker vil trenge spesialpedagogisk hjelp (Zeiner & Weidle, 2019 s.178). Når barnet kommer inn og får spesialpedagogisk hjelp vil dette i noen tilfeller kunne utløse ekstra ressurser til barnet. Barnet må imidlertid ikke ha en diagnose for å få eller søke om spesialpedagogisk hjelp. Det som står i barnehageloven § 31 (2005) er «Barn under opplæringspliktig alder har rett til spesialpedagogisk hjelp dersom de har særlige behov for det». Det vil si at i en del tilfeller vil et barn med utagerende atferd kunne få spesialpedagogisk hjelp. Noe som er mulig da for å få inn ekstra ressurser vil være å ta kontakt med PPT, i samarbeid med foreldrene for en vurdering, der man ser på om barnet trenger spesialpedagogisk hjelp. Dette vil kunne lette arbeidet for de ansatte til fordel for barnet. Det vil alltid være barnets beste som vil stå i fokus her.

### 5.3.3 Krevende situasjoner

Krevende situasjoner var et av temaene som kom frem under analysen av datamaterialet. Funnene viste at barnehagelærerne opplevde flere situasjoner i barnehagen som krevende. I det følgende avsnittet har jeg delt opplevelsene av de krevende situasjonene opp i flere kategorier. Dette er for å vise en tydelig sammenheng i hva som kommer frem fra funnene og sette det i en teoretisk og kontekstuell sammenheng. De følgende temaene vil være *opplevelsen av relasjonen til barna med utagerende atferd, stress i barnehagen, utagerende atferds påvirkning på privatlivet og vold og krenkelse av personalet.*

#### *Opplevelsen av relasjonen til barna med utagerende atferd*

Opplevelsene av en relasjon er subjektiv og personlig. Synlig og åpen og ikke alltid lett å beskrive. Det handler om samspill mellom mennesker og fellesskapet (Linder, 2019, ss. 16-19). Ved spørsmålet om hvordan de opplever relasjonen til barna med utagerende atferd, også

i de krevende situasjonene, kommer det frem noen interessante funn. Barnehagelærerne opplever stort sett at de har en veldig god relasjon til barnet, gjerne bedre enn til andre barn. Anne forteller det «på en måte føler jeg den er litt sterkere. Man er tettere på og blir bedre kjent.» Eva forteller også dette «Når jeg jobber med denne barnegruppen må jeg være den beste pedagogen jeg kan være. Man blir veldig godt kjent». Arbeid med barn med utagerende atferd krever at man som voksen er tett på barnet (Holland, 2016, ss. 25-26). Relasjoner handler om det mellommenneskelige, dersom man er mye med et annet menneske vil relasjonene blir sterkere (Linder, 2019, ss. 16-19). Det som er spennende er at relasjonene kan oppleves positive eller negative. Fire av fem informanter mener utelukkende at relasjonene er sterke og bedre, og oppleves som positive. Camilla forklarer flere aspekter ved relasjonen som påvirker hverandre og som gjør dette spesielt interessant hun forteller at dette er «de man blir mest glad i», dette begrunner hun med at det er de man sterkest tilknytting til på grunn av tiden man bruker. Videre forteller hun at «man bryr seg på en helt annen måte, det gjør de og». Når vi snakker om relasjoner snakker vi ofte om følelser, relasjoner og omsorg henger tett sammen. Det at man viser omsorg til barnet er en grunnleggende del av relasjonene (Løvlie & Shibbye, 2017, ss. 49-51). Barn med utagerende atferd vil i noen situasjoner kunne oppleves som krevende å vise omsorg, men det i disse situasjonene nok ekstra viktig at de opplever omsorg fra en av de næreste relasjonene man har (Öhman, 2020, s. 181).

På den andre siden vil en kunne se at disse relasjonene kan være ekstra krevende for den voksne. Alt ansvaret for relasjonen og dens utvikling ligger hos den voksne (Elvén & Edfeldt, 2019, s. 17), (Juul & Jensen, 2003, s. 137). Når et barn utfordrer deg hele dagen, vil det å få en god relasjon og bidra til en positiv utvikling hos barnet kunne være krevende. Dette går Bente inn på «Jeg må jobbe med meg selv for å tenke de bare går og tuller. ... Jeg må jobbe masse, og det er ikke slik at relasjonen er god med en gang». Det krever mye fra den voksne å opprettholde den gode relasjonen med barna, spesielt i forhold til når regler og grenser tøyes. Viktigheten av denne relasjonen og at den oppleves som positiv for barnet er sentralt for barnets videre utvikling. Gode relasjoner vil være de som skaper en helhet, balanse og harmoni, som gir barnet mulighet for vekst og utvikling (Linder, 2019, ss. 16-18).

### *Stress i barnehagen*

Fire av fem informanter mente at det er lettere å gå på jobb når barnet med utagerende atferd ikke var til stede. Dette kan vise hvor stor forskjell et barn med utagerende atferd utgjør på avdelingen. Når dette barnet er vekke vil det da kunne frigjøre mer tid til de andre barna, det å ikke ha like mye å forholde seg til i løpet av en arbeidsdag kan oppleves som lettende. Det å

løse konfliktsituasjoner og lære barna og respektere andres grenser er en stor og viktig oppgave som barnehagelærerne skal gjennomføre i en travel hverdag (Barnehageloven, 2005 § 41). Når barn som har en utagerende atferd ikke er til stede på avdelingen vil i de fleste tilfeller gjøre det lettere for informantene å gjennomføre arbeidet med at alle barna blir sett og minske konfliktsituasjonene. Et barn med utagerende atferd vil ha større vansker med å se andres grenser og løse konfliktsituasjonen (Nordahl et al., 2012, ss. 31-32). Det å ikke måtte bruke ekstra krefter på å veilede barn som trenger det mer enn andre, vil da kunne gjøre en hverdag lettere.

Likevel utdyper en av informantene, Camilla, at «selv om det er krevende så gjør man det, for det er jobben vår». Bente snakker om hvordan hun opplever å grue seg til å gå på jobb, dette er en følelse hun ikke liker å kjenne på «Det er veldig dritt, man skal ikke føle at man ikke vil på jobb, at man må stå i det. Jeg har jo utdannet meg til dette». Bente trekker frem det at hun har utdannet seg til dette. Likevel tror jeg at en stor del av barnehagehverdagen og ansvaret som ligger på pedagogen, er noe som ikke blir gjort tydelig nok i barnehagelærerutdanningen. Barnehageloven (2005) og Rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver (Kunnskapsdepartementet, 2017) forteller mye om hva barnehagelæreren skal og bør gjøre. Dette leser vi, og i barnehagelærerutdanningen får man en opplæring i hvordan vi skal gjennomføre alle 97 punktene med «skal», men man får for liten opplæring eller innsikt i hvor krevende det kan være, og hvordan man skal håndtere det at det er krevende, stressende og slitsomt. Her vil man kunne snakke om den pedagogiske takten slik Van Manen (2016, kap. 7) skriver om. Det å finne en ro i alt som skal gjøres og i stressituasjoner. Dette er ikke noe som er enkelt og er noe som må læres gjennom tid og erfaring i yrket. Som tidligere nevnt i forrige avsnitt vil stress kunne være skadelig for relasjonen til barna (Öhman, 2020, ss. 231-232). Derfor vil det kunne være nyttig at utdanningen og samfunnet ser på hvordan en kan forebygge stress i barnehagen.

#### *Utagerende atferds påvirkning på privatlivet*

Camilla snakker om dette at «man investerer veldig mye av seg selv i jobben. Veldig mye!». Dette snakker hun om i forbindelser med det å hele tiden jobbe tett på for å skape så gode relasjoner og hun forteller at «det er veldig krevende og stressende». Det at man legger så mye av seg selv inn i jobben er noe som gjør livet ekstra vanskelig, og som igjen kan påvirke privatlivet senere. Dette er noe både Camilla og Dina påpeker.

Dina snakker om at hun kan gå fra jobb og «ofte følge med oppgitt og sint, jeg viser ikke det på jobb, men går hjem og tenker på det». Öhman (2020) snakker om det at barnehagelærerne

ofte kan ha en følelse av utilstrekkelighet, spesielt da de kan oppleve at de ikke strekker til for hver enkelte barn. Dina forteller videre at «det har påført meg veldig mye stress, som har ført til sykemeldinger». Öhman (2020) forteller også om at stressmestring er helt grunnleggende for relasjonelt arbeid. Stress er også med på å lade ut kapasiteten til empati (Öhman, 2020, ss. 231-233). Det at Dina da blir sykemeldt vil i den situasjonen muligens være eneste løsningen for at hun skal kunne hente seg inn igjen og stille på jobb med de kreftene og overskuddet hun må ha for å gi barna det de har behov for.

Camilla snakker også om det at hun opplever at dette er noe som påvirker privatlivet sitt og hun opplever at det også påvirker en del av kollegaene sine. At det påvirker privatlivet handler for Camilla om mer enn å tenke på hvordan en skal legge til rette best mulig for barnet. Hun viser til at hun må «være veldig rigid på søvn, for du må ha nok for å fungere». Arbeidsdagen med barn som har en utagerende atferd er ofte mer krevende enn uten (Lund, 2012, ss. 68-69), (Kinge, 2016, ss. 18-19) så det å ha et godt utgangspunkt for arbeidsdagen er viktig. Videre forteller Camilla det å ha så krevende dager på jobb gikk ut over kostholdet hennes; «jeg klarte ikke lage ordentlig middag eller være i aktivitet etter jobb.». Jeg tenker det ikke er bra at arbeidsdagen går sånn ut over hverdagen hennes hjemme. Gottvassli (2004) skriver at dersom barnehagelærerne skal kunne bli i yrket sitt, og klare å gjøre en god jobb, er det viktig at arbeidsmiljøet føles motiverende (Gottvassli, 2004, s. 190). Camilla sier at «hver dag var helt jævlig på jobb, med mindre det barnet ikke var der». Det er naturlig å tenke seg til at Camilla ikke opplever at arbeidsmiljøet sitt er motiverende. Dette vil ikke være gunstig for barna i barnehagen, for slik som Gottvassli (2004) skriver, er det avgjørende at de trives for å kunne gjøre en god jobb (Gottvassli, 2004, ss. 190-191). Dina er en av de andre informantene som mener at arbeidsdagen går utover privatlivet hennes. Hun forteller når en har barn med utagerende atferd på avdelingen er det mange ekstra kamper man må ta: «man må bite tennene sammen og gå inn i en ny kamp enda en gang. Jeg tenker masse på det, og har gått i kampmodus hele dagen, dette går ut over nattesøvnen min. Jeg klarer ikke finne roen, og blir slitent mentalt»

Dina snakker i likhet med Camilla om hvordan hun opplever at det påvirker livet hennes hjemme, og som Camilla nevner så er søvn og muligheten til å stille opp uthvilt og klar for en ny dag avgjørende for å gi barna en god hverdag. Personalet i barnehagen skal gi barna så mye i løpet av en dag. I tillegg til å passe på at alt ligger til rette for de fysisk, skal personalet også vise empati, gi omsorg til barna. Det er viktig at barnehagelærerne ikke opplever å bare gi og aldri få, at det ikke er en balanse påfyll av energi og å gi (Öhman, 2020, ss. 231-233). I



barnehagen vil man ikke kunne forvente at barna skal kunne gi et påfyll av energi til de ansatte, da hvordan barnet har det alltid vil være de voksne i barnehagens ansvar og ikke motsatt. En vil derimot tjene på å få påfyll fra andre steder enn jobb, det vil da være viktig at man ikke er så utkjørt fra jobb at man går hjem og bare overlever hverdagen. Gottvassli (1989) viser i sin undersøkelse at rundt 90% av barnehagelærerne opplever yrket som fysisk belastende, og 80% opplever det også som psykisk belastende (Gottvassli, 2004, ss. 190-191). Dette er svært høye tall. Det vil si at Dina og Camilla nok ikke er alene i å føle seg utslitt etter jobb, og at dette igjen kan påvirke privatlivet deres. I boken *Et kompetent barnehagepersonale* (2004) skriver Gottvassli om det negative ved arbeidsmiljøet i barnehagen, som tidspress, en stor arbeidsmengde og avbrudd i arbeidet, ikke er noe som tilstrekkelig verdsettes av samfunnet. Videre mener han at dette også gjenspeiles i lønnen til barnehagelærere da den er for lav i forhold til ansvar og utdanning (Gottvassli, 2004, ss. 190-191). Ansvaret en barnehagelærer har i hverdagen er enormt stor, det er mye som skal tas hensyn til, og at det går ut over privatlivet slik som informantene forteller er en ekstra byrde i yrket. For at barnehagelærerne skal bli værende i yrket sitt og trives i lengden bør de positive momentene veie opp for de negative. På den måten oppfylles vektprinsippet (Gottvassli, 2004, ss. 190-191). Dette er noe jeg tenker samfunnet må se på, hvordan kan barnehagelærerne få en arbeidshverdag som er slik at når man går hjem så er det mulighet for restitusjon.

#### *Vold og krenkelse av personalet*

Tre av fem informanter forteller også eksplisitt at det å bli slått av barna er noe som går inn på dem på ulikt vis. Arbeidstilsynet lister barnehagen som en av de arbeidsplassene som er mer utsatt for vold enn andre. Med vold så mener de «enhver handling som har til hensikt å føre til fysisk eller psykisk skade på en annen person». Denne definisjonen inneholder også situasjoner der den som skader den ene personen ikke er klar over eller vurderer konsekvensene av sin handling (Arbeidstilsynet, 2023). Dette er det som gjør det aktuelt å kunne si at barna i barnehagen utøver vold. Barn vil aldri utøve vold mot den voksne eller andre barn uten grunn. Det er viktig å påpeke at når det blir snakk om vold mot den voksne og eventuelle krenkelser, vil det aldri være i lys av at dette er latent fra barnet i en barnehagealder. Når et barn utøver vold mot en voksen, vil ansvaret alltid ligge hos den voksne uansett hva årsaken til det skulle være. Videre i teksten vil dette ligge som grunnlag for diskusjonen, at ansvaret alltid ligger hos den voksne. Fokuset vil nå være på den voksne og hvordan de opplever det å få utøvd vold mot seg nærmest hver dag, og hva dette gjør med

arbeidsmiljøet. Som videre vil påvirke hvordan barnet har det i barnehagen, og hvordan barnehagelæreren kan utøve sitt beste ovenfor barna.

Eva forteller at i situasjoner der hun er med barn som utagerer er det veldig viktig å være tett på og rolig, slik som det ble diskutert tidligere i kapittelet. Videre forklarer hun hvordan hun fysisk må posisjonere seg i situasjonene for å beskytte sin egen kropp; «så må man holde seg til siden slik at man kan beskytte kroppen, for du er veldig utsatt om du sitter ansikt til ansikt, så du skal helst sitte ved siden av barnet.» Det at man må tenke på hvordan man posisjonerer seg i forhold til barnet vil i flere settinger kunne være hensiktsmessig lurt. Dersom personalet i barnehagen legger dette til i en liste som allerede er lang i forhold til hvordan man skal forholde seg til barnet, kan det igjen føre til økt stress. Dette vil igjen ikke være positivt i forhold til relasjonen til barna, da våre handlinger og holdninger kan være med på å påvirke barna direkte (Lund, 2012, s. 68). Samtidig er det viktig at de tenker på dette for å beskytte kroppen mot ytterlig skade. Camilla viser også til en tid der hun hadde et barn med utagerende atferd på avdelingen sin, dette barnet slo mye. Hun forteller at «man føler seg krenket, man tenker at barnet går i barnehage så det er ikke så ille, men noen er veldig sterke og man blir gul og blå.» Camilla forteller at hun føler seg krenket, det vil kunne diskuteres om et barn kan krenke voksne. Jeg har allerede etablert at et barn ikke vil gjøre noe uten grunn, og gjør det som gir mening for dem i den situasjonen de er i her og nå (Elvén & Edfeldt, 2019, ss. 58-60). Likevel vil ikke dette forhindre at en voksen kan føle seg krenket av et barn. Det å bli krenket handler grovt sett om det at ens egne grenser trækkes over eller brytes (Alberti-Espenes, Krenkelse i skolen - mobbingens bakteppe, 2012, s. 57). Krenkelse kan deles inn i to ulike dimensjoner, den ytre og den indre. Dette handler enkelt sett om den objektive og subjektive opplevelsen av en krenkelse (Öhman, 2020, ss. 68-69). At en barnehagelærer opplever at hun blir krenket vil være en subjektiv opplevelse, altså vil en kunne si at en voksen kan bli krenket av et barn. Når Camilla forteller at hun opplever seg krenket forteller hun også at et barn i barnehagen også kan gjøre store skader selv om en tenker at de «bare» er barnehagebarn. Camilla forteller videre at: «det eneste du kan gjøre som voksen er å stå i situasjonen og være helt rolig, for at barnet skal kunne få en positiv utvikling». Her viser Camilla det at hun står i situasjonen og tar sitt ansvar på alvor. De voksne i barnehagen har ansvaret og skal alltid passe på at barnet kommer best mulig ut av situasjonen. De skal sørge for barnets beste, selv om det kan bety at en opplever seg krenket og må stå i det.

Dina forteller også at hun blir slått hver dag hun er på jobb, det er en del av det å jobbe med barn med utagerende atferd. Videre utdyper hun: «men det å bli slått og at barnet utagerer

hver dag, det går inn på meg». Det å oppleve det å bli slått flere ganger om dagen kan gjøre oss syke. Det griper inn i vårt liv og situasjonen man er i, gjør oss svake og sårbare (Alberti-Espenes, 2012, s. 57). For Dina vil det å oppleve det flere ganger også føre til at man blir ekstra sårbar, da en hendelse som skjer igjen og igjen kan gå mer inn på deg (Öhman, 2020, ss. 68-69). På den andre siden kan det for noen og oppleves som vanedannende, og de blir en integrert del av hverdagen som de forventer. Camilla forteller med latter i stemmen: «Når vi fikk en ny barnegruppe spøkte vi med at vi hadde PTSD, og var traumatisert etter å ha vært konstant redd for hva som skulle skje.», videre skifter fokuset i stemmen og hun følger opp med: «Men det er nok noe i det, det sitter veldig i det at vi alltid måtte være på vakt». Det at en opplever å bli slått hver dag, og at en må passe på de andre barna at de ikke blir fysisk skadet kan gå inn på en. Det at Camilla opplever at hun blir slått og at de spøker med at de har PTSD, er interessant. Opplevelsene av og det at man legger til seg vaner med at man alltid må være på vakt ovenfor seg selv og andre, vil kunne være noe som setter seg i kroppen, også når barnet det er forbundet med ikke er til stede. Det har blitt større søkelys på arbeidsmiljøet til lærerne i den siste tiden, dette fokuset er veldig viktig og positivt. Jeg mener dette også bør være et fokus i barnehagen. Hva gjør krenkelser, det at man fysisk og psykisk er utslitt når man går fra jobb, og gjerne mangler overskudd når man kommer på jobb? Hva gjør dette med de ansatte, og hva fører dette til for barna? Dette er noe som det gjerne kan være større fokus på også i barnehagen.

#### 5.4 Oppsummering

I dette kapitlet har jeg sett på hvordan funnene fra analysen av dataene kan sees i lys av teorien og drøftes opp mot problemstillingen min «*hvordan opplever barnehagelæreren sin relasjon til barn med utagerende atferd?*». Barnehagelærerne er hele tiden i samspill med barna i barnehagen, og vil alltid ha en relasjon til barna. Hvordan denne relasjonen er og oppleves, vil være barnehagelærerens ansvar. Jeg har sett på hvordan barnehagelæreren opplever de ulike situasjonene. Hvordan en barnehagelærer opplever sin relasjon til barnet med utagerende atferd vil være påvirket av hvordan de opplever det er å stå i relasjonene. I denne oppgaven er erfaringene og opplevelsene blitt knyttet opp mot spesifikke situasjoner, da funnene pekte mot dette. Det å gå inn i spesifikke situasjoner og fokusere på hvordan barnehagelærerne opplever sin rolle har gitt innsikt i at dette er en krevende og til tider stressfull jobb. Dette er noe som igjen kommer til å kunne påvirke barnehagelæreren og deres relasjoner til barna med utagerende atferd. Altså ved å se på situasjonene i helhet vil man kunne få svar på problemstillingen «*Hvordan opplever barnehagelæreren sin relasjon til barn*

*med utagerende atferd?»*. Denne forskningen har vist at det er et svært komplekst bilde, og det å gi et enkelt svar på dette spørsmålet vil være vanskelig. Informantene opplever relasjonen som krevende, slitsom, og til tider veldig vanskelig. Likevel forteller de at relasjonene deres til det enkelte barnet også oppleves som veldig nær og god. Det som gjør at informantene opplever relasjonen til barna med utagerende atferd som utfordrende er rammene rundt barnet og arbeidet. De opplever at de ikke strekker til og blir utslitt. Dette påvirker igjen relasjonene, og det er her jeg opplever at man kan se på løsninger for å bedre relasjonen mellom barnet med utagerende atferd og den voksne, og hvordan barnet med utagerende atferd har det i barnehagen.

## 6 Avslutning

Formålet med dette studiet har vært å se nærmere på relasjonen mellom barnehagelæreren og barn med utagerende atferd. Hvordan oppleves det for barnehagelæreren å være i relasjon til barnet, hvordan påvirkes relasjonen av rammene rundt, og hvordan påvirker dette barnet igjen? Utgangspunktet for mitt masterprosjekt har vært et ønske om å få mer fokus på barnehagelærere sine opplevelser omkring dette, som utgangspunkt for videre og se hva det gjør for barnet og barnets beste i barnehagen.

Barnets beste er noe barnehagen alltid jobber for, og målet har vært å få en annen vinkling inn på hvordan vi som barnehage kan jobbe for barnets beste.

Med dette som utgangspunkt kom jeg frem til følgende problemstilling:

*Hvordan opplever barnehagelæreren sin relasjon til barn med utagerende atferd?*

Spørsmålet blir da: Hvordan opplever de denne relasjonen? Jeg vil i denne delen av oppgaven runde av avhandlingen. I dette kapittelet *avslutning*, vil jeg bygge videre på oppsummeringen tidligere i oppgaven, og se om det er mulig å komme med en konklusjon. Videre vil jeg se på oppgavens begrensninger, før jeg avslutningsvis sier litt om veien videre.

### 6.1 Konklusjon

I oppgavens forrige kapittel *drøfting* ble det avslutningsvis presentert en oppsummering av drøftingen sett mot oppgavens problemstilling. Her ble det presentert hvorvidt det er mulig å gi et tydelig svar på problemstillingen. Jeg har valgt å konkludere med at det er vanskelig å gi et tydelig svar på dette. Som nevnt i oppsummeringen er dette et komplekst bilde, da barnehagelærerne opplever motsigende følelser. Dette er det funnet jeg opplever som svært interessant i arbeidet videre. Barnehagelærerne opplever både at de har en relasjon som er krevende, utfordrende og energitappende. Likevel forteller de om en relasjon som er god, der de har nærhet til barnet og opplever å ha en god kontakt. Denne motsigelsen er interessant, og gjør at det her ikke vil være enkelt å gi et tydelig svar på hvordan barnehagelærerne opplever denne relasjonen. Opplevelse er også en subjektiv forståelse av noe, men ved å gå inn i dette har jeg fått muligheten til å få innsikt i hvordan det egentlig er for barnehagelærerne. Ved at informantene har tørret å dele sårbare ting med meg, har jeg kunne sett på hvordan man egentlig opplever situasjonen. Ved å bruke disse opplevelsene som et utgangspunkt, vil man kunne gå inn og videre se på hvordan dette påvirker barnet og hva vi eventuelt kan gjøre for at barnet skal få det bedre. Det å bruke den voksne som utgangspunkt har vært ett av målene med denne oppgaven. Jeg ønsket å få en noe annerledes vinkling inn mot situasjonen med

barn med utagerende atferd. Hvordan kan vi gjøre barnehagehverdagen best mulig for alle barn, og her spesielt for barn med utagerende atferd? Så hvordan opplever barnehagelæreren sin relasjon? Jeg vil ut ifra funnene i denne forskningen enkelt forklart oppsummere det slik; de opplever det som krevende, utfordrende, slitsomt, utmattende, fysisk og psykisk utfordrende, men også veldig givende.

## 6.2 Oppgavens begrensninger

Oppgaven har basert seg på intervju av fem ulike informanter. Utvalget er ikke så stort, men for denne oppgaven opplever jeg det tilstrekkelig for å kunne gi et innblikk i hvordan barnehagelærerne opplever sin relasjon. Dersom man skulle fått en større gruppe informanter, ville dette kunne være med på å vise en større dybde inn i hva barnehagelæreren opplever. Dette ville vært veldig interessant og givende. På grunn av oppgavens omfang har jeg måtte begrense antall informanter, og landet på at fem informanter ville være tilstrekkelig nok. Likevel vil mengden informanter være en begrensning inn mot denne forskningen.

Ved avhandlingens intervju av informantene, ba jeg de om å snakke om spesifikke situasjoner. Uten å gjøre dette ville jeg mest sannsynlig ha fått mer generelle svar om hvordan de opplever en utagerende atferd.. Målet med oppgaven var å gå inn på barnehagelærerens opplevelse, ved å utelate en generell tilnærming og gå direkte inn på de personlige opplevelsene av relasjonen til barnet har jeg fått en større dybde i svaret. Det har åpnet for mulighetene til å høre hva den enkelte opplevde på et annet og dypere nivå enn det jeg ville kunne oppnådd dersom jeg valgte en mer generell tilnærming.

Hvilke barnehager de jeg har intervjuet jobber i vil også sette en begrensning på forskningsprosjektet. Barnehagens rammer, hvor store de er og de sosioøkonomiske forholdene rundt, samt hvordan deres kollegaer opplever utfordringer, er alle faktorer som er med å påvirke informantenes opplevelser. Ved storbyer er det statistisk større forekomst av barn med alvorlige atferdsvansker. Dette vil også kunne påvirke hvilke situasjoner barnehagelærerne velger å snakke om. I forskningen har jeg valgt å ikke fokusere på hvor den enkelte informanten kommer fra. Dette har vært for å sikre en anonymitet til informantene. Det ville også ha begrenset oppgaven i forhold til informasjon som muligens kunne vært relevant inn mot funnene.

Opplevelser er subjektive. Alle opplevelsene og svarene til den enkelte informanten vil være en subjektiv forståelse. Dette vil kunne sette begrensninger på oppgaven ved at de ikke direkte

er målbare opp mot hverandre. Likevel gir det en annen forståelse av avhandlingen, der målet er å se på den enkeltes opplevelse og prøve å se disse opp mot andre informanter og barnet.

### 6.3 Veien videre

Barn med utagerende atferd er en barnegruppe jeg mener det er viktig å ha fokus på. Informantene opplever at relasjonen til barna med utagerende atferd er krevende, men også veldig tett og god. Det jeg ser ut ifra funnene, er at rammene rundt barnehagelæreren er med på å øke stressnivået. Stress er noe som negativt påvirker barnehagelæreren, men vil også direkte påvirke barnet og relasjonen til barnet negativt. Jeg mener da at man må inn å se på rammene til barnehagelærerne. Er det nok ansatte i barnehagen i forhold til barnegruppen og det arbeidet som kreves? Har barnehagelærerne nok tid til å gjøre alt som skal gjøres i løpet av en dag? Har de nok tid og ressurser til å ta vare på barna med utagerende atferd? Dette er områder jeg mener det bør rettes større fokus på. Hvordan barnehagelæreren opplever hverdagen sin og hvorfor de har så høyt sykefravær er noe jeg ser at vi trenger større fokus på i samfunnet. Det å jobbe i barnehage er en svært krevende jobb. En skal ta hensyn til mange ting samtidig som en skal drive en pedagogisk virksomhet. Det at informantene forteller at man griner av utslitthet når man kommer hjem fra jobb er ikke bærekraftig. Jeg mener da at det å sette et større søkelys på barnehagelæreren vil være fordelaktig med tanke på barna. Hvordan den voksne i barnehagen har det på arbeidsplassen, påvirker direkte barna.

I skolen har man et økende fokus på krenkelser mot de voksne, og hvordan lærerne i skolen skal beskytte seg selv. Dette er veldig bra. Det vil være nødvendig at dette fokuset også rettes nedover mot barnehagen, da dette er med på å gagne samfunnet vårt og skape et helhetlig bilde. Videre vil det også være til fordel om samfunnet forsetter å se til bemanningen i barnehagen. Hvilke oppgaver har de ansatte og barnehagelærere, og hvor mange voksne har man per barn for å få gjennomfør disse? Jeg tror at en økt bemanning i barnehagen vil kunne være en løsning for barnehagelærere som blir utslitt av krevende relasjoner med barn med utagerende atferd. Dette vil da være til fordel for de voksne og ikke minst for barna som går i barnehage.

Ønsket mitt med denne oppgaven har vært å sette et søkelys på barnehagelærerens egne opplevelser av en relasjon, her knyttet opp mot barn med utagerende atferd. Denne gruppen barn trenger et større fokus på hvordan vi kan hjelpe barnet å få en best mulig utvikling. Ved å se på den voksne som her barnehagelæreren, håper jeg at det har bragt et annet perspektiv inn i samtalen. Dette perspektivet er noe jeg håper det blir satt et større søkelys på, for at vi skal

kunne beholde de gode pedagogene vi har i barnehagen. Alt dette er for at barna våre skal kunne få en best mulig hverdag i barnehagen. Det vil være til barnets beste.



## Referanser

- Alberti-Espenes, J. (2012). *Krenkelse i skolen - mobbingens bakteppe*. Gyldendal akademiske.
- Arbeidstilsynet. (2023, 04 19). *Vold og trussler på arbeidsplassen*. Hentet fra Arbeidstilsynet: <https://www.arbeidstilsynet.no/tema/vold-og-trusler/>
- Askland, L., & Satøen, S. (2013). *Utviklingspsykologiske perspektiv på barns oppvekst*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.
- Aubert, A.-M., & Bakke, I. (2018). *Utvikling av relasjonskompetanse, nøkler til forståelse og rom for læring*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Barnehageloven. (2005). *Lov om barnehager (Lov 2005-06-17-64)*. Hentet fra <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-64>
- Barsøe, L. (2020). *Ville og stille barn i barnehagen*. Oslo: Kommuneforlaget.
- Befring, E. (2007). *Forskningsmetode med etikk og statistikk*. Oslo: Det norske samlaget.
- Berg, R., Forsetlund, L., Jardim, P. J., Johansen, T. B., & Nguyen, L. (2020). *Tiltak for barn og unge med atferdsvansker eller som har begått kriminelle handlinger: en oversikt over systematiske oversikter*. Oslo: Folkehelseinstituttet. Hentet 01 10, 2023 fra <https://www.fhi.no/globalassets/dokumenterfiler/rapporter/2020/tiltak-for-barn-og-unge-med-atferdsvansker-eller-som-har-begatt-kriminelle-handlinger-rapport-2020.pdf>
- Bjerklund, M. (2017). Diagnoser knyttet til atferdsforstyrrelser og følelsesmessige forstyrrelser i barnehagealder. I E. Lyngseth, & B. Mørland (Red.), *Tidlig innsats i tidlig brndom* (ss. 168-182). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Brandtzæs, I., Torsteinson, S., & Øiestad, G. (2014). *Se barnet innenfor, hvordan jobbe med tilknytning i barnehagen*. Oslo: Kommuneforlaget AS.
- Braun, V., & Clarke, V. (2022). *Thematic analysis, a practical guide*. London: SAGE Publication Ltd.
- Bø, I., & Helle, L. (2014). *Pedagogisk ordbok : praktisk oppslagsverk i pedagogikk, psykologi og sosiologi*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Creswell, J., & Creswell, D. (2018). *Research design: qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. Los Angeles: SAGE Publications.

- Drugli, M. (2015). *Atferdsvansker hos barn. Evidensbasert kunnskap og praksis*. Oslo: Cappelen Damm AS.
- Drugli, M., & Lekhal, R. (2019). *Livsmestring og psykisk helse*. Oslo: Cappelen Damm.
- Dysthe, O. (2001). Dialogperspektiv på elektroniske diskusjoner. I O. Dysthe, *Dialog, samspel og læring* (ss. 309-332). Oslo: Abstrakt forlag.
- Elvèn, B. H., & Edfeldt, D. (2019). *Rabalder i barnehagen, om lavaffektive tilnærminger*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Fallmyr, Ø. (2020). *Følelshåndtering og relasjonsbygging i skolen. En emosjonfokusert tilnærming*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Fangen, K. (2010). *Deltakende observasjon*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Folkmann, M.-L. (1999). *Utagerende og innadvendte barn*. Oslo: Pedagogisk forum.
- Forskrift om pedagogisk bemanning og dispensasjon i barnehager. (2017). *Forskrift om pedagogisk bemanning og dispensasjon i barnehager (FOR-2017-06-22-1049)*. Hentet fra Lovdata: <https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/2017-06-22-1049>
- Foster, M. (2014). Å moralisere løser ingen problemer. I H. Hederström, *Barn som utfordrer - holdningsarbeid og metoder i barnehage og første klasse* (ss. 25-36). Oslo: Pedagogisk Forum.
- Gilje, N., & Grimen, H. (1993). *Samfunnsvitenskapens forutsetninger: innføring i samfunnsvitenskapenes vitenskapsfilosofi*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Gottvassli, K. (2004). *Et kompetent barnehagepersonale: om personal- og kompetanseutvikling i barnehagen*. Høyskoleforlaget.
- Gottvassli, K.-Å. (2004). *Et kompetent barnehagepersonale*. Kristiansand: Høyskoleforlaget.
- Hart, S., & Schwartz, R. (2009). *Fra interaksjon til relasjon. Tilknytning hos Winnicot, Bowlby, Stern, Shore & Fonagy*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.
- Holland, H. (2016). *Varig atferdsending hos barn - krever varig atferdsendring hos voksne*. Oslo: Gyldendal akademisk.

- Hvidsten, B. (2017). Relasjonelle vansker: Hvordan kan du som barnehagelærer fremme barns relasjonskompetanse? I B. Hvidsten, *Spesialpedagogikk i barnehagen: barnet i fokus* (ss. 137-150). Bergen: Fagbokforlaget.
- Johannessen, L. E., Rafoss, T. W., & Rasmussen, E. B. (2018). *Hvordan bruke teori? : nyttige verktøy i kvalitativ metode*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Juul, J., & Jensen, T. (2003). *Fra lydighet til ansvarlighet: pedagogisk relasjonskompetanse*. Oslo: Pedagogisk forum.
- Kinge, E. (2016). *Barnesamtaler. Det anerkjennede samværet og samtalens betydning for barn med samspillsvansker*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.
- Kristiansen, S. (2017). Fortolkning, forforståelse og den hermeneutiske sirkel. I M. Järvinen, & N. Mik-Meyer, *Kvalitativ analyse : Syv tradisjoner* (ss. 153-172). København: Hans Reitzel.
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Rammeplan for barnehagen: Forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. Utdanningsdirektoratet. Hentet fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/rammeplan-for-barnehagen/>
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2015). *Kvalitative forskningsintervjuer*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2021). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Kvelling, J. (2012). *Oppvekstmiljø og sosialisering*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.
- Linder, A. (2019). *Profesjonell relasjonskompetanse*. Oslo: Pedagogisk Forum.
- Linder, A. (2019). *Profesjonell relasjonskompetanse : Stjernestunder i det relasjonelle universet*. Oslo: Pedagogisk forum.
- Lund, I. (2012). *Tydelige voksne: Når atferd utfordrer*. Kristiansand: Portal.
- NEHS. (2021, 12 16). *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap og humaniora*. Hentet 01 17, 2022 fra [Forskningsetikk.no](https://www.forskningsetikk.no/): <https://www.forskningsetikk.no/retningslinjer/hum-sam/forskningsetiske-retningslinjer-for-samfunnsvitenskap-og-humaniora/>
- Nilssen, V. (2012). *Analyse i kvalitative studier*. Oslo: Universitetsforlaget.

- Nordahl, T., Sørлие, M.-A., Manger, T., & Tveit, A. (2012). *Atferdsproblemer blant barn og unge. Teoretiske og praktiske tilnærminger*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Nordanger, D., & Braarud, H. (2017). *Utviklingstraumer: regulering som nøkkelbegrep i en ny traumepsykologi*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Nøkleby, H., Johansen, T. B., Jardim, P. J., & Muller, A. (2020). *Forekomst og behandling av atferdsforstyrrelser: en hurtigoversikt*. Oslo: Folkehelseinstituttet. Hentet 01 11, 2023 fra <https://www.fhi.no/globalassets/dokumenterfiler/rapporter/2020/forekomst-og-behandling-av-atferdsforstyrrelser-rapport-2020.pdf>
- Ogden, T. (2022). *Sosial kompetanse og problematferd blant barn og unge*. Oslo: Gyndendal Akademisk.
- Postholm, M., & Jacobsen, D. (2018). *Forskningsmetode for masterstudenter i lærerutdanningen*. Oslo: Cappelen Damm.
- Repstad, P. (2019). *Mellom nærhet og distanse*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Ringdal, K. (2018). *Enhet og mangfold: Samfunnsvitenskapelig forskning og kvantitativ metode*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Schibbye, A.-L. L., & Løvlie, E. (2017). *Du og barnet: om å skape gode relasjoner med barn*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Silverman, D. (2014). *Interpreting qualitative data*. Los Angeles, California: SAGE.
- Sollesnes, T. (2018). *Vellykket arbeid med vanskelig atferd*. Oslo: Cappelen Damm akademisk.
- Spurkeland, J. (2012). *Relasjonskompetanse: resultater gjennom samhandling*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Statens arbeidsmiljøinstitutt. (2023 b, Mai 27). *STAMI Statens arbeidsmiljøinstitutt*. Hentet fra <https://noa.stami.no/yrke/barnehagelaerer/>
- Statens arbeidsmiljøinstitutt. (2023 c, Mai 26). *STAMI Statens arbeidsmiljøinstitutt*. Hentet fra <https://noa.stami.no/helse-og-fravaer/legemeldt-sykefravaer/>
- Statens arbeidsmiljøinstitutt. (2023a, Mai 27). *STAMI Statens arbeidsmiljøinstitutt*. Hentet fra <https://noa.stami.no/helse-og-fravaer/egenmelding/>

- Sævi, T. (2014, 08 08). Eksistensiell refleksjon og moralsk nøling - Pedagogikk som relasjon, fortolkning og språk. *Norsk pedagogisk tidsskrift*, ss. 248-259. Hentet fra <https://doi.org/10.18261/ISSN1504-2987-2014-04-04>
- Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse - en innføring i kvalitative metoder*. Bergen: Kunnskapsforlaget.
- Tjora, A. (2021). *Kvalitative forskningsmetoder*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Utdanningsdirektoratet. (2017, 03 06). *Udir*. Hentet fra Læring og trivsel-PPT, spesialpedagogikk og tilrettelegging-Spesialundervisning-Veielederen spesialundervisning: <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/sarskilte-behov/spesialundervisning/Spesialundervisning/>
- Utdanningsdirektoratet. (2022). *Utdanningsspeilet 2022*. Hentet 04 02, 2023 fra <https://www.udir.no/tall-og-forskning/publikasjoner/utdanningsspeilet/utdanningsspeilet-2022/>
- Utdanningsdirektoratet. (2023). *Fakta om spesialpedagogisk hjelp og spesialundervisning*. Utdanningsdirektoratet. Hentet 04 17, 2023 fra <https://www.udir.no/tall-og-forskning/statistikk/analyser/fakta-om-spesialpedagogisk-hjelp-og-spesialundervisning/>
- Van Manen, M. (2016). *The Tact of Teaching. The Meaning of Pedagogical Thoughtfulness*. New York: Routledge.
- Zeiner, P., & Weidle, B. (2019). *Atferdsforstyrrelse. Veileder i barne- og ungdomspsykiatri*. Norsk barne- og ungdomspsykiatrisk forening. Hentet 04 22, 2023 fra <https://www.legeforeningen.no/contentassets/308e31a34fb84ab59b7fe2cd0159c476/bup-med-innholdsfortegnelse-nt010719.pdf>
- Öhman, M. (2020). *Innenfor og utenfor- barns relasjonsarbeid, voksnes ansvar*. Oslo: Pedagogisk forum.
- Aase, T., & Fossåskaret, E. (2014). *Skapte virkeligheter om produksjon og tolking av kvalitative data*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Aasen, P., Nordtug, B., Ertesvåg, S., & Leirvik, B. (2002). *Atferdsproblemer Innføring i pedagogisk analyse*. Oslo: Cappelen Forlag.

# Vedlegg

## Vedlegg 1: Meldeskjema til NSD



[Meldeskjema](#) / [Barnehagelærerens opplevelse av maktrelasjonen tilknyttet barn med ut...](#) / Eksport

# Meldeskjema

## Referansenummer

849880

## Hvilke personopplysninger skal du behandle?

- Navn (også ved signatur/samtykke)
- E-postadresse, IP-adresse eller annen nettidentifikator
- Lydopptak av personer

## Prosjektinformasjon

### Prosjektittel

Barnehagelærerens opplevelse av maktrelasjonen tilknyttet barn med utagerende atferd

### Prosjektbeskrivelse

I denne masteroppgaven skal jeg undersøke hvordan barnehagelærerne opplever det å utøve makt ovenfor barn med utagerende atferd. Oppgaven vil fokusere på maktrelasjonene og barnehagelærerens opplevelse av denne relasjonen.

### Begrunn hvorfor det er nødvendig å behandle personopplysningene

Til denne oppgaven vil jeg ta kontakt med intervjupersonene på e-post. Derfor vil det være nødvendig for meg å ha e-posten deres til jeg er ferdig med å kontakte dem angående intervjuet.

Lydopptak vil være nødvendig for intervjuet da jeg skal ha et semistrukturert intervju der jeg skal ha fatt i opplevelsene til intervjupersonen. Det er da viktig at jeg er tilstede i intervjuet og har muligheten til å stille oppfølgings spørsmål. Det å ha muligheten til å ta lydopptak vil frigi meg fra å måtte ta detaljerte notater underveis, slik at jeg kan fokusere på at intervjuet blir best mulig, både for oppgaven og for intervjupersonen.

### Ekstern finansiering

Ikke utfyllt

### Type prosjekt

Studentprosjekt, masterstudium

### Kontaktinformasjon, student

Guro Osland, guro-osl@online.no, tlf: 41845755

## Behandlingsansvar

### Behandlingsansvarlig institusjon

NLA Høgskolen AS

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

Wills Kalisha, Wills.Kalisha@NLA.no, tlf: 55540758

### Skal behandlingsansvaret deles med andre institusjoner (felles behandlingsansvarlige)?

Nei

## Utvalg 1

### Beskriv utvalget

Barnehagelærere som arbeider med barn i alderen 3-6.

## Beskriv hvordan rekruttering eller trekking av utvalget skjer

Det vil bli sendt ut e-post til styrere i ulike barnehager med informasjon om prosjektet og min kontaktinfo. Det vil der bli bedt om at styrer sender det videre til aktuelle kandidater. De vil så ta kontakt på e-post for å avtale nærmere et intervju.

### Alder

23 - 72

### Personopplysninger for utvalg 1

- Navn (også ved signatur/samtykke)
- E-postadresse, IP-adresse eller annen nettidentifikator
- Lydopptak av personer

## Hvordan samler du inn data fra utvalg 1?

### Personlig intervju

#### Vedlegg

[Intervjuguide.docx](#)

### Grunnlag for å behandle alminnelige kategorier av personopplysninger

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

## Informasjon for utvalg 1

### Informerer du utvalget om behandlingen av personopplysningene?

Ja

#### Hvordan?

Skriftlig informasjon (papir eller elektronisk)

#### Informasjonsskriv

[informasjonsskriv.doc](#)

## Tredjepersoner

---

### Skal du behandle personopplysninger om tredjepersoner?

Nei

## Dokumentasjon

---

### Hvordan dokumenteres samtykkene?

- Elektronisk (e-post, e-skjema, digital signatur)
- Manuelt (papir)

### Hvordan kan samtykket trekkes tilbake?

Samtykket kan trekkes tilbake elektronisk, manuelt eller muntlig.

### Hvordan kan de registrerte få innsyn, rettet eller slettet personopplysninger om seg selv?

Alle som blir intervjuet vil få muligheten til å lese avhandlingen før den leveres inn, og dermed ha muligheten til å kommentere dersom det er noe de ikke er komfortabel med.

### Totalt antall registrerte i prosjektet

1-99

## Tillatelser

---

### Skal du innhente følgende godkjenninger eller tillatelser for prosjektet?

Ikke utfyllt

## Behandling

---

### Hvor behandles personopplysningene?

- Maskinvare tilhørende behandlingsansvarlig institusjon
- Mobile enheter tilhørende behandlingsansvarlig institusjon
- Ekstern tjeneste eller nettverk (databehandler)

### Hvem behandler/har tilgang til personopplysningene?

- Prosjektansvarlig
- Student (studentprosjekt)
- Databehandler

### Hvilken databehandler har tilgang til personopplysningene?

Passordsbeskyttet mappe på One Drive

### Tilgjengeliggjøres personopplysningene utenfor EU/EØS til en tredjestat eller internasjonal organisasjon?

Nei

## Sikkerhet

---

### Oppbevares personopplysningene atskilt fra øvrige data (koblingsnøkkel)?

Ja

### Hvilke tekniske og fysiske tiltak sikrer personopplysningene?

- Personopplysningene anonymiseres fortløpende
- Flerfaktorautentisering

## Varighet

---

### Prosjektperiode

05.04.2021 - 30.06.2023

### Hva skjer med dataene ved prosjektslutt?

Data anonymiseres (sletter/omskriver personopplysningene)

### Hvilke anonymiseringstiltak vil bli foretatt?

- Personidentifiserbare opplysninger fjernes, omskrives eller grovkategoriseres
- Lyd- eller bildeopptak slettes

### Vil de registrerte kunne identifiseres (direkte eller indirekte) i oppgave/avhandling/øvrige publikasjoner fra prosjektet?

Nei

## Tilleggsopplysninger

---



## Vedlegg 2: Godkjenning fra NSD



[Meldeskjema](#) / [Barnehagelærerens opplevelse av maktrelasjonen tilknyttet barn med...](#) / Vurdering

# Vurdering av behandling av personopplysninger

**Referansenummer**  
849880

**Vurderingstype**  
Standard

**Dato**  
13.09.2022

**Prosjekttittel**

Barnehagelærerens opplevelse av maktrelasjonen tilknyttet barn med utagerende atferd

**Behandlingsansvarlig institusjon**

NLA Høgskolen AS

**Prosjektansvarlig**

Wills Kalisha

**Student**

Guro Osland

**Prosjektperiode**

05.04.2021 - 30.06.2023

**Kategorier personopplysninger**

Alminnelige

**Lovlig grunnlag**

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

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

[Meldeskjema](#)

**Kommentar**

Personverntjenester har vurdert endringen i prosjektsluttdato.

Vi har nå registrert 30.06.2023 som ny sluttdato for behandling av personopplysninger.

Hvis det blir nødvendig å behandle personopplysninger enda lengre, så kan det være nødvendig å informere prosjektdeltakerne.

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

Lykke til videre med prosjektet!

# Vil du delta i forskningsprosjektet

Barnehagelærerens opplevelse av relasjonen tilknyttet barn med utagerende atferd.

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å se nærmere på barnehagelærernes egne opplevelse av relasjonen til barn med utagerende atferd. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

## Formål

Mitt navn er Guro Osland og jeg er masterstudent i pedagogikk med vekt på spesialpedagogikk ved NLA Høgskolen i Bergen.

Jeg ønsker å finne informanter som kan bidra til dette forskningsprosjektet, og i den forbindelse

inviteres du til å delta i et prosjekt med hovedfokus på opplevelsene knyttet til – og relasjonen din til barn med utagerende atferd. Jeg har valgt å fokusere på barnehagelærerens opplevelse, og formålet med oppgaven er å få bedre innsikt i barnehagelærerens tanker og opplevelser knyttet til hverdagssituasjonene sammen med barn med utagerende atferd. På bakgrunn av dette ønsker jeg å komme i kontakt med barnehagelærere som jobber med barn i alderen 3-6 år.

*Problemstilling: «Hvordan opplever barnehagelæreren sin relasjon overfor barn med utagerende atferd?»*

## Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

NLA Høgskolgen er ansvarlig for prosjektet.

### **Hvorfor får du spørsmål om å delta?**

Jeg ønsker å komme i kontakt med barnehagelærere som jobber med barn i alderen 3-6 år for å snakke om deres opplevelser.

Du blir kontaktet da du er en aktuell kandidat og jeg har lyst til å høre mer om dine opplevelser.

Grunnen til at jeg ønsker å undersøke dette nærmere er at jeg opplever at barnehagelærerens opplevelse av hvordan det er å stå i relasjonene med barna, da særlig med fokus på barna med utagerende atferd, ikke er noe som blir snakket om. Jeg mener at den voksnes opplevelse er viktig, både for arbeidsmiljøet og for barna, og derfor noe som må frem i søkelyset.

### **Hva innebærer det for deg å delta?**

Deltakelse i prosjektet innebærer å ta del i et intervju, dette vil ta deg ca. 1 time. Det vil ikke bli tatt videoopptak. Jeg tar lydopptak og notater fra intervjuet. Dette er fordi jeg skal transkribere intervjuet i etterkant.

Opplysningene som innhentes vil omhandle deltakerens utdanning og opplevelser. I studien ønsker jeg å ta i bruk semistrukturert intervju som metode. Spørsmålene vil i hovedsak omhandle dine opplevelser knyttet til en situasjon du beskriver. Målet med intervjuet er å skape en samtale hvor jeg ønsker å reflektere sammen med deg rundt de opplevelsene du har hatt.

Jeg ønsker først og fremst å gjennomføre intervjuet ved at vi møtes fysisk, men på grunn av Covid-19 pandemien kan det bli utfordrende. Jeg vil forholde meg til nasjonale og lokale smittevernregler. Om det blir umulig å gjennomføre intervjuet ved et fysisk møte er jeg fleksibel og imøtekommende. IT bekrefter at NLA Høgskolen har en databehandleravtale med Zoom og Microsoft (Teams). Det vil derfor også være mulig å ha intervjuet digitalt over en av disse videotelefonprogrammene.

### **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 skrivet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

Personene som vil ha tilgang til datamaterialet og personopplysningene vil kun være meg og min veileder, Wills Kalisha.

Lydopptaket av samtalen vil være lagret på en privat og passordbeskyttet datamaskin, og etter gjennomført transkripsjon vil lydopptaket bli slettet umiddelbart. Navn og andre kontaktopplysninger vil bli erstattet med fiktive navn, for å sikre anonymitet.

### **Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?**

Opplysningene anonymiseres når prosjektet avsluttes/oppgaven er godkjent, noe som etter planen er september 2021. Da vil alt av lydopptak, datamateriale og personopplysninger bli slettet.

### **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 NLA Høgskolen 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:

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

- Guro Osland på epost ([guro-osl@online.no](mailto:guro-osl@online.no)) eller på telefon: 41845755
- Willis Kalisha på epost ([Wills.Kalisha@NLA.no](mailto:Wills.Kalisha@NLA.no)) eller på telefon: 55540758
- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS på epost ([personverntjenester@nsd.no](mailto:personverntjenester@nsd.no)) eller på telefon: 55 58 21 17.

Med vennlig hilsen

Guro Osland

## Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet *Barnehagelærers opplevelse av relasjonen tilknyttet barn med utagerende atferd*, og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i Intervju
- at det blir tatt lydopptak av intervjuet

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet

---

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

## Vedlegg 4: E-post til informanter

E-post:

Hei!

Mitt navn er Guro Osland og jeg holder på å skrive master i spesialpedagogikk på NLA. I den forbindelsen ønsker jeg å finne personer utdannet som barnehagelærer jeg kan intervju i min oppgave.

Jeg håper du har muligheten til å sende denne e-posten videre til de som er aktuelle i din barnehage.

Oppgaven handler om relasjonene og opplevelsene den voksne har tilknyttet barn med utagerende atferd. Jeg ønske å ha en samtale der vi snakker om barnehagelærerens/pedagogisk leders opplevelser og hva du tenker rundt de. Her er det ingen fasitsvar, kun et ønske om innsikt i barnehagelærerens tanker og følelser. Vi vil ikke gå inn på enkeltbarn eller personinfo til barna eller deg som barnehagelærer.

Intervjuet vil foregå fysisk eller på Zoom, alt etter hva som passer best og vare i ca. 1 time. Jeg er svært fleksibel og kan møte når det skulle passe deg best, om det er under arbeidstiden eller på ettermiddag/kveldstid.

Vedlagt ligger mer informasjon om oppgaven.

Setter stor pris på tiden du har satt av for å lese dette, og håper å høre fra deg igjen!

Dersom du/dere har noen spørsmål ikke nøl med å ta kontakt.

Med vennlig hilsen

Guro Osland

41845755

## Vedlegg 5: Intervjuguide

### Intervjuguide

Problemstilling: «*Hvordan opplever barnehagelæreren sin relasjon overfor barn med utagerende atferd?*»

#### Innledning

- 1) Praktisk informasjon angående intervjuet
- 2) Kort om bakgrunn og formål
- 3) Etiske retningslinjer
- 4) Ansiennitet

#### Utagerende atferd

Hva legger du i begrepet utagerende atferd hos barn?

#### Opplevelsene

Kan du fortelle om en hverdagssituasjon der du opplevde at et barn utagerer?

- Hvordan opplevde du dette?
- Hvordan erfarte du å stå i denne situasjonen?
- Snakket du med noen om denne opplevelsen etterpå?
  - o Hvorfor? Med hvem?
  - o hvorfor ikke?

Hvordan møter du utagerende atferd i hverdagen?

- Hvordan føles dette?

Opplever du noen situasjoner mer utfordrende enn andre?

- Hva opplever du?
- Hvordan oppleves dette?

Beskriv en situasjon der du må korrigere et barn som du ikke tenker har en utagerende atferd.

- Hvordan oppleves denne situasjonen?
- Opplever denne situasjonen annerledes?



## Relasjoner

- Hva gjør du når du møter barn med utagerende atferd? Hvordan håndterer du denne situasjonen?
- Hvordan opplever du din relasjon med barna som har utagerende atferd?
  - o Oppleveres den annerledes når barnet utagerer?
- Reagerer du annerledes overfor barn med utagerende atferd?
  - o Reagerer du annerledes dersom atferden er gjentakende?
  - o I så fall, hvordan?
  - o Hva kan være bakgrunn til dette?

## Avslutning

- Er det noe annet du ønsker å tilføye?
- Har jeg forstått deg riktig?
- Har du noen spørsmål eller tanker til slutt?
- Takk for deltakelsen

## Informere om veien videre

- Ønsker du å få tilsendt avhandlingen når den er ferdig?
- Gå igjennom de etiske retningslinjene om hva som skjer videre.

## Vedlegg 6: Analyse skjema

Dette vedlegget er et utdrag fra analyseprosessen av empirien, for å komme frem til kodene.

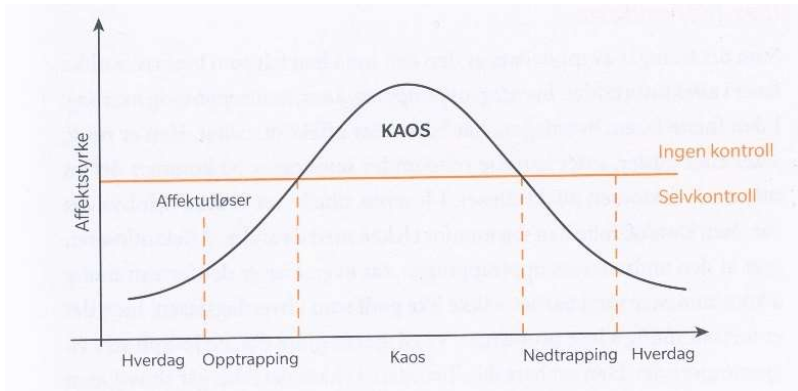
Spørsmål: *Hvordan opplevde du å stå i denne situasjonen?*

	Originaltekst	Meningsfortetning	Kode
Informanter	<p>Camilla:</p> <p>Man føler seg veldig krenket. Men jeg har kollegaer og eller la oss si dette spesifikke barnet då, han slo veldig mye, og så tenker man når de går i barnehagen så er det ikke så ille, men noen er faktisk veldig store. Så du ble bare gul og blå liksom. Der var ikke sjeldent man trengte en grinepause.</p>	<p>Føler seg krenket</p> <p>Slo mye, blir gul og blå da barnet er stort.</p> <p>Ikke sjeldent behov for grinepauser.</p>	<p>Krenket</p> <p>Vold</p> <p>Frustrasjon</p>
	<p>Dina:</p> <p>Eh, det spørs.. hvilke barn det er, og hva bakgrunnen til atferden hans er. Det er noen barn, som på en måte, man har forståelse for hvorfor det kommer, og man bare må hjelpe de igjennom det. Andre barn har helt andre grunner til å gjøre det. Av og til følger jeg meg bare arghh.. (skuffelse/sinne). Det er et ærlig svar, det er helt avhengig av hvilke barn det er</p>	<p>Kommer an på begrunnelsen for atferden</p> <p>Forståelse for hvorfor</p> <p>Opplever frustrasjon</p>	<p>Begrunnelse / Forklaring</p> <p>Forståelse</p> <p>Frustrasjon</p>

## Vedlegg 7: Figurliste

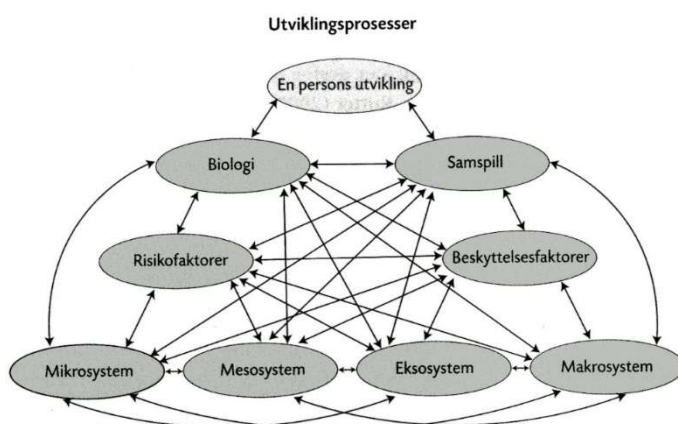
### Figur- og tabelliste

#### Affektubrudsmodellen. Vist til på s. 11



Figur hentet fra: (Elvèn & Edfeldt, 2019, s. 59)

#### Transaksjonsmodellen. Vist til på s. 17



Figur 2.3 Utviklingsprosesser i transaksjonsmodellen.

Figur hentet fra Kvello, 2012, s. 80

#### Relasjonsnett. Vist til på side 18.

$$\boxed{\frac{n^2-n}{2}} \quad \frac{18 \times 18 - 18}{2} = 153, \text{ dvs. } 153 \text{ relasjoner}$$

Illustrasjon hentet fra (Hvidsten, 2017, s. 140).