



Universitetet
i Stavanger

FAKULTET FOR UTDANNINGSVITENSKAP OG HUMANIORA

MASTEROPPGAVE

Studieprogram: Master i spesialpedagogikk	Vårsemesteret, 2019 Åpen
Forfatter: Marta Siqveland (signatur forfatter)
Veileder: Ingrid Midteide Løkken, Læringsmiljøsentret	
Tittel på masteroppgaven: Innagerende atferd og psykisk helse i barnehagen Engelsk tittel: Internalized behavior and mental health in Kindergarten	
Emneord: Innagerende atferd Psykisk helse Psykososialt miljø Relasjonskompetanse Trygghet Sosial kompetanse	Antall ord: 25835 + vedlegg/annet: 10 sider Stavanger, 11.06.2019

FORORD

Utagerende atferd er et kjent begrep, og det er en atferd barnehagen kjenner til og må håndtere daglig. Innagerende atferd derimot, kan være vanskeligere å oppdage, og min erfaring forut for denne masteroppgaven er at barnehagepersonalet, både pedagoger og assistenter, kan være usikre på hvordan denne atferden bør møtes og håndteres slik at barnet kjenner seg trygg. Psykisk helse har de siste årene fått et voksende fokus i landet vårt. Ofte hører en om ungdommer og voksnes psykiske helse i nyheter og artikler, gjerne i form av at noe allerede har blitt vanskelig eller gått galt, og en psykisk helse som har fått en negativ retning. Alle mennesker uansett alder viser både utagerende og innagerende atferd, men det er når atferd blir vanskelig å håndtere, det blir problematisk.

Jeg opplevde i egen praksis å ha liten kunnskap om innagerende atferd. Jeg ville finne ut av hvordan vi kan jobbe i barnehagen for å så tidlig som mulig tilrettelegge det psykososiale miljøet for å fremme barn som viser innagerende atferd sin psykiske helse.

Arbeidet med denne masteroppgaven har vært en lærerik prosess, samtidig som det har krevd mye. Alt i alt sitter jeg tilbake med gode erfaringer og nyttig kunnskap jeg ikke ville vært foruten.

Jeg vil gjerne få takke min veileder, Ingrid Midteide Løkken. Takk for grundige og konstruktive tilbakemeldinger, og for at du har vært oppmuntrende under hele prosessen.

Jeg vil også takke de seks barnehagelærerne som stilte til intervju. Takk for at jeg fikk ta del i deres tanker og praksisfortellinger. Uten dere hadde ikke denne oppgaven vært mulig.

Takk til familie og venner som har stilt opp for meg og familien med både barnepass, middager og oppmuntrende ord gjennom travle og til dels svært hektiske tider.

Til slutt vil jeg få takke min gode ektemann, Petter. Å være småbarnsmor og student har virkelig vært et familieprosjekt. Takk for at du har tatt med barna våre på turer og aktiviteter slik at jeg har fått jobbet i både tider og utider. Du har heiet og motivert hele veien – TAKK!

Stavanger, juni 2019

Marta Siqueland

Innholdsfortegnelse

SAMMENDRAG	3
1. INNLEDNING	5
1.1 Forskningsspørsmål	7
1.2 Oppgavens struktur	7
2. TEORI	8
2.1 Innagerende atferd	8
<i>2.1.1 Forekomst av innagerende atferd</i>	<i>10</i>
<i>2.1.2 Mulige konsekvenser av innagerende atferd</i>	<i>10</i>
2.2 Psykisk helse og psykososialt miljø i barnehagen	11
<i>2.2.1 Tilknytning og tilknytningsmønstre</i>	<i>12</i>
<i>2.2.2 Trygghetssirkelen</i>	<i>15</i>
<i>2.2.3 Voksenrollen og relasjonskompetanse</i>	<i>16</i>
<i>2.2.4 Anerkjennelse og kommunikasjon</i>	<i>18</i>
<i>2.2.5 Voksenstiler i møte med barnet</i>	<i>20</i>
2.3 Sosial kompetanse	21
<i>2.3.1 Lek, samspill og relasjoner i barnehagen</i>	<i>24</i>
3. METODE	26
3.1 Valg av metode	26
<i>3.1.1 Kvalitativt forskningsintervju</i>	<i>26</i>
<i>3.1.2 Semistrukturert intervju</i>	<i>28</i>
<i>3.1.3 Intervjuguide</i>	<i>28</i>
3.2 Datainnsamling	29
<i>3.2.2 Informantene</i>	<i>30</i>
<i>3.2.3 Gjennomføring av intervjuene</i>	<i>30</i>
3.3 Forskningsetikk	31
3.4 Bearbeiding og tolking av datamateriale	32
3.5 Studiens troverdighet	33
<i>3.5.1 Validitet</i>	<i>34</i>
<i>3.5.2 Reliabilitet</i>	<i>34</i>
3.6 Generalisering	35
3.7 Mulige feilkilder	36

4.0 RESULTATER	38
4.1 Innagerende atferd i barnehagen	38
<i>4.1.1 Barnehagelærernes forståelse av innagerende atferd</i>	38
<i>4.1.2 Hvem er barna som viser innagerende atferd i barnehagen?</i>	39
<i>4.1.4 Den innagerende atferdens uttrykk i barnehagen</i>	40
<i>4.1.5 Kunnskap i personalgruppen</i>	43
4.2 Betydningen av barnehagens psykososiale miljø	46
<i>4.2.1 Voksenrollens betydning for å fremme innagerende barns psykiske helse</i>	46
<i>4.2.2 Det psykososiale miljøets betydning for innagerende barns psykiske helse</i>	49
<i>4.2.3 Samarbeid med foreldre</i>	52
5. DISKUSJON	53
5.1 Barnehagelærernes forståelse av innagerende atferd	53
5.2 Tilrettelegging av det psykososiale miljøet for å fremme innagerende barns psykiske helse	55
<i>5.2.1 Voksenrollen som grunnlag for trygghet</i>	56
<i>5.2.2 Smågrupper, lek og sosial kompetanse</i>	59
<i>5.2.3 Foreldresamarbeid</i>	61
5.3 Metodedelens styrker og begrensninger	62
5.4 Behov for videre forskning	63
6.0 KONKLUSJON	65
LITTERATURLISTE	68
Vedlegg 1 – Godkjenning fra NSD	72
Vedlegg 2 – Forespørsel om deltagelse til intervju	76
Vedlegg 3 – Samtykkeerklæring	77
Vedlegg 4 – Intervjuguide	79

SAMMENDRAG

Tema for denne masteroppgaven er innagerende atferd og psykisk helse i barnehagen. Målet var å undersøke barnehagelæreres forståelse av innagerende atferd, og hva de vektlegger i tilretteleggingen av det psykososiale miljøet for å fremme innagerende barns psykiske helse. Hensikten med studien har vært å skape en økt bevissthet og engasjement rundt barn som viser innagerende atferd i barnehagen.

Det teoretiske perspektivet som ligger til grunn for studien omtaler innagerende atferd som vanskelig og problematisk for barnet. Det skiller altså ikke mellom innagerende atferd og innagerende vansker, vansken er allerede til stede i atferden. Teori og forskning som presenteres i studien konkretiserer viktigheten av personalets relasjonskompetanse i møte med barnet, der kvaliteten på relasjonen er viktig for barnets psykiske helse. Måten voksne evner å fremme trygg tilknytning og bygge relasjoner har stor betydning for barnets opplevelse av trygghet i relasjonen.

Studien er en kvalitativ studie som benytter semistrukturert forskningsintervju for å undersøke seks barnehagelæreres forståelse av innagerende atferd og hva de vektlegger i tilretteleggingen av det psykososiale miljøet for å fremme innagerende barns psykiske helse.

Resultatene av studien viser en forståelse av innagerende atferd som stille, tilbaketrukket og lite selvhevdende, men alvorlighetsgraden ved atferden forstås ulikt. Resultatene viser også at trygghet må ligge til grunn for å kunne tilrettelegge for et psykisk helsefremmende barnehagemiljø, der voksenrollen løftes frem som sentral. Å arbeide strategisk med sosial kompetanse hos barn som viser innagerende atferd, blir av denne studien forstått som svært viktig om barnets psykiske helse skal fremmes. Barnets sosiale kompetanse påvirker barnets relasjoner til andre barn, samt barnets evne til å leke.

1. INNLEDNING

Norske barnehager har et samfunnsansvar når det gjelder å møte alle barn individuelt, og bidra til å fremme helse og forebygge sosiale forskjeller. I rammeplan for barnehager kan vi lese at *Barnehagen skal ha en helsefremmende og forebyggende funksjon (...) Barnas fysiske og psykiske helse skal fremmes i barnehagen* (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 11). Videre påpeker rammeplanen at *barna skal møtes som individer, og barnehagen skal ha respekt for barnets opplevelsesverden* (ibid. s. 8). Barnehagepersonalet sine holdninger, tanker, forståelser og overbevisninger av barn, barns utvikling og ulike sosiale risikofaktorer spiller en viktig rolle for hvordan en handler overfor barn (Størksen & Thorsen, 2011, s. 43). Nyere tall viser at psykiske helseplager er økende blant ungdom, der det vises en klar vekst i angst- og depresjonslidelser (Bakken, 2017, s. 79).

Alle barn har sin egen væremåte, noen er aktive, utadvendte, kontaktsøkende og sosiale, mens andre barn kan være mer forsiktige og stille i det de foretar seg. Barn er ulike, og de skal alle finne sin egen måte å forstå og håndtere verden på. Begrepet *utagerende atferd* er et begrep som brukes i barnehagen, det både sees og høres når et barn viser utagerende atferd. Kjennetegn på utagerende atferd er at den kan være bråkete, kraftfull eller eksplosiv. På den andre siden finner vi den innagerende atferden, det er den atferden som kommuniserer uten ord, men som like fullt rommer stor plass i barnehagen. Stille atferd brukes som et paraplybegrep og rommer uttrykk som beskjeden, sjenert, sosial isolasjon, tilbaketrukket, angst, depresjon, innadvendt og innagerende (Lund, 2004, s. 19). I denne studien blir begrepet *innagerende atferd* benyttet, der fokuset rettes på innagerende atferd som utfordrende og problematisk for barnet.

Lund forklarer at innagerende atferd kan vises ved at barnet uttrykker sårbarhet, er avvisende, deprimert, er tilbaketrukket eller viser tegn til usikkerhet og angst (2012, s. 27). Lund viser også til tall fra internasjonal forskning som sier at det spriker fra mellom 4 til 20% av barn fra 4 til 18 år som viser innagerende atferd (ibid). Dette er en relativt høy andel barn. Barns psykiske helse preges av både arv og miljø, og for å kunne vurdere små barns helse må en ta hensyn til det psykososiale miljøet barnet befinner seg i (Plischewski, 2018, s. 37). Barns oppvekstvilkår har stor betydning for deres psykiske helse, og trygge, forutsigbare og stimulerende oppvekstvilkår, vil utvikle barns evne til å håndtere utfordringer, samt beskytte barn som har en biologisk sårbarhet for å utvikle psykiske helseplager (Bru, Idsøe & Øverland, 2016, s. 19). Barnehagen er en stor del av norske

barns oppvekst, og rammeplan for barnehager konkretiserer at barnehagen skal fremme barnas fysiske og psykiske helse gjennom trivsel, livsglede, mestring og følelse av egenverd (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 11). Dette konkretiserer hvordan barnehagen skal jobbe for å fremme barns psykiske helse.

Som beskrevet ovenfor viser Lund at innagerende atferd henger sammen med psykisk helse, fordi innagerende atferd som blir til en vanske kan resultere i tilbaketrukkethet, depresjon, angst etc. Lunds definisjon av innagerende atferd lyder som følgende:

Innagerende atferd er en benevnelse på en atferd der følelser, opplevelser og tanker holdes og vendes innover mot en selv. Utrykk som kommuniseres kan være sårbar, avvissende, deprimert, tilbaketrukket, angst og usikkerhet (2012:27).

Lunds definisjon støttes også opp av Rubin, Coplan og Bowker som sier at sosial tilbaketrekking i barndom assosieres med *behavioral inhibition* (2009, s. 143), altså at barnet hemmes av atferden i møte med andre. De sier også at isolasjon, avvissning, sosial tilbakeholdenhet, passivitet og forsømmelse er normale atferdsmønstre som kjennetegner innagerende barn. Bru og Paulsen sier at stille, innagerende atferd kan føre til at barns evne til læring i sosiale læringsinteraksjoner hemmes, og at deres evne til å både etablere sosiale relasjoner, og vedlikeholde dem, blir vanskelig (2016, s. 29).

Av det som er skrevet ovenfor forstår vi at barnehagepersonalets oppfatning av barn som viser innagerende atferd påvirker handlingene deres i møte med barnet. Det vi vet er at innagerende atferd forekommer, det vi trenger å bli mer bevisst på er hvordan vi bør håndtere den innagerende atferden til barnets beste. Bakgrunnen for valgt tema kommer av at i min erfaring som pedagog i barnehage kan vi for lite om innagerende atferd. Jeg ønsker å få mer kunnskap om hvordan vi kan jobbe allerede fra barnehagealder med barn som viser innagerende atferd for å ruste deres psykiske helse for fremtiden, slik at de økende tallene for angst og depresjon kan avta. Lund (2004, s. 19) sier også at selv om innagerende atferd ikke trenger å være et problem for miljøet, kan det være det for barnet. Dette konkretiserer et behov for kunnskap og refleksjon i barnehager rundt innagerende atferd, og et kunnskapsbehov for hvordan man kan tilrettelegge for barn som viser innagerende atferd for at de skal møte et psykisk helsefremmende barnehagemiljø.

1.1 Forskningsspørsmål

Med bakgrunn i det overnevnte ønsker jeg å skrive min masteroppgave der innagerende atferd og psykisk helse koples sammen, og forskningsspørsmålene denne studien tar utgangspunkt i lyder som følger:

Hvordan forstår barnehagelærere innagerende atferd, og hva vektlegger de i tilretteleggingen av det psykososiale miljøet for å fremme innagerende barns psykiske helse?

Denne studien vil gjennom intervju ta for seg barnehagelæreres forståelse av innagerende atferd, og hva de vektlegger i tilretteleggingen av det psykososiale miljøet for å fremme innagerende barns psykiske helse. Formålet med studien er økt kunnskap, refleksjon og forståelse i møte med innagerende atferd, og bevissthet om hvordan det psykososiale miljøet i barnehagen kan tilrettelegges for å fremme innagerende barns psykiske helse.

Med utgangspunkt i forskningsspørsmålet som vises over, avgrenses teoridelen til å sette søkelys på innagerende atferd som fenomen og miljømessige forhold knyttet til psykisk helse i barnehagen. Teorigrunnlaget er valgt ut mellom flere teoretiske tiltak og perspektiver, og må derfor ikke sees på som en fasit i seg selv. Jeg har valgt å ta utgangspunkt i Lunds definisjon av innagerende atferd (2012, s. 27) som en rød tråd gjennom hele oppgaven. Siden forekomst av innagerende atferd ikke gjør seg gjeldende i kjønnsforskjeller før i 12-årsalder (Lund, 2012a, s. 28), har jeg valgt å ikke ta utgangspunkt i kjønnsforskjeller i denne studien på bakgrunn av at studien tar utgangspunkt i barnehagen.

1.2 Oppgavens struktur

Denne studien er delt inn i 6 kapitler. I kapittel 1 blir valgt tema og problemstilling presentert og begrunnet. Studiens teoretiske grunnlag presenteres i kapittel 2. I kapittel 3 redegjøres det for den metodiske fremgangsmåten for studien. Videre i kapittel 4 presenteres funnene. I kapittel 5 drøftes funnene i lys av teori. Kapittel 6 gir en oppsummering og avsluttende refleksjoner.

2. TEORI

I dette kapittelet presenteres studiens teoretiske grunnlag, med utgangspunkt i problemstillingen: *Hvordan forstår barnehagelærere innagerende atferd, og hva vektlegges i tilretteleggingen av det psykososiale miljøet for å fremme innagerende barns psykiske helse?*. I første delkapittel *Innagerende atferd*, beskrives ulike perspektiver og forståelse av innagerende atferd. Derunder presenteres også forekomst og mulige konsekvenser for barn som viser innagerende atferd. I andre delkapittel, *Psykisk helse og psykososialt miljø i barnehagen*, belyses tilknytningsteori og tilknytningsmønstre, trygghetssirkelen, voksenrollen og relasjonskompetanse, anerkjennelse og kommunikasjon og voksenstiler i møte med barnet. I tredje delkapittel, *Sosial kompetanse*, beskrives den sosiale kompetansens sentrale plass i barnehagehverdagen og elementer knyttet til sosial kompetanse beskrives og forklares. Her belyses også lek, samspill og relasjoner i barnehagen.

2.1 Innagerende atferd

Det kan være lett å tenke at innagerende atferd er det motsatte av utagerende atferd, fordi innagerende atferd er stille og rolig, mens utagerende atferd er mer høylytt og fysisk. Allikevel er innagerende atferd ikke en motsetning til utagerende atferd, fordi atferden kommuniserer like fullt til omgivelsene, men kommunikasjonen er nonverbal (Sæteren, Moen & Rismark, 2019, s. 35). Det finnes også flere fellestrekk ved innagerende og utagerende atferd som ensomhet, utfordringer knyttet til etablering av stabile vennskap, atferden er utfordrende for omgivelsene, man anklager seg selv eller andre og atferden blir til hinder for optimal læring. Kommunikasjonen med omgivelsene er like fullt til stede ved innagerende atferd, men kommunikasjonen er uten ord og den krever en annen oppmerksomhet for å oppdages. Å agere handler om måten du handler eller opptrer på, derav innagerende som at du vender deg inn i deg selv, eller utagerende der du vender deg ut fra deg selv. Stille atferd er ikke et problem i seg selv, men når den stille atferden blir et hinder for læring, sosialisering og faglig utvikling kan det forstås som problematferd, og i forlengelsen av dette brukes begrepet innagerende atferd. Lund (2012a) kaller innagerende atferd for det stille atferdsproblemet, og poengterer at atferden er både mer vanlig enn vi tror, men også så lett å overse. Lund definerer innagerende atferd som et atferdsproblem når (...) *følelser, opplevelser og tanker holdes og vendes innover mot en selv. Utrykk som kommuniseres kan være sårbar, avvissende, deprimert, tilbaketrukket, angst og usikkerhet* (2012a, s. 27). For å kunne forstå innagerende

atferd må en se på sammenhengen atferden blir synlig i, som familien, relasjoner og miljøet (Lund, 2012, s. 103), først da kan en tolke hva som utløser atferden.

Det finnes ulike måter å beskrive barn som viser innagerende atferd, og blant dem finnes beskrivelser som sjenerte barn, introverte, forsiktige og stille barn. Selv om barn kan vise stille og forsiktig atferd, trenger ikke dette å bety at noe er galt. En mer rolig og tilbaketrukket tilværelse kan være nettopp det barnet trives best med, men da er det heller snakk om barnets personlighet enn hvordan det agerer. Introverte barn foretrekker å være alene, men har ingen stressreaksjoner når det er i samlek med andre barn, dette forklares mer som et personlighetstrekk (Paulsen & Bru, 2016, s. 30). Introverte barn mestrer sosial deltakelse når de må eller når de velger det, og inngår oftest i få sosiale relasjoner, men derimot er relasjonene de velger ofte dypere (Paulsen & Bru, 2016, s. 31). Barn som viser innagerende atferd kan få stressreaksjoner i samlek, særlig ved mange inntrykk som gjør at barnet opplever utrygghet. Enkelte barn bruker lengre tid til å finne sin plass, og trenger tid til å varmes opp før tryggheten etableres, og Lund definerer disse barna som *slow to warm up*-barn og unge (2012a, s. 26), og legger også til grunn at dette kan henge sammen med personligheten til den enkelte. Drugli påpeker at barn som ikke er til bry, ikke hevder seg selv, de som ikke vil delta i aktiviteter, oppleves triste, engstelige, har liten tro på seg selv eller viser sterk usikkerhet må like fullt være i barnehagepersonalets søkelys som de som mestrer dette (2008, s. 104). Barn med innagerende atferd kan ha god sosial kompetanse, men de mestrer ikke å ta den i bruk. Dette skyldes ofte lav selvtillit, og kan føre til de kan bli upopulære lekekamerater og stemplet som kjedelige og lite initiativtagende (Drugli, 2008, s. 105). Den innagerende atferden hemmer barnet i sosiale relasjoner (Rubin et al., 2009, s. 143) Om barnet med innagerende atferd faller utenfor i sosiale relasjoner, kan dette få negative konsekvenser for barnets utvikling, både kognitivt og sosialt.

Når den stille atferden blir et uttrykk for noe som er vondt og vanskelig, er det viktig at barnehagen både ser og evner å tolke atferden (Lund, 2012a, s. 26) Lund uttalte tydelig på God Morgen Norge, 23.januar 2019: (...) *Atferden det er et språk som faktisk må leses av voksne* (Omholdt, 2019). Dette understreker at det hele og fulle ansvaret ligger hos den voksne, for å kunne hjelpe og veilede barnet i sin atferd. Atferden krever at den voksne må undersøke atferdens kontekst, frekvens og innvirkningen atferden har på livskvaliteten og de sosiale konsekvensene atferden får for barnet (Lund, 2012a, s. 27). Atferd som vendes innover kan skape vanskeligheter for barnet i form av destruktivt tankemønster og negative forventninger, og når de negative erfaringene blir gjort om til sannheter på innsiden av et barn

kan dette føre til negative indre dialoger. Barnet kan da overbevise seg selv om at ingen vil være sammen med det, og det tørr i alle fall ikke ta kontakt med andre. Det som blir synlig i kommunikasjonen med andre er at barnet trekker seg unna sosiale situasjoner, er gjerne trist i blikket og ser ned (Lund, 2012a, s. 27). Barn med innagerende atferdsvansker er sjelden til bry for andre, men de kan ved seg selv oppleve å ha store plager. Tilbaketrukketheten gjør at en i mindre grad oppdager innagerende atferdsvansker når barna er små, men at det kommer tydeligere til uttrykk i ungdomsalder som angst og depresjon (Drugli, 2008, s. 104)

2.1.1 Forekomst av innagerende atferd

Forskningen er sprikende når det kommer til å tallfeste innagerende atferd, både fordi det har blitt forsket på i mindre grad enn utagerende atferd, men også fordi forståelsen av når atferden kan kategoriseres som et atferdsproblem er ulik. Kvello (2007, s. 53) viser til forskning som sier at mellom 21 til 23 prosent av barn og unge strever med psykososiale vansker, der om lag 10 prosent har milde og forbigående, mens fem til seks prosent har alvorlige vansker, og tendensen er lik på tvers av kulturer i vestlige land. Annen forskning viser at minst 2% av alle barn i barnehage viser atferdsvansker av alvorlig grad, der det er den utagerende atferden som det vises til (Drugli, 2008, i Lund, 2012a, s. 28). Statistisk sentralbyrå viser tall fra 2018 om at 278578 barn går i barnehage i Norge (SSB, 2019), og 2% av disse er omtrent 5571 barn som strever med utagerende atferd. Når dette sees i sammenheng med Meld. St. 18 (Kunnskapsdepartementet, 2010-2011, s. 21) som sier at sosial isolasjon er nesten like vanlig som utagerende atferd, kan vi tenke oss til at tallene er tilnærmet like for innagerende atferd. Å oppdage barn som har stor sannsynlighet for å utvikle sosiale vansker, er mulig allerede i 2-4-årsalderen (Lund, 2012a, s. 28). Frem til 12-årsalderen er det liten forskjell mellom jenter og gutter som viser depressive symptomer, som kan sees i sammenheng med innagerende atferd. Fra 14-årsalder derimot, dominerer jentene statistikken over forekomsten av innagerende atferd (Lund, 2012a, s. 28)

2.1.2 Mulige konsekvenser av innagerende atferd

Konsekvensene av innagerende atferd kan bli alvorlige, og kan få følger og prege den psykiske helsen gjennom hele livsløpet. Barn som viser innagerende atferd kan streve med læringssituasjoner, både i barnehagen og i skolen, og dette trenger ikke å ha sammenheng med hverken det intellektuelle eller bunne i fysiske årsaker, men at barnet strever så mye med psykiske utfordringer at dette tar all plass (Lund, 2012, s. 25). Barnet kan også streve med å

etablere og å holde på relasjoner til andre, fordi barnet oppleves som kjedelig og uinteressant, og blir dermed ikke invitert med i leken (Drugli, 2008, s. 105). Alsaker & Gutzwiller-Helfenfinger påpeker at innadvente, sårbare og lite selvsikre barn har økt risiko for å bli påført negative handlinger fra andre (2010, s. 95). De sier at dette skyldes at barna blir lette mål for mobbere grunnet deres lave status i gruppen og at de forsvarer seg i liten eller ingen grad. Barnets engstelse eller frykt kan føre til uventede reaksjoner eller følelser under ellers normale forhold, og barnet oppleves som redd, trist og depressivt. Til slutt kan summen av disse vanskelighetene føre til at barnet utvikler psykosomatiske plager (Lund, 2012, s.26), fordi livet utfordrer på en slik måte at det blir for utfordrende å håndtere. Drugli (2008, s.105) viser til at barn med tidlige symptomer for ulike typer angst som ikke blir oppdaget, kan føre til en svært negativ psykososial utvikling, og peker på at angst og depresjons kan bli en konsekvens i ungdomsår og voksenliv. Denne negative utviklingen kan få konsekvenser for den psykiske helsen. Derfor vil teorikapittelet videre omhandle viktige aspekt ved psykisk helse i barnehagen, med utgangspunkt i innagerende atferd, og i førstkommande avsnitt belyses teori rundt psykisk helse og psykososialt miljø i barnehagen.

2.2 Psykisk helse og psykososialt miljø i barnehagen

En psykisk helsefremmende barnehage preges av et godt psykososialt miljø, og her finnes viktige stikkord som fellesskap, vennskap, voksenrollen, sosial kompetanse og lek. Måten hver enkelt utfolder seg i disse elementene er nært knyttet til tilknytningsmønstre barnet har tilegnet seg. Helsedirektoratet definerer psykisk helse som utviklingen og evne til å mestre tanker, følelser, atferd og krav i hverdagen (2017). Av alle samfunnets institusjoner er det barnehagen og skolen som har størst betydning for barn og unges psykiske helse (Lund, 2012a, s. 104). Psykiske problemer har blitt vår tids største helseutfordring, både i utbredelse og kostnad. I den nyeste utgaven av rammeplan for barnehager ble psykisk helse satt på dagsorden i større grad enn tidligere, og begrepet livsmestring ble løftet frem som en viktig del i barnehagens samfunnsmandat. Når rammeplan for barnehager omtaler livsmestring og helse fremheves både trivsel, livsglede, mestring og følelse av egenverd, gjennom en trygg barnehagehverdag (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 11). Montgomery fremhever også viktigheten av å være bevisst om arbeidet med psykisk helse i barnehagen:

God psykisk helse kan ikke læres teoretisk. Det er ikke et fag eller en metode. God psykisk helse er noe som leves – og er det ett sted hvor barna lærer mest om livet som leves, så er det i barnehagen. Det er dermed ganske lite klokt å se på livsmestring som et helt nytt område, men derimot kan vi være mer oppmerksomme på hva som fremmer barnas trygghet og tro på fremtiden. Svaret har vi kanskje hatt hele tiden – relasjoner – men vi har ikke alltid vært villige til å la dette styre så mye som det faktisk må (Montgomery, 2017).

Alle har en psykisk helse, og selv om psykisk helse ofte kan bli omtalt i negativ forstand, handler arbeidet i barnehagen om å bidra til å gi barna en god psykisk helse. Barn som lever med mye uro, tristhet, frykt og redsel kan utløse psykiske helseplager eller barnet kan utvikle psykiske lidelser. Psykiske helseplager eller psykiske vansker forstås som når barn har symptomer som plager dem i hverdagen, men som ikke er alvorlige nok til å gi en diagnose, mens psykiske lidelser har så belastende symptomer at det kvalifiserer til en diagnose (Størksen, Evertsen-Stanghelle & Midteide Løkken, 2018, s. 61). Psykiske helseplager kan slå ut i en innagerende atferd ved at barnet trekker seg bort, redsel eller tristhet, på motsatt side kan det også slå ut i en utagerende atferd ved at barnet blir urolig, impulsiv og mer voldsom i sin atferd. Størksen et al. (2018) omtaler disse tilfellene som internaliserende atferd og eksternaliserende atferd, som i denne oppgavens forståelse omtales som innagerende atferd og utagerende atferd. Når Drugli (2014b, s. 237) viser til forskning som sier at syv prosent av norske fireåringer har en psykisk lidelse, bør dette være et varsel som må tas på alvor. Den psykiske helsen preges av lærte tilknytningsmønstre og relasjoner, som det går nærmere innpå i neste avsnitt.

2.2.1 Tilknytning og tilknytningsmønstre

Tilknytning handler om relasjoner, om relasjonskvalitet, om evne til å se barnet og kunne møte barnet på deres premisser. Tilknytning er et medfødt behov og beskrives som avgjørende for å kunne overleve (Jacobsen, 2016). Bowlby omtaler behovet for tilknytning som like viktig som behovet for konstant kroppstemperatur (Lund, 2004, s. 25), og at måten tilknytningen utvikles og organiseres i barndommen vil påvirke den psykiske helsen gjennom hele livet. Den første tilknytningen starter allerede i mors mage, og etter barnet er født er det tilknytningen til foreldrene som i den første tiden er viktigst. Erfaringene barnet får i relasjonen til foreldrene gjør at barnet etablerer tilknytningsmønstre (Jacobsen, 2016, s. 129), og nettopp disse erfaringene er det barnet baserer sin forståelse av andre når nye relasjoner

skal etableres. Når vi skal forstå begrepet tilknytning og grad av tilknytning, må vi først og fremst forstå at tilknytning handler om sterke krefter; tilknytning er alltid sterk, men man omtaler tilknytningen som trygg eller utrygg (Drugli, 2014a, s. 54). Barnet vil parallelt med utvikling av tilknytning lage sine egne indre arbeidsmodeller for å håndtere både seg selv og verden rundt (Jacobsen, 2016, s. 128), og det er barnets omsorgsmiljø som avgjør kvaliteten på de indre arbeidsmodellene. Indre arbeidsmodeller handler om både sårbarhet og robusthet, med andre ord om både trøst og omsorg og utforskningsevne. Det er først når barnet utsettes for stress eller andre krevende situasjoner, at barnets etablerte tilknytningsmønster kommer til uttrykk (Drugli, 2014a, s. 55). Tilknytning er noe som følger alle mennesker gjennom hele livet, og de ulike erfaringene mennesker får med tilknytning kan få varige effekter (Melvold, 2018, s. 45)

Tilknytningskvaliteten kan for barnet variere mellom ulike voksne, også mellom de næreste omsorgspersoner. Samspillerfaringene barnet har med omsorgspersonen, med særlig vekt på opplevd sensitivitet og tilgjengelighet, bidrar til barnets forståelse av relasjonen og dermed barnets tilknytningsmønster til omsorgspersonen (Drugli, 2014, s. 54). Tilknytningsmønster kan deles inn i fire ulike kategorier; 1) trygg tilknytning, 2) unnvikende utrygg tilknytning, 3) ambivalent utrygg tilknytning og 4) desorganisert tilknytning (Drugli, 2014, s. 56), der de tre første omtales som organiserte tilknytningskategorier (Jacobsen, 2016, s. 130).

Med blikket rettet på trygg tilknytning forstår vi dette tilknytningsmønsteret som at barnet erfarer omsorgspersoner som er sensitive for barnets behov, og evner å møte barnet raskt i det som uttrykkes av følelser og atferd. Barnet møter en forutsigbarhet i omsorgspersonen, noe som er med på å skape trygghet, og barnet kan dermed bruke omsorgspersonen som en trygg havn og base i barnets utforskning og sårbarhet (Jacobsen, 2016, s. 130). Barn som opplever en trygg tilknytning kan utrykke negative reaksjoner ved atskillelse fra nære omsorgspersoner, og dermed også tydelig glede ved gjenforening (Drugli, 2014, s. 56). Barn som har en trygg tilknytning til sine foreldre viser en bedre sosial fungering, og uttrykker at de er trygge, roligere og har bedre læringsevne enn barn med utrygg tilknytning (Drugli, 2012, s. 27).

Når barnet har en unnvikende utrygg tilknytning til omsorgspersonen, kan dette observeres ved at barnet i liten grad søker omsorgspersonen som sin trygge base når det utsettes for krevende situasjoner (Drugli, 2014, s. 56) Barn som har en unnvikende utrygg tilknytning kan ofte misforstås ved at de oppfattes som både selvstendige og selvhjulpne (Drugli, 2014, s. 56). Kvello viser til at barnet har gitt opp å få respons av den voksne, og ikke har forventninger om

å bli møtt på sine behov, og dermed må klare seg selv (2007, s.46). Den sosiale og emosjonelle utviklingen kan preges i en svært negativ retning. Barnet kan streve i relasjoner til andre fordi det har lært at det er best å greie seg selv, i tillegg kan barnet streve med å vise følelser og å sette seg inn i andres emosjoner; barnet står i fare for å utvikle liten grad av empati (Drugli, 2014, s.57).

Barn som gjenkjennes ved en ambivalent utrygg tilknytning har tidlig blitt møtt av uforutsigbarhet hos sine primære omsorgspersoner (Drugli, 2012, s. 24). De kan oppleves som svært klengete og passive, og at de ikke får nok av fysisk nærhet fra sine omsorgspersoner (Drugli, 2014a, s. 57). Samspillet mellom barnet og omsorgspersonen skjer på den voksnes betingelser og henger sammen med den voksnes dagsform og humør. Barnet blir dermed usikker i sin forventning til omsorgspersonen, nettopp på grunn av at det skjer på den voksnes premiss og ikke barnets. Barn med ambivalent utrygg tilknytning kan opptre mer umodent og avhengige enn det de egentlig er (Kvello, 2007, s. 47), og dette kan vise seg igjen som en mer klengete, masete og sutrete oppførsel, når behovet egentlig stammer i en engstelighet som trenger å bli møtt av nærhet og oppmerksomhet. Kvello (2007, s. 47) forklarer at barn med denne tilknytningsstilen kan oppleves som så krevende og klamrende, at det kan resultere i at de heller blir støtt bort fra omsorgspersonen enn møtt på sine behov. Drugli (2014, s. 57) støtter opp om dette ved å påpeke at i barnehagen kan barnehagepersonalet oppleve en irritasjon over disse barna, som kan resultere i avvisningsreaksjoner. Barnets frustrasjon vil på sin side bare øke.

Disse tre førstnevnte tilknytningsmønstrene; trygg, unnvikende og ambivalent, omtales som organiserte tilknytningsmønstre, derav unnvikende og ambivalente som utrygge. Selv om unnvikende og ambivalent tilknytningsmønster oppleves utrygge for de barna det gjelder, er allikevel disse to tillærte mestringsstrategier for å takle en ikke-optimal omsorgssituasjon (Main og Hesse, 1990, i Jakobsen, 2016, s.130). Barnet har lært seg et tilknytningsmønster som ikke er optimalt, men som gjør at det på en måte mestrer situasjonen det befinner seg i.

Den desorganiserte tilknytningen beskriver Jakobsen som *et sammenbrudd i barnets tilknytningsatferd i situasjoner som oppleves som stressende* (2016, s.131). Barnet opplever omsorgspersonen som skremmende og uforutsigbar, og nærværet av omsorgspersonen skaper en økende frykt. Denne tilknytningsformen kan ofte være knyttet til omsorgssvikt, der barnet har erfart den som skulle vært omsorgsperson som svært usensitiv eller farlig (Drugli, 2012, s. 25). Omsorgspersonen evner ikke å ta barnets behov på alvor, og dette skaper en skadelig utrygghet, særlig for små barn (Drugli, 2014a, s. 58). Når barnet føler frykt og ikke får hjelp

til en løsning sammen med en omsorgsperson, får det ikke etablert et tilknytningsmønster; som fører til at barnet blir i villrede og desorganisert. Barn med desorganisert tilknytning kan også opptre unnvikende, klengete, aggressive, passive, tilbaketrukket eller usynlige (Drugli, 2014, s.58), og samspillet med andre i for eksempel barnehagen kan være vanskelig. De har ikke etablert strategier for å takle krevende eller stressende situasjoner, og kan få vansker med å håndtere egne følelser eller atferd.

For å gjenkjenne og forstå barnets tilknytning og behov for omsorg og støtte, bruker mange barnehager i dag trygghetssirkelen som modell. I neste avsnitt presenteres de viktigste elementene ved trygghetssirkelen.

2.2.2 Trygghetssirkelen

Trygghetssirkelen er en modell utviklet av mange års forskning innen tilknytning.

Trygghetssirkelen viser hvordan barnet er i konstant bevegelse mellom behovet for selvstendighet og utforskning, som er øverst på sirkelen, og behovet for beskyttelse og avhengighet til omsorgspersoner som er nederst på sirkelen (Brandtzæg, Torsteinson & Øiestad, 2013, s. 18). Hendene på sirkelens side representerer omsorgspersonen. Den øverste hånden strekker seg ut og symboliserer en trygg base for barnet når det er i utforskning, mens den nederste hånden symboliserer den voksne er en trygg havn for barnet når det er sårbart og trenger nærhet og beskyttelse. Når den voksne er en trygg base for barnet, vet barnet at det finner støtte hos den voksne i utforskningen, samt at det kan søke trøst ved sårbarhet, men her er det barnets opplevelse av den voksne som gjelder. Til yngre barnet er, til oftere trenger barnet turer innom den trygge havnen eller basen, og bevegelsene på sirkelen er hyppigere og kortere. Til eldre barnet er kan bevegelsene bort fra omsorgspersonen vare over lengre perioder, en ser tydelig at alder og selvstendighet henger sammen, særlig når tilknytningen er trygg, fordi barnet har lært å mestre livet mer på egenhånd (Brantzæg et al., 2013, s. 19). Omsorgspersonens indre arbeidsmodeller kommer av erfaringer man selv har hatt i nære relasjoner, og dette avgjør om man evner å møte barnet som en trygg base eller trygg havn når barnet skulle trenge det (Jacobsen, 2016, s. 129). Jacobsen viser også til Piantas forskning som sier at lærer-elev-relasjonen kan påvirke barnets sosiale fungering i positiv retning, og at en derfor alltid må evne å se mulighetene i barnet på tross av at barnet ikke har fått en god nok start på livet av utviklingen av tilknytning og indre arbeidsmodeller (2016, s. 129).

Trygghetssirkelen kan brukes til å forstå barnets behov for beskyttelse og avhengighet; Når barnet beveger seg på øvre halvdel og er i utforskning, viser modellen til at omsorgspersonen som den trygge basen kan støtte barnet i utforskningen ved å passe på barnet, hjelpe barnet i utforskningen, glede seg og ha det fint sammen med det (Brantzæg et al., 2013, s. 25). Barnets behov endrer seg når det beveger seg ned på sirkelen. Omsorgspersonen som trygg havn møter et barn med behov for beskyttelse, trøst og godhet, i tillegg til at det kan ha behov for hjelp til å sortere og organisere ulike følelser (Brantzæg et al., 2013, s. 29). Trygghetssirkelen bygger på at barnets behov skal følges så langt som råd, men når det er nødvendig må omsorgspersonen lede barnet eller gripe inn for en endring. Trygghetssirkelen viser til en voksenrolle som er likevektig av *større, sterkere, klokere og god* (Brantzæg et al., 2013, s. 40), og at barnet må sees innenfra og omsorgspersonen må se seg selv utenfra. Barnet som har behov for omsorg trenger å møte voksne som ønsker å gi omsorg, og når dette skjer blir resultatet trygghet fordi barnet blir forstått og tatt på alvor (Brandtzæg et al., 2013, s. 24).

Evnen til å være trygg base og trygg havn for barnet handler om voksenrollen og den enkeltes relasjonskompetanse, som jeg vil gå nærmere inn på i det følgende avsnitt.

2.2.3 Voksenrollen og relasjonskompetanse

For å skape en psykisk helsefremmende barnehage, står de voksne helt sentralt. Barnehagen er en viktig samfunnsinstitusjon, der barnehagens ansatte skal *ivareta barnas behov for omsorg og lek og fremme læring og danning som grunnlag for allsidig utvikling* (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 7). Arbeidet skal skje i samarbeid med barnets hjem, noe som derfor hentyder at godt samarbeid med hjemmet kommer barnet til gode. Alle barn er ulike, og møter en barnehage som inneholder varierte oppgaver og innhold. Barnehagen er en arena for læring, samtidig som vennskap skal utvikles og alle barn skal oppleve tilhørighet. Barnehagen skal bidra til en god barndom hos enkeltbarnet, noe som forutsetter at barns individuelle behov trenger å bli møtt (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 8). I grupper kan en se store variasjoner med tanke på utvikling, noe som forutsetter at barnehagelærer tilegner seg kunnskap om barn og barns utvikling (Glaser, Størksen & Drugli, 2014, s. 13).

Å tilrettelegge for et godt psykososialt miljø i barnehagen krever trygghet, og positiv gruppeledelse og proaktive strategier kan fremme barns trygghet og mestring (Drugli, 2014b, s. 249), noe som er av særlig betydning for barn med atferdsvansker. *Det psykososiale miljøet handler om det som skjer i oss, som er knyttet til følelsene, og det som skjer mellom oss, det*

sosiale (Midteide Løkken & Torve Martinsen, 2018, s. 139). Det positive psykososiale miljøet i barnehagen evner å tilrettelegge for fellesskap og vennskap, gjennom å skape et trygt og godt læringsmiljø og en arena for praksisfellesskap, og dette er alltid barnehagepersonalets ansvar.

De fleste barn i Norge oppholder seg mange timer hver uke i barnehagen, og at de med dette bruker mye tid sammen med barnehagepersonalet, gjerne mer enn med foreldrene sine i ukedagene. Dette betyr at barnehagepersonalets rolle står sentralt i barnets liv, og har en påvirkningskraft i barnets fysiske og psykiske utvikling. Barnehagepersonalet spiller en viktig rolle i å fremme sosial- og emosjonell utvikling hos barna, og gjennom varme, respons og tid til enkeltbarnet fremmes sterk grad av sosiale og emosjonelle evner hos barnet (Boyd, Barnett, Bodrova, Leong & Gomby, 2005, s. 5). Dette betyr også at barnehagens miljø må tilrettelegges på en slik måte at det er rom for å bruke tid på hvert enkelt barn, og Boyd et al. (2005) peker på at en del av denne progresjonen kan lettere nås når barna møter et stabilt personal som gjerne jobber med de samme barna over tid; at utskiftningene er minimale. Når barnet har gode relasjoner til barnehagepersonalet gir dette trygghet til barnet noe som fører til bedre sosiale ferdigheter og en reduksjon i atferdsproblemer (Brandtzæg et al., 2013, s. 122). På grunn av den sunne utviklingen i relasjonen til barnehagepersonalet, kan barnet bruke den voksne som en trygg base til utforskning i lek og når relasjoner til jevnaldrende skal etableres. Trygg tilknytning til en voksen i barnehagen er stressreducerende for barnet, men om barnet opplever invaderende og overkontrollerende voksne kan relasjonen skape et økt stress hos barnet (Brandtzæg et al., 2013, s. 123).

Drugli løfter frem at kvaliteten på relasjonen mellom lærer og elev er nært knyttet til elevens psykiske helse, og at elever med psykiske vansker kan ha negative relasjoner til sine lærere (2012, s. 79). Det er nærliggende å tenke at dette er like gyldig i barnehagen i relasjonen mellom barn-voksen. I barnets utviklingsløp, både fysisk og psykisk, fremstår barnehagepersonalet som en viktig støttespiller, og Drugli påpeker derfor behovet for relasjonskompetanse og nok kunnskap til å møte barn med særlige behov (2012, s. 79). Den viktigste kilden til utvikling og læring i barnehagen er i relasjonen mellom barn og voksen (Sabol & Pianta, 2012, i Størksen, 2018, s. 160). Med tanke på innagerende vansker kan positive relasjoner mellom barn-voksen være en beskyttende faktor og ha en forebyggende effekt for barnets psykiske helse (Drugli, 2012, s. 81). På den andre siden kan en se sammenhengen mellom dårlige relasjoner mellom barn-voksen i barnehagen og at barnet også da strever med relasjoner til andre barn (Pianta, 1996, i Drugli, 2008, s. 33). Når barn viser

atferd som utfordrer kan mange oppleve voksenrollen som krevende i barnehagen, og over tid kan dette føre til slitne, frustrerte og utbrente voksne i barnehagen. Drugli (2008, s. 107) fremhever viktigheten av veiledning i slike situasjoner, slik at den som strever kan få hjelp til å bedre forstå sin relasjon til barnet og hva som gjør relasjonen vanskelig. Holdninger og oppfatninger den voksne har om relasjonen, påvirker den voksnes atferd, men økt kunnskap om voksenrollens viktige påvirkning for barnets utvikling kan være nyttig for å kunne utføre endringer særlig viss relasjonen er utfordrende. Evne til evaluering av egen atferd overfor barnet, og barnets atferd overfor den voksne, kan bidra til økt forståelse av hva en videre bør jobbe med for at relasjonen til barnet skal utvikles positivt (Drugli, 2008, s. 109). Brandtzæg et al. (2013, s. 39) beskriver det som evnen til å se seg selv utenfra, og samtidig forstå andre innenfra, en slags prosess mentalt for å forstå egen atferd i møte med barnet.

Lund viser til viktigheten av anerkjennende kommunikasjon i relasjonsbyggingen med barn som viser innagerende atferd, og poengterer at det handler om å gi barnet en opplevelse av å bli sett (2004, s. 86). Drugli sier at anerkjennelse og bekreftelse fra viktige voksenpersoner har stor betydning for barnets selvfølelse, og bidrar til oppbyggingen av en positiv relasjon (2008, s. 77). I videreføringen av relasjonskompetansen, kan det derfor være hensiktsmessig å se nærmere på anerkjennelse og kommunikasjon som neste avsnitt omhandler.

2.2.4 Anerkjennelse og kommunikasjon

Begrepet anerkjennelse rommer positivitet, og kan forstås som en væremåte fordi det mye handler om hvordan vi forholder oss til hverandre. Anerkjennelse handler om evnen til å ta den andres perspektiv, at kommunikasjonen i relasjonen baseres på en subjekt-subjekt-holdning, og dermed søke å forstå den andres subjektivitet (Hegel, 2005, i Lund, 2012, s.103). Anerkjennelse er sentralt i relasjonen mellom barn og voksen, og forutsetter gjensidighet og likeverd (Drugli, 2012, s. 49). I møtet mellom barn og voksen i barnehagen vil makt og ansvar i relasjonen veie tyngst hos den voksne. I barnehagen er barnehagelærer sentral for barna og skal være profesjonell, og derfor blir makten og ansvaret større hos barnehagelærer i møte med barna, men på tross av denne skjevfordelingen vil anerkjennelse føre til et likeverdig samspill i relasjonen (Drugli, 2012, s.51). For å forstå anerkjennelsesbegrepet kan en ta utgangspunkt i elementene Schibbye knyttet til anerkjennelse, nemlig lytting, forståelse, aksept, toleranse og bekreftelse (Schibbye, 2002, i Lund, 2004, s. 90). Anerkjennelsens grunnelementer blir det viktigste verktøyet i møte med atferd som utfordrer, både innagerende og utagerende atferd (Lund, 2012a, s. 104). Den anerkjennende kommunikasjonens mål er å

bli sett, og nettopp derfor blir anerkjennelse sentralt i møte med barn som viser innagerende atferd. Det å lytte rommer mer enn å bare høre; lytting forstås som at alle sanser er i sving for å oppfatte og forstå hva som skjer i formidlingen og kommunikasjonen med den andre, og Lund påpeker at mottakeren må være mottakelig og oppmerksom for at dette skal skje (2004, s. 90). I barnehagen handler dette om at den voksne må lytte både verbalt og nonverbalt etter barnets formidling. Lund påpeker at i møte med barnet som viser innagerende atferd blir varhet sentralt, fordi det kan lede til åpenhet i relasjonen (Lund, 2012, s. 107). Å lytte krever at du setter til side egne tanker, følelser og svar, og at målet er å tone seg inn følelsesmessig i den andres ståsted.

Med tanke på forståelse krever det at en evner å se den nonverbale kommunikasjonen, at en ser bak ordene og forstår affektene (Lund, 2004, s.91). Det krever en barnehagelærer som kan relatere til de ulike følelsene og evner å sette seg inn i barnets følelser for å utøve forståelse i relasjonen. Lund definerer det som evne til selvrefleksivitet (2004, s. 91), som er viktig i relasjonen med barn som viser innagerende atferd. At barnet møtes med aksept og toleranse handler også om at barnet møter respekt for den en er. Aksept og toleranse kommuniserer at din opplevelse er unik, og du har rett til å ha din egen opplevelse, og at barnehagelærer i dette møte tåler barnets opplevelse uten å vurdere om det er riktig eller galt eller karaktersetter opplevelsen (Lund, 2004, s.91). Ved å speile budskapet tilbake til formidler, i dette tilfellet barnet, kan en sjekke om en har forstått budskapet, og da bekreftes budskapet av mottakeren (Lund, 2004, s. 92). Barnehagelærer viser på denne måten at han har lyttet, forstått og akseptert budskapet, og måten dette utøves gir barnet en forståelse av å bli bekreftet eller ei. Evnen til å oppfatte, dele og uttrykke en annens opplevelse kaller Stern for *affektiv inntoning* (Lund, 2004, s. 92), altså at en toner seg inn på barnets følelser med mål om å forstå. Lund forklarer at det er svært utfordrende å formidle lytting, forståelse, aksept, toleranse og bekreftelse, og at det mer enn noe annet er en holdning som både kan kreve mer tålmodighet og initiativ fra barnehagelærer i møte med innagerende barn (Lund, 2004, s. 93). *Gjennom bekreftende kommunikasjon basert på forståelse og lytting, opplever barnet at det har rett til sin egen opplevelse, sine egne tanker og følelser* (Bae, 1996, i Glaser et al., 2014, s. 228). I møte med innagerende barn i barnehagen vil dette kreve både tid og kunnskap fra barnehagelærers side.

For å kunne forstå egen atferd, og konsekvensene av denne, kan en forståelse av voksenstilene og hva som kjennetegner den enkelte voksenstil, være nyttig for barnehagens personal. I det

følgende presenteres de fire ulike voksenstilene autoritativ, autoritær, ettergivende og forsømmende.

2.2.5 Voksenstiler i møte med barnet

I denne oppgaven brukes Baumrinds (1991) modell om de fire oppdragerstiler for å konkretisere voksenrollen, med hovedvekt på det autoritative perspektivet. Modellen er oversatt til norsk av P. Roland, Størksen og Omdal (2016, s. 11). Baumrind fant gjennom sin forskning at god omsorg ble balansert mellom to akser; *control* og *nuturance* (Walker, 2009, s. 123). Oversatt til norsk forstås aksene som kontrollaksen med krav og kontroll, og relasjonsaksen med varme og respons (P. Roland et al., 2016, s. 11). Modellen er i utgangspunktet knyttet til foreldrestiler i møte med barnet, men blir brukt i det pedagogiske feltet omtalt som voksenstiler.

Baumrind kom frem til fire ulike foreldrestiler i sin forskning, nemlig *authoritative*, *authoritarian*, *premissive* og *neglectful* (Walker, 2009, s. 124), som i det pedagogiske feltet er oversatt til de fire voksenstilene *autoritativ*, *autoritær*, *ettergivende* og *forsømmende* (P. Roland et al., 2016, s. 13). I barnehagen innebærer den autoritative stilen at voksne viser omsorg og varme for barnet, samtidig som de uttrykker kontroll og tydelighet. Når den voksne er varm og grensesettende i møte med barnet, skaper det tillit og forutsigbarhet i relasjonen, og Roland et al. (2016, s.15) beskriver varme og tillit som grunnleggende for den autoritative voksenstilen. En autoritativ voksenstil har positiv påvirkning på barn, også barn med utfordrende atferd, ved at den fremmer positiv atferd og hemmer negativ atferd (P. Roland et al., 2016, s. 15). Den autoritative voksenstilen fremmer også et positivt psykososialt miljø og virker som en reduserende effekt på mobbing (E. Roland, 2014, s. 91). Lund (2012b, s. 92) beskriver den autoritative voksne som en tydelig og varm voksen. Autoritative barnehager preges av trygghet, fordi de voksne evner å se barna, de gir varme responser og griper inn ved negativ atferd (Idsøe & Roland, 2017, s. 82).

På den andre siden finner en den autoritære voksenstilen, som preges av mye kontroll og mangel på varme. Den voksne som er autoritær overfor barnet vil oppnå klare rammer for barnets atferd, men vil mangle en varm og tillitsfull relasjon til barnet, voksenstilen fremstår i større grad som kald enn varm (P. Roland et al., 2016, s. 19). Lund (2012b, s. 87) sier at den autoritære oppdragerstilen kan kjennetegnes av ofte alt for høye forventninger til barnet, og mangler varme og nærhet.

I kontrast til den autoritære voksenstilen finner vi den ettergivende voksenstilen, som preges av mye varme, men lite kontroll. Den ettergivende voksenstilen er responderende og støttende, men strever med grensesetting (P. Roland et al., 2016, s. 17). P. Roland et al. sier at barn som kommer fra hjem preget av ettergivende foreldrestil, er et eget problemfelt i barnehagen, noe som kan føre til kommunikasjonsvansker mellom barnehagen og hjemmet (2016, s. 17). Lund peker på at en ettergivende voksenstil kan føre til at barnet blir gitt ansvar som egentlig tilhører den voksne (2012b, s. 88). Til slutt finner vi den forsømmende voksenstilen. Her viser den voksne lite eller ingen interesse for å fremme positiv relasjonsbygging til barnet, og er også i liten grad preget av normer, krav og kontroll (P. Roland et al., 2016, s. 17). Lund kaller denne voksenstilen for uengasjert, og sier at barna her blir overlatt til seg selv (2012b, s. 90). Roland et al. sier at den forsømmende voksenstilen kan påvirke barnet svært uheldig; den kan få negative konsekvenser for utviklingen og barnet kan streve med å knytte positive relasjoner til andre. Den forsømmende voksenstilen forbindes med omsorgssvikt.

Det er i relasjonene barnet utvikler et eget selv, og i teorikapittelets tredje del vil derfor søkelyset rettes mot barnets utvikling av et kompetent selv. I førstkommende avsnitt belyses sosial kompetanse som en viktig del av barnets utvikling.

2.3 Sosial kompetanse

Sosial kompetanse kan forstås som et vidt begrep som omfatter flere viktige faktorer for å utvikle et sosialt kompetent selv. Arbeid med sosial kompetanse står sentralt i barnehagen, men utviklingen av sosial kompetanse begynner allerede ved fødselen. Det er de tidlige erfaringene barnet gjør i samspill med nære omsorgspersoner som blir barnets første møter med utviklingen av egen sosial kompetanse. Rammeplan for barnehagen erkjenner også den sosiale kompetansens viktighet i barnehagen; *Sosial kompetanse er en forutsetning for å fungere godt sammen med andre og omfatter ferdigheter, kunnskaper og holdninger som utvikles gjennom sosialt samspill* (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 22). Satt på spissen kan en her si at sosial kompetanse legger et grunnlag for livskvalitet både i nåtid og fremtid.

For å kunne arbeide målrettet for utviklingen av sosial kompetanse, må vi først danne en forståelse av hva sosial kompetanse er. Litteraturen viser til mange forsøk på å definere sosial kompetanse som begrep, Ogdens definisjon lyder som følger:

Sosial kompetanse handler om å integrere tanker, følelser og atferd for å utvikle kunnskaper, ferdigheter og holdninger som gjør det mulig å etablere og vedlikeholde sosiale relasjoner. Den fører til en realistisk oppfatning av egen kompetanse, sosial mestring på kort og lang sikt, sosial aksept og personlige vennskap (Ogden, 2015, s. 228)

Vi kan forstå sosial kompetanse som at det omhandler det kognitive, det emosjonelle og atferd (Ogden, 2015, s. 229). Den kognitive delen handler om evne til å tolke sosiale signal og situasjoner, evne til problemløsning, ta beslutninger og å sette seg mål. Den emosjonelle delen handler om egne verdier, holdninger og indre motivasjon til sosial kompetanse. Her må barnet lære at følelser kan forstyrre læringen eller utføringen av sosiale ferdigheter, men at dette kan mestres ved at barnet får satt ord på følelsene sine, lærer seg å gjenkjenne de og dermed evner å regulere egne følelser (Ogden, 2015, s. 229). Atferd er synlige handlinger eller sosiale ferdigheter i praksis, som blir vurdert av andre som positive eller funksjonelle for sosial måloppnåelse (Ogden, 2015, s. 229).

Ofte når sosial kompetanse omtales, deles den opp i de 5 ferdighetsdimensjonene samarbeid, empati, ansvarlighet, selvhevdelse og selvkontroll (Gresham og Elliott, 1990, i Ogden, 2015, s.244). Samarbeid handler om å dele og hjelpe andre, men også å kunne ta i mot beskjeder og følge regler. Samarbeid med jevnaldrende forstås som en likeverdige handling, og det er ofte snakk om evnen å kunne dele og hjelpe hverandre, mens når det er snakk om samarbeid mellom barn-voksen blir forholdet mer asymmetrisk og regler, beskjeder og lydighet fra barnets side blir mer gjeldende (Ogden, 2015, s. 245). Empati forstås som evnen til omtanke og respekt for andre, og omhandler kognitive ferdigheter for å kunne sette seg inn i en annens situasjon. Empati pekes på som kjernen i vennskap, som gjør at det både forplikter og varer (Ogden, 2015, s.245). Empatisk forståelse er også avgjørende for å kunne fremstå som en sosial kompetent person, og riktig balanse av empati blir en nøkkel (Gundersen, 2014, s. 6). Ved for mye empati kan gjør at en fremstår som svak, lett å utnytte, og naiviteten kan utnyttes av andre. Gundersen (2014, s. 6) påpeker at barn som opptrer for empatisk trenger å trenes til bedre selvsikkerhet, for å lære å skille mellom å være hjelpsom og det å bli utnyttet. Siden barn med innagerende atferd kan stå i fare for å utvikle lav selvsikkerhet, vil dette være svært gjeldende her.

Ansvarlighet handler om forpliktelser, å kunne rette seg etter normer og regler, ta ansvar og vise respekt. Ansvarlighet kan knyttes til begrepet selvregulering, som viser til en innarbeidet kontroll rundt oppmerksomhet, følelser og atferd. Grunnleggende for etableringen av

ansvarlighet er tillit. Barnet trenger å bli vist tillit av sine omsorgspersoner til at det forventes en viss ansvarlighet av det (Ogden, 2015, s. 248). Selvhevdelse handler om å kunne uttrykke egne meninger og behov, og kunne hevde egne rettigheter. Selvhevdelse handler også om å kunne ta plass, ta initiativ, stå frem og presentere seg og kunne si positive ting om både seg selv og andre. Selvhevdelse kan knyttes til ansvarlighet, med tanke på at du selv evner å ta ansvar for egne behov og meninger. Samtaleferdigheter og deltakerferdigheter kan forstås som viktige elementer i selvhevdelse, der samtaleferdigheter handler om å presentere seg, starte en samtale og positiv omtale om seg selv, mens deltakerferdigheter viser til evne til deltakelse i en aktivitet, hjelpe og inkludere andre (Gresham og Elliot, 1990, i Ogden, 2015, s.246). Selvhevdelse skiller seg allikevel fra de andre ferdighetene ved at det handler om individuelle verdier, mens de andre ferdighetene i større grad omfatter å fungere sosialt med andre.

Selvkontroll eller selvregulering pekes ofte på som å være indikatoren på lært sosial kompetanse hos enkeltmennesket. Det handler om å kunne ta kontroll over følelser og intellektet, og kunne styre selv hvordan følelser uttrykkes (Ogden, 2015, s. 247). Evne til selvkontroll kommer sterkest til uttrykk i konflikter, stress, motgang og frustrasjon, og viser tydelig grad av evne til konfliktløsning og sinnemestring. Ogden viser til at selvkontroll er med på å regulere spenningen mellom følelser og atferd, og at det samtidig forutsetter en bevissthet rundt egne følelser (2015, s. 247). Ogden peker på at forskning viser en klar sammenheng mellom sosial kompetanse og barns psykiske helse. (2015, s. 240). Det er evnen til selvkontroll som fra tidlig læring har fått en negativ utvikling som kan sees på som årsak for disse vanskene. Studier viser at negativ utvikling av selvkontroll i barndommen kan indikere negative utslag i voksen alder i alt fra fysisk helse til kriminalitet og rusmisbruk (Jones, Greenberg & Crowley, 2015, s. 2283). Målrettet arbeid med sosial kompetanse over tid kan påvirke problematferd (Ogden, 2015, s. 241), og størst effekt får en til tidligere en begynner, helst allerede i barnehagen eller i tidlig skolealder (Jones et al., 2015, s. 2289).

Barnets mestring av sosial kompetanse vil komme til uttrykk i lek, samspill og relasjoner i barnehagen. I neste avsnitt belyses derfor denne tematikken, nettopp på bakgrunn av dens sentrale plass i barnehagehverdagen.

2.3.1 Lek, samspill og relasjoner i barnehagen

Leken er sentral i barnehagen, barnehagens viktigste oppgave vil mange si. Rammeplanen understreker at leken har en verdi som skal anerkjennes, der alle barn får oppleve glede, humor, spenning og engasjement, og at barnehagen skal tilrettelegge for at barnet skal få erfare dette både alene og i samspill med andre (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 20).

Samspillet i barnehagen har stor betydning som vi også kan lese i rammeplan for barnehager: *I barnehagen skal alle barn kunne erfare å være betydningsfulle for fellesskapet og å være i positivt samspill med barn og voksne. Barnehagen skal aktivt legge til rette for utvikling av vennskap og sosialt fellesskap* (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 23). Her er det også verdt å understreke at rammeplanen fremhever at barnehagen skal, det er ikke valgfritt eller at barnehagen bør.

Flaten understreker at leken trolig er den viktigste aktiviteten i et barns liv, siden det her utvikles evne til samhandling og problemløsning, de både lærer språk og må bruke språket sammen med andre (2015, s. 123). I leken utøves samspill både på godt og vondt, noe som gir læring til alle barn. Når leken er god, skaper dette samhold, noe Flaten påpeker som nødvendig for barn som har sosial angst (2015, s. 123), og som er like fullt gjeldende for barn som viser innagerende atferd. Barn med sosial angst forholder seg ofte passivt i leken, de har få forslag i lek og kommer sjelden med nye ideer. De følger heller andre barns lek og ønsker ikke å lede leken selv. Dette er overførbart til innagerende atferd, og derfor kan barn som viser innagerende atferd oppfattes som kjedelige lekepartnere. Flaten beskriver leken som barnets arbeid, og den viktigste av alle læringsarenaer, og derfor kan det å bli utestengt fra leken eller mangel på lekeferdigheter få alvorlige konsekvenser. Barnet står i fare for å miste verdifull læring og gå glipp av opplevelsen av betydningsfulle vennskap og relasjoner (2015, s. 123). Denne vonde sirkelen skaper utrygghet, som kan få negative konsekvenser for barnets psykiske helse og prege livsmestringen til barnet over i ungdomsalder og voksenalder.

Relasjoner mellom barn er en betydningsfull lærings- og utviklingsarena, og samspillet barn imellom kan gi unike erfaringer som er annerledes enn samspillet barn-voksen (Drugli, 2008, s. 31). I samspillet mellom barna utfordrer de hverandre, og det er særlig den språklige utviklingen som her blir sentral. For å kunne være med i lek kreves både språklige og sosiale ferdigheter, og i lek motiveres barna til utvikling på disse områdene. Barn som i mindre grad får innpass i lek, noe som er mer sannsynlig for barn med innagerende atferd, har større risiko for å gå glipp av denne verdifulle utfordringen. At barn ikke får viktig lekeerfaring i samspill med andre, og som begrenser sosial og språklig utvikling, kan føre til at barn med

innagerende atferd blir aktivt avvist av andre fordi de er for tilbaketrukket og oppleves som kjedelige (Dodge & Petit, 2003, i Drugli, 2008, s. 31). Selv om innagerende, stille barn kan ha god sosial kompetanse, har de for liten tro på seg selv til å ta denne i bruk, og dette utgjør en stor risiko for å ikke fungere i positive jevnaldringssituasjoner som fremmer deres utvikling (Drugli, 2008, s. 31).

Flaten (2015, s. 119) bruker begrepet sjenerte barn, og siden sjenanse er et personlighetstrekk innenfor innagerende atferd, er hennes vinkling om vennskap og lek svært gjeldene for denne studien. Sjenerte barn kan like fullt som andre barn utvikle nære og livslange vennskap, som preges av både lojalitet og trofasthet, og vennskap kan bli en støtte til sosial mestring (Zimbardo, 1989, i Flaten, 2015, s. 119). Flaten presiserer at ved for mye støtte kan vennen bli det sjenerte barnets talerør, noe som begrenser deltagelsen til det sjenerte barnet (2015, s. 119). I samspill med andre får barn prøve ut sosiale ferdigheter, og nettopp derfor er relasjoner og samspill så viktig, for i disse møtene utvikles ferdigheter og selvbylde. Barn med innagerende atferd kan uttrykke at de ikke ønsker å være med andre, de foretrekker å være alene, men da går de glipp av denne viktige læringen mellom relasjoner. Om barnet uttrykker at det ønsker å leke alene, eller ønsker å bare være sammen med voksne, kan dette være barnets måte å uttrykke at det strever med å få venner (Flaten, 2015, s. 120). Barn som strever med å finne venner trenger mye støtte for å bli trygge, og først i trygge relasjoner kan sjenerte barn utvikle vennskap.

3. METODE

I oppgavens metodekapittel er valg av metode og metodiske valg i forbindelse med masteroppgaven beskrevet. I denne studien ble seks barnehagelærere intervjuet, hvor målet var å finne svar på forskningsspørsmålene om hvordan de forstår innagerende atferd, og hva de vektlegger i tilretteleggingen det psykososiale miljøet for å fremme innagerende barns psykiske helse. Kapittelet innledes med en presentasjon av valgt metode, det metoden både forklares og begrunnes. Herunder også det kvalitative forskningsintervju og semistrukturert intervju. Videre blir det redegjort for gjennomføringen av datainnsamlingen, herunder også bearbeiding og tolking av dataene. Deretter vurderes studiens troverdighet, hvorav validitet og reliabilitet tas i betraktning, og spørsmålet om generalisering diskuteres. Avslutningsvis blir mulige feilkilder presentert.

3.1 Valg av metode

Målet for studien var å få en erfaringsbasert tilnærming og en praksisnær forståelse for tematikken. Jeg benyttet kvalitativ metode fordi jeg ønsket å gå i dybden på forskningsspørsmålene som omhandler om barnehagelæreres forståelse av innagerende atferd og hva de vektlegger i tilretteleggingen det psykososiale miljøet i barnehagen for å fremme innagerende barns psykiske helse. I et forskningsprosjekt må forskningsmetoden tilpasses forskningsspørsmålet eller problemstillingen (Silverman, 2011, s. 7). Kvalitative metoder kjennetegnes ved en søker i dybden og betydningen av fenomenet vektlegges, det handler om prosesser og mening, kvaliteter og egenskaper (Thagaard, 2013, s. 17). Silverman forklarer at den viktigste styrken ved kvalitativ forskning er dens evne til å studere fenomen på nært hold (2011, s. 17), at en på denne måten kan komme til å forstå fenomenet gjennom spørsmål om «hva» og «hvordan».

3.1.1 Kvalitativt forskningsintervju

For å kunne svare på forskningsspørsmålene benyttet jeg kvalitativt forskningsintervju. Siden oppgavens problemstilling søker en erfaringsbasert forståelse hos barnehagelærere, var intervju den mest nærliggende og naturlige metoden å ta i bruk. Det kvalitative forskningsintervjuets hensikt er å forstå intervjupersonen, dens erfaringer og opplevelser av

verden (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 21), altså er det kvalitative forskningsintervjuets mål å innhente erfaringer og opplevelser fremfor vitenskapelige forklaringer.

Denne studiens hensikt er å frembringe kunnskap og erfaringer rundt temaet innagerende atferd og psykisk helse i barnehagen. I et kvalitativt forskningsintervju blir kunnskap produsert i sosial interaksjon mellom intervjuer og informant (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 99), og kan forstås som en profesjonell samtale som er temabasert. Det kvalitative forskningsintervjuets hensikt er å utvikle kunnskap uttrykt i et normalt språk, det søker å sette ord på kunnskap. Som forsker i denne studien har jeg definert både oppgavens tematikk og utformet spørsmålene til intervjuet. Jeg bestemte hva spørsmålene skal inneholde, og jeg fikk stilt oppfølgingsspørsmål ved behov. Det asymmetriske maktforholdet i det kvalitative forskningsintervjuet gjør at forskeren sitter med makten i form av å definere og kontrollere samtalen (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 53). Det er allikevel i samspillet mellom forsker og informant at kunnskap utvikles, og derfor skapes en gjensidig avhengighet mellom partene i forskningsintervjuet. Derfor må ikke makt tolkes i negativ forstand, men mer som en retningsviser for intervjuets hensikt.

Det er flere grunner til å velge kvalitativt intervju som metode, og den viktigste grunnen for å samle data gjennom kvalitativt intervju er informantenes frihet til å uttrykke sine erfaringer. Ved å stille spørsmål kan jeg få innsikt i informantens oppfatninger og erfaringer, noe som kan defineres som målet for det kvalitative intervju. Informanten har gjennom intervjuet mulighet til å gjenfortelle hendelser eller situasjoner som bygger opp under intervjuets tematikk. Gjennom bruk av kvalitativt forskningsintervju fikk jeg tak i informantenes oppfatninger og erfaringer rundt temaet innagerende atferd og psykisk helse i barnehagen, og fikk gjennom samtlige intervju opptil flere praksisfortellinger som beskrev situasjoner og hvordan de konkret hadde jobbet med barn som viser innagerende atferd og tilretteleggingen av det psykososiale miljøet i barnehagen for at dette skulle være positivt fremmende for deres psykiske helse.

Jeg lærte mye ved å intervju seks barnehagelærere, og kjente meg tryggere i rollen fra intervju til intervju. Jeg følte meg også mer til stede i lyttingen til flere intervju jeg hadde gjennomført, noe som påvirket i form av flere oppfølgingsspørsmål. Thagaard (2013, s. 100) sier at den beste måten til å bli en bedre intervjuer er å gjøre det i praksis, mange ganger. Kvale og Brinkmann (2009, s. 151) påpeker at man som forsker må evne å innta en aktivt lyttende holdning overfor informantene, som omfatter å både lytte til hva som sies og hvordan det sies, og knytter dette opp til å kunne stille gode oppfølgingsspørsmål. Når forskeren

mestrer å lytte aktivt til det informanten sier, kan oppfølgingsspørsmålene tilpasses for å kunne gå enda dypere inn i tematikken. Det kvalitative forskningsintervjuet har også noen svakheter som forskeren må være seg bevisst. For å opprettholde en profesjonell avstand informerte jeg samtlige informanter om hensikten med intervjuet før intervjuet tok til, og at mitt mål var å få tak i den enkelte informants kunnskap og erfaringer, og påpekte at jeg ikke ville delta i samtalen med egne erfaringer og meninger fordi dette ble forstyrrende for forskningsprosessen. Det ble her spesielt viktig å legge bort min forforståelse av temaet, og innta en åpen og lyttende rolle. Kvale og Brinkmann (2009, s. 92) påpeker at det er viktig at forskeren opprettholder en profesjonell avstand til informantene. Dette innebærer at eget engasjement, tolkninger og forklaringer ikke tas med i intervjusituasjonen. Forskeren må forholde seg nøytral, men allikevel være lyttende engasjert i møte med informanten. Om man opplever en sterk identifisering med informantene, kan den profesjonelle avstanden utfordres, særlig når temaet er engasjerende for begge parter.

3.1.2 Semistrukturert intervju

Forskningsintervju kan utformes i større eller mindre strukturert grad. Jeg valgte semistrukturert intervju med en strukturert intervjuguide, men der det også var rom for oppfølgingsspørsmål utover det som intervjuguiden rommet. Et strukturert intervju har spørsmål som er utarbeidet på forhånd, og der rekkefølge av spørsmålene er bestemt (Thagaard, 2013, s. 97). Informanten får selv komme med sine svar på spørsmålene, og strukturen gjør at alle informantene får de samme spørsmålene, noe som gjør svarene sammenlignbare. Jeg valgte å spørre alle informanter om samtlige spørsmål i intervjuguiden, men la til oppfølgingsspørsmål når det passet. Semistrukturert intervju forklarer Kvale og Brinkmann (2009, s. 47) som verken en åpen samtale eller en lukket spørreskjemasamtale, og kan derfor forstås som et intervju med et eller flere tema og med en intervjuguide som hjelpemiddel.

3.1.3 Intervjuguide

Som utgangspunkt for det semistrukturerte intervjuet, ble det utarbeidet en intervjuguide (se vedlegg 4). Jeg benyttet meg av tre overskrifter i intervjuguiden; 1) erfaringsbaserte spørsmål, 2) begrepsforståelse og praksis, og 3) barnehagehverdagen og det psykososiale miljøet, til sammen 18 spørsmål med nedskrevne oppfølgingsspørsmål under enkelte. Det ble også i noen intervjuet stilt spontane oppfølgingsspørsmål i et ønske om mer utdypende svar eller når jeg

var usikker på hva informanten mente. Jeg forholdt meg til den nedskrevne spørsmålsrekkefølgen gjennom alle intervjuene.

En informant svarte i første e-post at den ville være med på intervju, men ønsket da å motta spørsmålene på forhånd. Jeg bestemte meg derfor å sende intervjuguiden til samtlige informanter for å gi alle like forutsetninger. På grunn av oppgavens tematikk, der innagerende atferd gjerne oppfattes som litt gjemt og glemt i barnehagehverdagen, tenkte jeg at det kunne være positivt for datainnsamlingen at informantene fikk intervjuguiden på forhånd. Da kunne informantene stille forberedt og gjennomtenkte på tematikken. Selvsagt må dette også sies å være en mulig feilkilde, fordi informantene får muligheten til å lese seg opp på tematikken og svare med «riktige» svar, fremfor det som er praksisnært. Informant C og F var de eneste som hadde forberedt seg med skriftlige notater, og de benyttet seg av notatene ved flere anledninger under intervjuene. Dette drøftes videre under kapittel 3.7 Mulige feilkilder.

3.2 Datainnsamling

Før selve innsamlingen av data kunne starte, sendte jeg en prosjektbeskrivelse til Norsk Vitenskapelig Datatjeneste (NSD) med grundig beskrivelse av oppgaven og hvilke data som skulle innhentes. Da prosjektet ble godkjent, kunne datainnsamlingen begynne (se vedlegg 1).

3.2.1 Utvalg

Informantene ble strategisk utvalg, og kriteriene jeg la til grunn for utvalget var at informantene måtte være utdannede barnehagelærere, eller førskolelærere, og med arbeidserfaring i barnehage på minimum 2 år. Seks utdannede barnehagelærere ble intervjuet, og dermed avgrenset jeg utvalget i denne studien. Grunnlaget for krav om utdanning og erfaring bunner i at som utdannet skal en i utgangspunktet inneha en bredere faglig kompetanse om barn som viser utfordrende atferd, og kunnskap om hvordan en kan tilrettelegge det psykososiale miljøet for å fremme psykisk helse. Et strategisk utvalg vil si at utvalget besitter kvalifikasjoner eller egenskaper som er strategiske med tanke på oppgavens problemstilling og teoretisk perspektiv (Thagaard, 2013, s. 60). På grunn av oppgavens omfang og tidsbegrensning, og med tanke på at dette er et studentprosjekt, endte jeg opp med å intervju seks barnehagelærere. Kvale og Brinkmann (2009, s. 129) sier at antall intervjupersoner avhenger av formålet med undersøkelsen, og ved vanlige intervjuundersøkelser finner en som regel et antall rundt 15 +/- 10. Det som er særpreget ved

kvalitative metoder er ønsket om å hente inn mye informasjon (data) fra et begrenset antall informanter.

Informantene ble kontaktet direkte via e-post med forespørsel om å delta i intervju (se vedlegg 2). En av informantene fikk jeg anbefalt via styrer i den aktuelle barnehagen, men det var kun denne ene informanten jeg gikk via styrer for å ta kontakt med. Resterende informanter tok jeg kontakt med direkte og gjennom anbefalinger fra kollegaer. Alle de seks informantene var positive fra første stund til å være med i undersøkelsen. I første e-post til informantene informerte jeg om oppgavens formål og hensikt, og med spørsmål om de kunne tenke seg og delta. Jeg informerte også om at jeg ville benytte meg av lydbåndopptaker, og transkribere intervjuene i etterkant. Etter mottatt svar med bekreftelse om å ville delta, ble samtykkeerklæringen (se vedlegg 3) sendt på e-post og vi avtalte tid for intervju.

3.2.2 Informantene

Felles for alle 6 informantene var at samtlige var utdannede barnehagelærere, men det var stor spredning i arbeidserfaring. Informant A hadde jobbet 12år i barnehage, første året som assistent, deretter konstituert pedagogisk leder i 9år, der hun de siste 4årene tok barnehagelærerutdannelsen på deltid, og de to siste årene som utdannet barnehagelærer i rolle som pedagogisk leder. Informant B har jobbet som pedagogisk leder i til sammen om lag 15år.. Informant C har 26års erfaring fra barnehage, og i tillegg til utdannet barnehagelærer har hun videreutdanning innenfor tilknytning og samspill. Informant D har 3 års erfaring fra barnehage og jobber som pedagogisk leder. Informant E har 6 års erfaring fra barnehage og jobber som pedagogisk leder. Informant F har 18 års erfaring fra barnehage, og jobber som pedagogisk leder og assisterende styrer. Informantene jobbet i forskjellige barnehager.

3.2.3 Gjennomføring av intervjuene

Samtlige seks intervju ble gjennomført på informantens arbeidsplass, i deres arbeidstid. Informantene valgte dag og tidspunkt, med utgangspunkt i at jeg hadde informert om at intervjuets tidsramme lå mellom ca 45 minutt til en time. Alle intervjuene ble gjennomført i eget arbeidsrom i barnehagen, slik at vi var skjermet fra støy og barn og ansatte i barnehagen. Jeg valgte å gjenta oppgavens hensikt og formål før intervjuene startet, samt de ble informert om at jeg ville benytte meg av lydbåndopptak. De ble også informert om at all informasjon vil bli behandlet konfidensielt, at lydopptak ville bli slettet etter at oppgaven er ferdig og at det

ikke skulle innhentes annen personlig informasjon enn utdanning og arbeidserfaring. Ved å gjøre dette forsikret jeg meg om at alle informanter hadde mottatt samme informasjon.

3.3 Forskningsetikk

For å ivareta informantene på best mulig måte ble det opplyst om at de hele tiden hadde rett til innsyn i datamaterialet. Informert samtykke og samtykkeerklæring ble utdelt og underskrevet før intervjuene ble gjennomført. Gjennom informert samtykke ble informantene opplyst om at alle opplysninger ville bli anonymisert i oppgaven og innsamlet material ville bli behandlet konfidensielt. Dette ble også ivaretatt ved å oppbevare underskrevne samtykker separat fra datamaterialet. Kvale og Brinkmann (2009) benevner informert samtykke, konfidensialitet, konsekvenser og forskerens rolle når en skal ta hensyn til etiske problemstillinger. Informert samtykke inneholder beskrivelse av studiens formål, hvilke personopplysninger som skal innhentes og hvordan studien forløper med tanke på design og metode (Kvale & Brinkmann, 2009), her: intervju. Informert samtykke sikrer også at informanten deltar frivillig, samtidig som en er informert om at en til enhver tid kan trekke seg fra studien uten at dette skal få negative konsekvenser for en selv. Thagaard (2013, s. 26) påpeker at det finnes utfordringer med informert samtykke i kvalitative studier ved at det kan være vanskelig for forskeren å vite tidlig i studien hvordan innhentede data påvirker analysen, tolkningen og resultatene. Dette betyr at forskeren ikke kan gi et fullstendig bilde på hva deltakelse i forskningen innebærer. Konfidensialitet i et forskningsprosjekt innebærer at private data som kan identifisere informanter eller barnehager ikke avsløres (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 90).

Det har vært viktig å ivareta åpenheten og friheten til å svare ut fra egne erfaringer, for å få en mest mulig riktig erfaringsbasert tilnærming. Under utformingen av intervjuguiden var det viktig å vektlegge åpne spørsmål som tillot ulike perspektiver. To eksempler på dette er: *Hva legger du i begrepet innagerende atferd?* og *Hvordan opplever du å være sammen med stille/innagerende barn?* Kvale og Brinkmann (2009, s. 80) sier at etiske problemstillinger vil oppstå gjennom hele forskningsprosessen, særlig med tanke på intervjuforskningen, fordi en får tilgang til menneskers privatliv som publiseres til det offentlige. De vektlegger derfor at en må ta hensyn til mulige etiske problemstillinger helt fra prosjektets begynnelse og til det ferdigstilles. Forskningsetiske retningslinjer trenger vi for å ivareta forskningsetiske normer, som knyttes til god vitenskapelig praksis i forskningsprosessen. Normene ivaretar åpenheten, friheten og etterprøvbareheten i forskningsprosessen, samtidig som det stiller krav til redelighet, habilitet, etterrettelighet og kritiske vurderinger. Forskeren forpliktes overfor

informantene i forskningen å opptre med respekt, informere om taushetsplikt, frivillig deltakelse og informert samtykke (NESH, 2016, s. 6).

Siden denne studien har til hensikt å belyse barnehagelæreres forståelse og praksis, var spørsmålene formulert på en åpen måte og etterspurte ingen sensitive opplysninger. Det er derfor liten sannsynlighet for at dette kan være til skade for informantene på noen som helst måte. At informantene anonymiseres og data behandles konfidensielt er også med på å forebygge eventuelle konsekvenser. Kvale og Brinkmann (2009, s. 91) sier at man gjennom et kvalitativt forskningsprosjekt bør forholde seg til konsekvenser undersøkelsen kan ha for informantene. Forskeren bør reflektere over hvilke konsekvenser det blir for informantene å delta i forskningsprosjektet, både fordeler og ulemper, og sørge for at informantene beskyttes mot skade eller urimelige belastninger (NESH, 2016, s. 12). Fordelen ved å delta i dette forskningsprosjektet kan være refleksjon rundt tematikken innagerende atferd og psykisk helse, og ny kunnskap i følge av intervjuet. Samtlige informanter beskrev tematikken som spennende, viktig og svært aktuell.

Under samtlige intervju ble det vektlagt å være ydmyk og åpen i møte med informantene, samt å være lyttende og oppmerksom på hva som ble formidlet. Forskerens rolle blir av Kvale og Brinkmann (2009, s. 92) beskrevet som avgjørende for kvaliteten på det kvalitative forskningsprosjektet. Forskeren bør evne å utøve en moralsk ansvarlig forskningsatferd, som knyttes til moralsk integritet, sensitivitet og engasjement i forhold til moralske spørsmål og handlinger. Kvale og Brinkmann (2009, s. 92) sier at forskerens integritet øker ved intervju, nettopp fordi her er det forskeren selv som er det viktigste verktøyet for å innhente kunnskap. Dette krever også at data presenteres så nøyaktig som mulig, og utføres på en gjennomsiktig måte, slik at resultatene kan kontrolleres og valideres mest mulig.

3.4 Bearbeiding og tolking av datamateriale

For å samle inn data ble det i denne studien gjennomført seks intervju, som ble transkribert til tekst i etterkant. Transkriberingsprosessen gav en enda grundigere kjennskap til dataene, nettopp fordi man må lytte nøye til det som sies, og ofte opptil flere ganger for å kunne gjengi sitater skriftlig korrekt. Den kvalitative forskningsprosessen preges av til dels flytende overganger mellom innsamling og analyse (Thagaard, 2013, s. 120), og allerede ved den første kontakten med forskningsfeltet starter analysen og tolkningen. Når intervjuene er transkribert fra muntlig til skriftlig form er analyseprosessen skriftlig i gang og det

strukturerte materialet gir bedre oversikt (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 188). I transkripsjonsprosessen kan spørsmålet om nøyaktighet dukke opp, særlig med tanke på pauser, nøling, latter og lignende. I denne studien ble transkripsjonene utført så ordrett som mulig, og eventuelle pauser og nøling ble gjengitt med for øvrig (...) og «eh..» eller «hmm...». Kvale og Brinkmann (2009, s. 190) sier at det ikke er et korrekt standardsvar på spørsmål om hvordan en gjengir pauser. For å ivareta barnehagelærernes anonymitet og krav om personvern refereres de til som informant A, B, C, D, E og F, samtlige intervjuer er også oversatt til bokmål, på grunnlag av en gjenkjennbar dialekt. Kvale og Brinkmann (2009, s. 187) påpeker at under transkripsjonen forsvinner stemmeleie, intonasjon, åndedrett og kroppsspråk. Dette synliggjør viktigheten av å være så nøyaktig som mulig, og inkludere følelsesuttrykk og pauser.

I analyse og tolkingen av datamaterialet ble koding og kategorisering benyttet. Det betyr at datamaterialet ble gjennomgått systematisk og sortert for å finne frem til meningsbærende kategorier. Dette gav en ryddig oversikt over funnene, og det ble tydeligere hva som utpekte seg som sentrale funn. Koding og kategorisering er ifølge Kvale og Brinkmann (2009, s. 208) en av de vanligste metodene for å analysere data, og brukes som et redskap for å organisere datamaterialet. Koding innebærer å knytte et eller flere nøkkelord til et tekstavsnitt, mens kategoriseringen setter informantens utsagn inn i et system (ibid.). Gjennom transkriberingen ble to temaer fremtredende og gjennomgående, og det resulterte i følgende hovedkategorier for funn:

- Barnehagelærernes forståelse av innagerende atferd
- Psykisk helse i barnehagen

3.5 Studiens troverdighet

For å ivareta studiens troverdighet har jeg vektlagt å bruke opphavskilder så langt det har latt seg gjøre i forhold til teorigrunnlaget. Studien har hatt en erfaringsbasert tilnærming for å kunne svare på forskningsspørsmålene, noe som preget intervjuguidens spørsmål. Studien har også blitt gjennomført med gjennomsiktighet og åpenhet, for å ivareta kvaliteten og troverdigheten. For å kunne vurdere forskningens kvalitet argumenterer Silverman (2011, i Thagaard, 2013, s. 193) at forskningens troverdighet må ligge som grunnlag.

Troverdighetsbegrepet omfavner både deltakerens, forskerens og leserens erfaringer med studiens tematikk (Corbin & Strauss, 2008, i Thagaard, 2013, s. 193). Tveit (2014) fremhever at troverdigheten også avhenger av ytre og indre kildekritikk (s. 163). Ytre kildekritikk

omfatter vurdering av pålitelige kilder, og at den mest troverdige kilde finner en ved å bruke opphavskilden. Indre kildekritikk dreier seg om kilden er sann eller usann, en sann kilde har verdi, mens en usann kilde er verdiløs. For å grundigere kunne vurdere forskningens kvalitet, benytter Silverman begrepene validitet og reliabilitet (2011, i Thagaard, 2013, s. 202).

3.5.1 Validitet

Gjennom hele arbeidet måtte jeg stadig stille meg spørsmål om jeg arbeidet i retning av problemstillingen, og om jeg svarte på den. Siden jeg også kjente til noen av informantene på forhånd valgte jeg å informere i begynnelsen av intervjuet at jeg var her for å stille spørsmål og at jeg stilte oppfølgingsspørsmål om det passet, men jeg ville ha en passiv rolle i forhold til svarene. Jeg forklarte at dette ikke var for å være uhøflig, men for at jeg ikke skulle prege deres svar på noen som helst måte. Validitet handler om forskningens gyldighet og knyttes opp mot forskerens tolkning av data som er innhentet (Thagaard, 2013, s. 204). Selv om validitet er mest brukt i kvantitativ forskning på grunn av målbare resultater, kan den også diskuteres innen kvalitativ forskning på bakgrunn av om vi kan ha et læringsutbytte fra den kvalitative forskningen som har blitt gjort. Validiteten av forskningen viser om tolkningen av resultatene henger sammen med det som har blitt studert, og i kvalitativ forskning betyr dette om en svarer på det som problemstillingen spør om. Thagaard (2013) presiserer at forskeren bør gå grundig gjennom grunnlaget for egne tolkninger, og peker på at relasjon til miljøet som studeres, her barnehage, har betydning for tolkningene forskeren kommer frem til.

3.5.2 Reliabilitet

I dette forskningsprosjektet ble seks pedagoger intervjuet om sin forståelse av innagerende atferd og hvordan de tilrettelegger det psykososiale miljøet i barnehagen for å fremme innagerende barns psykiske helse. Dersom pedagogene blir intervjuet med de samme spørsmålene om noen år, er det fullt tenkelig at kunnskaper, meninger og erfaringer har endret seg på denne tiden. Med tanke på oppgavens omfang og tidsbegrensning kan seks informanter sees på som styrkende for oppgavens reliabilitet. Reliabilitet handler om forskningens pålitelighet, og om forskningen utføres på en tillitsvekkende måte (Thagaard, 2013, s. 193). Reliabilitet, i likhet med validitet, er enklere å måle innenfor kvantitativ forskning, men brukes også innenfor kvalitativ forskning. Kvale og Brinkmann knytter reliabilitet til resultatenes konsistens og troverdighet, om resultatet kan reproduseres på andre tidspunkt av andre forskere (2009, s. 250). Innen kvalitativ forskning kan reliabilitetsspørsmålet være problematisk, fordi det kan være vanskelig å reprodusere en annen kvalitativ forskers arbeid,

og fordi datainnsamlingsteknikkene ikke er like lett å etterprøve. I et kvalitativt forskningsintervju er det svarene fra informantene som styrer datainnsamlingen, noe som betyr at informanten selv påvirker resultatene. Forskerens rolle blir også sentral i det kvalitative forskningsintervjuet, og på grunn av ulik erfaringsbakgrunn kan tolkningen av funnene være ulike fra en forsker til en annen (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 99). Tveit (2014) løfter frem at reliabiliteten styrkes ved flere kilder å bygge forskningen på, men det avhenger av at kildene er uavhengige av hverandre (s.165).

En mulig svekkelse i denne oppgavens reliabilitet er utdelingen av intervjuguiden på forhånd før intervjuene ble gjennomført. Informantene fikk med dette mulighet til å forberede seg til intervjuene, og lese seg opp på tematikken. Dette kan føre til at informantene velger å fortelle «riktige» svar teoretisk, fremfor det som er realiteten. Samtlige informanter kom allikevel med praksisfortellinger for å underbygge svarene sine, dette var praksisfortellinger som primært fortalte om utfordringene ved innagerende atferd og hvilke situasjoner den enkelte barnehage hadde opplevd. Her ble det også fortalt om det noen informanter kalte for «feil praksis» som de hadde gjort, og dette gav en opplevelse av at informantene var ærlige i sine svar og ønsket å fortelle sannheten. Når sannheten sies, styrkes reliabiliteten. For å styrke oppgavens reliabilitet bør forskningen utføres med gjennomsiktighet (Silverman, 2011, i Thagaard, 2013, s. 202). Dette innebærer en åpenhet i forskningsprosessen der leseren opplever å få detaljerte beskrivelser gjennom alle faser i oppgaven. Denne åpenheten, eller gjennomsiktigheten, kan tenkes å styrke oppgavens reliabilitet, og derfor har det vært et ønske om å bevare åpenheten i alle prosessens ulike faser.

3.6 Generalisering

Dersom resultatene av en intervjuundersøkelse vurderes som gyldige eller troverdige, gjenstår spørsmålet om resultatene primært er gjeldende kun for denne studien eller om det kan ha en overføringsverdi til andre personer eller situasjoner (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 264).

Intervjuforskning baserer seg på informanter, og ofte er informantene for få til å kunne produsere generaliserbare resultater (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 265).

I denne studien ble seks barnehagelærere intervjuet, og derfor kan en ikke si at resultatene er generaliserbare. Det er mulig at denne oppgaven har hatt verdi og vært nyttig for informantene som deltok, eksempelvis med økt bevissthet og refleksjon rundt barn med innagerende atferd og tilretteleggelse av det psykososiale miljøet i barnehagen for å fremme

psykisk helse. Videre kan denne studien bidra til økt kunnskap og refleksjon for den enkelte leser. Selv om oppgaven belyser barnehagelærernes forståelse og opplevelse av tematikken, må det understrekes at resultatene vanskelig lar seg overføre eller generalisere utenfor denne konteksten. Kvalitativ forskning benytter seg ofte av begrepet overførbarhet, i stedet for generalisering, for å vurdere om en enkelt studie kan gjelde i andre sammenhenger (Thagaard, 2013, s. 23).

3.7 Mulige feilkilder

Som nevnt under overskriften om intervjuguide (3.5.2) og reliabilitet (3.7.2) ble intervjuguiden levert ut på forhånd. Dette er en mulig feilkilde fordi informantene fikk tid til å forberede seg til intervjuene viss de ønsket, og det er en mulighet for at informantene valgte å svare det som er «riktig», fremfor det som er realiteten. Informant C og F hadde forberedt seg med skriftlige notater til intervjuet, mens tre andre hadde lest gjennom intervjuguiden uten å skrive notater, og en hadde ikke sett på intervjuguiden. Jeg valgte å levere ut intervjuguide på forhånd både fordi den ble etterspurt av en informant, men også fordi jeg ønsket at informantene stilte forberedt på det som kan oppleves som et vanskelig tema. Om informantene valgte å lese om temaet på forhånd, kunne dette bidra til egen refleksjon over praksis som kunne komme resultatene til gode.

Intervjuene ble utført ved hjelp av lydopptak. Her må det også forstås som en mulig feilkilde at informantene kan påvirkes til å svare det som tenkes å være «riktig» fordi de vet at alt som sies blir tatt opp og analysert. Informantene ble informert om at de kan siteres direkte, og da kan det også tenkes at noen svar utelates for å fremstå på en annen måte enn det som er reelt, selv om de også var informert om at alt ville bli anonymisert og opptakene slettet etter oppgavens ferdigstillelse. Om lydbåndopptakeren har påvirket informantenes svar er usikkert, men det er en mulighet. Thagaard (2013, s. 111) sier at lydopptak er å foretrekke fordi alt som sies blir bevart i lydfilen, og forskeren kan ha full konsentrasjon på informanten og dens svar. Under forskningens resultatdel kan en også sitere informantene direkte, fordi lydfilene inneholder informantenes utsagn ordrett.

I forskningsprosjekter må en være klar over ulike feilkilder som kan påvirke forskningens resultater. Det er vanskelig å si om min rolle har påvirket informantenes svar uheldig, men jeg var bevisst på at jeg måtte være objektiv, samtidig som jeg var lyttende og fokusert på informantenes beskrivelser. Som tidligere beskrevet blir forholdet mellom forsker og

informant asymmetrisk i intervjuet, fordi forskeren sitter med definisjonsmakten og kontrollerer samtalen (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 53). Dette fremhever viktigheten av at forskeren evner å møte informantene på en nøytral måte med et åpent sinn og stiller åpne spørsmål. Å evne å stille med et åpent sinn vil si at forskeren unngår at egne verdier påvirker intervjusituasjonen (Thagaard, 2013, s. 115), dette for å unngå at informanten påvirkes til å svare det som forskeren ønsker fremfor det som er realiteten. Thagaard (2013, s. 103) sier at åpne spørsmål inviterer informantene til å presentere egne synspunkter og erfaringer. Da kan forskerens posisjon være nøytral og unngå å påvirke informantens svar. Allikevel sier Thagaard (2013, s. 115) at det er en mulighet for at informantenes svar kan være preget av hvordan en ønsker å fremstille seg selv.

4.0 RESULTATER

I dette kapittelet presenteres resultatene i studien. Kapittelet er delt inn i to hovedkategorier: 1) Innagerende atferd i barnehagen, og 2) Psykisk helse i barnehagen. Resultatene som her presenteres er de viktigste funnene relatert til studiens forskningsspørsmål som omhandler barnehagelærernes forståelse av innagerende atferd, og hva som vektlegges når de tilrettelegger det psykososiale miljøet for å fremme innagerende barns psykiske helse. Ved gjengivelse av sitater fra informantene, refereres de til ved I (for informant) og den enkeltes bokstav.

4.1 Innagerende atferd i barnehagen

I resultatkapittelets første del presenteres funn knyttet til kunnskap om innagerende atferd. Funnene blir presentert under følgende fem deloverskrifter: *Barnehagelærernes forståelse av innagerende atferd*, *Hvem er barna som viser innagerende atferd i barnehagen?*, *Innagerende atferd som vanskeproblematikk*, *Den innagerende atferdens uttrykk i barnehagen* og *Betydningen av kunnskap i personalgruppen*.

4.1.1 Barnehagelærernes forståelse av innagerende atferd

Samtlige informanter forklarer innagerende atferd som stille og rolig atferd, der barna ikke tar særlig plass i barnegruppen og krever sjelden noe. Informantene enes også om at barn som viser innagerende atferd kan trekke seg unna sosiale relasjoner, og at de kan oppfattes som kjedelige i en gruppe. Informant B sier at kommunikasjonen med barn med innagerende atferd er utfordrende, fordi de ytrer sjelden sine ønsker, og ofte sitter de bare der:

De rolige sier gjerne ikke noe, de sitter bare der. Og noen sender blick, bare små blick, der de lurere på om de får lov til å gjøre ting, for eksempel viss de trenger en saks, så kikker de bare på den i stedet for å si noe (IB).

Informant A sier at barn med innagerende atferd kan oppleves ekstra sårbare, og at andre barn kan oppfatte barn som viser innagerende atferd som svake i gruppen. Videre forklarer informanten at barn med innagerende atferd kan være svært pliktoppfyllende og gjør som de får beskjed om, men samtidig bidrar de sjelden i samling, synger ikke og ønsker ikke å si noe høyt for gruppen. Informanten opplever at disse barna trenger ekstra lang tid på å finne sin plass i gruppen og for å bli trygg i barnehagen.

Informant E påpeker at det kan være vanskelig å oppdage den innagerende atferden, at en gjerne må være mer trent på å se atferden og lære seg å se den.

At den stille og innagerende atferden utfordrer barnehagelærernes følelser kommer sterkt til uttrykk. Informant A formidler en utilstrekkelighet i møte med barn med innagerende atferd og konkretiserer dette med å si at en skulle ønske en hadde mer tid til barna. Videre sier informant A at det ofte er disse barna en tenker på når en kjører hjem, og lur på om en har sett de nok. Informant B forteller også om vond magefølelse og spørsmål om en har gjort nok for barnet den dagen, om tiltakene en prøver gjør det bedre eller verre, en usikkerhet om det er godt for barnet. Både informant B og F sier at innagerende atferd kan berøre eller trigge hvordan en selv ble møtt som barn, og at dette kan utløse en form for beskyttelsestrang for barn som viser innagerende atferd. Informant B sier at denne beskyttelsestrangen kan føre til at en videre krever lite av disse barna, noe som igjen kan bli en negativ følge for barnet. Beskyttelsesbehovet kommer også til uttrykk hos informant C og D. Informant C og E uttrykker at møte med innagerende atferd også kan være utfordrende. Informant C beskriver seg selv som en motsetning til innagerende atferd, og uttrykker derfor en usikkerhet i hvordan håndtere atferden på en god måte. Informant E uttrykker en følelse av å bli tatt kvelertak på fordi et barn føltes så innpåslitent og avhengig av den voksne at det ble vanskelig å møte barnet på en omsorgsfull måte. Informant F beskriver seg selv som stille og rolig i væremåten, og sier at dette skaper en tålmodighet i møte med barn med innagerende atferd.

4.1.2 Hvem er barna som viser innagerende atferd i barnehagen?

Informant A sier at det stort sett er jenter som viser innagerende atferd, noe som støttes av flere informanter i form av fortalte opplevelser om møter med innagerende atferd. Både informant A og informant F gir også eksempler på gutter som viser innagerende atferd, som de jobber med nå, men sier at det forekommer mer blant jenter enn gutter.

Når det kommer til forekomst av innagerende atferd er svarene veldig sprikende. Informant E mener at det som regel alltid er et eller to barn i hvert kull som er mer stille og har en innagerende atferd, mens informant F sier at hun har hatt møtt noen barn, men ikke mange, som viser innagerende atferd i løpet av de 18årene hun har jobbet i barnehage. Informant A sier at hun har møtt tre barn som har vist innagerende atferd i løpet av 10års barnehageerfaring, mens informant D viser til en jente.

4.1.3 Innagerende atferd som vanskeproblematikk

Informantene skiller mellom innagerende atferd og innagerende vansker. Innagerende vansker kan bli en konsekvens av innagerende atferd som har fått utviklet seg over tid i en negativ retning sier informant A, B og C.

Barn som har innagerende atferd, trenger ikke å ha innagerende vansker. Men barn som har innagerende vansker, har innagerende atferd (IF).

Det er når atferden blir for vanskelig å håndtere for barnet at innagerende atferd blir til en innagerende vanske, sier informant E, hun legger også til at atferden forstår hun som oppførselen til barnet, mens vansken kommer når atferden blir vanskelig å håndtere for barnet. Dette støttes av informant B som også sier at den innagerende atferden har utviklet seg til en vanske når hverdagen har blitt vanskelig å håndtere for barnet. Videre sier informanten at barnet da ikke klarer å være sosial med andre barn, at barnet heller observerer andre, og at det har nok med seg selv, og at barnet blir usikkert og ikke vet hvordan det skal være med i lek eller trekker seg helt unna lek med andre. Informant C påpeker sammenhengen mellom arv og miljø, at arv spiller en stor rolle i forhold til den personligheten hver enkelt har, og at miljøet rundt barnet preger utviklingen, og det er når barnet ikke får tilstrekkelig hjelp at atferden kan utvikle seg til en vanske. Hun sier at barn som viser innagerende atferd ikke trenger å ha en innagerende vanske, men barn som har innagerende vansker har innagerende atferd. Videre sier informant C at barn som har en innagerende vanske kan fremstå med en synligere tristhet, og at tristheten er vedvarende.

Flere av informantene viser et fremtidsrettet perspektiv når de omtaler innagerende vansker i barnehagen. Informant F uttrykker bekymring for barn med innagerende vansker fordi det vil gå ut over læringen og det sosiale, og kan vise igjen i senere år som isolasjon, angst og depresjon. Informant C trekker frem en familiær relasjon der en har sett konsekvensene i ungdomsårene av innagerende vansker, der den berørte anklager seg selv for å ikke mestre og anklager seg selv for å være dum. Innagerende vansker preger selvbildet, og om de ikke får hjelp til håndteringen av vanskene vil barnet kunne få problemer med den psykiske helsen, poengterer informant F.

4.1.4 Den innagerende atferdens uttrykk i barnehagen

Med tanke på hvordan den innagerende atferden kommer til uttrykk i barnehagen er det særlig leken og sosial kompetanse som løftes frem av samtlige informanter.

Flere informanter påpeker at barn som viser innagerende atferd sjelden krever noe i leken. Informant F sier at barna kan leke mye alene, parallell lek eller tilbaketrukket fra resten av gruppen, og gjerne leke med leker som barnet mestrer godt. Informant D sier at valget om å leke alene kan skyldes at det blir forutsigbart for barnet, og dermed oppleves trygt. Informant F sier at aleneleken er noe som også kan bli til et hinder for barnet fordi det ikke mestrer å videreutvikle leken, men bare blir som et gjentakende lekemønster. Stille barn kan også trekkes mot likesinnede, fordi de forventer lite av hverandre og kan leke i sitt tempo, sier informant B. Videre drar hun inn dukkelek som eksempel på gjentakende lek som ikke videreutvikles, at her kan barna bare gå rundt med dukka i hånden, fordi barnet vet ikke hvordan det skal komme videre i leken. Informant A støtter dette ved å si at barna ofte trekker mot lek som de har kontroll på. Hun beskriver videre at om de på avdelingen velger å bytte ut leker og tar inn nye, kan dette være utfordrende og det tar gjerne litt tid før barna leker med de nye lekene.

Flere av informantene sier at barn som viser innagerende atferd ofte kan bli oppfattet av de andre barna som kjedelige, og sier at dette skyldes at de tar lite initiativ til lek og klarer ikke å bidra til en videreutvikling av leken. Uterommet beskriver informant F som vanskelig for barn som viser innagerende atferd, og gir eksempel på et barn som ikke vil være med i lek, men står heller i en krok og observerer. Hun forklarer det ved at det er som om han trenger å få oversikt over alt som skjer ute. For å få barnet med i lek har de gjort en felles avtale i personalgruppen:

(...) vi ser veldig det når vi er ute, når vi har utetid. Spesielt da når alle barna er ute, så har vi sagt til personalet at viss de ser han står i en krok med vinduet, så ta han med. Ikke spør om han vil være med, men bare gi en hånd og si "kom og vær med". For da er han med. Men viss han får spørsmålet "vil du?" så kan du få et nei. (IF).

Ofte kan stille barn ende opp som «sykkelbarn», sier informant C, og forklarer dette som at barna velger å sykle rundt på en sykkel store deler av utetiden. Informanten mener at dette skjer fordi da ser det ut som om barnet er i lek, men at realiteten er at barnet ikke er i samspill med andre barn, det er bare rundt og observerer. Informanten sier at hun tror dette er bevisst fra barnets side, fordi det ikke ønsker å bli stilt spørsmål om leken eller ønsker å være i fred. Når barnet ikke er i sosialt samspill med andre, går det glipp av de erfaringene det medfører, noe som videre fører til at de ikke blir invitert med i leken, sier informant C, og beskriver dette som en ond sirkel. Hun forklarer videre at denne onde sirkelen fører til at barnet ikke våger å prøve, at det gir fort opp, og barnet mestrer ikke å utholde en aktivitet. Også

informant B tar i bruk begrepet ond sirkel. Hun sier at det rolige barnet gjerne ikke våger å være med i en lek, ønsker heller bare å stå å se på, noe som fører til at barnet etter hvert ikke blir invitert med fordi det blir vanskelig å inkludere barnet i leken. I leksituasjoner beskrives barn som viser innagerende atferd som passive. Disse barna tar ikke kontakt til sosialt samspill med andre, forklarer informant F, noe som hun uttrykker som bekymringsverdig:

(...) det som jeg synes er mest skremmende, det er at etter en stund så tar heller ikke de andre barna kontakt med de stille barna, og det syntes jeg er mest trist (IF).

For de eldre barna i barnehagen, der rolleleken er etablert er det ofte roller som hund, katt eller baby som tildeles stille barn, forklarer informant B. Hun sier videre at de ofte blir «sittende fast» i denne rollen, og forklarer dette med at de gjerne ikke vet hvordan de skal komme videre, eller at de ikke våger å ta noen større plass i gruppen og si sine ønsker. Informant A sier at barn med innagerende atferd stort sett blir fortalt hva de skal gjøre og hva de skal være i leken, og sier at de sjelden våger å si sine egne meninger om hvordan leken skal være. Informant C sier at denne rolletildelingen kommer av den rolige atferden, og at barna derfor får roller som krever lite språk eller dialog. Samme informant sier at om rolleleken blir for krevende vil barna trekke seg bort fordi de ikke mestrer eller har kontroll over leken lengre. Informant E sier at barna ofte er til stede i leken, men at de ytrer ikke sine ønsker i leken og at de ofte lar seg bestemme over.

Lekemønsteret viser seg også igjen med tanke på hvilken lek som velges bort. Samtlige informanter sier at leker som krever mye av barnet, enten sosialt eller fysisk, er lek som barn som viser innagerende atferd unngår. Informant B viser til lekeslåssing og ringleker som leker som velges bort. Leker der en kan bli «tatt» kan være vanskelig for barnet.

Og så får de veldig oppmerksomhet på at «nå ble du tatt», og at da går ting litt i grus. Selv om de ikke plent vil vinne, så liker de ikke den oppmerksomheten de får der og da. De vil heller være en i mengden (IB).

Med tanke på sosial kompetanse sier alle informantene at denne fremstår som svakere hos barn som viser innagerende atferd, der det særlig er selvhevdelsen som oppfattes som liten eller fraværende. Informant F sier barn som preges av innagerende atferd viser en dårligere sosial kompetanse til å lykkes i samspill med andre og at fraværet av selvhevdelse gjør at de ofte lar seg bestemme over, og at andre barn nesten får lov til å gjøre hva de vil med seg, fordi de ikke makter å sette grenser for seg selv. Videre påpeker informanten at de vanskelige erfaringene barnet får med sosialt samspill fører til at barnet ikke orker å ta initiativ til lek

med andre, og heller isolerer seg og vil være for seg selv. Informant A sier at på grunnlag av lite selvhevdelse blir ofte de stille barna bare fortalt hva de skal gjøre i leken, og barnet det gjelder aksepterer dette. Den svake graden av selvhevdelse forsterker også passiviteten, forklarer informant F, slik at det igjen fører til unngåelse av sosialt samspill og den onde sirkelen vedvarer. Når en strever med det sosiale, kan dette skape vanskeligheter senere i livet, påpeker informant B, og løfter frem læring i skolen som eksempel. Informant C tar i bruk begrepet selvfølelse, at stille barn ofte har lav selvfølelse og trenger hjelp til å få styrket denne. Den lave selvfølelsen gjør at barna ikke anser seg selv som en verdig lekepartner, noe som også blir til hinder for danning av vennskap, ifølge informant C. Den lave graden av selvhevdelse er også med på å bygge opp under at stille barn oppfattes som kjedelige, og konsekvensen av dette ender med at stille barn ikke inviteres med i leken.

4.1.5 Kunnskap i personalgruppen

Informant A løfter frem at viss en imøtekommer og håndterer atferden på riktig måte, kan barnet mestre utfordringer på en god måte, men at dette krever kunnskap i personalet. Kunnskap i personalet løftes frem av samtlige, både nok og riktig kunnskap. Informant A sier at det er hennes ansvar som pedagogisk leder å veilede og lære øvrig personal på avdelingen om innagerende atferd, og sier at dette snakkes om på avdelingsmøter. Videre forteller hun at kunnskapen i personalet kan oppleves som sprikende, både på bakgrunn av ulik utdanning, men også på bakgrunn av ulik forståelse og egen personlighet. I forhold til innagerende atferd påpeker informant A at oppfølgingen av barna ikke alltid er god nok, og at det krever en bevisstgjøring av personalet for å kunne se disse barna som er mer stille og rolige. Informant A sier videre at det en kan og vet, det kan du påvirke med, og understreker samtidig hvor viktig det er å drøfte tematikken i lederteam og at personalet som helhet blir involvert i kunnskapsutviklingen. Samtlige informanter løfter frem at avdelingsmøtene er en god arena for å diskutere enkeltbarn, og danne en lik forståelse for barnet og for håndteringen av atferden. Både informant B og C sier at det er viktig å reflektere over egen væremåte sammen med øvrig personal, og bygge gode team i barnehagen, slik at selv om en er ulike som personer så kan en bygge en felles plattform. Informant C sier at et økt fokus på innagerende atferd har gjort at hun i dag kan mye mer om tematikken enn før, noe som også gjør at hun evner å være mye mer obs på atferden og kan veilede de andre.

Informant B påpeker at det er barnehagelærerens ansvar å sette opp tiltak og mål for det enkelte barnet, men at det er i et godt samarbeid med øvrig personal at det er mulig å nå målene.

Informant C sier at i deres personalgruppe har de klart å danne en lik forståelse av hva innagerende atferd er og hva det betyr. Hun sier at dette skyldes mye jobbing med tematikken, og som ledd i dette har de brukt både trygghetssirkelen (COS) og Marte Meo. Gjennom arbeidet med trygghetssirkelen har personalet lært hvordan de er trygg base og trygg havn for barnet, ifølge iformanten, og ved bruk av Marte Meo filmer de snutter for å speile personalet og bruker filmene til å gjøre personalet bedre for barna.

Vi har arbeidet mye med COS, og vi arbeider mye med Marte Meo (...) vi har jo opplæring på COS og Marte Meo for de som er nye (...) jeg føler veldig at vi er sånn, hva er det det barnet trenger av oss. At vi prøver å forstå det innenfra, og se oss selv i forhold til barnet da. (IC).

Informant C sier at på tross av mange års erfaring, kan en alltid bli usikker i ulike situasjoner, og at det da er viktig å kunne snakke med sitt øvrig personal om det er riktig måten hun håndterer situasjonen på. Hun sier at ved å vise at en selv kan bli usikker, ufarliggjør en også det overfor øvrig personal, noe som kan skape en lavterskel for diskusjon og skape større trygghet i personalgruppa. Informanten sier videre at det er viktig å ha fora der en kan diskutere ting som er vanskelig, og at det ikke skal være et nederlag at ting er vanskelig eller at en opplever å ikke få det til. Hun sier at usikkerhet kan brukes som en styrke i barnehagen, at det åpner opp for samtale. Informanten sier også at det er behov for at de rette personene ansettes i barnehagen, personer som har de riktige holdningene og de riktige verdiene overfor barn.

Informant D sier at hun skal være en rollemodell for øvrig personal. Hun sier at de ikke har diskutert tematikken om stille barn, men at dette må snakkes om på avdelingsmøter. Selv om de ikke har snakket om det, opplever hun at de har en lik forståelse av hvordan de skal møte barn med innagerende atferd, og sier at dette nok kan skyldes at assistentene er veldig rolige i væremåten sammen med barna på avdelingen. Hun påpeker at alle kan trenge en påminnelse om innagerende atferd, fordi disse barna fort kan bli glemt. Hun sier også at samtlige i personalgruppen trenger å lære om og få en forståelse av de fire voksenstilene, og fremhever at i barnehagen må personalet lære å være autoritative voksne.

Informant E sier at de har jobbet mye i personalet med å øke bevisstheten rundt voksenrollen og kunnskaper om hvor viktig den er for barna. Fokuset har blant annet vært tilstedeværelse. Hun sier også at de har brukt et fargeleggingsskjema for å kartlegge barna og for å bli bevisst på hvert enkeltbarn. Dette fargeleggingsskjemaet har også blitt brukt hos informant A og F. Informant E sier at de bruker fargeleggingsskjemaet hver høst for å kunne så tidlig som mulig bli obs på de stille barna, og sier at det ofte skjer at flere i personalet fargelegger et barn blått som betyr at barnet er stille og rolig, og et barn en ikke ser så mye til. Informant A sier at denne kartleggingen skaper bevissthet om de stille barna, og gjør det lettere å sette inn tiltak for at barnet skal bli sett. Å se barnet som viser innagerende atferd, og refleksjon over egen rolle, det er barnehagepersonalets oppgave, sier informant C:

Vår oppgave er jo at vi må se det barnet innenfra, og se hva barnet trenger av oss. Og oss selv utenfra. Hva er det vi kan gjøre, og hvordan reagerer vi, og hvordan er vi sammen med disse barna og hvilke behov de har (IC)

Informant F sier at tidlig innsats er kjempeviktig for å hjelpe barn som viser innagerende atferd, og sier at det er personalets ansvar å sørge for at alle barn skal bli sett og hørt, og at de må hjelpe stille barn til å bli nettopp sett og hørt. Kompetanseutvikling av personalet påpeker informanten som en vesentlig faktor for å kunne forstå innagerende atferd og hvordan en skal ivareta barna. Informanten fremhever også at den kunnskapen hun selv sitter med må hun gi videre, og lære sine medarbeidere å se. Hun opplever at det kan være utfordrende, fordi hun selv har mye kunnskap, men møter gjerne assistenter som ikke har like mye. Hvordan voksne møter barn i barnehagen har stor betydning, sier informanten:

Jeg tenker at de voksne sitt syn på og forståelse av barn er helt avgjørende for hvordan hverdagen til barna oppleves i barnehagen (IF).

Dette gjenspeiler at den voksnes syn på barn påvirker og preger evnen til å møte det enkelte barnet og dets behov. Hvordan den voksne møter barnet kan prege barnets psykiske helse, som presenteres i det følgende.

4.2 Betydningen av barnehagens psykososiale miljø

I denne delen presenteres resultatene knyttet til tilretteleggingen av det psykososiale miljøet for å fremme innagerende barns psykiske helse i barnehagen. Her presenteres også hvilke elementer som informantene beskriver som mest fremtredende i møte med barnets psykiske helse. Funnene blir her presentert under deloverskriftene «voksenrollens betydning for å fremme innagerende barns psykiske helse», «tilrettelegging av det psykososiale miljøet», og «samarbeid med foreldre».

4.2.1 Voksenrollens betydning for å fremme innagerende barns psykiske helse

Samtlige informanter peker på at voksenrollen er sentral i barnehagehverdagen. Voksenrollen preger alle barns atferd og spesielt de med innagerende atferd, sier informant A. Hun sier også at voksne kan være både varme eller harde i møte med barn, og legger til at det kan gjøre stor skade om de stille barna blir møtt på en hard måte. Videre forklarer hun at en voksen som er hard i møte med barnet kan presse barnet til ting det ikke er klart for, noe som skader barnet og relasjonen. Informant D forklarer at måten voksenrollen uttrykkes har alt å si for barnets opplevelse av å bli møtt, forstått, respektert og anerkjent. Informant B sier at som voksne i barnehagen har vi et stort ansvar, og samme hvordan vi er, er vi uansett rollemodeller for barna. I møte med innagerende atferd sier hun at det er viktig at vi ser barna, og ikke overser negative handlinger gjort mot disse barna, noe som illustreres i dette sitatet:

(...) viss en tenker at en overser ting, både det ene og det andre, så er det klart at ungene tenker at da er det greit, da kan jeg bare holde på som jeg gjør (...) det er ikke bare ordene som betyr noe, men hvilke handlinger vi gjør (...) det er utrolig viktig hvordan vi voksne er. (IB)

Informant F sier at den voksnes tilstedeværelse som ser barnet er ekstra viktig for å stoppe negative handlinger for at det ikke skal utvikle seg til mobbing.

Informant C sier at hvordan vi hjelper barna som viser innagerende atferd vil prege de. Dette støttes også av informant E som legger til at voksenrollen kan bidra til at atferdsproblematikken kan reduseres om barnet blir møtt på riktig måte. Informant D vektlegger at en i barnehagen må bruke den autoritative voksenstilen i møte med barna, dette gir trygge voksne i møte med barna. På tross av dette sier informant E at alle barn trenger å møtes individuelt:

Hvert barn må møtes individuelt, for det er hundrevis av forskjellige innagerende barn som må møtes på forskjellige måter (...) du må lære de å kjenne og vite hvordan hver enkelt trenger å bli møtt. (IE).

Dette støttes av informant F som sier at det er de voksne som må tilpasse seg barna, noe som krever at en forholder seg ulikt til hvert individ. Informant F og informant D sier at som voksen i barnehagen må en møte barna med åpne og tilgjengelige fang. Informant F sier at det tilgjengelige fanget skaper en trygg base for barnet, slik at det kan våge å utforske.

Å være til stede og tett på barna blir av informantene gjentatt hyppig som viktige elementer for den gode voksenrollen. Informant E sier at det å være til stede gjelder både fysisk og psykisk, og legger til at det er mulig å være fysisk til stede, men psykisk fraværende. Barn som viser innagerende atferd kan ha et større behov for å ha voksne tett på i hverdagen, sier informant E og F, og informant D legger til at voksne må inntone seg etter det enkelte barnets behov. Informant C sier at det er viktig at den voksne er med barnet i utforskingen, og viser til trygghetssirkelen og barnet som beveger seg mellom behovet for utforsking og behovet for støtte. Hun sier videre at ved å følge barnets emosjoner på sirkelen, skapes en god relasjon mellom barnet og den voksne.

Å bekrefte barna nevner flere informanter som en viktig del av voksenrollen. Informant F sier at bekreftelse kan være med på å styrke selvfølelsen til barnet, men at det er viktig at en bekrefter den de er og ikke bare hva de kan. Informant B sier også at voksenrollen må formidle at barna er betydningsfulle slik som de er, med de kvaliteter en har. Informant C sier at barn med innagerende atferd kan trenge bekreftelse på at de har lov å vise følelser, og gir eksempel på viss barn er lei seg så må gjerne den voksne bekrefte følelsen og si til barnet at det har lov å gråte, eller om barnet blir fratatt en leke, må den voksne bekrefte til barnet at det ikke var greit og at det har lov til å ta leken tilbake. Informanten sier at ved å bekrefte følelsene, kan barnet føle seg forstått. Informant F sier at barn som viser innagerende atferd kan ha behov for bekreftelse på langt mye mer enn det andre barn trenger. Hun nevner på at en må starte med å bekrefte de små tinga, som å skryte av barnet når det sier hva det vil ha på brødskiva eller sier ifra om noe det trenger eller lurer på. Hun legger videre til at ros og positive tilbakemeldinger må forekomme på nesten hver minste ting. Informant E sier at de har hatt veldig fokus på å skryte av barnet som viser innagerende atferd når det våger å sette ord på når noe urettferdig har skjedd. Hun sier at denne ekstra positive feedbacken forteller barnet at det var lurt å si ifra, og at barnet får en bekreftelse dette var bra. Samtlige

informanter sier at det er viktig å møte barn som viser innagerende atferd med respekt og anerkjennelse.

Det å bygge gode relasjoner, står sentralt i barnehagen. Informant B sier at det er viktig og riktig å bli kjent med alle barn på lik linje, og dette skjer ved å skape relasjoner til dem. Hun sier videre at det er den voksne sitt ansvar å bygge gode relasjoner til barnet, men at en ikke må presse seg på deres verden, heller prøve mer forsiktig for å komme inn hos barnet.

Informanten sier at som voksen må en være på tilbudssiden i møte med barnet, for å invitere de til en relasjon. Hun sier videre at den gode relasjonen med barnet den ene dagen, trenger ikke være like sterk den neste dagen, og at en dermed må beregne seg på å bygge det litt opp igjen på ny dagen etter og at dette gjerne krever mye tid og går over lengre tid. Informant C sier at for å bygge gode relasjoner må en gå forsiktig frem og ta barnets perspektiv:

(...) jeg går veldig forsiktig frem, for jeg tenker at det er veldig viktig at ikke jeg presser meg på, fordi jeg har behov for å trøste eller omfavne de. (IC)

Informanten sier at selv om en som voksen kjenner behov for å trøste eller holde barnet, er det ikke nødvendigvis det barnet ønsker, og da må barnets ønske eller behov komme først.

Informant D sier at det er lettest å danne gode relasjoner i mindre grupper. Informanters uttalelser om gruppestørrelse blir presentert i et senere kapittel.

Informant E tar i bruk begrepet «Banking Time» for å bygge gode relasjoner til barn som viser innagerende atferd. Hun forklarer at ved «banking time» er det bare et barn og en voksen sammen, som gjerne går inn og spiller et spill mens de andre er ute, for å ha tid til det enkelte barnet og gi det oppmerksomhet. Hun legger også til at det kan være nyttig å ta med et ekstra barn, som gjerne det stille barnet er litt trygt på, for å bygge relasjonen barn-barn også.

Informanten sier også at det er viktig å være på barnets trygge grunn når relasjoner skal bygges, og bruker leken som eksempel på en trygg grunn, mens ved måltidet kan det være vanskelig for barnet. Informant F sier at når en klarer å bygge gode relasjoner med barn som viser innagerende atferd, får barna en trygg tilknytning til den eller de voksne som er på avdelingen.

Informant B og E vektlegger at det er viktig med stabilitet i personalgruppen, slik at det ikke blir for mange forskjellige voksne som skal møte barna i hverdagen eller for stor gjennomtrekk i personalgruppen. Informant E sier at ved mye forskjellig personal blir det utrygt, særlig for barn som viser innagerende atferd. Det er også flere av informantene som

sier at det kan være utfordringer knyttet til vikarbruk, særlig med tanke på barn som viser innagerende atferd. Informant F sier at ved vikarbruk kan dette bli svært utrygt:

Vi ser veldig endring hos oss viss det har vært en vikar inne for eksempel, så kan dette barnet gjerne tisse eller bæsje i bukse, bare en sånn ting. Selv om vi er to faste ellers på avdelingen. Men bare en sånn liten ting... mm... som viser at det kan være utrygt. (IF).

Dette viser at vikarbruk og ustabilitet i personalgruppen har en negativ og utrygg effekt på dette barnet.

4.2.2 Det psykososiale miljøets betydning for innagerende barns psykiske helse

For å kunne tilrettelegge for et godt psykososialt miljø fremheves *trygghet* av samtlige informanter som det viktigste grunnleggende elementet. Informant B sier blant annet at trygghet er når barnet kjenner at det er ønsket i barnehagen, og vet at den voksne er her for barnet og liker å være sammen med det. Videre sier hun at stabile, faste rutiner er med på å skape trygghet. Informant F sier at personalet må jobbe for å bygge relasjoner og å skape en trygg tilknytning til barn som viser innagerende atferd. Hun sier at dette gjelder selvsagt alle barn, men at med de stille barna kan det kreve lengre tid å bygge trygg tilknytning og gode relasjoner. Informanten sier videre at stabilitet i de sosiale relasjonene er nødvendig for en sunn og positiv utvikling. Hun sier videre at de voksne må se barna og legger anerkjennelse til grunn for å se de. Informant F sier også at de voksne må være tilgjengelige, fordi da kan de være en trygg base for barnet. Dette støttes av informant C som sier at vi må lære å se barnet i bevegelse på trygghetssirkelen, hun sier at det er de voksnes ansvar å se hvilke behov barnet viser mens det beveger seg på trygghetssirkelen, og at den voksne må møte behovet for å skape en trygg relasjon. Informant D sier at barnet trenger å vite at den voksne har ledig fang når det trenger nærhet, at i dette skapes trygghet mellom barnet og voksen. Hun sier videre at personalet må ta i bruk den autoritative voksenstilen i møte med barnet, fordi det skaper trygghet og forutsigbarhet hos barnet. Behovet for nok tid utmerker hos samtlige informanter som særdeles viktig for barn som viser innagerende atferd for å etablere trygghet. Informant B sier at barn som viser innagerende atferd kan ha behov for at noe tar lengre tid, og mener at det er viktig at ting skjer i barnets tempo. Informant C støtter dette og sier at barnet må bli gitt mer tid. Informant F sier at barn med innagerende atferd trenger spesielt god tid, men at dette også krever tålmodighet fra den voksne i møte med barnet. Informant D forklarer at det noen ganger kan være lettere å sitte på golvet å vente på at barnet tar kontakt med henne.

Informant A sier at barnet trenger å bli anerkjent for den det er, samme om barnet er stille og rolig eller det er fullt av energi. Dette støtter også informant B som sier at barnet trenger å oppleve at det er verdt noe og at det er ønsket. Informant C sier at i tillegg til at barnet opplever å bli sett, trenger det også å oppleve at det er beskyttet.

Både informant C og D fremhever viktigheten av at barnet trenger å lære om følelser og å kjenne igjen egne følelser. Informant D sier at ved at hun selv setter ord på egne følelser, kan barnet lære å kjenne igjen og forstå egne følelser, og sier at dette er viktig for barnets psykiske helse. Informant C sier at å lære og sette ord på egne følelser er *ekstremt viktig*, for at de skal føle seg forstått.

Vennskap i barnehagen blir også beskrevet av flere informanter som viktig for at barnet skal oppleve et godt psykososialt miljø. Informant C sier at vennskap er det aller viktigste i barnehagen, og selve målet for barna. Hun sier videre at vennskap gir en følelse av trygghet, og at dette videre skaper selvfølelse og lekeerfaring. Informanten sier videre at en voksen må gjerne hjelpe å fremheve styrkene til barnet med innagerende atferd som en god venn og lekekamerat. Hun sier at dette av og til kan kreve at den voksne går inn som en sportskommentator i leken, og gir et konkret eksempel fra toddlerleken:

Men la oss si at det barnet som er stille og rolig heter Marta, som løp frem og tilbake. Og så sier den voksne "oj, der satte Marta seg ned på rumpa". Sant. Og så ble alle veldig oppmerksomme på det, og så at ja det gjorde hun, og så satte alle barna seg ned på rumpa. Så begynner de å løpe litt frem og tilbake, og så begynner hun Marta å danse litt, så sier den voksne "å, Marta danser!", ja så blir de andre oppmerksomme på det og så begynner de også å danse. Og da kan du på en måte heve hennes status litt også på en måte (IC).

Informant D sier at det er ikke alltid barn med innagerende atferd har så mange venner, men derimot en eller to veldig gode venner. Informant E sier at alle barn har behov for en venn for å ha det trygt og godt. Hun støtter også at stille barn ofte har få venner, men derimot har gode venner, noe som også kan bli vanskelig for det stille barnet viss den ene vennen ikke er i barnehagen en dag. Hun gir et eksempel på en jente som ble så knyttet til en annen jente, at hun ble fysisk syk når den andre jenta reiste på ferie, og det ble også vanskelig når jenta kom tilbake fra ferie:

Og når hun kom tilbake, så ble hun litt sånn... da skulle hun straffe hun andre. Hun så ikke på henne da hun kom inn dørene, hun snudde seg med ryggen til henne. Og da var det

sånn "du har vært borte, du har skuffet meg så mye med å være borte, så nå skal jeg"... Så når hun kom å satt seg med matbordet så satte hun seg med ryggen til henne (IE).

Informanten beskriver den stille jentas avhengighet til den andre som ikke gjensidig, men at vennskapet var godt før den andre reiste på ferie. Informanten sier vennskapet ble ødelagt av dette, og at den andre jenta etter hvert heller lekte med andre enn den stille jenta, og at den stille jenta igjen ble alene. Informanten sier at denne atferden var vanskelig å oppdage, fordi den stille jenta sa aldri noe, hun bare var trist og avvisende.

Noe som utmerker seg som et konkret tiltak hos samtlige informanter med tanke på tilrettelegging, er bruken av smågrupper. Informant C sier at det er *veldig viktig med smågrupper*, og at gruppene må settes sammen på en slik måte at de som er i gruppen passer sammen og gjør hverandre gode. Hun sier videre at små grupper kan være tryggere for barn som viser innagerende atferd, og at en kan i disse gruppene våge å utforske og feile sammen, uten at det skal oppleves vanskelig for barnet. Informant B sier at gjennom små grupper er det enklere og se enkeltbarnet, og det blir enklere for den voksne å tilrettelegge både lek og aktiviteter slik at barnet opplever trygghet og mestring. Videre sier hun at en gruppe bør ikke være større enn fem til seks barn sammen med en voksen, på stor avdeling, og at gruppene kan fysisk fordele seg over flere rom for å skape en ro. Informant D sier at i små grupper er det lettere å introdusere ny lek for barna, og at det er lettere å utfordre barna:

... Men også å kanskje utfordre de litt, men i små grupper. Viss for eksempel de sliter med terreng, så kan vi ta med ut bare noen få. At de får se at de også klarer det, at ikke bare de andre løper foran de (ID).

Informant C sier at det kan være lurt i fysisk lek eller aktivitet å sette barnet som viser innagerende atferd sammen i gruppe med andre barn som gjerne er svakere fysisk enn seg selv, for at barnet skal oppleve mestring og være en ressurs for de andre. Hun sier at dette kan styrke selvfølelsen til barnet.

Informant E sier at små grupper gjør det lettere for det stille barnet å komme inn i lek, og det er også lettere for den voksne å se alle barna. Informant F sier at de bruker mye smågrupper med lukkede dører, for å skape en trygghet og ro rundt barna. Hun sier at hun ser det fungerer veldig godt for barn som viser innagerende atferd, og sier at de nå har satt opp lekegrupper med tanke på barn som viser innagerende atferd, og at hun da har satt de stille barna sammen på gruppe. Hun legger videre til at det er viktig å danne grupper som gjør hverandre gode.

4.2.3 Samarbeid med foreldre

Det er flere informanter som fremhever viktigheten av et godt samarbeid med foreldrene. Informant D sier at de allerede i tilvenninga etablerer samarbeidet med foreldrene, og kan fra første stund erfare at barn som viser innagerende atferd har et behov for en lenger tilvenning enn andre og at foreldrene er med over lenger tid. I samarbeid med foreldrene kan en øke forståelsen over barnets væremåte, sier informant B, og sier videre at det er viktig å lytte til foreldrene om hvordan de oppfatter barna sine og hvilke ønsker de har for barna, og at en på denne måten kan skape en sammenheng i utviklingen for barnet både i hjemmet og barnehagen. Informant C sier at det er i samarbeid med foreldrene at en kan utarbeide tiltak som er til det beste for barnet, og nevner også på at det er viktig å ha foreldrene på lag, at en drar lasset sammen. Videre sier informanten at det kan være hensiktsmessig at det er pedagogisk leder eller en erfaren assistent som holder den daglige kontakten med foreldrene, men at antallet begrenses til det som er nødvendig. I møte med barn som viser innagerende atferd, sier informant E at et godt samarbeid med foreldrene er det viktigste for å kunne møte barna på en god og riktig måte. Videre sier hun at av og til kan foreldrene trenge veiledning og råd for å kunne legge til rette for en god barnehagehverdag, og gir et eksempel på der hun har sagt til foreldrene at det kan være hensiktsmessig for barnet å komme tidligere, ikke midt i en overgangssituasjon eller en aktivitet, for da kan det bli for mye for barnet. Men heller komme tidligere, få etablert leken på avdelingen, kanskje få spise frokost på avdelingen, da etableres en større ro for barnet og gir barnet en god start, beskriver informant E. Informant F sier at å etablere et tett samarbeid med foreldrene tidlig vil alltid være positivt for barnet, allikevel sier hun at hun har sett en endring i foreldretypen som nå preger dagens samfunn kontra før. Hun beskriver at foreldregenerasjonen nå er i mye større grad preget av en ettergivenhet enn tidligere, og sier at dette preger barna i så måte at barna ikke møter grenser hjemme og får dermed store problemer med å møte grenser i barnehagen. Informanten sier videre at da må foreldrene veiledes og forklares hva som skjer når barnet kun opplever ettergivende voksne, at foreldrene trenger å forstå følgene av en ettergivende foreldrestil.

5. DISKUSJON

Hensikten med denne studien er å undersøke barnehagelæreres forståelse av innagerende atferd og på hva de vektlegger for å tilrettelegge det psykososiale miljøet for å fremme innagerende barns psykiske helse. I diskusjonskapittelet sammenlignes og diskuteres studiens resultater og funn opp mot utvalgt teori. Diskusjonskapittelet starter med utgangspunktet i forskningsspørsmålets første del som er *hvordan forstår barnehagelærere innagerende atferd?* Videre diskuteres forskningsspørsmålets andre del *hva vektlegges i tilretteleggingen av det psykososiale miljøet for å fremme innagerende barns psykiske helse?* Deretter diskuteres styrker og begrensninger ved valgt metode. Avslutningsvis belyses behovet for videre forskning.

5.1 Barnehagelærernes forståelse av innagerende atferd

Resultatene viser en tilnærmet lik forståelse av begrepet *innagerende atferd* hos barnehagelærerne. Den innagerende atferden assosieres med å være stille, tilbaketrukket og lite selvhevdende, noe som samsvarer med Lund (2012, s.27) sin definisjon av innagerende atferd, som viser til en atferd der følelser vendes innover i en selv. Funnene viser at barn som viser innagerende atferd unngår sosiale relasjoner og oppleves svakere i en gruppe. Dette kan komme av en sårbarhet, usikkerhet eller tilbaketrukkethet, noe som Lund (ibid.) peker på som typiske uttrykk ved innagerende atferd.

En av informantene påpeker at innagerende atferd trenger ikke nødvendigvis å være problematisk for barnet, fordi et barn kan ha det helt fint selv om det har en innagerende atferd ifølge informanten. Dette står i sterk kontrast til fortellingen om barnet som reagerer med å tisse og bæsje på seg når omstendighetene forklares som utrygge for barnet. Kan det tenkes at informanten tenker på innagerende atferd som introvert personlighet? Om dette er tilfelle, tenker jeg det er viktig med en klargjøring av definisjonen av innagerende atferd som må implementeres i barnehagene. Her kan det være nyttig å sammenligne Lund (2012, s. 27) sin definisjon av innagerende atferd opp mot begrepet introvert personlighet. Introverte barn foretrekker å være alene uten at dette nødvendigvis får noen negative konsekvenser, fordi de ikke finner den sosiale samhandlingen like stimulerende (Paulsen & Bru, 2016, s. 30), og tappes av energi i stedet for å få energi. Introverte barn vil heller ikke få stressreaksjoner når de er i samlek med andre, mens barn som viser innagerende atferd kan derimot få stressreaksjoner i samlek, og mange inntrykk kan skape utrygghet hos barnet. Vi kan derfor se

på introvert personlighet som trygg, mens innagerende atferd som utrygg. Selv om innagerende atferd kan oppleves som utrygg, skal den ikke automatisk tolkes negativt eller som en vanske. Lund sier at man må observere barnet og se sammenhengen atferden blir synlig i (2012, s. 103), og først da kan en danne en forståelse av hva som utløser atferden. Lund (2012, s.26) påpeker at noen barn behøver mer tid enn andre før tryggheten etableres. En av informantene uttrykker at det er når den innagerende atferden blir problematisk for barnet at det blir en vanske. Kan det tenkes at noen barnehagelærere skiller mellom innagerende atferd og innagerende vansker, der atferden forstås som uproblematisk, men vansken forstås som problematisk? Om dette er tilfellet, kan det tyde på en sammenheng med funnene som omhandler forekomst, der noen påpeker flere i hver gruppe, mens andre påpeker svært få tilfeller over lang tid. Tilbake til Lunds definisjon av innagerende atferd, skiller hun ikke mellom innagerende atferd og innagerende vanske, hennes definisjon av atferden formidler at vanskene allerede er til stede: *utrykk som kommuniseres kan være sårbar, avvisende, deprimert, tilbaketrukket, angst og usikkerhet* (2012, s. 27). Dette kan tyde på at det kan være hensiktsmessig for barnehagene å sette seg inn i tematikken innagerende atferd, for å bygge opp felles kunnskap og forståelse om begrepet.

Når det kommer til den innagerende atferdens uttrykk i barnehagen viser funnene at barn med innagerende atferd ofte viser lav grad av selvhevdelse, noe som gjør barnet mer usynlig i gruppen, og om dette sier Drugli (2008, s.104) at disse barna må være i søkelyset like fullt som andre barn. Kan det derfor tenkes at barn med innagerende atferd ikke er like lett å se som andre barn? Ifølge informant E er svaret ja. Hun sier at det både kan være vanskelig å oppdage, og at det gjerne krever et trent blikk for å se atferden. Resultatene viser også en enighet om at innagerende atferd ikke er forstyrrende for gruppen og at det kan være ganske behagelig å være sammen med disse barna. Kan det være nærliggende å tro at denne rolige behageligheten derfor blir sett på som positiv, i stedet for et problem? Når en trekker inn forekomst av innagerende atferd og ser fakta opp mot informantenes svar, er funnene svært interessante. Mens et funn viser at en kan finne en til to tilfeller av innagerende atferd i hver gruppe (tatt utgangspunkt i avdeling med barn over 3år), viser et annet funn til noen få tilfeller i løpet av 18års erfaring, og et funn viser tre tilfeller på 10år. Kvello (2007, s.53) viser til at mellom fem og seks prosent har alvorlige atferdsvansker, og Meld. St. 18 (Kunnskapsdepartementet, 2010-2011, s.21) forklarer at sosial isolasjon er nesten like vanlig som utagerende atferd. Dette sprikende funnet var overraskende, fordi informanten som viste til en til to tilfeller i hver gruppe, var også den informanten som hadde nest kortest erfaring,

mens den med 18års erfaring hadde nest lengst erfaring. Funnene kan skyldes tilfeldigheter, men det kan også tenkes at informant E sine tidlige erfaringer med innagerende atferd som vanskeproblematikk har påvirket hennes blikk for å se atferden, og har gitt henne en tydelig bevissthet på tematikken. Hun er også tydelig på at det kan være vanskelig å oppdage, som kan tenkes å ha en skjerpene effekt på å oppdage atferden.

Resultatene viser en bred enighet om at det er lettere å se utagerende atferd enn innagerende atferd. Lund (2012, s.28) sier at det er mulig å oppdage barn allerede fra 2årsalder som står i fare for å utvikle sosiale vansker, noe som helt klart krever et skjerpet blikk og bevissthet i barnehagen, spesielt fra barnehagelærerens side grunnet dens overordnede pedagogiske ansvar. Resultatene peker også på at tematikken om innagerende atferd tidligere ikke har vært et tema, men har først i senere år fått oppmerksomhet. Dette kan ha sammenheng mellom svært sprikende funn når det kommer til forekomst, fordi barnehagelærerne har ulik kunnskap om innagerende atferd. Jeg stiller spørsmål ved om det er lettere å forstå begrepet innagerende atferd i teorien, enn det er å gjenkjenne innagerende atferd i praksis?

Resultatene viser en bevissthet rundt konsekvenser senere i livet grunnet innagerende atferd, som lærevansker, angst og depresjon. Dette er helt i tråd med det Lund (2012, s.25) sier om at de psykiske utfordringene tar så stor plass at det får negative konsekvenser for læring og utvikling. Tidlig innsats og tilrettelegging blir derfor viktig for å drive et forebyggende arbeid. Videre i drøftingskapittelet fokuseres det på viktige psykososiale miljøfaktorer for å fremme den psykiske helsen til barn som viser innagerende atferd.

5.2 Tilrettelegging av det psykososiale miljøet for å fremme innagerende barns psykiske helse

Trygghet ble i denne studien funnet som den viktigste forutsetningen for å kunne skape et godt psykososialt miljø som fremmer psykisk helse hos barn som viser innagerende atferd. Rammeplan for barnehager omtaler trygghet som en del av det å møte barnets behov for omsorg (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 19). Trygghets sirkelen som modell for å forstå barnets behov (Brandtzæg et al., 2013, s. 25), kan forstås som et svært nyttig redskap for å kunne fremme tryggheten hos barn som viser innagerende atferd. At barnehagens personal har et verktøy for å reflektere over barnets behov, samt egen omsorgsrolle, kan tenkes å resultere i at barnet i større grad blir sett og forstått i dets egen opplevelse av verden.

Resultatene viser at innagerende atferd kan trigge barnehagelærernes følelser, alt fra beskyttelsestrang og vond magefølelse, til å bli usikker og tatt kvelertak på. Dette kan tenkes å påvirke barnehagelærernes evne til å tilrettelegge for et psykisk helsefremmende barnehagemiljø for barn som viser innagerende atferd, fordi det utfordrer relasjonen. Her kan det være hensiktsmessig å ta i bruk trygghets sirkelen for å evne å se barnets behov, samtidig som en må *se seg selv utenfra* (Brantzæg et al., 2013), for å reflektere over egen omsorgsrolle. Vanskelige følelser mot barnet kan hemme eller forhindre trygg tilknytning (Drugli, 2014, s. 57). Allikevel kan det sees på som en styrke at barnehagelærerne beskriver disse vanskelige følelsene, fordi det viser en bevissthet fra barnehagelærers side om at disse kan oppstå. Det kan derfor tenkes at ved denne erkjennelsen evner barnehagelærerne å se seg selv utenfra og er reflektert over egen omsorgsrolle og dets påvirkningskraft.

Trygghet rommer flere viktige aspekt i det psykososiale miljøet, der det både pekes på voksenrollen i barnehagen, på den fysiske tilretteleggingen og barnets sosiale og emosjonelle utvikling. Barnehagens personal skal både etablere og opprettholde relasjoner til barn. Resultatene viser en forståelse av at barn som viser innagerende atferd trenger å møtes på en forsiktig måte, og krever mer tid. Drugli (2014b, s. 249) fremmer positiv gruppeledelse og proaktive strategier for å evne og tilrettelegge for trygghet og mestring. Hun sier også at kvaliteten på relasjonen knyttes til den psykiske helsen. Positiv gruppeledelse kan forstås som bruk av glede og humor, at en bygger opp dagen med tanke på barnets interesser og gleder. Proaktive strategier kan forstås som at barnehagelæreren er både faglig dyktig og vet å praktisere sin kunnskap med fokus på et fremtidig mål.

5.2.1 Voksenrollen som grunnlag for trygghet

Resultatene speiler en forståelse av at voksenrollen spiller en sentral rolle for barnets hverdag i barnehagen. Det pekes også på at voksenrollen er mangfoldig og kan utøves på varme eller harde måter, og at måten voksenrollen utøves preger barnets opplevelse av å bli møtt, forstått, respektert og anerkjent. Funnene viser også at voksenrollen er konstant i barnehagen; som voksen er du en rollemodell uansett. Funnene viser til at barn som viser innagerende atferd kan ha behov for å bli møtt med mer tålmodighet, god tid og å gå varsomt frem. Disse funnene underbygges av Boyd et al. (2005, s. 5) som sier at barnehagepersonalets rolle bidrar gjennom varme, respons og god tid til å fremme sosial- og emosjonell utvikling hos det enkelte barnet. Forskning viser at den autoritative voksenstilen med høy grad av varme og kontroll, har positiv effekt på alle barn (P. Roland et al., 2016, s. 16) og dermed gir positiv

effekt på det psykososiale miljøet i barnehagen. Det autoritative perspektivet har høy grad av både varme og kontroll, men funnene kan tilsi at barn som viser innagerende atferd trenger å bli møtt med enda mer varme enn andre barn for å bli trygge i relasjoner. Her må den voksne være varsom på at den ikke beveger seg over i den ettergivende voksenstilen, som tilsier høy grad av varme, men lite kontroll. Barnet er ikke tjent med å ikke møte grenser, for da blir hverdagen mindre forutsigbar. Drugli (2012, s. 24) viser til sammenhengen mellom uforutsigbarhet i møte mellom barn og voksen og ambivalent tilknytning. Lund (2012b, s. 88) påberoper faren ved ettergivenhet ved at barnet gis ansvar som ikke er barnets å ta, som kan være skadelig for barnet. Tilknytningen mellom barnet og den ettergivende voksne kan oppleves utrygt. Ser en derimot på den autoritære voksenstilen i møte med innagerende barn, som har høy grad av kontroll og lite varme, kan det tenkes at relasjonen mellom barnet og den voksne blir preget av avstand og mer formalitet, enn at en klarer å danne en trygg tilknytning. P. Roland et al. sier at den autoritære voksenstilen hindrer en varm og tillitsfull relasjon til barnet (2016, s. 19). Tilknytningen mellom barnet og den autoritære voksne står dermed i fare for å bli unnvikende utrygg (Drugli, 2014, s. 56), og barnet vil måtte klare seg selv i større grad fordi det ikke finner støtte i den voksne. Tilknytningsmønsteret barnet utvikler preger den psykiske helsen gjennom hele livet, og ut ifra sammenligningen mellom voksenstiller og tilknytningsmønster, er det ingen tvil om at hele personalet i barnehagen konstant må strebe etter den autoritative voksenstilen for å fremme en trygg tilknytning til barn som viser innagerende atferd. Det kan være hensiktsmessig å reflektere over egen væremåte sammen med øvrig personal eller i lederteam for å være i utvikling og bevisst på egen rolle.

Resultatene viser at trygghetssirkelen brukes av flere barnehager som hjelpemiddel til å forstå barnets behov, samt å forstå hvilken tilnærming en som voksen bør ha i møte med barnet. Flere uttrykker at barnet har behov for en trygg base/havn, og at det er den voksne ansvar å imøtekomme dette behovet. Trygghetssirkelen brukes for å forstå barnets behov for beskyttelse og utforskning, og den voksne skal ut ifra å lese barnets behov på sirkelen kunne inntone seg på en hensiktsmessig måte (Brantzæg et al., 2013, s. 24). Her kan en appellere de fire komponentene *større, sterkere, klokere og god* til autoritativ voksenstil, men for at voksenstilen skal fremstå autoritativ må de fire balanseres med like stor vekt. Møtes barnet med en overvekt av større og sterkere, kan barnet oppleve den voksne som autoritær, men om relasjonen preges av en overvekt av god kan den voksne fremstå som ettergivende. Ved en overvekt av klokere, blir holdningen til barnet ovenfra og ned, noe som en ikke kan tenkes at skaper en relasjon preget av likeverd og respekt. Selv om forholdet mellom barn og voksen

alltid vil være asymmetrisk i barnehagen, vil barnet oppleve anerkjennelse og bekreftelse i møte med en voksen som evner å fremstå som større, sterkere, klokere og god, og barnet vil oppleve den voksne som både trygg havn og trygg base. Som tidligere nevnt er det alltid den voksnes ansvar å etablere trygghet. Men et funn sier at det kan være lettere å vente til barnet som viser innagerende atferd kommer til den voksne, enn at den voksne tar kontakt med barnet. Dette tenker jeg blir problematisk, både på grunnlag av tilknytningsteori og ansvaret som ligger i voksenrollen i barnehagen. Om den voksne ikke tar initiativ til barnet som viser innagerende atferd, kan dette få negative konsekvenser for barnet med at det trekker seg unna og barnehagehverdagen blir usikker og vanskelig for barnet. Slik jeg forstår det er det alltid den voksnes ansvar at barns behov blir møtt i barnehagen, og de som trenger ekstra støtte må dette tilrettelegges for. Om barnet ikke etablerer tilknytning til voksne i barnehagen, kan hverdagen oppleves utrygg.

Anerkjennelse og bekreftelse ble også trukket fram som sentral i relasjonsbyggingen mellom barn og voksen. Anerkjennelse blir et viktig verktøy i møte med atferd som utfordrer (Lund, 2012, s. 104), der elementene lytting, forståelse, aksept og toleranse, og bekreftelse løftes frem (Schibbye, 2002, i Lund, 2004, s. 90). Aksept og toleranse gir barnet en forståelse av at ens egen opplevelse er unik. I møte med innagerende atferd kan en dermed tenke at det å bli gitt nok tid i samspillet kan være viktig for relasjonens oppbyggelse, og at barnet møter den autoritative voksne som både har høy grad av varme til å lytte, forstå, bekrefter, aksepterer og tolererer atferden. Den autoritative voksne har også kontroll slik at relasjonen oppleves forutsigbar og trygg. Om den voksne evner å møte barnet på denne måten, kan det tenkes at barnets psykiske helse påvirkes i en positiv retning, og barnets opplevelse av det psykososiale miljøet i barnehagen oppleves trygt. Drugli fremhever at anerkjennelse forutsetter gjensidighet og likeverd (2012, s. 49), men i det asymmetriske forholdet som er mellom barn og voksen må den profesjonelle kompetente voksne i barnehagen aldri glemme at ansvaret for relasjonen vil og skal veie tyngst hos den voksne.

Å lytte til barnets behov ble også funnet viktig for å bygge gode relasjoner. For å kunne møte barnets behov må en evne å se den nonverbale kommunikasjonen, se bak ordene og forstå affektene (Lund, 2004, s. 91). Den innagerende atferdens uttrykk som ofte kan være nonverbal må derfor oppfattes og tolkes av den voksne for å kunne forstå. Barnehagelæreren må observere og se etter barnets atferd, som ved innagerende kan uttrykkes som sårbar, avvisende, deprimert, tilbaketrukket, angst og usikkerhet (Lund, 2012, s.27).

Som tidligere nevnt viser resultatene at mer kunnskap inn i barnehagen om tematikken, vil være hensiktsmessig for å tilrettelegge det psykososiale miljøet for å fremme psykisk helse. Det vises en bred enighet om at kunnskap står sentralt for å møte barnets behov. Kunnskap om tilknytning, psykisk helse, voksenstilene, sosial kompetanse og konsekvenser kan forstås som et grunnleggende behov som alle barnehagens ansatte bør inneha en viss grad av. Resultatene peker også på stabilitet i personalgruppen som en viktig faktor for et godt psykososialt miljø, og flere uttrykker bekymring ved stor bruk av vikarer. Dette samsvarer med Boyd et al. (2005, s. 5) som poengterer at stabilitet i personalgruppen, og minimalt med utskiftninger, er viktig for å kunne tilrettelegge det psykososiale miljøet for barn med innagerende atferd. Betyr dette at det er mye sykdom og fravær i barnehager? Er det slik at det oppleves ofte en ustabilitet i personalgruppen? Og hva gjør eventuelt den enkelte barnehage for å sikre at vikarene er gode nok til å kunne jobbe i barnehagen? Har alle barnehager god nok bemanning for å sikre at alle barn får leke? Dette kunne vært interessant å sett på i andre undersøkelser.

5.2.2 Smågrupper, lek og sosial kompetanse

Resultatene viser at den fysiske tilretteleggingen med bruk av små grupper gjennom barnehagehverdagen er en metode som beskrives som viktig for barn som viser innagerende atferd. Det kan tenkes at barn som viser innagerende atferd kan ha behov for en tilrettelegging av barnehagemiljøet som fremmer trygghet og forutsigbarhet i større grad enn andre barn. Lund (2004, s. 112) viser til at bruk av små grupper kan fremme trygghet. Resultatene tilsier at det er hensiktsmessig å ta utgangspunkt i barnets interesser og/eller venner når en skal etablere grupper, noe som også Lund peker på som en forutsetning for at gruppen skal oppleves trygg (ibid.). I smågrupper kan barn som viser innagerende atferd motta høy grad av sosial støtte fra den voksne og fra andre barn. Den sosiale støtten kan bidra til økt selvhevdelse, som fremmer positiv sosial utvikling, og som igjen kan bli en buffer mot bekymringer og negative tanker. Det er alltid den voksnes ansvar å legge til rette for, samt etablere trygghet, men ved bruk av smågrupper kan leken lettere tilrettelegges for enkeltbarnet og videreutvikles i samspillet.

Bruk av smågrupper kan fremme utvikling av vennskap. Resultatene peker på etablering av vennskap som viktig for at barnet skal oppleve at det psykososiale miljøet i barnehagen er godt. Utviklingen av sosial kompetanse blir derfor viktig for etablering av vennskap og for at vennskap skal vedvare. Ogden legger sosial kompetanse som grunnlag for at barnet skal

kunne etablere og vedlikeholde relasjoner (2015, s.228). Når en ser på Lund sin definisjon av innagerende atferd, der følelser, opplevelser og tanker vendes innover, opp mot de fem ferdighetsdimensjonene samarbeid, empati, ansvarlighet, selvhevdelse og selvkontroll, kan en møte store utfordringer for barn som viser innagerende atferd. Resultatene beskriver barn som viser innagerende atferd som svært pliktoppfyllende, men lav grad av selvhevdelse. Den lave graden av selvhevdelse pekes på av flere av informantene som så utfordrende at den kan bli skadelig for barnet, og at barnet mister viktige samspillserfaringer. Selvhevdelse handler blant annet om å ta sin plass, si sine meninger og ta initiativ (Ogden, 2015, s. 246), og dette kan forstås som kommer i konflikt med barn som viser innagerende atferd sin personlighet og væremåte. Utfordringen kan her knyttes til det å danne relasjoner og etablere en trygg tilknytning med et barn som uttrykker ønske om å være alene. Dette kan muligens være en årsaksforklaring til hvorfor det er vanskelig å se barn med innagerende atferd, nettopp fordi de kan uttrykke ønske om å være i fred, og barnehagepersonalet innfrir dette ønsket uten å være bevisst hvilke konsekvenser dette får for barnet. Funnene viser at enkelte barnehagelærere syntes det kan være vanskelig å være i relasjonen med barn med innagerende atferd fordi det trigger egne følelser, alt fra kvelningsfølelse til beskyttelsestrang. Personalet i barnehagen kan gjennom varme, respons og tid til enkeltbarnet fremme sosial- og emosjonell utvikling (Boyd et. al. 2005), og da kan motstridende følelser hos barnehagelæreren forstås som svært negativt for barnets utvikling. Brantzæg et. al. (2013, s. 123) peker på at trygg tilknytning til en voksen i barnehagen virker stressreducerende for barnet, det må derfor være en holdning og god nok kunnskap fra barnehagelærers side om hvordan møte barn med innagerende atferd for at barnet skal oppleve trygghet i barnehagen slik at det får utviklet sin sosiale kompetanse. Tilbake til bruken av smågrupper viser resultatene at det er enklere å følge opp det enkelte barn når gruppen er mindre, i tillegg til at det kan jobbes mer konsentrert om det enkelte barnet inn i lek og sosial kompetanse. Når vi vet at sosial kompetanse er grunnlag for etablering og vedvarende relasjoner, kan bruken av smågrupper være et nyttig verktøy for å fremme barn som viser innagerende atferd sin sosiale kompetanse. Mindre grupper kan være mer oversiktlig for barnet, som igjen kan tenkes å fremme trygghet og ro. God lek gir godt samhold, som Flaten sier er nødvendig for barn med sosial angst (2015, s.123), og rammeplan for barnehager understreker leken som verdifull (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 20). Det kan derfor tenkes at leken er og blir det viktigste man gjør i barnehagen, og at en derfor må tilrettelegge for at barna skal få leke og få gode erfaringer gjennom leken. Og med tanke på lek for barn med innagerende atferd kan det forstås som at bruken av smågrupper kan bli avgjørende for deres lekerfaringer og utviklingen av egen sosial kompetanse.

Resultatene peker på at barn som viser innagerende atferd kan oppfattes som kjedelige og blir derfor ikke valgt med i leken. Flaten sier at barn som utestenges fra lek får manglende lekeerfaringer, noe som kan få alvorlige konsekvenser i betydningen av at de går glipp av vennskap og relasjoner (2015, s. 123). Drugli peker på at samspillet mellom barn er annerledes enn relasjonen mellom barn-voksen, og vektlegger betydningen av lærings- og utviklingsarenaen som skjer i barn-barn samspillet, både med tanke på språk- og sosiale ferdigheter (2008, s. 31). Dette peker igjen mot hvor viktig det er for barn som viser innagerende atferd å få delta i et fellesskap og være aktivt deltagende. På en annen side sier Drugli at stille barn kan ha god sosial kompetanse, men den lave selvsikkerheten gjør at de ikke klarer å ta den i bruk (2008, s. 31). Det kan her forstås at dette vil kreve trygghet før barnet ønsker å bli en del av fellesskapet, noe som krever barnehagelærers kunnskap om forståelse og tilretteleggelse for å etablere det trygge barnehagemiljøet. De alvorlige konsekvensene av å miste lekeerfaringer viser et behov for at barnet må hjelpes til å bli en attraktiv lekepartner for andre barn.

5.2.3 Foreldresamarbeid

Resultatene viser at et godt foreldresamarbeid er viktig for barn som viser innagerende atferd. Rammeplan for barnehager vektlegger foreldresamarbeidet og god dialog som grunnlag for å kunne ivareta barnets behov for omsorg og lek (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 29). Funnene viser en klar holdning til at foreldresamarbeid er nødvendig for å kunne møte barnet på riktig måte, og at en i samarbeidet med foreldrene kan utarbeide en felles forståelse og plan for arbeidet. Dette funnet hadde jeg ikke regnet med, og ble en overraskelse i prosessen. Mitt fokus var med utgangspunkt i selve barnehagehverdagen, og hvordan den enkelte barnehagelærer tilrettelegger det psykososiale miljøet der. Dette viser en tydelig bevissthet hos barnehagelærerne at samarbeidet med barnets hjem er av betydning for barnets psykiske helse, og at barnets foreldre kan brukes som en ressurs for å tilrettelegge det psykososiale miljøet på en hensiktsmessig måte for det enkelte barn. Resultatene peker på at et godt samarbeid med foreldrene begynner tidlig. Dette kan forstås som at det fra barnets første dag i barnehagen er viktig med kommunikasjon med foreldrene om barnets behov for å opprettholde en hensiktsmessig tilrettelegging.

5.3 Metodedelens styrker og begrensninger

Ved valgt metodedel for denne studien kan en finne både styrker og begrensninger. Denne studien ble gjennomført i løpet av en tidsavgrenset periode, fra desember 2018 til juni 2019, noe som påvirker oppgavens metodiske avgrensning. En klar styrke ved å velge semistrukturert forskningsintervju er at det ene forskningsspørsmålet for studien handler om barnehagelærernes forståelse av innagerende atferd. Forskningsintervjuet gav den enkelte barnehagelærer friheten til å uttrykke både egen forståelse og egne erfaringer. Det semistrukturerte intervjuet gir også rom for å stille spørsmål som ikke fremkommer i intervjuguiden, noe som var hensiktsmessig ved behov for utdyping av enkelte svar. Samtlige barnehagelærere brukte egen praksis for å underbygge svarene sine med eksempler, noe som gav en praksisnær tilnærming til forståelsen. En annen styrke ved valgte metode kan være antall informanter. Jeg intervjuet seks barnehagelærere fra seks ulike barnehager, noe som er innenfor Kvale og Brinkmann (2009, s. 129) sin anbefaling for å få et tiltalende utbytte. Seks informanter gav en bredere tilnærming og en sterkere underbyggelse i funnene, særlig ved funn som var gjeldende for samtlige informanter. I tillegg var seks informanter håndterlig for dette tidsavgrensede forskningsstudiet. Med tanke på oppgavens reliabilitet og validitet har oppgavens metodekapittel beskrevet hele forskningsprosessen så nøyaktig og åpen som mulig. Dette for at leseren skal vite hva som er blitt gjort og hvordan det er utført. Dette kan styrke oppgavens validitet og reliabilitet. Tolkningen av funnene har sammenheng med oppgavens forskningsspørsmål, og oppgaven kan også ha et læringsutbytte for den enkelte informant samt den som leser oppgaven, noe som styrker validiteten. Med tanke på oppgavens reliabilitet, har studien blitt gjennomført med åpenhet og gjennomsiktighet, som beskrevet i metodekapittelet. De praksisnære eksemplene gav også en troverdighet i det den enkelte informant svarte på spørsmålene, noe som styrker reliabiliteten. Informantene var i tillegg seks barnehagelærere som var uavhengige av hverandre, som også styrker reliabiliteten (Tveit, 2014, s. 165).

Med tanke på studiens troverdighet har jeg vektlagt pålitelige kilder for oppgavens teorigrunnlag, samt strevd etter åpenhet gjennom alle deler i forskningsforløpet. Det kan ikke argumenteres for en generalisering av denne oppgaven. På bakgrunn av antall informanter, er utvalget ikke representativt for å gjelde alle barnehager i Norge. Allikevel kan studien ha en verdi for den enkelte informant og meg selv, samt en overføringsverdi til den enkelte leser (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 264). Verdien av studien ble bekreftet av den ene informanten som fortalte at hun savnet mer fagkunnskap om innagerende atferd, og la til at hun hadde

sendt intervjuguiden til samtlige pedagoger i den aktuelle barnehagen fordi de trengte en felles forståelse av innagerende atferd og en bevisstgjøring i praksis, og uttrykket at «*de kunne for lite om dette*». Jeg er glad for at oppgaven har skapt engasjement og ny faglig refleksjon inn i barnehager.

Samtlige metodevalg gir både fordeler og ulemper. En begrensning ved denne studien var at jeg undersøkte bare barnehagelærernes forståelse av innagerende atferd. Det hadde vært interessant og gått videre med observasjonsstudier for å undersøke om forståelsen er i samsvar med praksis, samt observert hvordan den enkelte barnehagelærer tilrettelegger det psykososiale miljøet for å fremme innagerende barns psykiske helse. Selv om jeg opplevde en tilnærmet lik forståelse av begrepet innagerende atferd hos samtlige informanter, ble det uttrykt ulik forståelse av alvorlighetsgraden, jamfør informanten som sier at innagerende atferd ikke nødvendigvis er problematisk for barnet satt opp mot fortellingen om barnet som tisser og bæsjer på seg ved utrygge situasjoner. Dette ville vært svært interessant å fulgt opp ved observasjonsstudier.

En annen begrensning ved studien var at informantene fikk intervjuguide på forhånd, noe som gav muligheten for å forberede seg til intervjuet. Faren for at informantene har valgt og svare det som kan tenkes er «rett» fremfor det som er sant er til stede.

Skulle jeg gjort samme studie igjen, kunne det vært hensiktsmessig med forskningsintervju kombinert med observasjoner, for å underbygge gitte svar opp mot praksis. Ved samme omfang av størrelse og tidsbegrensning ville jeg da redusert antall informanter til tre, maks fire, og fulgt disse opp med observasjoner over en gitt tid.

5.4 Behov for videre forskning

Det er begrenset med forskning på små barn som viser innagerende atferd og koplingen til deres psykiske helse. For at barnehager skal kunne hjelpe og tilrettelegge for barn som viser innagerende atferd på et tidligst mulig tidspunkt, vil det være nødvendig med tilstrekkelig kunnskap om tematikken. Å sikre kunnskap og bevisstgjøring blant barnehagens personal om barnehagens psykososiale miljø og dets påvirkning av det enkelte barns psykiske helse, ville vært hensiktsmessig. Mye av litteraturen som finnes i dag, tar utgangspunkt i eldre barn, gjerne skolealder og oppover. Jeg vil derfor løfte frem et behov for mer forskning om barnehagebarn som viser innagerende atferd og sammenhengen med deres psykiske helse. Jeg vil også peke på behovet for mer langtidsstudier av barn som viser innagerende atferd, gjerne

fra småbarnsalder gjennom ungdomsalder og til voksenalder, for å kunne tilrettelegge det psykososiale miljøet i barnehagen for å fremme innagerende barns psykiske helse så tidlig som mulig. Det ville vært interessant med studier om forskjeller mellom størrelser på barnehager og pedagogtetthet i barnehager, og om det har betydning for det psykososiale miljøet og psykisk helse hos barnehagebarn.

6.0 KONKLUSJON

Denne studien har hatt som utgangspunkt å finne ut av hvordan barnehagelærere forstår innagerende atferd, og hva de vektlegger i tilretteleggingen av det psykososiale miljøet for å fremme innagerende barns psykiske helse.

Studien viser at barnehagelærerne knytter innagerende atferd til en stille og rolige atferd som ikke er til bry for gruppen, men som kan oppleves vanskelig for selve barnet. Ifølge min studie, kan det være vanskelig å oppdage barn som viser innagerende atferd, fordi disse barna kan bli lite synlige eller oppleves behagelige å være sammen med. Det kan føre til at en ikke tenker konsekvenser ved atferden, men at det heller forstås som personlighetstrekk. Å oppdage barn som viser innagerende atferd vil derfor kreve at barnehagelæreren er bevisst og har et skjerpet blikk for atferden, samt ha kunnskap om konsekvenser. Studien understreker et behov for en felles begrepsforståelse knyttet til innagerende atferd, hvilke utfordringer det gir og hvilke mulige konsekvenser dette kan gi barnet, slik at en ikke blander innagerende atferd med innagerende vansker eller introvert personlighet. Ved en felles forståelse kan barn som viser innagerende atferd møtes individuelt, og barnehagen innfrir mandatet om å møte hvert enkelt barn med respekt for sin opplevelsesverden, slik rammeplan for barnehager påpeker.

Når det gjelder hva vektlegges i tilretteleggingen av det psykososiale miljøet for å fremme innagerende barns psykiske helse, kan det pekes på flere sentrale elementer. Her er det grunnleggende med trygghet. Det innebærer at barnehagene må vektlegge og etablere trygghet for barn som viser innagerende atferd. Ifølge denne studien oppnås trygghet ved å fremme relasjoner og tilknytning til det enkelte barnet, samt at barnet opplever et stabilt barnehagepersonale. Lek, små grupper og utvikling av sosial kompetanse fremheves som konkrete eksempler for å tilrettelegge for et godt psykososialt miljø som fremmer psykisk helse. Studien viser at barn som viser innagerende atferd viser liten grad av selvhevdelse og oppleves som kjedelige. Dette krever at barnehagelærer tilrettelegger for utvikling av sosial kompetanse hos enkeltbarnet, slik at barnet kan bli en attraktiv lekepartner og mestre sosiale relasjoner med både barn og voksne. Denne studien viser at en god strategi er å tilrettelegge for utvikling av sosial kompetanse gjennom lek i mindre grupper, og gjerne med barn som strever med det samme. Dette betyr at barnehagen bør ha nettopp lek, smågrupper og sosial kompetanse i fokus gjennom både planlegging og tilrettelegging av barnehagehverdagen.

Barnehagepersonalets sentrale rolle for barnets opplevelse av trygghet, står som et særdeles viktig punkt. Det er alltid barnehagepersonalets oppgave å legge til rette for et psykososialt

miljø som fremmer psykisk helse, med barnehagelærer som øverst ansvarlig på avdelingen som skal følge opp at dette skjer. Denne studien viser at barn som viser innagerende atferd trenger voksne som bygger relasjoner og tilknytning gjennom anerkjennelse, bekreftelse og lytter til barnets behov. For at barnehagelærer skal kunne evne å tilrettelegge, viser denne studien at det oppnås gjennom kunnskap om tilknytning og relasjoner. At barnehagelærer har en forståelse av trygghetssirkelen, og bruker denne som et redskap for å fremme nettopp tilknytning og relasjoner påpekes som hensiktsmessig for å etablere trygghet. Gjennom riktig forståelse av trygghetssirkelen vil den voksne fremstå som en trygg base og trygg havn for barnet i dets utforskning og behov for støtte. I tillegg viser studien at den autoritative voksenstilen må etterstrebes av samtlige personal. Den autoritative voksenstilen har høy grad av varme og kontroll, og den voksne blir dermed en trygg og forutsigbar base for barnet. I tillegg virker den autoritative voksenstilen positivt på barn med utfordrende atferd, noe som betyr at det vil være svært hensiktsmessig å møte barn som viser innagerende atferd gjennom den autoritative voksenstilen.

Til slutt viser denne studien av verdien av foreldresamarbeidet veier tungt for å kunne tilrettelegge for et psykisk helsefremmende miljø i barnehagen. Dette betyr av barnehagen må vektlegge god kommunikasjon og åpenhet med barnets hjem, slik at foreldrene kan være en ressurs for barnehagen. Studien viser at samarbeidet barnehagen har med barnets hjem påvirker barnets psykiske helse.

Det er behov for videre studier som omhandler innagerende atferd og psykisk helse, og jeg vil særlig påpeke et behov for studier knyttet til barnehagepersonalets psykososiale arbeidsmiljø og hvordan det kan påvirke barnets psykososiale miljø i barnehagen og hvordan det videre kan påvirke barnets psykiske helse. Det ville også vært svært interessant med studier som ser på effekten av barn som har alle barnehageårene med samme personal og hvilken effekt dette får for barnas psykiske helse, særlig barn med utfordrende atferd.

LITTERATURLISTE

- Alsaker, F. & Gutzwiller-Helfenfinger, E. (2010). Social behavior and peer relationships of victims, bully-victims, and bullies in kindergarten. I *Handbook of bullying in schools. An international perspective* (s. 87-98). New York: Routledge.
- Bakken, A. (2017). *Ungdata. Nasjonale resultater 2017, NOVA Rapport 10/17*. Oslo: NOVA. Hentet fra <http://ungdata.no/Helse-og-trivsel/Psykiske-helseplager>
- Boyd, J., Barnett, W. S., Bodrova, E., Leong, D. J. & Gomby, D. J. N. I. f. E. E. R. (2005). Promoting children's social and emotional development through preschool. *National Institute for Early Education Research*, 1-21.
- Brandtzæg, I., Torsteinson, S. & Øiestad, G. (2013). *Se barnet innenfra : hvordan jobbe med tilknytning i barnehagen*. Oslo: Kommuneforlaget.
- Bru, E., Idsøe, E. C. & Øverland, K. (2016). *Psykisk helse i skolen*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Drugli, M. B. (2008). *Barn som vekker bekymring* (2. utg.). Oslo: Cappelen akademisk forlag.
- Drugli, M. B. (2012). *Relasjonen lærer og elev : avgjørende for elevenes læring og trivsel*. Oslo: Cappelen Damm høyskoleforl.
- Drugli, M. B. (2014a). Emosjonell utvikling og tilknytning. I V. Glaser, I. Størksen & M. B. Drugli (Red.), *Utvikling, lek og læring i barnehagen. Forskning og praksis* (s. 47-73). Bergen: Fagbokforlaget.
- Drugli, M. B. (2014b). Psykiske vansker hos barn i førskolealder. I V. Glaser, I. Størksen & M. B. Drugli (Red.), *Utvikling, lek og læring i barnehagen. Forskning og praksis*. (s. 234-252). Bergen: Fagbokforlaget.
- Flaten, K. (2015). *Barn med sosial angst og sjenanse*. Oslo: Kommuneforlaget.
- Glaser, V., Størksen, I. & Drugli, M. B. (2014). *Utvikling, lek og læring i barnehagen : forskning og praksis*. Bergen: Fagbokforl.
- Gundersen, K. K. (2014). Social Emotional Competence—too much or too little. *International Journal of Emotional Education*, 6(1), 4-13. Hentet fra <https://brage.bibsys.no/xmlui/bitstream/handle/11250/195019/v6i1p1.pdf?sequence=1>
- Helsedirektoratet. (2017). Psykisk helse og livsmestring i skolen. Hentet fra <https://helsedirektoratet.no/folkehelse/psykisk-helse-og-rus/psykisk-helse-i-skolen/psykisk-helse-og-livsmestring-i-skolen>
- Idsøe, E. C. & Roland, P. (2017). *Mobbetferd i barnehagen: temaforståelse, forebygging, tiltak*. Oslo: Cappelen Damm akademisk.

- Jacobsen, H. (2016). Barn med tilknytningsvansker - hvordan kan læreren være en ressurs? I E. Bru, E. C. Idsøe & K. Øverland (Red.), *Psykisk helse i skolen* (s. 125-142). Oslo: Universitetsforlaget.
- Jones, D. E., Greenberg, M. & Crowley, M. (2015). Early social-emotional functioning and public health: The relationship between kindergarten social competence and future wellness. *American journal of public health*, 105(11), 2283-2290. Hentet fra <https://ajph.aphapublications.org/doi/full/10.2105/AJPH.2015.302630>
- Kunnskapsdepartementet. (2010-2011). *Læring og fellesskap. Tidlig innsats og gode læringsmiljøer for barn, unge og voksne med særlige behov* (Meld. St. 18). Hentet fra <https://www.regjeringen.no/contentassets/baeeee60df7c4637a72fec2a18273d8b/no/pdfs/stm201020110018000dddpdfs.pdf>
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Rammeplan for barnehagen: innhold og oppgaver*. Hentet fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/rammeplan/>
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2009). *Det kvalitative forskningsintervju* (2. utg.). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Kvello, Ø. (2007). *Utredning av atferdsvansker, omsorgssvikt og mishandling*. Oslo: Universitetsforl.
- Lund, I. (2004). *Hun sitter jo bare der! : om innagerende atferd hos barn og unge*. Bergen: Fagbokforl.
- Lund, I. (2012a). *Det stille atferdsproblemet : innagerende atferd i barnehage og skole*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Lund, I. (2012b). *Tydelige voksne når atferd utfordrer*. Kristiansand: Portal.
- Melvold, L. (2018). *Livsmestring i barnehagen : å bære sin egen bagasje*. Oslo: Kommuneforl.
- Midteide Løkken, I. & Torve Martinsen, M. (2018). Vennskap og fellesskap i barnehagen. I I. Størksen (Red.), *Livsmestring og livsglede i barnehagen* (s. 131-147). Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Montgomery, H. (2017). Livskunnskap - kan god psykisk helse læres? *Barnehageforum*, nr.1/2017. Hentet fra <https://famlab.no/2017/05/26/livskunnskap-kan-god-psykisk-helse-laeres/>
- NESH. (2016). *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi* (4. utg. utg.). Oslo: De nasjonale forskningsetiske komiteene.
- Ogden, T. (2015). *Sosial kompetanse og problematferd blant barn og unge*. Oslo: Gyldendal akademisk.

- Omholdt, G. S. (2019). Onsdag, 23.januar. I H. S. Olsen (Red.), *God morgen, Norge*: TV2. Hentet fra <https://sumo.tv2.no/nyheter/god-morgen-norge/god-morgen-norge-2019-episode-91-1410019.html?showPlayer=true&start=1310>
- Paulsen, E. & Bru, E. (2016). De stille elevene. I E. Bru, E. C. Idsøe & K. Øverland (Red.), *Psykisk helse i skolen* (s. 29-44). Oslo: Universitetsforlaget.
- Plischewski, H. (2018). Livsmestring og helse. I I. Størksen (Red.), *Livsmestring og livsglede i barnehagen* (s. 35-58). Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Roland, E. (2014). *Mobbingsens psykologi: hva kan skolen gjøre?* Oslo: Universitetsforl.
- Roland, P., Størksen, I. & Omdal, H. (2016). *Den autoritative voksenstilen og relasjonsarbeid i barnehagen. Alle barn på jorden har den samme rett* (3. utg.). Stavanger: Nasjonalt senter for læringsmiljø og atferdsforskning ved Universitetet i Stavanger.
- Rubin, K. H., Coplan, R. J. & Bowker, J. C. J. A. r. o. p. (2009). Social withdrawal in childhood. *Annual Review of Psychology*, 60, 141-171. Hentet fra <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3800115/>
- Silverman, D. (2011). What is qualitative research? I D. Silverman (Red.), *Interpreting qualitative data: A guide to the principles of qualitative research* (4. utg., s. 3-26). London: Sage.
- SSB. (2019). Barnehager. Hentet fra <https://www.ssb.no/utdanning/statistikker/barnehager>
- Størksen, I. (Red.). (2018). *Livsmestring og livsglede i barnehagen*. Oslo: Cappelen Damm akademisk.
- Størksen, I., Evertsen-Stanghelle, C. & Midteide Løkken, I. (2018). Livsmestring og livsglede i barnehagen. I I. Størksen (Red.). Oslo: Cappelen Damm akademisk.
- Størksen, I. & Thorsen, A. A. (2011). Barnehagens møte med bar som er utsatt for sosiale belastninger. I U. V. Midthassel, E. Bru, S. K. Ertesvåg & E. Roland (Red.), *Sosiale og emosjonelle vansker. Barnehagens og skolens møte med sårbare barn og unge*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Sæteren, A.-L., Moen, T. & Rismark, M. (2019). Langsomhet i undervisningen - en infallsvinkel for å få barn med stille atferd mer deltakende i klasserommet. *Spesialpedagogikk*, 1, 33-43.
- Thagaard, T. (2013). *Systematikk og innlevelse : en innføring i kvalitativ metode* (4. utg.). Bergen: Fagbokforlaget.
- Tveit, K. (2014). Historisk forskningsmetode. I T. A. Kleven (Red.), *Innføring i pedagogisk forskningsmetode : en hjelp til kritisk tolking og vurdering* (2. utg., s. 139-178). Bergen: Fagbokforlaget.

Walker, J. M. T. (2009). Authoritative classroom management: how control and nurturance work together.(A Person-Centered Approach to Classroom Management). *Theory into Practice*, 48(2), 122-129.

NSD NORSK SENTER FOR FORSKNINGSDATA

NSD sin vurdering

Prosjekttittel

Innagerende atferd og psykisk helse i barnehagen

Referansenummer

683920

Registrert

27.12.2018 av Marta Siqveland - ma.siqveland@stud.uis.no

Behandlingsansvarlig institusjon

Universitetet i Stavanger / Fakultet for utdanningsvitenskap og humaniora / Nasjonalt senter for læringsmiljø og atferdsforskning

Prosjektansvarlig (vitenskapelig ansatt/veileder eller stipendiat)

Ingrid Midteide Løkken, ingrid.m.lokken@uis.no, tlf: 93460636

Type prosjekt

Studentprosjekt, masterstudium

Kontaktinformasjon, student

Marta Siqveland, ma.siqveland@stud.uis.no, tlf: 98822832

Prosjektperiode

30.11.2018 - 11.06.2019

Status

10.01.2019 - Vurdert med vilkår

Vurdering (2)

10.01.2019 - Vurdert med vilkår

NSD bekrefter å ha mottatt et revidert informasjonsskriv/endret dokument. Vi gjør oppmerksom på at vi ikke foretar en vurdering av skrivet/dokumentet, og vi forutsetter at du har foretatt de endringene vi ba om. Dokumentasjonen legges ut i Meldingsarkivet og er tilgjengelig for din institusjon sammen med øvrig prosjektdokumentasjon. Vurderingen med vilkår gjelder fortsatt.

07.01.2019 - Vurdert med vilkår

FORENKLET VURDERING MED VILKÅR

Etter gjennomgang av opplysningene i meldeskjemaet med vedlegg, vurderer vi at prosjektet har lav personvernulempe fordi det ikke behandler særlige kategorier eller personopplysninger om straffedommer og lovovertridelser, eller inkluderer sårbare grupper. Prosjektet har rimelig varighet og er basert på samtykke. Vi gir derfor prosjektet en forenklet vurdering med vilkår.

Du har et selvstendig ansvar for å følge vilkårene og sette deg inn i veiledningen i denne vurderingen. Dersom du følger vilkårene og prosjektet gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet vil behandlingen av personopplysninger være i samsvar med personvernlovgivningen.

VILKÅR

Vår vurdering forutsetter:

1. At du gjennomfører prosjektet i tråd med kravene til informert samtykke
2. At du ikke innhenter særlige kategorier eller personopplysninger om straffedommer og lovovertridelser
3. At du følger behandlingsansvarlig institusjon (institusjonen du studerer/forsker ved) sine retningslinjer for datasikkerhet
4. At du laster opp revidert(e) informasjonsskriv på utvalgssiden(e) i meldeskjemaet og trykker «bekreft innsending», slik at du og behandlingsansvarlig institusjon får korrekt dokumentasjon. NSD foretar ikke en ny vurdering av det reviderte informasjonsskrivet.

1. KRAV TIL INFORMERT SAMTYKKE

De registrerte skal få skriftlig og/eller muntlig informasjon om prosjektet og samtykke til deltakelse. Du må påse at informasjonen minst omfatter:

- Prosjektets formål og hva opplysningene skal brukes til
- Hvilken institusjon som er behandlingsansvarlig
- Hvilke opplysninger som innhentes og hvordan opplysningene innhentes
- At det er frivillig å delta og at man kan trekke seg så lenge studien pågår uten at man må oppgi grunn - Når prosjektet skal avsluttes og hva som skal skje med personopplysningene da: sletting, anonymisering eller videre lagring
- At du/dere behandler opplysninger om den registrerte basert på deres samtykke
- Retten til å be om innsyn, retting, sletting, begrensning og dataportabilitet (kopi)

- Retten til å klage til Datatilsynet
- Kontaktopplysninger til prosjektleder (evt. student og veileder)
- Kontaktopplysninger til institusjonens personvernombud

På nettsidene våre finner du mer informasjon og en veiledende mal for informasjonsskriv:
http://www.nsd.uib.no/personvernombud/hjelp/informasjon_samtykke/informere_om.html

Det er ditt ansvar at informasjonen du gir i informasjonsskrivet samstemmer med dokumentasjonen i meldeskjemaet.

2. TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger frem til 11.06.2019.

3. FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

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

Dersom du benytter en databehandler i prosjektet må behandlingen oppfylle kravene til bruk av databehandler, jf. art 28 og 29.

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

NSD SIN VURDERING

NSDs vurdering av lovlig grunnlag, personvernprinsipper og de registrertes rettigheter følger under, men forutsetter at vilkårene nevnt over følges.

LOVLIG GRUNNLAG

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

PERSONVERNPRINSIPPER

Forutsatt at vilkår 1 til 4 følges vurderer NSD at den planlagte behandlingen av personopplysninger vil følge prinsippene i personvernforordningen om:

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

DE REGISTRERTES RETTIGHETER

Så lenge de registrerte kan identifiseres i datamaterialet vil de ha følgende rettigheter: åpenhet (art. 12), informasjon (art. 13), innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18), underretning (art. 19) og dataportabilitet (art. 20).

Forutsatt at informasjonen oppfyller kravene i vilkår 1 vurderer NSD at informasjonen om behandlingen som de registrerte vil motta oppfyller lovens krav til form og innhold, jf. art. 12.1 og art. 13.

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

MELD ENDRINGER

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

OPPFØLGING AV PROSJEKTET

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

Lykke til med prosjektet!

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

Vedlegg 2 – Forespørsel om deltagelse til intervju

Jeg heter Marta Siqveland og er for tiden masterstudent ved Universitetet i Stavanger der jeg studerer spesialpedagogikk. Jeg er nettopp kommet i gang med masteroppgaven, der jeg skal fordype meg i temaet «Innagerende atferd og psykisk helse i barnehagen».

I denne anledningen søker jeg utdannede barnehagelærere/førskolelærere til intervju, og nettopp derfor skriver jeg til deg.

Jeg ønsker i min masteroppgave å intervjuer barnehagelærere som har jobbet i barnehage i minimum 2år. Barnehagen er en så stor og viktig arena i barns liv, og kunnskapen barnehagelærere sitter med er unik og jeg vil nesten påstå avgjørende for barnets beste i barnehagen.

Det skal ikke innhentes noen personopplysninger utover utdanning. Intervjuet utføres ved intervjuguide og lydopptak. Alle svar skal anonymiseres, og lydopptak benyttes for å slippe å skrive i intervjuprosessen, men heller til transkribering i etterkant. Alle lydfiler vil også bli slettet når prosjektet er ferdig. Intervjuet vil ta ca 45min til 1 time. Min veileder i masteroppgaven er Ingrid Midteide Løkken.

Om du takker ja til å stille til intervju blir jeg først og fremst utrolig takknemlig, i tillegg vil du da få tilsendt samtykkeskjema der du skriver under på at du vil delta. Dette er selvfølgelig helt frivillig, og det er under alle omstendigheter mulig å trekke seg om du kjenner på det. Planen er å gjennomføre intervjuet i løpet av februar.

Med vennlig hilsen

Marta Siqveland

Vedlegg 3 – Samtykkeerklæring

Mitt navn er Marta Siqveland, og jeg er masterstudent i spesialpedagogikk ved Universitetet i Stavanger. Jeg er nå i gang med min avsluttende masteroppgave der jeg ønsker å fordype meg i temaet innagerende atferd og psykisk helse i barnehagen. Min foreløpige problemstilling er: *Hvordan oppleves innagerende atferd i barnehagen, og på hvilken måte tilrettelegger pedagoger det psykososiale miljøet for å fremme innagerende barns psykiske helse?*

Som en del av denne forskningsprosessen ønsker jeg å intervjuere pedagoger i barnehager. Jeg har lagt til grunn at de må ha bakgrunn som utdannede barnehagelærere eller førskolelærere, og at de har minimum 2 års erfaring fra barnehage. Jeg vil benytte lydbåndopptaker under intervjuet, og regner med at det vil ta om lag en time.

Av personlige opplysninger er det kun utdanning og hvor lenge informanten har jobbet i barnehage som skal innhentes.

Det er frivillig å delta, og du har under alle omstendigheter mulighet for å trekke deg uten å måtte begrunne dette nærmere. All informasjon og lydbåndopptak vil bli behandlet konfidensielt, som betyr at ingen enkeltpersoner eller barnehager skal kunne gjenkjennes i den ferdige oppgaven. Alle opplysninger anonymiseres, og alle datamaterialer vil oppbevares på separat harddisk og signerte skjema låst inn i dokumentarkiv. Opptakene og datamaterialet vil bli slettet og makulert når oppgaven er ferdigstilt, innen 11.juni 2019. Det er kun meg som har tilgang til signerte skjema og datamateriale.

Masteroppgaven skrives under Læringsmiljøsentret ved Universitetet i Stavanger. Ved spørsmål kan du kontakte meg på 988 22 832, eller sende mail til ma.siqveland@stud.uis.no. Eller du kan kontakte min veileder Ingrid M. Løkken på 934 60 636, eller via mail til ingrid.m.lokken@uis.no. Du har rett til å be om innsyn, retting, sletting, begrensning og dataportabilitet (kopi). Du har også rett til å klage til datatilsynet om opplysninger ikke blir behandlet etter avtalt samtykke, Universitetet i Stavanger sitt personombud er Kjetil Dalseth og kan nås på mail kjetil.dalseth@uis.no.

Med vennlig hilsen

Marta Siqveland

Samtykke

Jeg har lest og forstått det som står ovenfor, og ønsker å delta i intervjuet.

Sted og dato: _____ Signatur: _____

Vedlegg 4 – Intervjuguide

Utdanning:

Hvor lenge har du arbeidet i barnehage?

Erfaringsbaserte spørsmål

Atferd er et kjent ord i barnehagesammenheng, og betydningen av det møter oss hver eneste dag, på godt og vondt. Atferd kan være til både glede og utfordring.

1. Hvilken atferd synes du det er lettest å legge merke til i barnehagen?
- Har dette endret seg noe i løpet av tiden du har jobbet?
2. Ut fra din erfaring i barnehage, kan du fortelle litt om møter du har hatt med stille/innagerende barn i barnehagen?
- Hva gjorde at du la merke til atferden og hvordan opplevdes det?
- Opplever du at det er enkelt å tydelig å oppdage de stille barna, eller kan det være utfordrende og vanskelig?
3. Hvordan opplever du å være sammen med stille/innagerende barn?
- Vekker det noen følelser (vanskelig, utfordrende – negativt/positivt, usikkerhet, beskyttelse, energi, glede)?

Begrepsforståelse og praksis

4. Hva legger du i begrepet *innagerende atferd*?
5. Hva tenker du når du hører begrepet *innagerende vansker*?
- Hvordan forstår du grensen mellom atferd og vansker?
6. *Voksenrollen* er et begrep ofte brukt i barnehagen. På hvilken måte tenker du at voksenrollen påvirker eller preger barns atferd generelt?
- og innagerende barn spesielt?
7. Hvordan går du selv i møte med stille/innagerende barn når barnet kommer i barnehagen?
- Hva tenker du er en god start på barnehagedagen for de stille barna?
- De andre voksne på avdelingen, har dere en lik forståelse for hvordan møte stille barn? Forskjell? Hvorfor? Hvorfor ikke?

Barnehagehverdagen og det psykososiale miljøet

8. Kan du fortelle litt om hvordan du tenker at et godt psykososialt miljø i barnehagen er?
 - Hva tenker du at det kreves av deg i møte med stille barn for å legge til rette for et godt psykososialt miljø i barnehagen?
9. Hvordan ser et godt barnehagemiljø ut for et stille/innagerende barn etter din mening?
10. Når opplever du at et stille/innagerende barn er trygg i barnehagen? (Barnet selv opplever trygghet) Hvordan kan dette merkes?
11. Hvordan jobber du for å bygge relasjoner barn-voksen og barn-barn med innagerende, stille barn?
12. Hvordan opplever du de stille barnas lek?
 - Har du sett gjentatte lekemønstre hos stille/innagerende barn?
 - Hvilke aktiviteter velges/foretrekkes? Og hvilke velges bort?
13. Hvordan opplever du stille/innagerende barn i møte med andre barn?
 - Hvem vil de leke med?
 - Opplever du at de ønsker å leke med andre eller være alene?
14. Hvor er den voksne i leken mellom barna – voksenrollen, hvordan bidrar de?
 - På hvilke måter tilrettelegger du leken for de stille barna slik at de får variert lekeerfaring?
 - Hvordan opplever du at kollegaer tilrettelegger for leken til de stille barna?
15. Hvordan legger du til rette for at innagerende barn skal oppleve mestring?
16. Hva tenker du kan være innagerende barns største utfordring(-er) i barnehagehverdagen?
 - Hvordan legger du til rette for at disse utfordringene kan mestres?
17. Dette er en påstand: *Jeg tror at voksne i barnehagen av og til bidrar til at stille, innagerende barn forblir stille*, hva tenker du når jeg sier dette?
 - Hvorfor tror du dette skjer?
 - Hva må til for at dette ikke skal skje?
 - Hvordan tenker du som barnehagelærer at din rolle kan påvirke personalets tanker og handlinger?
18. Forskning viser at konsekvensene av tilbaketrukket atferd kan vise seg som manglende evne til læring, manglende evne til å skape sosiale relasjoner, tristhet og depresjon, og påvirker den psykiske helsen gjennom hele livsløpet. Samtidig vet vi at barn er både

sårbare og mottakelige. Hva tenker du er det viktigste du som pedagogisk leder kan gjøre for å forebygge og ruste barnets psykiske helse?

Noe du vil legge til eller kommentere til slutt?