

Kristine Lieng Aurdal og Camilla Krøglid

«Forstå meg når jeg er ute av meg!»

En kvalitativ studie av hvordan spesialpedagoger forholder seg til barn som viser utagerende atferd i barnehagen



Universitetet i Sørøst-Norge
Fakultet for humaniora, idretts- og utdanningsfag
Institutt for pedagogikk
Postboks 235
3603 Kongsberg

<http://www.usn.no>

© 2021 Kristine Lieng Aurdal og Camilla Krøglid

Denne avhandlingen representerer 30 studiepoeng

*At man, naar det i Sandhed skal lykkes En at føre et
Menneske hen til et bestemt Sted, først og fremmest maa
passe paa at finde ham der, hvor han er, og begynde der. Dette
er Hemmeligheden i al Hjælpekunst.*

- Søren Kierkegaard

Sammendrag

Formålet med denne studien er å få mer kunnskap om hvordan spesialpedagoger forholder seg til barn som viser utagerende atferd. Vi har benyttet oss av kvalitative intervjuer for å finne ut mer om dette. Studien har en systemteoretisk forståelse på utagerende atferden barn viser, som vil si at vi ser på relasjonen til barnet og spesialpedagogen som en sentral del for atferdsendring. Alle våre informanter hadde erfaringer med å jobbe med barn som viser utagerende atferd, og kunne dermed gi oss et innblikk i deres opplevelser og erfaringer knyttet til dette. Problemstillingen vi valgte oss er følgende: «Hvordan forholder spesialpedagogen seg til barn som viser utagerende atferd i barnehagen?». Da vi ønsket å vite mer om informantenes forståelse av utagerende atferd, hvordan de håndterte det, samt hvordan de gikk inn for å skape gode relasjoner med disse barna, valgte vi oss disse forskningsspørsmålene:

- 1) Hvordan forstår spesialpedagogene begrepet *utagerende atferd* og hvordan håndterer de utagerende atferd som oppstår i barnehagen?
- 2) Hvordan forstår spesialpedagogene begrepet *god relasjon* og hvordan går de frem for å skape gode relasjoner med barn som viser utagerende atferd?

Flere informanter beskriver utagerende atferd som en måte barn gir uttrykk for vanskelige følelser slik som sinne eller frustrasjon. Disse følelsene kan vise seg gjennom fysiske uttrykk slik som spark eller slag. Begrepet utagerende atferd oppleves også som problematisk av enkelte informanter, da det tar bort fokuset på hva som ligger bak atferden. Det kommer også frem at disse barna har behov for hjelp med å håndtere vanskelige følelser. Dersom barnet er i ferd med å skade seg selv eller andre gjennom utagerende atferd, forteller flere spesialpedagoger at de er nødt til å fysisk holde barnet. Viktigheten av det å finne roen som voksen er også noe som løftes frem av flere, nettopp for å kunne hjelpe barnet med å roe seg ned. Det vises til at gode relasjoner handler om tillit, gjensidighet og anerkjennelse. Informantene forteller til at det å ha gode opplevelser sammen med barnet er viktig for å skape gode relasjoner mellom barnet og den voksne. Ikke minst er det viktig å akseptere alle barnets følelser.

Innholdsfortegnelse

| | |
|--|-----------|
| SAMMENDRAG..... | 3 |
| FORORD..... | 7 |
| 1 INNLEDNING | 8 |
| 1.1 BAKGRUNN FOR VALG AV TEMA | 8 |
| 1.2 FORMÅL MED STUDIEN..... | 9 |
| 1.3 PRESISERING AV PROBLEMSTILLINGEN | 9 |
| 1.4 AVGRENSNING..... | 10 |
| 1.5 BEGREPSAVKLARING | 10 |
| 1.6 DISPOSISJON | 12 |
| 2 TEORI..... | 14 |
| 2.1 UTAGERENDE ATFERD OG BARNEHAGEBARN | 14 |
| 2.1.1 <i>Barnet som individ og barnehagen som system.....</i> | <i>15</i> |
| 2.1.2 <i>Systemteoretisk perspektiv i forståelsen av utagerende atferd</i> | <i>16</i> |
| 2.2 KJENNETEGN VED BARN MED UTAGERENDE ATFERD | 17 |
| 2.3 HÅNDTERING UTAGERENDE ATFERD I BARNEHAGEN | 19 |
| 2.4 RELASJONEN MELLOM BARNET OG DEN VOKSNE | 21 |
| 2.4.1 <i>Den asymmetriske relasjonen.....</i> | <i>21</i> |
| 2.4.2 <i>Tillit i gode relasjoner.....</i> | <i>22</i> |
| 2.4.3 <i>Tone seg inn på barnet.....</i> | <i>22</i> |
| 2.4.4 <i>Positive følelser og opplevelser.....</i> | <i>23</i> |
| 2.4.5 <i>Fysisk aktivitet og barnesamtaler.....</i> | <i>24</i> |
| 2.5 ANERKJENNELSE I RELASJONEN..... | 25 |
| 2.5.1 <i>Lytte og forståelse.....</i> | <i>25</i> |
| 2.5.2 <i>Aksept og toleranse.....</i> | <i>26</i> |
| 2.5.3 <i>Bekreftelse og gjensidighet.....</i> | <i>26</i> |
| 2.6 OPPSUMMERING | 27 |
| 3 METODE..... | 28 |
| 3.1 VALG AV METODE..... | 28 |
| 3.1.1 <i>Det kvalitative forskningsintervjuet.....</i> | <i>29</i> |
| 3.2 DEN VITENSKAPSTEORETISKE FORANKRINGEN | 30 |
| 3.2.1 <i>Fenomenologi.....</i> | <i>30</i> |
| 3.2.2 <i>Forforståelse</i> | <i>30</i> |

| | |
|--|-----------|
| 3.3 DATAINNSAMLING | 31 |
| 3.3.1 Informanter | 31 |
| 3.3.2 Utforming av intervjuguide..... | 32 |
| 3.3.3 Prøveintervju..... | 33 |
| 3.3.4 Gjennomføring av intervjuer..... | 34 |
| 3.4 TRANSKRIPSJON, KODING OG ANALYSE | 35 |
| 3.5 VALIDITET | 36 |
| 3.6 RELIABILITET | 38 |
| 3.7 OVERFØRBARHET | 38 |
| 3.8 ETISKE REFLEKSJONER..... | 39 |
| 3.9 OPPSUMMERING | 41 |
| 4 FUNN..... | 42 |
| 4.1 INFORMANTENES FORSTÅELSE AV UTAGERENDE ATFERD..... | 42 |
| 4.2 HVORDAN UTAGERENDE ATFERD KOMMER TIL UTTRYKK..... | 44 |
| 4.3 HVORDAN INFORMANTENE HÅNDBERER DEN UTAGERENDE ATFERDEN | 45 |
| 4.4 INFORMANTENES FORSTÅELSE AV BEGREPET GOD RELASJON | 48 |
| 4.5 HVORDAN INFORMANTENE SKAPER GODE RELASJONER | 49 |
| 4.6 OPPSUMMERING | 51 |
| 5 DRØFTING..... | 53 |
| 5.1 HVORDAN FORSTÅES BEGREPET UTAGERENDE ATFERD? | 53 |
| 5.2 HVA ER UTAGERENDE ATFERD UTTRYKK FOR | 56 |
| 5.3 HVORDAN HÅNDBERER BARN SOM VISER UTAGERENDE ATFERD..... | 57 |
| 5.3.1 Å møte barnet i dets følelser..... | 58 |
| 5.3.2 Holde barnet for å roe ned..... | 59 |
| 5.3.3 «Å ta på din egen oksygenmaske først» - Viktigheten av voksnes ro..... | 60 |
| 5.3.4 Å se forløpet til den utagerende atferden..... | 61 |
| 5.3.5 Barnehagen – en utløsende faktor for den utagerende atferden?..... | 62 |
| 5.4 FORSTÅElsen AV BEGREPET GOD RELASJON | 64 |
| 5.5 ANERKJENNELSENS BETYDNING FOR GODE RELASJONER | 64 |
| 5.5.1 Gjensidighet i relasjoner mellom barn og voksen..... | 65 |
| 5.5.2 Den grunnleggende tilliten..... | 67 |
| 5.6 HVORDAN SKAPE GODE RELASJONER MELLOM BARN OG VOKSEN | 68 |
| 5.6.1 Tone seg inn på barnet – Møte barnet der det er..... | 68 |
| 5.6.2 Gode opplevelser sammen med barnet | 69 |
| 5.6.3 Være der for barnet – Uavhengig av hvilke følelser det har..... | 70 |
| 5.6.4 Barnesamtaler og fysisk i gode relasjoner | 71 |
| 5.7 OPPSUMMERING | 73 |

| | |
|-------------------------------------|-----------|
| 6 AVSLUTNING | 75 |
| 6.1 HOVEDFUNN | 75 |
| 6.2 VIDERE FORSKNING PÅ FELTET..... | 76 |
| LITTERATURLISTE | 78 |

Forord

Med denne masteravhandlingen avslutter vi masterstudie i pedagogikk ved Universitetet i Sørøst-Norge. Vi har begge hatt et ønske om å vite mer om utagerende atferd i barnehagen og har et hjerte for de barna som faller utenfor fellesskapet i barnehagen. Kunnskapen og det faglige engasjementet som kommer frem i denne studien er noe vi vil ta med oss videre i arbeidslivet. Vi har fått erfare at det å utarbeide en studie har vært både spennende og lærerikt, men også en krevende prosess som har satt i gang mange følelser. Det er spesielt to personer som har vært der for oss i våre opp- og nedturer. Tusen takk til kjærestene våre, Torben og Ketil!

Flere må takkes, blant annet våre syv informanter som har stilt opp i denne studien. Takk for at dere hadde mulighet og anledning til å stille opp, og at dere har delt deres erfaringer og opplevelser med oss. Uten dere hadde vi ikke sittet med masteravhandlingen i hånden i dag.

En stor takk til kollegaer, venner og familie for gode og støttende ord gjennom denne prosessen. Og en stor takk går ut til vår fantastiske veileder Kathrine Bordevich. Du har gitt oss konstruktive tilbakemeldinger, fått oss på «riktig vei» og ikke minst hatt troen på oss.

Til slutt vil vi rette en stor takk til Tove Kristiansen. Takk for dine tilbakemeldinger og korrekturlesning, de gode samtalene vi har hatt sammen og ditt engasjement for studien vår. Din hjelp har betydd mer enn ord kan beskrive!

Drammen og Oslo, 30. mai 2021

Kristine Lieng Aurdal og Camilla Krøglid

1 Innledning

1.1 Bakgrunn for valg av tema

Gjennom vår utdanning og jobb som barnehagelærere har vi gjort oss noen erfaringer knyttet til det å forholde oss til barn som viser utagerende atferd. Vi har sett barn og voksne som strever med å inngå i en god relasjon og møtt barn som skriker for å bli hørt, men som likevel ikke blir forstått. Til tross for at alle barn har rett til å bli sett og anerkjent for den de er i barnehagen (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 9), er det ikke alltid noe som skjer i praksis. Dette gjelder ofte for barn som viser utagerende atferd, da relasjonen mellom disse barna og voksne gjerne er preget av konflikter (Mantzicopoulos, 2005, s. 436). Da gode relasjoner fremmer barns trivsel og generelle utvikling i barnehagen (Pianta, Downer & Hamre referert i Drugli, 2017, s. 144) er det viktig å jobbe for at alle barn opplever å ha gode relasjoner til andre.

Vi har opplevd at det kan være svært krevende å håndtere utagerende atferd på en god måte, og er gjennom masterutdanningen blitt mer nysgjerrige på å lære mer om temaet. På bakgrunn av dette ønsket vi å sette oss inn i litteraturen på området og undersøke erfaringer blant spesialpedagoger som jobber med barn med utagerende atferd.

Det påpekes også fra myndighetene at det er behov for mer kunnskap og kompetanse blant annet knyttet til arbeidet med barn som viser utagerende atferd i barnehagen. Dette kommer frem i Stortingsmelding 6 (2019-2020) «Tett på – tidlig innsats og inkluderende fellesskap i barnehage, skole og SFO», der det satses på økt kompetanse hos ansatte i barnehagen knyttet til spesialpedagogisk arbeid. Mer presist står det i stortingsmeldingen at det er «behov for økt kompetanse i barnehager og skoler og i støttesystemene i å fange opp og følge opp barn med behov for særskilt tilrettelegging, i å tilpasse det pedagogiske tilbudet og opplæringen til hvert enkelt barn innenfor fellesskapet, og i tverrfaglig samarbeid for å nå målet om en mer inkluderende praksis» (Kunnskapsdepartementet, 2020, s. 63). Dette styrket vårt valg av et tema som har høy aktualitet og betydning.

1.2 Formål med studien

Formålet med denne studien har vært å få mer kunnskap om hvordan spesialpedagoger forholder seg til barn som viser utagerende atferd. Mer presist har vi ønsket å få innsikt i deres forståelse av, holdninger til og praktiske håndtering av barn med utagerende atferd.

Ved å knytte dette til aktuell litteratur på feltet, håper vi at denne studien kan være et bidrag til sitt fagfelt, knyttet til forskning på barnehagefeltet, atferdsvansker og om relasjoner mellom barn og voksen. Vi tenker også at dette arbeidet kan bidra til at vi som har utarbeidet den er mer rustet i vårt arbeid med barn som viser utagerende atferd, med all den nye kunnskapen, innsikten og bevisstheten den har gitt oss. Vi håper også studien kan bidra til å gjøre spesialpedagoger og andre som jobber med barn i barnehagen, mer bevisste på hvordan de forholder seg til barn som viser utagerende atferd.

1.3 Presisering av problemstillingen

I denne studien ser vi på utagerende atferd fra et systemteoretisk perspektiv, det vil si at vi ikke ser utagerende atferd som et problem hos individet, men at atferden må ses i sammenheng med miljøet barnet er en del av. Vi har selv hatt en forforståelse for at gode relasjoner mellom barn som viser utagerende atferd og voksne i barnehagen, kan hjelpe disse barna. På grunnlag av dette har vi kommet frem til følgende problemstilling; «Hvordan forholder spesialpedagoger seg til barn som viser utagerende atferd i barnehagen?». Basert på problemstillingen har vi valgt å undersøke spesialpedagogenes erfaringer og forståelse knyttet til arbeidet med barn som viser utagerende atferd i barnehagen og deres relasjoner til disse barna. Vi har videre utarbeidet to forskningsspørsmål for å kunne svare best mulig på problemstillingen og for å få innsikt i informantenes forståelse av relevante begreper knyttet til denne tematikken:

1. Hvordan forstår spesialpedagogene begrepet *utagerende atferd* og hvordan håndterer de utagerende atferd som oppstår i barnehagen?
2. Hvordan forstår spesialpedagogene begrepet *god relasjon* og hvordan går de frem for å skape gode relasjoner med barn som viser utagerende atferd?

1.4 Avgrensning

I denne studien har vi måttet gjøre noen avgrensninger på grunn av tidsbegrensninger, ressurser og for å kunne svare best mulig på problemstillingen. Avgrensningene vi har gjort har bidratt til at vi har kunnet fordype oss i studiens tematikk på ett område, og dermed svare på en mer presis problemstilling. Vårt hovedfokus i denne sammenhengen har vært å se på utagerende atferd, som en del av barns normalutvikling. Det vil si at vi har belyst hvordan denne atferden kan være problematisk, men vi går ikke nærmere inn på alvorlig atferd eller diagnoser. En ulempe med dette kan være at vi ikke får frem deler av denne tematikken som kan være svært utfordrende ute i barnehagefeltet. Samtidig mener vi at vi får frem viktige elementer med utfordringer i dette arbeidet. Spesialpedagogens oppgaver er tross alt ikke å diagnostisere barna, men å hjelpe dem der de er, uavhengig av om den utagerende atferden er en del av normalutviklingen eller er av mer alvorlig art.

Vi har videre valgt å avgrense tematikken om relasjoner, til relasjoner mellom barn og voksne i barnehagen. Med en systemteoretisk forståelse av utagerende atferd som denne studien bygger på, er relasjonen mellom voksen og barn sentralt. I tillegg ser vi relasjonen mellom den voksne og barnet innenfor rammen av barnehagen. Rammevilkårene ved barnehagen som barnet er en del av er relevant for å belyse problemstillingen vår. Vi har valgt å ikke se nærmere på relasjoner mellom barn, eller mellom foreldre og barn, da dette ikke er relevant for vår problemstilling. Det var nettopp relasjonen mellom barn og voksne i barnehagen som var interessant i denne sammenhengen, da det er her spesialpedagogen møter barnet i sitt arbeid.

1.5 Begrepsavklaring

Vi vil i det følgende gjøre rede for de mest sentrale begrepene i oppgaven. Problemstillingen består av to hovedbegreper, *utagerende atferd* og *den gode relasjonen*, som vi vil se nærmere på. Begrepet *spesialpedagog* vil også bli avklart og utdypet nærmere, da det er denne yrkesgruppen vi har intervjuet.

Utagerende atferd

I denne studien legger vi vekt på at barn *viser* utagerende atferd, og at det ikke er noe de *har* eller *er*. Grunnen til dette er at vi har ønsket å omtale denne atferden på en måte som ikke er med på å definere eller å stigmatisere barnet (Kinge, 2015, s. 10).

I vår forståelse av selve begrepet har vi tatt utgangspunkt i definisjoner som sier noe om hva atferden kan være uttrykk for og hvilken effekt det kan ha på miljøet rundt. Utagerende atferd som kommer til uttrykk blant barn i barnehagen, kan være en måte barn uttrykker vanskelige følelser på, slik som sinne eller frustrasjon. Disse følelsene kan komme til uttrykk gjennom for eksempel slag og spark, og kan være et tegn på at barnet har behov for at den voksne forstår barnet (Lund, 2012, s. 72). Bø og Helle (referert i Lund, 2012, s. 67) definerer utagerende atferd slik:

Atferd som bringer individet i konflikt med miljøet. Atferden er ikke nødvendigvis utelukkende forårsaket av individet selv, men kan også skyldes påvirkning fra miljøet (...) Atferden er karakterisert ved at personen lar oppdemmet aggresjon, sinne og frustrasjon og/eller fortrenge følelser/motiver få fritt utløp

Utagerende atferd kan også beskrives som noe som er vanskelig å forholde seg til for omgivelsene rundt, og det kan være et uttrykk for at barnet har en vanske eller noe det trenger hjelp med (Sollesnes, 2018, s. 32).

Den gode relasjonen

Da vi skulle velge en definisjon knyttet til den gode relasjonen valgte vi å rette søkelyset mot relasjoner mellom barn og voksen, da dette er relevant for studiens problemstilling.

Ettersom vi har en forståelse om at de som jobber i barnehage har et ansvar for å skape gode relasjoner til barn, sier denne definisjonen noe om hvordan den voksne møter barnet for å gjøre nettopp det:

Det er mange måter å beskrive gode relasjoner på. De fleste av disse vil legge vekt på at gode relasjoner er kjennetegnet av at barnet blir respektert av den voksne, vist tillit, anerkjent og gitt positiv bekreftelse, vist interesse, støttet på sine initiativ, motivert for utforskning, samt møtt med empati, forståelse og toleranse (Drugli, 2017, s. 144).

Spesialpedagog

I denne studien har vi samlet inn funn knyttet til spesialpedagoger som jobber i barnehage, og som har utdannelse knyttet til spesialpedagogikk. Vi velger å støtte oss til Befring (2016, s. 14) når vi viser til hvilken rolle spesialpedagoger har i barnehagen:

Spesialpedagoger skal være parat til å yte hjelp og støtte til en mangfoldig gruppe som sliter med ulike utfordringer i barnehagen, skolen eller samfunnet. Som hjelper, rådgiver og støttespiller er det vesentlig å kunne være både fagperson og medmenneske

Da det finnes lite faglitteratur som sier noe om spesialpedagogen spesifikt, har vi i denne studien også valgt å bruke ordet *voksen*. Det vil si at teorien vi har brukt til å drøfte våre funn, har omhandlet pedagoger eller andre voksne som jobber i barnehagen. Med andre ord kan denne studien relateres til spesialpedagoger som jobber i barnehage, men kan også være aktuell for andre pedagoger og voksne som jobber med samme tematikk.

1.6 Disposisjon

Denne studien består av følgende seks kapitler:

Kapittel 1 – Innledning: I dette kapitlet sier vi noe om bakgrunnen for valg av tema og formålet med studien. Deretter viser vi til problemstilling med forskningsspørsmål, og de avgrensninger vi har gjort i studien. Dette etterfølges av en begrepsavklaring.

Kapittel 2 – Teori: Her redegjør vi for teorigrunnet for studien, som skal være med på å belyse de funnene som vi ser på som sentrale å drøfte videre i studien. I dette kapitlet har vi fokus på hvordan begrepet utagerende atferd og en god relasjon kan forstås i litteraturen.

Kapittel 3 – Metode: Hensikten med dette kapitlet er å redegjøre for de metodiske valgene vi har gjort for med tanke på gjennomføringen av denne studien. Her ser vi på valg av metode, det kvalitative forskningsintervjuet, før vi går nærmere inn på studiens vitenskapelige forankring. Deretter ser vi på datainnsamling, transkribering, koding og analyse. Til slutt viser vi til våre refleksjoner knyttet til studiens validitet, reliabilitet, overførbarhet og etikk.

Kapittel 4 – Funns: I denne delen av studien løfter vi frem relevante funn for å kunne svare på studiens problemstilling. Våre funn ble delt inn i fem hovedkategorier; 1) Informantenes forståelse av begrepet utagerende atferd 2) Hvordan den utagerende atferden kommer til uttrykk 3) Hvordan informantene håndterer utagerende atferd 4) Informantenes forståelse av begrepet god relasjon og 5) Hvordan informantene skaper gode relasjoner.

Kapittel 5 – Drøfting: I dette kapitlet drøfter vi våre funn sett i lys av studiens teorigrunnlag. Dette for å kunne svare på problemstillingen; «Hvordan forholder spesialpedagogene seg til barn som viser utagerende atferd?». Vi viser også til noen flere sitater utover det vi har i funnkapitlet, for å skape bedre flyt og for å tydeliggjøre enkelte argumenter.

Kapittel 6 – Avslutning: I det siste kapitlet oppsummerer vi studiens hovedfunn og svarer på problemstillingen. Avslutningsvis presenterer vi forslag til videre forskning innenfor dette feltet.

2 Teori

I dette kapittelet presenterer vi studiens teorigrunnlag. Ut fra studiens problemstilling har vi valgt å se på teori knyttet til utagerende atferd og relasjoner mellom barn og voksen. I det følgende vil vi se på utagerende atferd opp mot et systemteoretisk perspektiv, ved at vi ser på relasjonen mellom barn som viser utagerende atferd og den voksne, med vekt på den voksnes rolle i relasjonen. Med andre ord ser vi på barnet og den voksne som et system som gjensidig påvirker hverandre i positiv eller negativ retning.

2.1 Utagerende atferd og barnehagebarn

Som tidligere nevnt i begrepsavklaringen kan barn vise utagerende atferd gjennom fysiske uttrykk slik som slag eller spark. Dette kan ifølge Lund (2012, s. 72) en måte barn gir uttrykk for vanskelige følelser de har. Det kan være utfordrende å vurdere hvorvidt denne utagerende atferd er problematisk eller om den kun er en del av barnets normalutvikling. Dette gjelder spesielt for små barn mellom 2-5 år, som ofte ikke klarer å kontrollere følelsene sine ennå. I denne alderen er barna fortsatt i en prosess der de begynner å lære seg mer om hvordan de kan håndtere og regulere vanskelige følelser slik som sinne og frustrasjon (Drugli, 2013, s. 11 og 46). Det vil dermed ikke være uvanlig om barn i barnehagen i en periode viser slik atferd. For å skulle definere om et barn viser utagerende atferd må denne atferden skille seg ut fra den normale atferden når det gjelder atferdens frekvens, grad av intensitet, varighet og omfang (Ogden referert i Endrerud, 2003, s. 4). For at de voksne i barnehagen skal kunne vurdere dette, forutsetter det at de har den nødvendige kompetansen for å kunne oppdage og identifisere hvilke barn som viser utagerende atferd (Ogden, 2015, s. 71).

Vel så viktig er hvordan voksne som jobber i barnehage utøver sin makt i møte med barn, da de har en betydelig definisjonsmakt i forhold til barnet. Hvordan denne definisjonsmakten utøves kan være alt fra hvordan den voksne svarer på barns kommunikasjon, til hvordan de setter ord på barnets handlinger og opplevelser (Bae, 1996, s. 147). Dette kan også ses i sammenheng med hvordan voksne ser på den utagerende atferden barnet viser. Helmikstøl (2012) viser til Munkvold, som er psykologspesialist og som har tatt en doktorgrad i atferdsforstyrrelser hos barn. Hun mener vi må heller prøve å forstå hva barnet viser at det

trenger hjelp til gjennom atferden sin. Man må også se på konteksten som utløser eller opprettholder vanskene hos barnet. I tillegg har den voksne ansvar knyttet til å ta valg for barnet og kan tillegge barnet behov. For at den voksne skal utøve sin makt på en forsvarlig måte, krever det at vedkommende tar etiske vurderinger (Tholin, 2003, s. 71). Vi vil i det følgende se nærmere på barnet som individ og barnehagen som system.

2.1.1 Barnet som individ og barnehagen som system

Det er enighet i fagfeltet om at det er en sammenheng mellom utagerende atferd som barn viser og miljøet barnet er en del av (Lund, 2012, s. 71). Barnet som individ må med andre ord ses i lys av oppvekstmiljøet og den aktuelle konteksten atferden kommer frem i (Ulvund referert i Sollesnes, 2018, s. 36). Dette samsvarer med Endrerud (2003, s. 4) som er opptatt av å se den utagerende atferden opp mot miljøet. Han påpeker at det vil være lite hensiktsmessig å bare fokusere på enkeltindividet, men heller se atferden i sammenheng med miljø der samspillsproblemer blir satt i fokus. Altså er det viktig at de som jobber i barnehage å ikke definere barnet ut fra den utagerende atferden det viser, men at de ser det i en sammenheng med andre faktorer slik som miljøet barnet er en del av.

Juul (2014, s. 71 og 72) ser på sinne som en sosial reaksjon og en respons på noe som skjer eller ikke skjer i møte med andre. Ut fra dette perspektivet er ikke barnets sinne et problem barnet har, da sinnet er et resultat av møtet mellom personligheter og forventninger man har til hverandre. Det er altså et felles problem og noe begge parter i en relasjon er ansvarlig for. Her pekes det på barnet som individ, i møte med det miljøet eller systemet det er en del av. I vår sammenheng vil det være barnet som møter barnehagen, andre barn og voksne som er der.

Ifølge Pianta (referert i Drugli, 2013 s. 136) kan barnehagen virke positivt eller negativt inn på ulike barn, og fungere som en beskyttelses- eller risikofaktor for de barna som viser utagerende atferd. Dette vil avhenge av hvilke tilpasninger som gjøres mellom det enkelte barnet og barnehagen. I internasjonale studier har det vist seg at barn som oppholder seg i barnehage fra småbarnsalder av, står i fare for økt forekomst av senere atferdsvansker som trass, uhøflighet, irritabilitet, bråk, uro og aggresjon (Drugli, 2014, s. 75). Barnehagen kan bidra til å utløse, opprettholde eller forsterke atferdsvansker, særlig dersom barnehagen har uklare regler, ettergivende grupper og mye konflikt mellom barn og voksne i barnegruppen.

Forskning som ble gjort i Danmark, så at antall danske barn som får diagnoser økte med 43 prosent på seks år. En sammenheng som de så var at flere barn fikk diagnoser når antall voksne per barn i barnehagen ble færre (Utdanningsforbundet, 2018). Denne forskningen tatt i betraktning kan det være at voksne som jobber i barnehage er opptatt av selve atferden, mer enn å forstå miljøets betydning for barns atferd. For å kunne forstå hvorfor barn viser en utagerende atferd i barnehagen må man ha en systemteoretisk forståelse av atferden (Drugli, 2013, s. 138-139), noe vi vil se nærmere på i neste avsnitt.

2.1.2 Systemteoretisk perspektiv i forståelsen av utagerende atferd

Hvordan vi forstår og forklarer den utagerende atferden, er ifølge Holland (2015, s. 2) basert på hvilket teoretisk utgangspunkt vi har. I denne studien forstår og forklarer vi den utagerende atferden utfra et systemteoretisk perspektiv. Systemteori er en fellesbetegnelse på tenkemåter innenfor ulike empiriske vitenskaper. I en systemteoretisk forståelse på den utagerende atferden vektlegger man miljøet der problemene utspiller seg. I møte med utagerende atferd vil man med dette perspektivet være mer opptatt av det som skjer her og nå, fremfor tidligere hendelser. Det vil ikke si at tidligere hendelser hos barnet ikke har betydning for atferden det uttrykker, men det som allerede har skjedd er noe vi ikke får gjort så mye med. Den situasjonen som oppstår her og nå vil man derimot ha flere muligheter til handle utfra (Nordahl & Manger, 2005, s. 57).

Den voksne må se på hvilke faktorer som påvirker barns atferden i negativ retning her og nå, og sette inn tiltak i forhold til det (Holland, 2015, s. 1 og 2). For å få til dette, kreves det at voksne som jobber med barn har god kompetanse knyttet atferdsvansker og hvordan slike vansker kan bedres. Med en systemteoretisk forståelse for den utagerende atferden vil det sentrale være hvordan den voksne i relasjon til barnet kan endre sin egen atferd for derigjennom å få til atferdsendring hos barnet (Drugli, 2013, s. 12). Dermed er det viktig med økt kompetanse hos de voksne til å håndtere den utagerende atferden på en god måte (Holland, 2015, s. 1). For at den voksne skal forstå den utagerende atferden som oppstår i barnehagen, poengterer Drugli (2013, s. 136) at det kreves at det legges et systemisk perspektiv til grunn.

Skal voksne som jobber i barnehage klare å kartlegge og forstå den utagerende atferden barnet viser, ser Nordahl og Manger (2005, s. 72) viktigheten av at den voksne utvider

perspektivet sitt, at man ikke ser på den utagerende atferden som individbasert, men til å omfatte systemet rundt. På den måten har man mulighet til å få øye på handlingsalternativer (Holland, 2015, s. 8). Voksne som jobber med barn har i oppgave å løse problemer til barn som viser utagerende atferd. Dermed ser man på barnet og den voksne som et system som gjensidig påvirker hverandre. Videre vil vi se på kjennetegn knyttet til utagerende atferd barn viser.

2.2 Kjennetegn ved barn med utagerende atferd

Utagerende atferd kan beskrives som sterke følelsesutbrudd som kommer til uttrykk som fysisk aggresjon (Drugli, 2013, s. 46-47). Videre refererer Drugli til Størksen, Idsoe og Roland når hun skriver at en form for fysisk aggresjon er *reaktiv reaksjon*, noe som innebærer at barnets atferd er en reaksjon knyttet til en hendelse eller situasjon. Et eksempel på dette kan være at barnet opplever en hendelse som vanskelig, og dermed reagerer i frustrasjon gjennom å slå. Barn som viser mye reaktiv aggresjon har tendens til å tenke at andres handlinger er ment som fiendtlige, selv om de ikke nødvendigvis er ment slik. For eksempel dersom et barn kommer borti et annet barn i gangen, kan barnet som viser utagerende atferd tolke dette som et angrep og dermed reagere med et kraftig motangrep. I slike sammenhenger blir ofte det andre barnet forskrekket, da det ikke har samme oppfatning av situasjonen og ikke mente å angripe dette barnet som reagerer reaktivt (Barsøe, 2010, s. 23). Vi har til nå sett at aggresjon som barn viser kan rette seg mot andre barn og voksne, men barnet kan også få ut sin aggresjon gjennom å gjøre skade på materielle gjenstander.

Barn som viser en reaktiv reaksjon kan ha sterke emosjonelle reaksjoner, som gjør at de blir lett sinte og opplever det vanskelig å regulere sterke følelser (Drugli, 2013, s. 47). Barn som har disse utfordringene er ofte ute av sitt toleransevindu. Et toleransevindu kan sammenlignes med et vindu man ser ut fra. Er gardinene trukket for er det ikke lett å se hva som skjer der ute, ei heller å ha kontakt med andre (Peters & Juveli, 2020, s. 23).

Toleransevindu fungerer på en liknende måte. Barn som viser utagerende atferd har ofte et smalt toleransevindu, og blir enten under- eller overaktivert (Nordanger og Braarud, 2017, s. 85). Når barnet er underaktivert er det i en dvaletilstand der det føler seg tom, handlingslammet eller «frakoblet» fra virkeligheten. Er barnet overaktivert kan barnet kjenne på en uro og rastløshet, bli irritabel og sint, og ofte kommer den utagerende atferden

frem. Når barnet enten er under- eller overaktivert vil det ikke være mulig for barnet å «se ut av vinduet», altså at det er utenfor sitt toleransevindu (Peters & Juveli, 2020, s. 24). Det å være utenfor toleransevinduet sitt kan også gjøre at man ikke klarer å oppfatte det som skjer og ikke får til å vise hensiktsmessige responser i møte med andre (Fallmyr, 2020, s. 146).

Hos barn i barnehagealder er det vanlig at de har lite impuls kontroll, da de er i en prosess der de så smått begynner å lære å ha mer kontroll over sine umiddelbare impulser. Leken mellom barna er en viktig arena hvor impuls kontroll læres. Noen barn vil lære dette av seg selv, mens for andre kan det være mer utfordrende. Ofte er barn med svak impuls kontroll være lite populære lekekamerater, da barn med svak impuls kontroll kan oppleves uforutsigbare av andre barn. Et eksempel på dette kan være at et barn plutselig kaster noe i hode på et annet barn, eller at et barn blir rasende på et annet barn fordi det ikke fikk viljen sin. For andre barn i leken kan dette være vanskelig å håndtere (Barsøe, 2010, s. 24-25). Barn med impuls kontroll vansker har økt risiko for atferdsvansker, noe som kan være årsak til mange negative reaksjoner de får fra andre som avvisning, kritikk og kjeft (Fallmyr, 2021, s. 278).

Dette samsvarer med Sælen (2021) som poengterer at barn med dårlig regulert impuls kontroll ofte kommer til uttrykk gjennom utagerende atferd. Videre viser hun til at barn som viser utagerende atferd har et stort følelsesmessig register med store svingninger, og har ikke lært å kontrollere sine relasjoner og impulser enda. Dette kan ses i forhold til barnets selvregulering, noe de har vanskeligheter med å mestre. Det å utvikle evnen til selvregulering er en viktig del av barns sosiale utvikling og kompetanse. Et barn som får til selvregulering har evnen til blant annet å starte eller stoppe atferd avhengig av hva som kreves i situasjonen (Ogden, 2015, s. 231). Dette kan være utfordrende for barn som viser utagerende atferd, som gjerne har vansker med å regulere sin atferd i henhold til sosialt aksepterte standarder i samspill med nære voksenpersoner (Drugli, 2013, s. 124). For at barnet skal klare å selvregulere helt på egenhånd, må det først få samregulere sammen med den voksne (Kvelling, 2012, s. 127). Vi vil komme tilbake til hva begrepet *samregulering* innebærer. Dermed har barnet behov for mye støtte for å kunne lære å regulere følelser og atferd. Dette blir belyst i neste del av teorikapittelet, om håndteringen av utagerende atferd i barnehagen.

2.3 Håndtering utagerende atferd i barnehagen

Som nevnt har barn som viser utagerende atferd ofte vansker med å regulere sine egne følelser (Elven & Edfelt, 2019, s. 23), noe som også kalles for *selvregulering*. Ogden (2015, s. 231) definerer selvregulering på følgende vis:

evne eller ferdigheter til å gjøre det en får beskjed om, å starte eller stoppe atferd avhengig av hva som kreves i situasjonen, å modulere intensitet, frekvens og varighet av verbale eller motoriske handlinger, evnen til å utsette handlinger, å handle positivt uten ytre tilsyn, og å modulere emosjonelle reaktivitet.

Forskning som er gjort av Backer-Grøndahl, Nærde og Idsoe (2019, s. 2184) og Sulik, Clancy, Mills-Koonce, Berry og Greenberg (2015, s. 1598) kan tyde på at god selvregulering kan føre til mindre utagerende atferd hos barn. Siden barn som viser utagerende atferd har vanskelig for selvregulering, må den voksne i møte med barnet støtte dem til å regulere sine egne følelser (Sollesnes, 2018, s. 48). Samtidig påpeker Lund (2012, s. 72) viktigheten av å møte barnets temperament på en god måte. Når den voksne skal hjelpe barn med å håndtere vanskelige følelser, er begrepet *samregulering* relevant. Dette innebærer at den voksne hjelper barnet med å regulere sine følelser ved hjelp av kroppsspråk, mimikk, stemmekvalitet, berøring og ved å sette ord på barnets følelser. Dette bunner i det Fallmyr (2020, s. 54-56 og 58) betegner som *følelshåndtering*. Denne måten å håndtere utagerende atferd på kan bidra til at barnet får en mer positiv atferd. En forutsetning for denne håndteringen er at den voksne har evnen til å fange opp barnets følelser og klarer å stå i dem. I tillegg er det viktig at den voksne forstår hva barnet formidler og klarer å reagere hensiktsmessig i møte med barnet.

Peters og Juveli (2020, s. 58) viser til viktigheten av at den voksne er innenfor sitt eget toleransevindu. Det vil si at den voksne er tilstede og er rolig. Det er da den voksne har mulighet til å hjelpe barn som har det vanskelig med sine følelser. Barn som viser utagerende atferd er ofte utenfor sitt toleransevindu, og den voksne må dermed være bevisst på sine egne følelser i samspill med disse barna. Det kan være en utfordring for den voksne å være i sitt toleransevindu i håndtering av utagerende atferd barn viser. Barn som viser utagerende atferd kan avvise, vise motstand eller uttrykke sinne i møte med den voksne, og det er naturlig at den voksne blir følelsesmessig påvirket av dette (Peters & Juveli,

2020, s. 58). Lund (2012, s. 68) peker på at det kan oppstå mange følelser i møte med barn som viser utagerende atferd, slik som irritasjon, maktesløshet, fortvilelse, redsel eller oppgitthet. I noen tilfeller kan det å skjerme barn som viser utagerende atferd være hensiktsmessig, da barnets atferd foran andre kan gi en negativ oppmerksomhet. Dette kan virke negativt inn på andres oppfatning av barnet som viser utagerende atferd, og på barnets egen selvoppfatning (Barsøe, 2010, s. 127). Med andre ord kan det å la barnet være sammen med mange andre barn mens det viser en utagerende atferd, oppleves vanskelig for barnet og de rundt, og dermed vil det ikke bidra til at barnet blir synliggjort på en positiv måte.

Når barn viser utagerende atferd med andre barn og voksne til stede, kan det oppleves svært ubehagelig for barnet. I slike situasjoner kan det å ta barnet bort fra situasjonen være nødvendig (Barsøe, 2010, s. 125). I situasjoner der den utagerende atferden til barnet blir så alvorlig at den kan føre til at barnet skader seg selv, andre personer eller gjenstander, har personalet et ansvar til å gripe inn. Dette er ikke en straffbar handling dersom handlingen kvalifiseres som en nødverge eller en nødrett ment for å forsvare noen eller noe (Utdanningsdirektoratet, 2016, s. 2). Et eksempel på dette kan være dersom et barn utagerer voldsomt ved å dunke hodet sitt hardt i gulvet. Her må den voksne gripe inn for at barnet ikke kommer til skade (Elven & Edfelt, 2019, s. 91).

Det å jobbe for å forebygge for utagerende atferd er ifølge Roland (2021, s. 43) en viktig forutsetning for å kunne håndtere utagerende atferd på en god måte. Det kan være mange måter å forebygge på, men en ting som Barsøe (2010, s. 15) legger vekt på er at den voksne er til stede ved å se og høre, slik at den voksne kan oppfatte på hvilke måter barnet fungerer godt og hvilke måter som kan skape problemer for barnet. Det handler altså om å være i forkant av den utagerende atferden. Nordahl og Manger (2005, s. 214) poengterer viktigheten av å ha en voksen som er oppmerksom og interessert i barnet, og det forutsetter at den voksne «ser» barnet. Ifølge Elven og Edfelt (2019, s. 23) trengs det en profesjonell tilnærming som gjør at den voksne har evnen til å reflektere over hvordan ulike situasjoner utspiller seg:

hver gang en situasjon går over styr, setter oss ned og tenker gjennom hva det var som gikk galt. Hvis vi da ser på de ulike fasene situasjonen utviklet seg gjennom, vil vi

mest sannsynlig kunne peke ut de hendelsene eller faktorene som stilte for store krav til barnet.

Situasjoner som går over styr kan være overganger i barnehagen. Et eksempel på en overgang i denne sammenhengen, kan være at barnet deltar i lek og plutselig får beskjed om at det skal spise lunsj. Et annet eksempel kan være at barnet spiser, for så å skulle kle på seg yttertøy for å leke ute. Slike overgangssituasjoner er viktige lærings situasjoner hvor barn bør veiledes på en positiv måte. Det forutsetter at den voksne støtter og har en aksepterende holdning slik at barnet opplever en trygghet i overgangene (Roland, 2021, s. 46-45). I den neste delen av teorikapittelet vil vi se nærmere på relasjoner mellom barn og voksen.

2.4 Relasjonen mellom barnet og den voksne

Det å ha positive og nære relasjoner mellom barn og voksen er av stor betydning for barns trivsel og utvikling i barnehagen (Pianta referert i Drugli, 2014, s. 84). Dette er spesielt viktig for barn som viser utagerende atferd, da disse barna ofte kan få negative relasjoner med de voksne som jobber i barnehagen (Wolcott, Williford & Hartz-Mandell, 2019, s. 909). Videre i denne delen av teorikapittelet vil vi se til hva en god relasjon innebærer, og hvordan den voksne kan skape en god relasjon til barnet.

2.4.1 Den asymmetriske relasjonen

I relasjonen mellom barn og voksen er det en tydelig asymmetri, da barnet er mer avhengig av den voksne enn omvendt og det er den voksne som har ansvaret for kvaliteten på relasjonen til barnet (Drugli, 2008, s. 73). I en asymmetrisk relasjon vil den voksne ha mer definisjonsmakt enn barnet, og kan velge å sette grenser og bestemme over hva barnet får lov til å gjøre og ikke. Da den voksne har makt i relasjonen, er det en fare for at denne makten kan bli misbrukt. Dette kan skje ved at den voksne ikke gjør barnets perspektiver gjeldende, men heller definerer barnets tanker og opplevelser og ikke anerkjenner barnet (Schibbye referert i Bae & Waastad, 1992, s. 26).

Ifølge Palludan (referert i Østrem, 2012, s. 41) er det svært utfordrende å få til å anerkjenne den andre fullt ut i slike asymmetriske relasjoner, da de er preget av sosiale hierarkier og manglende jevnbyrdighet. Østrem viser videre til at det gjør det enda viktigere å jobbe for å

anerkjenne barnet i denne sammenhengen (2012, s. 41). Derfor bør man jobbe med anerkjennelse som en prosess. Altså er ikke anerkjennelse noe man bare tilegner seg, det er en prosess man er i kontinuerlig og må jobbe med å opprettholde, noe vi vil komme tilbake til senere i teorikapittelet. I det følgende vil vi se nærmere på viktigheten av tillit i relasjonen mellom barn og voksen.

2.4.2 Tillit i gode relasjoner

Det å ha tillit til andre mennesker er noe helt grunnleggende ved gode relasjoner (Møller, 2012, s. 35) og det handler om at man stoler på andre mennesker. Hvorvidt andre er til å stole på, er noe man erfarer allerede i barndommen. Barn som har opplevd å vokse opp med trygge relasjoner vil ofte ha mer tillit til andre, i motsetning til de som har opplevd å inngå i utrygge relasjoner (Møller, 2012, s. 89). De som vokser opp til å ha lite tillit til andre kan se ut til å slite med å bygge relasjoner til andre mennesker (Spurkeland, 2012, s. 39). Med andre ord spiller de erfaringene vi gjør oss i relasjon med våre nærmeste, både hjemme og i barnehagen, en sentral rolle for om vi har evnen til å stole på de vi har rundt oss. Disse erfaringene er med på påvirke hvorvidt vi kan bygge gode relasjoner til andre.

Ifølge Nielsen, Tiftikci og Larsen (2013, s. 46) kan en måte å bygge tillit til barn på være å vise interesse for barnet (Drugli, 2008, s. 76). Dersom barnet har mange positive opplevelser sammen med den voksne over tid kan det også bidra til mer tillit i relasjonen mellom dem (Spurkeland, 2020, s. 45). Det at den voksne bruker tid sammen med barnet, kan også i seg selv bidra til at relasjonen mellom dem blir nærere og mer tillitsfull (Kinge, 2016, s. 156-157). Her er det samsvar mellom teoretikere som påpeker at det å bygge tillit krever tid og investering. Viktigheten av gode opplevelser er noe vi vil komme tilbake til senere i dette kapittelet, men før det vil vi se på hvordan den voksne kan tone seg inn på barnet og hva det innebærer.

2.4.3 Tone seg inn på barnet

Det å tone seg inn på et annet menneske handler om å møte det med empati og intensjonen om å forstå dets følelser (Kinge referert i Johannessen & Mikkelsen, 2015, s. 30). Dersom barnet føler seg forstått av den voksne, kan det bidra til at relasjonen mellom barn og voksen utvikler seg til å bli positiv (Kihlbom, 2003, s. 34). Det kan skje gjennom at den voksne

lytter og observerer barnet og prøver å forstå hva som ligger bak barnets ord og handlinger (Killén, 2012, s. 120). Det å kunne respondere på en slik måte som barnet har behov for, krever at den voksne har evnen til å møte barnet med sensitivitet (Drugli, 2018, s. 168). Det er viktig å ha voksne i barnehagen som har denne sensitive evnen, da barn kan ha ulike behov for hvordan de trenger å bli møtt. Mens barn som for eksempel er forsiktige, kan ha behov for mer varsom og rolig respons fra den voksne, kan andre barn ha behov for voksne som er tydeligere i sine responser (Drugli, 2017, s. 169).

Det er derfor viktig at den voksne responderer på barnets følelsesuttrykk på en sensitiv måte for å ivareta barnets behov (von Tetzchner referert i Drugli, 2017, s. 35). Forskning gjort av Buyse, Verschueren, Doumen og Van Damme (2008, s. 388) viser til at den voksnes sensitivitet i møte med barnet kan fremme kvaliteten på relasjonen de har til barnet, noe som gjelder særlig overfor barn som viser utagerende atferd. Dette er imidlertid ikke alltid like lett å få til i praksis. En grunn til dette kan være at den voksne møter barn som trigger noe i dem. Det kan handle om at den voksne og barnet er svært ulike, noe som kan gjøre det vanskeligere å møte barnet på en sensitiv måte (Broberg, Hagström & Broberg, 2014, s. 124). For at den voksne skal få til dette, kreves det at vedkommende er reflektert i forhold til egne følelser, opplevelser og reaksjoner (Bae referert i Kinge, 2016, s. 130).

2.4.4 Positive følelser og opplevelser

Ifølge Holland (2015, s. 15) kan glede og gode opplevelser være med på å bygge gode relasjoner. En grunn til dette kan være at det å møte barnet med glede kan være en måte å bekrefte det på (Søbstad, 2006, s. 40) og dermed bidra til å fremme en god relasjon. En annen grunn kan være det at glede i en relasjon bidrar til å forsterke positive følelser og dermed fremmer den gode relasjonen (Saarni referert i Drugli, 2017, s. 35). Den voksne kan vise glede og positive følelser gjennom positive handlinger slik som smil, latter og entusiasme (Roland, 2021, s. 32).

Ifølge van den Berg (referert i Sævi, 2013, s. 242) er gode opplevelser vi har sammen, grunnlaget for gode relasjoner. Dette støttes også av Drugli (2018, s. 10) som mener at felles fokus sammen i lek og aktiviteter styrker relasjonen mellom barn og voksen. Gode opplevelser kan gjøre at barnet engasjerer seg mer i aktiviteter sammen med den voksne, og gjør at relasjonen oppleves mer positivt for barnet (Wolcott et al., 2019, s. 908-909). Lek er

et eksempel på en situasjon hvor den voksne kan være sammen med barnet. I leken får barnet være seg selv og det er en arena hvor dets perspektiver tas på alvor og blir gjort gjeldende (Østrem, 2012, s. 151). I lek er det også slik at barna lytter og forsøker å forstå hverandre (Drugli, 2017, s. 73). For barn som viser utagerende atferd, og som har lav impuls kontroll, kan det være vanskelig å delta i en lek slik andre forventer av dem. Det kan dermed oppstå konflikter som gjør det vanskelig å komme inn i lek med andre (Barsøe, 2010, s. 24-25). Videre vil vi se på fysiske aktiviteter og barnesamtaler i sammenheng med gode relasjoner.

2.4.5 Fysisk aktivitet og barnesamtaler

Det er vanskelig finne forskning som sier noe om en sammenheng mellom gode relasjoner og det å delta sammen i fysisk aktivitet. Samtidig kan det se ut til at fysisk aktivitet kan virke positivt inn på barnet; «Fysisk aktivitet kan også ha positiv innvirkning på humør og velvære. Mange som er fysisk aktive sammen med andre, opplever at det sosiale også bidrar til økt trivsel og godt humør.» (Helsenorge, 2019) Dette støtter opp om teoriene som vektlegger gode opplevelser sammen som positivt for å bygge gode relasjoner.

Det å inngå i samtaler med barn kan være en måte å hjelpe barn til å komme i kontakt med sine egne følelser, uavhengig av den voksnes hensikt er med å initiere til samtaler med barnet. Samtaler med barn som har opplevd mye stress for eksempel, kan ha en viss terapeutisk effekt og hjelpe dem til å føle seg tryggere og videre fremme deres evne til å inngå i nære relasjoner med andre mennesker (Gamst, 2017, s. 37). Ifølge Kinge (2016, s. 156-157 og 162) er det ikke bare samtalen som er sentral i denne sammenhengen, men også selve samværet de voksne har med barnet. Kinge viser videre til at dersom den voksne er rolig, avslappet, og har fokus på barnet, kan dette virke positivt inn på det. Det kan bidra til at den voksne får en bedre forståelse av barnet, som er viktig for kontakten mellom dem. Gjennom dette samværet kan de skape en relasjon som er nær og full av tillit, og når barnet er klar for det, kan det ofte oppstå noe mer dialog mellom dem. Dersom det er vanskelig for barnet å snakke alene med en voksen, eller opplever det som en kunstig situasjon, er det viktig at den voksne er avslappet i samtaler med barnet. En naturlig inngang de kan velge til samtaler, kan være å ta utgangspunkt i en bok for å sette i gang samtalen på en avslappet måte som fanger barnet.

2.5 Anerkjennelse i relasjonen

Ifølge Sælebakke (2015, s. 203) er det å jobbe med anerkjennelse viktig for alle former for relasjonsarbeid. Det å vise anerkjennelse for et annet menneske handler om å få vedkommende til å føle seg som en likeverdig deltager i samspillet det har med andre (Palludan referert i Østrem, 2012, s. 41). Videre kan det beskrives som en holdning eller prosess der man er emosjonelt til stede og tilgjengelig for en annen i øyeblikket. Denne holdningen krever at man kontinuerlig jobber med å kunne anerkjenne andre, og at man innlemmer det som en holdning i seg selv (Schibbye, 2009, s. 280). Det finnes ulike måter å vise andre anerkjennelse på; å lytte, vise forståelse, aksept, toleranse og bekreftelse (Schibbye referert i Møller, 2012, s. 27). I det følgende vil vi se nærmere på noen av disse elementene som handler om anerkjennelse.

2.5 1 Lytte og forståelse

Det å lytte til den andre handler om mer enn ordene i seg selv, men også de intensjonene og følelsene som ligger bak det som sies. For å være en god lytter kreves det at man slipper kontrollen over å vite hva som kommer, og at man heller er til stede i øyeblikket der og da. Lytting handler også om å vente og gi den andre tid til å uttrykke seg og snakke ut. I møte med barnet er dette særlig viktig, da kommunikasjonen mellom barnet og den voksne kan stoppe opp dersom den voksne tar kontroll over samtalen ved å vurdere og definere det som blir sagt. Den voksne er nødt for å være åpen og oppmerksom, uten å dømme barnet og det barnet forsøker å kommunisere (Kinge, 2016, s. 129).

Det å lytte er viktig for en god kommunikasjon, men det kan også ha betydning for kvaliteten på relasjonen mellom barn og voksen (Nielsen et al., 2013, s. 46-47). Ifølge Schibbye (2009, s. 272) innebærer dette at man forsøker å sette seg inn i andres følelser og opplevelsesverden. I arbeidet med barn handler det også om å forstå barnets opplevelser i ulike situasjoner, og å kunne møte barna ut fra dets følelsesmessige behov. På denne måten kan barn føle seg sett og forstått (Killén referert i Johannessen & Mikkelsen, 2015, s. 30).

2.5.2 Aksept og toleranse

Schibbye (2009, s. 275) refererer til Freud når hun skriver om nøytralitetsbegrepet. Det handler om at man ikke dømmer den andres opplevelser, men heller at man aksepterer den andres følelser og dens rett til sine følelser. Samtidig som man tåler de følelsene som oppstår hos andre. Alle kan ha vanskelige følelser som det ikke er lett å akseptere for seg selv, og da er det godt at den andre kan vise forståelse og aksept for disse vanskelige følelsene. Videre refererer Schibbye til Rogers når hun viser til at det kan være lettere å se seg selv i et mer positivt lys, når man med sine vanskelige følelser blir møtt med varme, aksept, respekt og toleranse (2009, s. 275).

2.5.3 Bekreftelse og gjensidighet

Det å bekrefte den andre i en relasjon, kan være en måte å lytte til andre. Det kan også innebære at man tillegger den andres følelser verdi, samtidig som man aksepterer og ikke dømmer den andres følelser. I denne sammenhengen er det sentralt å legge til at selv om det er viktig å bekrefte andres følelser, kan man ikke tilfredsstille alle ønsker som den andre måtte ha. Man kan imidlertid forsøke å forstå den andres ønsker og behov, og bekrefte det (Schibbye, 2009, s. 277-278). Her er det naturlig å trekke inn begrepet *gjensidighet*, som ifølge Drugli (2018, s. 10) er en forutsetning for alle gode relasjoner. Det innebærer at to parter i en relasjon forsøker å forstå hverandre for å bygge en god relasjon (Schibbye, 2009, s. 43). Dette kan være utfordrende å få til i relasjoner mellom barn og voksen, særlig dersom de preget av mye konflikt noe som vi har sett ofte kan være tilfelle når det er snakk om barn som viser utagerende atferd (Wolcott, et al., 2019, s. 909). Ifølge Tholin (2003, s. 15) er det den voksne som har ansvaret overfor barnet og for å hjelpe det, og den voksne kan derfor ikke kreve noe tilbake av barnet i deres relasjon.

Dersom vi skal se til Hegel (referert i Schibbye, 2009, s. 43) kan det å vise en gjensidig anerkjennelse for hverandre i en relasjon, være viktig for å utvikle vanskelige og fastlåste relasjoner i en positiv retning. Det vil si at i relasjoner som er preget av konflikter eller der relasjonen står fast og er preget av negativitet, kan det å forsøke å forstå hverandres perspektiver være med på å løse opp i vanskeligheter i relasjonen. Nøkkelen til en god relasjon kan med andre ord handle om gjensidig anerkjennelse, også for de relasjonene som er vanskelige.

2.6 Oppsummering

I dette kapitlet har vi redegjort for teorigrunnlaget for denne studien. Vi har valgt å ta for oss litteratur knyttet til utagerende atferd og til relasjoner mellom barn og voksen i barnehagesammenheng. Utagerende atferd kan komme til uttrykk hos barn i barnehagealder i form av for eksempel slag eller spark, og kan være uttrykk for vanskelige følelser hos barnet. Dette er en del av mange barns normalutvikling, der barnet fortsatt ikke har lært seg å regulere sine egne følelser. Barns atferd kan også ses på som utagerende når den i tillegg er mer intens og hyppig. Den lave impuls kontrollen hos barn som viser utagerende atferd, kan gjøre det vanskelig for dem å komme inn i lek og kan føre med seg negativ oppmerksomhet. Utagerende atferd i barnehagen kan være en reaksjon på en hendelse, situasjon eller miljøet barnet er en del av. De som jobber i barnehagen kan håndtere utagerende atferd ved å hjelpe barnet med å regulere sine egne følelser, skjerme barnet eller jobbe forebyggende. I tillegg har den voksne en plikt til å gripe inn dersom barnets atferd er i ferd med å skade barnet eller andre mennesker.

I dette kapitlet løftes også viktigheten av gode relasjoner mellom barn og voksne i barnehagen frem, og hvordan dette er av betydning for barns trivsel og utvikling. Relasjonene mellom voksne og barn som viser utagerende atferd er ofte negative, det er derfor svært viktig å jobbe med å bedre disse relasjonene. Det vises også til at den voksne bør være bevisst på asymmetrien som ligger i relasjonen til barn. I tillegg trekker vi frem tillit, hvordan tone seg inn på barnets behov, og møte barnets følelser og ha gode opplevelser sammen som sentralt. Fysisk aktivitet og barnesamtaler vises også til som måter å skape gode relasjoner med barn. Og sist men ikke minst viser vi til betydningen av anerkjennelse for å skape gode relasjoner mellom barn og voksen.

3 Metode

I dette kapittelet vil vi redegjøre for hvilke valg vi har tatt knyttet til gjennomføringen av vår studie. Vi vil presentere fremgangsmåtene vi har tatt i bruk og som etter vår vurdering er de mest hensiktsmessige for å komme frem til relevant kunnskap (Johannessen, Tufte & Christoffersen, 2016, s. 40) og for å kunne besvare problemstillingen vår; «Hvordan forholder spesialpedagogen seg til barn som viser utagerende atferd i barnehagen?». Vi begynner med å gjøre rede for valg av metode, før vi går nærmere inn på studiens vitenskapelige forankring og tilnærming. Deretter beskriver vi våre forberedelser og gjennomføring knyttet til datainnsamling, transkripsjon, koding og analyse. Avslutningsvis reflekterer vi rundt studiens validitet, reliabilitet og de etiske vurderingene som ligger til grunn for dette arbeidet.

3.1 Valg av metode

For å få frem våre refleksjoner knyttet til valg av metode, vil vi si noe om styrker og svakheter knyttet til kvantitative og kvalitative metoder som ofte brukes i forskning. Disse metodene er basert på ulike former for logikk, og kan dermed gi oss forskjellige typer informasjon og innhold (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 151-152). Noe som er typisk for kvantitative metoder er at de ofte baserer seg på standardisering (Brottveit, 2018c, s. 68). Det vil si at spørsmål og svar er utformet før en undersøkelse er satt i gang. Et eksempel på dette er at man tar i bruk spørreskjemaer med faste spørsmål og oppgitte svaralternativer. (Johannessen et al., 2016, s. 29). Bruken av kvantitativ metode kan gjøre det mulig å undersøke et større utvalg og dermed gjøre et statistisk gjennomsnitt av den gruppen undersøkelsen er ment for å representere (Brottveit, 2018c, s. 71). Slike metoder egner seg i undersøkelser der man ønsker for å finne frem til et antall eller utbredelsen av et fenomen (Neuman referert i Thagaard, 2018, s. 16).

En ulempe med kvantitativ metode er at man ikke får muligheten til å gå i dybden, slik som i kvalitativ metode (Jacobsen, 2015, s. 134-135 og 141). Vi valgte en kvalitativ metode som er preget av en fleksibilitet gir oss muligheten til å gå mer i dybden med et mindre antall informanter, for å få frem deres subjektive opplevelser og tanker om sentrale begreper knyttet til vår studie. Denne metodens fleksibilitet kan også være en utfordring, da det kan

gjøre det vanskelig å avslutte en undersøkelse når det stadig kommer frem mer informasjon om ulike temaer. En styrke er at funnene man kommer frem til kan være av stor relevans, da informantene selv har fått definere hva som er viktig for dem (Jacobsen, 2015, s. 129-130 og 132). Ut fra vårt ønske om å få fram spesialpedagogenes egne erfaringer fra arbeidet med utagerende barn, mener vi at en kvalitativ metode er best egnet til vår studie.

3.1.1 Det kvalitative forskningsintervjuet

I denne studien hadde vi som formål å finne ut av hvilke erfaringer informantene hadde knyttet til utagerende atferd, og det å bygge gode relasjoner med barn i barnehagen. Vi ønsket også å få frem deres forståelse av relevante begreper i denne sammenhengen. For å finne ut mer om dette valgte vi å ta i bruk kvalitative intervjuer, som gjør det mulig for informantene å fortelle om sine erfaringer og opplevelser, som de kan uttrykke med egne ord (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 99). Da vi ønsket å gjennomføre intervjuer som både har noen faste spørsmål, men som også har rom for oppfølgingsspørsmål og mer spontane utsagn fra informantene, valgte vi å gjennomføre semistrukturerte intervjuer (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 44-45 og 163). Vi utformet en intervjuguide med noen spørsmål vi ville ta utgangspunkt i, med rom for andre spørsmål som kom til underveis.

Et slikt intervju er ikke en helt åpen og fri samtale, men preges av at intervjueren bestemmer hvilke spørsmål som stilles og er den som tolker svarene informanten gir. Med andre ord er det en tydelig asymmetri i forholdet mellom intervjuer og informant, noe som kan føre til at det er vanskelig for informanter å delta aktivt i samtalen (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 51-53). For å unngå dette la vi vekt på å legge til rette for at informantene skulle oppleve at de ble hørt og fikk sagt det de mente var viktig. Dette gjorde vi ved å stille spontane oppfølgingsspørsmål om ting som virket viktig for informantene, samt legge inn noe ekstra tid i etterkant av selve intervjuene. På denne måten ga vi informantene muligheten til å legge til noe de så som relevant eller stille spørsmål ved behov. I retrospekt tenker vi at vi kunne ha ivaretatt dette i større grad ved å ha en tettere dialog med dem i etterkant, der vi for eksempel sendte dem våre transkripsjoner for å gi dem muligheten til å tilføye nye refleksjoner og tanker de måtte ha fått i etterkant av intervjuet. Dette kunne ha gitt informantene mulighet for å komme enda sterkere til orde og med det styrket datagrunnlaget for denne studien.

3.2 Den vitenskapsteoretiske forankringen

En studies vitenskapsteoretiske forankring handler om forskerens forståelse av den virkeligheten som studeres (Brottveit, 2018a, s. 17), noe som påvirker hvilken type kunnskap som produseres (Thagaard, 2018, s. 33). Vi vil i det følgende gjøre rede for den tilnærmingen vi har valgt for vår studie.

3.2.1 Fenomenologi

Denne studien baserer seg på en fenomenologisk tilnærming. Det vil si at vi tar utgangspunkt i en forståelse om at mennesket konstruerer virkeligheten. Med andre ord må vi forstå mennesket, dersom vi skal forstå verden. Det vil ikke si at det finnes én sannhet for hvordan verden er, da ulike mennesker har forskjellige oppfatninger av verden og fenomenene som er den del av vår virkelighet. Med denne forståelsen til grunn, kan man si at alle oppfatninger har en form for sannhet i seg, og det er derfor interessant å forsøke å forstå enkeltmenneskets forståelse av et fenomen som studeres (Johannessen et al., 2016, s. 78 og 50). Da studien vår er basert på denne tilnærmingen, er våre informanternes utsagn viktige for den kunnskapen vi produserer. I vårt tilfelle har vi som formål å forstå de sosiale fenomenene og begrepene *utagerende atferd* og *gode relasjoner* bedre. Dette kan vi oppnå ved hjelp av våre informanter, ved å få tak i deres erfaringer og opplevelser knyttet til vår tematikk (Thagaard, 2018, s. 36).

3.2.2 Forforståelse

Som påpekt av Postholm og Jacobsen (2018, s. 102) er det for en forsker umulig å ikke la seg påvirke av sin egen forforståelse, som er basert på tidligere erfaringer og kunnskaper.

Forforståelsen forskeren har med seg er med på å påvirke hvordan vedkommende nærmer seg det som studeres (Brottveit, 2018b, s. 35 og 42). Det er derfor viktig å være bevisst på ens egen forforståelse da våre tolkninger preges av dette (Johannessen et al., 2016, s. 170).

Vår forforståelse er noe som er under utvikling til enhver tid (Brottveit, 2018b, s. 36), og kommer for vår del for eksempel fra våre tidligere erfaringer på barnehagefeltet, som tidligere barnehagelærerstudenter og i jobb som barnehagelærere. Vi har begge opplevd utagerende atferd i barnehagen som krevende og har tenkt at det er et behov for mer kunnskap om dette blant ansatte som jobber i barnehagen, for å ivareta disse barna best

mulig. På grunn av begrensede kunnskaper om denne tematikken i forkant av studien, har vi selv kjent på en maktesløshet i møte med utagerende atferd i barnehagen.

Vi har opplevd voksne som har hatt negative tilnærminger til barn som har vist utagerende atferd, som har fått oss til å reflektere over viktigheten av positive relasjoner med barn som viser utagerende atferd. Vi har tenkt at spesialpedagoger eller støttepedagoger ofte jobber tettest på barn som har spesielle behov, slik som for eksempel barn som viser utagerende atferd. En del av vår for forståelse kommer til syne i intervjuguiden, gjennom måten vi formulerte spørsmål på (Brottveit, 2018b, s. 42). Et eksempel på dette er spørsmålet «Hva kan gjøre det utfordrende å bygge en god relasjon med barnet?». Her kommer det fram at vi har en for forståelse av at dette kan være utfordrende. Denne typen spørsmål kan være problematisk, da det kan være med på å påvirke informantens svar. Det er derfor viktig å reflektere mye rundt sin egen for forståelse i forkant av studier man gjennomfører, og se til at dette ikke setter spor i intervjuguider og lignende. Vi ser at dette er noe vi kunne ha gjort i større grad i forarbeidet til denne studien.

3.3 Datainnsamling

For å dokumentere data knyttet til det vi forsket på i denne studien, valgte vi å gjennomføre individuelle intervjuer, noe som er en kjent metode innenfor kvalitativ forskning. Vi samlet inn våre data ved hjelp av lydopptak, som ble gjort om til tekst i etterkant av at intervjuene var gjennomført.

3.3.1 Informanter

Da vi skulle finne et utvalg som var egnet til det vi ønsket å undersøke, valgte vi å ta utgangspunkt i et strategisk utvalg. Det vil si at informantene til denne studien ble valgt ut fra noen utvalgs kriterier, for å sikre oss at de hadde erfaringer som var relevante for det vi ville undersøke (Brottveit, 2018d, s. 87). Våre kriterier var at informantene måtte jobbe i stillingen som støtte- eller spesialpedagog, og ha erfaringer med arbeid knyttet til barn i barnehagen som viser utagerende atferd. Vi måtte også gjøre noen geografiske avgrensinger på grunn av begrensinger knyttet til ressurser og tid (Dalen, 2011, s. 49), og det ble derfor et utvalg begrenset til østlandsområdet. Da vi skulle finne informanter til studien, valgte vi å sende ut e-poster til tilfeldige barnehager på østlandsområdet, med en kort beskrivelse om

studien og en forespørsel om et intervju med støtte- eller spesialpedagoger med aktuell erfaring. Vi la også til informasjonsskrivet (se vedlegg om informasjonsskriv) slik at de fikk tilgang til mer informasjon om studien, og dermed kunne ta et informert valg om deltagelse (Brottveit, 2018d, s. 88). Vi opplevde at vi fikk mange positive svar, men det var få som hadde mulighet å stille til intervju.

Etter en ringerunde til flere barnehager og pedagogisk psykologisk tjenestekontor, fikk vi totalt syv informanter. Utvalget ble bestående av totalt seks spesialpedagoger og en støttepedagog som enten jobbet fast i en barnehage eller i et spesialpedagogisk fagteam i kommunen. Alle informantene fikk tilsendt intervjuguiden via e-post, slik at de hadde muligheten til å forberede seg i forkant av intervjuet dersom de ønsket det. Vi fikk et inntrykk av at informantene våre var interesserte og opptatte av studiens tematikk og at de ønsket å bidra til fagfeltet sitt. Vi ble også spurt om vi kunne sende informantene den ferdige utgaven av masteravhandlingen når den ble ferdig.

3.3.2 Utforming av intervjuguide

Vi valgte å benytte oss av semistrukturerte intervjuer i denne studien. Grunnen til dette var at vi ønsket en form for struktur på intervjuene for å holde fokus på tematikken for studien, noe vi gjorde gjennom å ha med en intervjuguide med spørsmål vi kunne ta utgangspunkt i. Samtidig er denne strukturen så fleksibel at det er rom for å stille oppfølgingsspørsmål ved behov (Brottveit, 2018d, s. 92), noe som kan bidra til at vi forstår informantenes svar bedre og kan være med på å åpne opp for ny innsikt i det vi undersøker (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 241). I begynnelsen av intervjuene startet vi med å introdusere oss selv og fortelle litt om studien. Deretter gikk vi videre inn på spørsmål knyttet til relevante begreper for studien, slik som *utagerende atferd* og *relasjoner*. Da vi utformet intervjuguiden tok vi noe inspirasjon av Johannessen et al. (2016, s. 148) sine strukturerte spørsmål, som en hjelp til å formulere spørsmål vi kunne stille informantene. Vi startet med det de kaller *faktaspørsmål*, som handler om enkle spørsmål om informanten, slik som for eksempel hvilken type utdanning de hadde og så videre. Dette gjorde vi for å ha en myk start til intervjuet, der vi kunne bli bedre kjent med informanten og skape et tillitsforhold mellom oss.

Videre stilte vi informanten *introduksjonsspørsmål* som handler om å pense seg inn på tematikken som er sentralt for studien. Et eksempel på et slikt spørsmål er; «Hva tenker du på når du hører begrepet utagerende atferd?» Et slikt spørsmål var ment å bidra til at informanten kunne orientere seg om tematikken, før vi skulle i gang med spørsmål knyttet til vedkommende sine opplevelser og erfaringer (Brottveit, 2018d, s. 90). Vi beveget oss deretter inn på *overgangsspørsmål* som åpnet opp for å snakke om mer personlige erfaringer, og for å få frem informantens forståelse av deres virkelighet. Her spurte vi informantene om de kunne trekke frem et eksempel fra sitt arbeid, om noe som hadde gjort inntrykk på dem. Deretter stilte vi *nøkkelspørsmål* for å få frem mer utdypende svar, knyttet til hvordan de ville ha handlet i ulike situasjoner. Til slutt valgte vi å sette av tid til å takke for intervjuet og gi informantene mulighet å legge til noe mer eller for å stille eventuelle spørsmål vedkommende måtte ha avslutningsvis, dersom det var noe de lurte på eller bekymret seg for knyttet til intervjuet (Kvale og Brinkmann, 2015, s. 160-161).

3.3.3 Prøveintervju

Da vi begge hadde lite erfaring med å gjennomføre intervjuer i forskningssammenheng, var det viktig for oss å gjennomføre prøveintervju. På denne måten fikk vi øvd oss på noen viktige intervjuferdigheter (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 36), samtidig som vi ble bedre kjent med bruken av intervjuguiden, diktafonen, samt at vi ble generelt mer bevisste på hvordan vi skulle fremtre i rollen som intervjuere (Dalen, 2011, s. 30-31). Dette prøveintervjuet gjennomføre vi sammen med en medstudent. I etterkant av prøveintervjuet reflekterte vi sammen over hvordan det hadde gått. Dette ga oss muligheten til å gjøre diverse justeringer før de virkelige intervjuene skulle finne sted. Vi la merke til at noen av spørsmålene i intervjuguiden vår var lukkede og stimulerte til korte svar fra informanten. Disse spørsmålene ble endret til åpne spørsmål, for å invitere informanten til å beskrive sine erfaringer og opplevelser mer utfyllende (Thagaard, 2018, s. 97).

Noen av intervjuferdighetene vi øvde oss på, var det å lytte aktivt til det informanten hadde å si uten å avbryte vedkommende. I våre refleksjoner kom vi frem til at vi ville være mer bevisste på å vise informanten at vi var interesserte og oppmerksomme på det de hadde å si, gjennom å gi dem et anerkjennende nikk eller ord, eller ved hjelp av pauser (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 166). Det skal nevnes at slike pauser kan oppleves utfordrende for

intervjueren, men kan samtidig bidra til å gi informanten tid til å reflektere over spørsmål de blir stilt (Dalen, 2011, s. 33). Gjennomføringen av prøveintervjuet gjorde at vi følte oss mer forberedt og tryggere i rollen som intervjuere. Vi konkluderte med at det passet godt med et intervju på cirka 30-40 minutter med utgangspunkt i intervjuguiden. Vi ble også enige om å sette av en time totalt for å ha god tid i forkant og etterkant av selve intervjuet. Dette for å redusere tidspress og stress, samt gi informanten tid til å kunne stille eventuelle spørsmål dersom det var noe de lurte på eller var bekymret over i etterkant av intervjuet. Med det ønsket vi å sikre oss at informantene følte seg så trygge som mulig i rollen som informanter (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 160-161).

3.3.4 Gjennomføring av intervjuer

For å legge til rette for at informantene skulle føle seg trygge i intervjuet, valgte vi å utføre intervjuene på deres egen arbeidsplass. Vi deltok sammen som intervjuere på alle syv intervjuer. En grunn til dette var at vi begge skulle være kjent med alle intervjuene, da grunnlaget for videre analyser og tolkninger av datamaterialet skjer i selve intervjuet (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 132 og 139-140). Vi satte som nevnt av totalt en time for hvert intervju, slik at vi hadde god tid, både til selve intervjuet og til å snakke i for- og etterkant av intervjuet. Vi planla at selve intervjuet skulle ha en varighet på cirka 30 til 40 minutter, og det ble til at disse varte fra 25 til 50 minutter. Det at vi hadde semistrukturerte intervjuer ga oss muligheten til å omformulere spørsmålene våre underveis, og gjøre om rekkefølgen på dem ved behov (Brottveit, 2018a, s. 92). Vi opplevde at det ble lettere for oss å få dette til etter at vi hadde gjennomført et par intervjuer, da vi var mer rutinerte og kjent med spørsmålene og måter å stille dem på.

Det var utfordrende å stille gode oppfølgingsspørsmål, da vi har lite erfaring i rollen som intervjuere. Da dette er noe som oppstår i øyeblikket, er det ikke noe som kan planlegges i forkant, men som krever erfaring (Brottveit, 2018d, s. 92). Vi opplevde også her at dette var noe vi mestret bedre etter å ha gjennomført ett par intervjuer. Som nevnt tidligere, tok vi i bruk lydopptak av det informantene fortalte. Dette gjorde vi for å få med oss så mye som mulig som ble sagt av informantene, slik at viktig innhold ikke skulle gå tapt. For å ta i bruk lydopptakeren på en slik måte at den ikke tok bort noe av oppmerksomheten rundt det som ble sagt i intervjuene, var vi godt kjent med bruken av den i forkant av intervjuene (Postholm

& Jacobsen, 2018, s. 131-132). Vi opplevde at forberedelsene og utprøvingen med dette fra prøveintervjuet, bidro til mer trygghet i rollen som intervjuere, slik at vi var mer til stede i intervjuene med vår lyttende væremåte og oppfølgings spørsmål.

3.4 Transkripsjon, koding og analyse

For å bidra til transparens og åpenhet knyttet til vår forskningsprosess, er det viktig å redegjøre for hvordan vi har gått frem for å transkribere, kode og analysere vårt datamateriale (Johannessen et al., 2016, s. 77). Vi startet analysen med å transkribere våre intervjuer, som vil si at vi gjorde talespråk om til skriftspråk (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 204). Vi valgte å fordele transkriberingsarbeidet mellom oss. For å sikre at transkriberingen ble tilnærmet lik, transkriberte vi begge første intervju hver for oss, for så å sammenlikne arbeidet med hverandre. Dette ga oss en pekepinn på likheter og ulikheter i våre fremgangsmåter i transkriberingen. Deretter ble vi enige om hvordan vi skulle transkribere resten av intervjuene på mest mulig hensiktsmessig måte, for å gjøre tilnærmingen mer lik. Da direkte utsagn kan oppleves som usammenhengende ved bruk av mange gjentakelser, valgte vi å bearbeide sitater som inneholdt gjentakelser av ord og lyder som vi mener ikke er relevant for meningsinnholdet (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 205). Videre i analyseprosessen jobbet vi med å få en oversikt over datamaterialet, ved å systematisere det i temaer og kategorier ved hjelp av koding (Berg Johansen referert i Postholm & Jacobsen, 2018, s. 261).

Da vi skulle kode våre data tok vi i bruk *åpen koding*. Dette innebærer at vi kategoriserte ord og setninger etter visse kriterier for så å ende opp med et mindretall med kategorier (Jacobsen, 2015, s. 207). Vi valgte oss ut noen koder, slik som *utagerende atferd*, *god relasjon*, *følelsesuttrykk* og *voksenrollen*. For å få en bedre oversikt over materialet ble teksten fargekodet. Et eksempel på dette var at tekst som omhandlet utagerende atferd ble markert med grønt og tekst om relasjoner ble markert med blå. Våre kriterier var at kategoriene skulle ha å gjøre med begrepene utagerende atferd og relasjoner i barnehagen, i tråd med problemstillingen. De endelige kategoriene var basert på spørsmål fra intervjuguiden, men også fra andre spørsmål og utsagn som hadde med tematikken å gjøre. Vi valgte å lage et fåtall av enkle kategorier utfra kodingsprosessen, da dette ga oss en bedre oversikt over store mengder data og gjorde det lettere å jobbe videre med data som var

samlet inn (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 228). De endelige kategoriene ble følgende; 1) Informantenes forståelse av begrepet utagerende atferd 2) Hvordan den utagerende atferden kommer til uttrykk 3) Hvordan informantene håndterer utagerende atferd 4) Informantenes forståelse av begrepet god relasjon og 5) Hvordan informantene skaper gode relasjoner. Disse kategoriene ble brukt som utgangspunkt for å strukturere funnene våre og senere også for drøftingen.

3.5 Validitet

I denne sammenhengen handler validitet om gyldigheten knyttet til de funn vi har gjort gjennom studien, og hvordan vi tolker disse resultatene. For å få dette tydelig frem er det sentralt å vise til hva vi baserer våre tolkninger på (Thagaard, 2018, s. 181). Våre valg som beskrives i metoden er med på å belyse dette, men for å tydeliggjøre validiteten for studien vil vi trekke frem noen elementer i denne delen også. Vi vil starte med å se på hvordan det å være flere forskere om en studie kan påvirke validiteten.

En viktig forutsetning for å lykkes med en studie av god kvalitet, når man jobber flere forskere sammen, er å ha en felles forståelse for hvordan man gjennomfører intervjuer og tolker funnene (Dalen, 2011, s. 97). Dette gjorde vi blant annet gjennom å utarbeide intervjuguiden, utføre prøveintervju og intervju sammen. I tillegg vurderte vi og foretok alle metodiske valg sammen.

I det følgende vil vi drøfte hvorvidt vår tolkning er med på å påvirke de funn vi har kommet frem til. Dette er sentralt å belyse, slik at leseren selv kan ta stilling til dette og dermed vurdere validiteten for studien (Dalen, 2011, s. 94). Som tidligere nevnt i metodekapittelet, har vi begge arbeidserfaringer knyttet til barnehagen, noe som vil si at vi har en nær tilknytning til feltet vi studerer. Dette kan ha fordeler og ulemper for vår studie. På den ene siden kan det gjøre at vi kan kjenne oss igjen i og forstå de erfaringene som informantene beskriver, men på den andre siden kan det gjøre at vi går glipp av noen nyanser vi ikke får øye på som forskere (Thagaard, 2018, s. 190). Vi forsøkte å unngå det sistnevnte ved å ha fokus på å være nysgjerrige og åpne for ny innsikt i møte med våre informanter. Dette resulterte i at vi fikk frem mange interessante funn som ga oss ny innsikt i fagfeltet. Et eksempel på dette er funn knyttet til at bruken av begrepet *utagerende atferd* kan være

problematisk av ulike grunner. Dette fikk oss til å tenke og reflektere over bruken av begrepet på en annen måte enn vi hadde gjort tidligere. Dette mener vi bidrar til å styrke studiens validitet.

I møte med våre informanter hadde vi fokus på å vise dem forståelse og empati, for å vise at vi hadde interesse for det de hadde å si. Empati kan se ut til å være en selvsagt egenskap hos forskere innenfor kvalitativ forskning, og nødvendig for å kunne sette seg inn i informantens opplevelser og erfaringer, og dermed forstå dem bedre. Faren med å «være altfor empatisk» kan være det at man som forsker identifiserer seg altfor mye med informanten, og dermed fremstiller vedkommende i et fordelaktig lys. Dette kan gjøre at forskeren ikke ser det store bildet innenfor det som forskes på. Det kan også være en risiko knyttet til dette med for mye empati med den andre, ved at man får fram følelser og opplevelser som informanten egentlig ikke ønsket å dele i utgangspunktet (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 109).

Det kan argumenteres for at metoden benyttet i denne studien har vært hensiktsmessig, da den bidrar til å belyse studiens problemstilling og forskningsspørsmål (Dalen, 2011, s. 96). Gjennom semistrukturerte intervjuer oppnådde vi å få tak i noen av informantenes erfaringer og forståelser knyttet til studiens problemstilling, og metoden kan dermed ansees som formålstjenlig å bruke i denne sammenhengen. I intervjuene var vi opptatte av å stille gode oppfølgings spørsmål. Grunnen til dette var at vi ønsket å få en dypere forståelse av informantenes opplevelser og forståelse av det vi undersøkte, ved å få frem fylldige beskrivelser fra informantene. Det var også ment til å forebygge for misforståelser og sikre oss en bedre forståelse av informantenes utsagn (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 161). Dette mener vi bidrar til å styrke validiteten av studien.

Noe vi i ettertid tenker kunne ha vært med på å heve studiens kvalitet, er om vi hadde stilt enda flere oppfølgings spørsmål for å få desto flere utfyllende svar. Dette er spesielt knyttet til å få frem hva informantene legger i ulike begreper, slik som for eksempel begrepet *anerkjennelse* som mange informanter trakk frem som viktig. Avslutningsvis vil vi si at det kan argumenteres for at denne studien har oppnådd en høy grad av validitet, da vi gjennom dette metodekapittelet har tydeliggjort hvordan vi har kommet frem til våre resultater og hvordan disse er tolket.

3.6 Reliabilitet

En studies reliabilitet handler om hvorvidt man kan stole på det som kommer frem (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 276). I kvantitative studier kan reliabiliteten etterprøves ved at flere forskere gjennomfører den samme studien for å komme frem til det samme resultatet. Reliabiliteten i kvalitative studier kan ikke etterprøves på samme vis, da resultatene er basert på unike og forskjellige utsagn, der informantene og miljøet rundt dem kan forandre seg og gjør at man kommer frem til ulike resultater (Dalen, 2011, s. 93). Et eksempel på dette kan være at en forsker intervjuer en informant på deres arbeidsplass på ett tidspunkt, for så å gjøre det samme uken etter. Svarene til informanten, på de samme spørsmålene, kan endres på bakgrunn av ulike faktorer. For eksempel kan intervjuet forstyrres av støy som ikke var der forrige gang, eller bli påvirket av informantens eller intervjuerens dagsform. Det er altså mange ulike faktorer som spiller inn og som kan påvirke resultatene.

Da vi ikke kan etterprøve studiens resultater ved å intervju våre informanter om igjen og forvente samme resultat, har vi valgt å vurdere studiens reliabilitet basert på å beskrive forskningsprosessen nøye (Dalen, 2011, s. 93). Tidligere i dette metodekapittelet har vi blant annet redegjort for valg av utvalg, datainnsamling, transkripsjoner, koding og analyse. Denne transparensten i studiet kan være med på å øke studiens reliabilitet og gi leseren muligheten til å vurdere forskningskvaliteten (Silverman referert i Thagaard, 2018, s. 188). Det at vi har vært to forskere som har jobbet sammen i denne studien, mener vi har bidratt til en styrket reliabilitet, da drøftet alle valg vi tok gjennom forskningsprosessen (Thagaard, 2018, s. 188).

3.7 Overførbarhet

Overførbarhet dreier seg om i hvilken grad funnene fra en studie kan generaliseres til andre sammenhenger enn den man har undersøkt (Jacobsen, 2015, s. 237). I forskning basert på kvalitative intervju, er utvalget ofte for lite til at resultatene kan generaliseres (Kvale og Brinkmann, 2019, s. 289). Vårt utvalg bestående av syv informanter gir derfor ikke grunnlag for å kunne generalisere det vi har kommet frem til. Vi kan derfor ikke si at utvalget er representativt for en større populasjon (Jacobsen, 2015, s. 237). Selv om funn som er hentet fra kvalitative studier ikke er generaliserbare, kan de likevel være overførbare ifølge Anker (2020, s. 110). Studien vår kan være av interesse for andre, da den kan bidra til et større

innblikk i spesialpedagogens erfaringer i arbeid med barn som viser utagerende atferd og deres relasjoner med disse barna. Funnene kan ansees relevante for alle som jobber med denne tematikken i skole og barnehage, og kan danne grunnlag for videre studier innenfor samme tematikk.

3.8 Ethiske refleksjoner

Som forskere har vi et etisk ansvar, og det kreves at vi viser til redelighet og nøyaktighet i hvordan vi presenterer forskningsresultatene (Thagaard, 2018, s. 21). Vi skal derfor se nærmere på vår forskerrolle og de formelle rammeverkene vi har fulgt. Vi vil begynne med å si noe om det asymmetriske forholdet mellom intervjuere og informant. Det at intervjueren er den som bestemmer hvilke spørsmål som skal stilles og hvordan svarene vurderes, kan gjøre at informantens stemme ikke kommer tydelig nok frem i samtalen (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 51-53). Det var derfor viktig for oss å legge til rette for at informantene skulle få rom til å komme med sine egne perspektiver. Vi ivaretok dette også gjennom å ha fleksible og semistrukturerte intervjuer, som kan endre seg underveis, etter innspill fra informantene.

Ifølge Anker (2020, s. 104) innebærer forskningsetikken at vi følger formelle rammeverk og tar vurderinger basert på skjønn. For å sikre at personvernopplysninger blir behandlet på en forsvarlig måte, må alle forsknings- og studentprosjekter som innebærer behandling av personopplysninger, meldes til personvernombudet for forskning (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 252). Denne studiens vurdering av behandling av personopplysninger er godkjent av Norsk Senter for forskningsdata (se vedlegg om godkjenning fra NSD). I tillegg til personvernreglementet har Den nasjonale forskningsetiske komité laget retningslinjer med utgangspunkt i samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi. De har et bredere anvendelsesområde, blant annet for pedagogikk og psykologi (Johannessen et al., 2016, s. 83). For at vi skulle kunne ivareta barns krav om beskyttelse, presiserte vi overfor informantene våre at vi ønsket å snakke generelt om fenomenet utagerende atferd og forebygging, og ikke spesifikt om enkeltbarn.

Det er grunnleggende for begrepet «informert samtykke» er at de som undersøkes skal kunne delta frivillig i studien og at de vet hvilke fordeler og eventuelle ulemper en slik deltakelse kan medføre (Jacobsen, 2015, s. 47). Informantene bør derfor bli informert om retten til at de når som helst kan trekke seg ut av studien (Kvale & Brinkmann, 2019, s. 104), det vil si at de skal kunne ta et informert valg om de ønsker å delta eller ikke (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 248). Vi sendte derfor e-post i forkant av intervjuene til alle informantene i denne studien, som inneholdt informasjonsskrivet knyttet til studien, intervjuguiden og samtykkeskjema. For å sikre oss, i den grad det er mulig, at informantene hadde fått og forstått informasjonen vi ga dem (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 249), oppsummerte vi informasjonen i forkant av hvert intervju og beregnet tid til eventuelle spørsmål fra informantene.

Et annet viktig grunnprinsipp for etisk forsvarlig forskningspraksis er kravet om konfidensialitet. Det betyr at informantenes opplysninger ikke blir spredt, og hindre at andre kan identifisere enkeltpersoner i studien (Jacobsen, 2015, s. 50). For å forsikre våre informanter om at vi behandlet opplysningene på en måte som verner som deres rettigheter (Dalen, 2011, s. 102), tydeliggjorde vi det for informantene at vi blant annet krypterte alle lydfilene fra intervjuene, at kun vi intervjuere ville ha tilgang til lydfilene, og at disse ville bli slettet etter prosjektslutt i tråd med NSD sine retningslinjer. Av hensyn til å bevare informantenes anonymitet (Dalen, 2011, s. 102), skrev vi ikke ned deres navn i våre notater og heller ikke i senere arbeid med datamaterialet. Vi kalte dem kun for *informant 1*, *informant 2* og så videre. For å ikke få frem navnene i lydfilene, valgte vi å ha introduksjoner av hverandre i forkant av selve intervjuet som ble tatt opp. I studien for øvrig har vi valgt å omtale de vi intervjuet for *informanter*. For å ikke få frem informantenes kjønn, som ikke er relevant i denne studien, har vi valgt å benytte oss av det kjønnsnøytrale pronomenet *hen* i denne studien. Vi unngikk også å skrive ned andre opplysninger som kan gjøre at informantene blir identifisert, slik som alder og barnehagens navn.

Avslutningsvis vil vi vise til retningslinjene til De nasjonale forskningsetiske komiteene (2016, s. 19). Her trekkes det blant annet fram viktigheten av å beskytte tredjepart mot eventuelle negative konsekvenser. Dette er sentralt knyttet til sårbare informanter slik som barn. I denne studien handler dette om barn som informantene refererer til i sitt arbeid som

spesialpedagoger. Vi var påpasselige med å ikke få frem noen sensitive opplysninger om barn som kunne gjøre at man kunne identifisere dem i våre transkripsjoner av intervjuene.

3.9 Oppsummering

I dette kapitlet har vi gjort rede for forskningsprosessen fra denne studien. Med dette har vi ønsket å gi leseren et godt grunnlag for å kunne vurdere studiens kvalitet. Denne studien baserer seg på en fenomenologisk tilnærming, med et formål om å få frem informantenes erfaringer, opplevelser og forståelse knyttet til barn som viser utagerende atferd i barnehagen og relasjonene de har til disse barna. For å finne svar på dette har vi gjennomført kvalitative forskningsintervjuer, der vi har intervjuet et lite utvalg av spesialpedagoger. For å ivareta studiens kvalitet har vi reflektert rundt vår egen forforståelse og våre metodiske valg. Avslutningsvis har vi vurdert studiens validitet, reliabilitet og overførbarhet, samt vist til etiske refleksjoner rundt studien.

4 Funn

I dette kapittelet presenteres funnene som har kommet frem gjennom kvalitative forskningsintervju. For å best mulig kunne svare på studiens problemstilling, har vi valgt å sortere funnene i fem hovedkategorier:

1. Informantenes forståelse av begrepet utagerende atferd
2. Hvordan den utagerende atferden kommer til uttrykk
3. Hvordan informantene håndterer utagerende atferd
4. Informantenes forståelse av begrepet god relasjon
5. Hvordan informantene skaper gode relasjoner.

Som tidligere nevnt i metodekapittelet, har vi valgt å ha søkelys på meningsinnholdet i informantenes utsagn, altså deres forståelse av ulike begreper som er relevant for denne studien, samt deres erfaringer fra praksisfeltet. Sitater som har vært preget av mange gjentakelser, har blitt noe bearbeidet. Dette for at de skal fremstå mindre usammenhengende og for at meningsinnholdet skal komme tydeligere frem.

4.1 Informantenes forståelse av utagerende atferd

Vi ønsket i utgangspunktet å finne ut mer om hvilken forståelse våre informanter hadde til begrepet *utagerende atferd*, og spurte derfor hver enkelt om hva de forbandt med begrepet. Felles for flere av informantene var at de assosierte det med fysiske uttrykk hos barnet. En av informantene beskrev det slik; «Det første som slår meg er vel konflikt da, mellom barn og voksne, eller barn-barn. Skriking, slag, spytting og slike ting». Dette utsagnet viser til informantens forståelse av at utagerende atferd er en form for konflikt, både mellom barn og i barnets møte med den voksne. Et annet perspektiv som vi velger å løfte frem i denne sammenhengen, er en informant som viser til utagerende atferd som det å ha det følelsesmessig vanskelig, i tillegg til å vise det gjennom fysiske uttrykk; «da tenker jeg mennesker som har det vanskelig. Og som opplever å være overveldet av følelser, og som har fysiske uttrykk».

En annen informant viser også til at utagerende atferd handler om følelser, og legger til at barnet ikke mestrer å kontrollere følelsene sine. Dette kan oppleves som både vondt og skremmende for barnet:

Jeg tenker på barn som har det veldig vanskelig, først og fremst. Som har vonde følelser, og en følelse av å ikke ha kontroll på en måte. At de ikke klarer å kontrollere følelsene sine. Og at de kan være både vonde og skremmende. Jeg har tenkt litt i det siste faktisk, at når jeg ser barn som blir veldig sinte, det er akkurat som de blir redd for sitt eget sinne. Fordi de har ikke den erfaringen kanskje med det å snakke om følelsene sine, eller at de ikke har noen begreper om hva det er da. Så de blir bare veldig aktiverte, redde og kommer litt ut av det toleransevinduet.

Informanten viser til at barn som mister kontrollen og blir veldig aktivert og redde, kommer ut av sitt toleransevindu, det vil si at de blir overaktivert i følelsene sine, og ikke er til stede i situasjoner og relasjoner til andre.

Et funn som skilte seg ut i denne studien, var en informant som fortalte oss at hen opplevde bruken av begrepet utagerende atferd som problematisk. Slik beskrev informanten motstanden som hen opplevde knyttet til dette begrepet:

Etter at jeg snakket med dere så har jeg grublet og tenkt. Jeg kjenner at det ga meg noe motstand. Og så måtte jeg tenke, hva er egentlig det? Hvorfor er det så problematisk å snakke om utagerende atferd og førskolebarn? Jeg tenker at det ene er at, jeg opplever at det er problematisk at vi bruker det samme om en 3-åring som slår, som et en voksen som sitter i fengsel med rus- og psykiatriproblematikk, som utagerer voldsomt. Det er på en måte de samme begrepene vi bruker. Så det er det ene som gjør at jeg synes at det er et litt trøblete begrep.

Her peker informanten på at det kan være problematisk å bruke begrepet utagerende atferd relatert til barnehagebarn, når det samtidig kan beskrive voksne som sitter i fengsel på grunn av utagerende atferd.

Videre forteller informanten om at bruken av begrepet utagerende atferd kan gjøre at man får et feil fokus i sitt arbeid med barn, og hen beskriver det slik:

Ved å snakke om utagerende atferd, så blir vi på en måte opptatt av atferden. Så tenker jeg at atferd alltid er kommunikasjon. Slik at ved å ha fokus på atferden, så risikerer vi å bomme på tiltak. Fordi vi begynner å regulere atferd mer enn å forstå, hva er det som gjør at du slår da, hva er det som gjør at du lager sirkus i samlingsstund? Så jeg kjenner at jeg må jobbe litt med meg selv da med å tenke at det handler om utagerende atferd, jeg tenker at det handler om kommunikasjon, et følelsesuttrykk eller mangel på forståelse.

Informanten forteller oss om at det å ta i bruk begrepet utagerende atferd for å beskrive barnets uttrykk, er en måte å sette søkelys på barnets atferd. Informanten mener at et stort fokus på selve atferden til barnet kan gjøre at man bommer på tiltak, da man velger å regulere barnets atferd fremfor å forsøke å forstå hva som ligger bak atferden. Slik informanten ser det, handler atferden barnet viser, og som andre betegner som utagerende atferd, om kommunikasjon, følelsesuttrykk eller en mangel på forståelse.

4.2 Hvordan utagerende atferd kommer til uttrykk

For å få mer innsikt i hvordan utagerende atferd kommer til uttrykk, var det interessant å spørre informantene om de hadde opplevd noen hendelser som gjorde inntrykk på dem. I denne sammenhengen kom det frem flere eksempler på hvordan informantene opplevde at utagerende atferd kan komme til uttrykk; «Det var et barn som ble så utagerende at barnet gikk til angrep, på voksne og barn. Hadde du håret løst, da kunne barnet ta tak i det og slapp ikke. Det var på det nivået». Denne informanten beskriver utagerende atferd som at et barn fysisk går til angrep på voksne eller barn, slik som ved å dra den voksne i håret uten å slippe taket.

Et annet eksempel på hvordan utagerende atferd kan komme til uttrykk, er følgende; «Og så ser jeg at barnet snur seg, og så tar barnet tak i det første det finner, og så kaster barnet det mot meg.» Her beskriver informanten utagerende atferd som at barnet kan kaste ting mot den voksne. En annen informant beskriver utagerende atferds som svært fysisk, gjennom å

kaste ting, sparke og slå. Videre forteller hen om en hendelse der et barn utagerte så voldsom at barnet måtte bli flyttet til et annet rom. Dette for å ikke skade andre:

Jeg måtte fysisk på en måte «løfte og dytte» barnet inn dit da. Både fordi barnet ble veldig eksponert, og fordi at det var veldig ekkelt for andre barn. Barnet kastet jo ting og stoler gikk jo veggimellom. Og så tror jeg at jeg sa til barnet noe sånt som at: «nå må du være her til du er ferdig med å kaste, sparke og slå. Og jeg står utenfor til du er ferdig med det, og så kan jeg snakke med deg.» Og så lukket jeg døra, og så bare ventet jeg litt utenfor. Og jeg hørte jo at rommet ble rasert. Og etter en stund så ble det stille, og så gikk jeg inn, og det var så sterkt, da var det bare en haug av stoler og noen bord, leker og kasser som bare var i en stor haug. Og på toppen så satt barnet, det lille barnet, og bare så ned med lukkede øyne og armene i kors. Og var bare så lei seg, og var helt stille. Og bare satt der. Og det var så vondt å se, barnet ble så liten plutselig. Det var det «monsteret», og så ble barnet plutselig det lille barnet som satt der og hadde det så vanskelig. Og jeg har tenkt mye i ettertid at jeg aldri skulle gått ut av det rommet. Hadde jeg gjort det i dag da, og måtte tatt barnet ut, hadde jeg blitt inne på rommet, istedenfor å gå ut.

Her viser informanten til at hen tok med barnet til et rom og ventet utenfor til barnet var ferdig med å vise utagerende atferd. Til slutt satt barnet helt stille, og det var tydelig for informanten at barnet hadde det vanskelig. I ettertid har denne informanten tenkt at hen ikke skulle ha forlatt rommet, men vært der sammen med barnet.

4.3 Hvordan informantene håndterer den utagerende atferden

I samtale med våre informanter, spurte vi dem hvordan de går frem for å håndtere utagerende atferd, og i denne sammenhengen viser informantene til ulike tilnærminger. En av dem forteller at hen tilpasser seg barnets behov. Dersom barnet er sint, velger informanten å holde avstand til barnet og la det være i fred:

Hvis det er et barn som er veldig sint, da prøver jeg å ta minst mulig på det, og ha en liten avstand og prøve å få øyekontakt. Og så se om jeg får noe respons, og gjør jeg ikke det så må jeg la barnet få være litt i fred og få roet seg ned på egenhånd. Og fortelle det at «nå kan du få lov til å gå ut hvis du trenger det og roe deg litt ned».

Hvis det er stygge ord som kommer, sånn som «jeg hater deg», «jeg liker ikke deg», «du er stygg», den type ting, så prøver jeg å holde meg i ro og sier at det synes jeg ikke er noe ålreit å si.

Her viser informanten til at hen snakker med barnet om at det kan gå ut hvis det trenger å roe seg ned. Informanten setter også ord på barnets følelser, og dersom barnet sier stygge ord til den voksne, velger den voksne å være rolig i møte med barnet og si at det ikke er greit å si. Et annet eksempel på hvordan en av informantene går frem for å roe ned et barn, er følgende; «Rolig vugging, det stimulerer hjernehalvdelene. Også femåringer som utagerer, vil lettere finne roen da.» Her forteller informanten om hvordan barn, også barn som er fem år gamle, kan bli roet ned ved å bli vugget rolig, da dette stimulerer hjernehalvdelene. Videre legger hen til; «Dette kan bidra til at barn som viser utagerende atferd roer seg lettere ned.»

Et annet interessant funn i denne studien, er at flere informanter trekker frem viktigheten av at den voksne er rolig i møte med barnet. En av informantene sier det slik; «Barn som utagerer, de klarer ikke selv å regulere, de har ikke noe regulator, de trenger å regulere sammen med oss. Og da er det vi som skal være rolige.» Her forteller informanten også at den voksne kan hjelpe barnet til å regulere seg, gjennom å være rolig i møte med det. En annen informant viser til noe av det samme; «Men det å beholde roen selv, det er noe som er svært effektivt for å roe ned et annet barn. Det å samregulere sammen med barnet.» Det kan altså se ut til at dersom den voksne er rolig, kan det være effektivt for å roe ned barnet, da barnet kan samregulere sammen med den voksne.

Videre forteller vedkommende at dersom den voksne blir stresset, kan det lett overføres til barnet; «Det å ikke bli stresset, for så fort du begynner å bli stresset, så går det over på barnet.» Med andre ord er det viktig å redusere eget stress og beholde roen i møte med barnet, slik at barnet ikke blir stresset. Måter å finne denne roen på kan for eksempel være det å jobbe med egen pust, telle til ti eller å ta seg et glass med vann:

Så da er det enten å puste, vi har masse forskjellige ting vi jobber med som vi snakker om her på møter, som å puste, telle til ti. Bare å ta et glass med vann kan hjelpe å bare få roet seg ned, og så prøve å «brekke av» situasjonen, gjøre noe annet.

Vi var interessert i å finne mer ut om hvordan informantene håndterer vanskelige situasjoner, og spurte derfor om de hadde eksempler på en utfordrende situasjon der spesialpedagogen skulle ønske at hen hadde håndtert situasjonen annerledes. Slik svarte en av informantene:

Da har vi blitt lært opp av både BUP og barnevernet, i forhold til hvordan vi kan holde for å roe ned da. For ikke å bli skadet selv. Og da valgte vi å flytte barnet til et annet rom. Jeg tenkte så mye på det etterpå, for jeg får jo helt vondt av det barnet, når det blir så mye utagering og sinne. Og da tenker jeg mye på «hva gjorde vi? Kunne vi gjort noe annerledes?». Istedenfor å ta barnet bort, «ok, vi tar de andre barna bort, det må bli værende der det er.» Den har sittet ganske lenge inne på meg.

Her forteller informanten om at hen hadde flyttet et barn til et annet rom da barnet utagerte, for at det ikke skulle skade seg selv. Informanten reflekterte rundt de valgene som ble tatt rundt håndteringen knyttet til den utagerende atferden som oppstod. Videre stilte informanten seg spørsmål ved om det var riktig å ta barnet bort fra situasjonen, eller om hen heller skulle ha tatt de andre barna ut. Det at det tok lang tid å få roet ned barnet, har gjort at informanten har tenkt mye på det i ettertid, om valget for håndtering av situasjonen var det riktige. Hen forteller videre; «Men det eneste vi vet er at vi måtte inn og holde dette barnet, for å klare å roe ned. Hvis ikke så hadde det gått utover andre mennesker og inventar. Så vi vet at vi måtte gjøre det.» Informanten forklarte at håndteringen de valgte med å holde barnet, var noe de måtte for å kunne klare å roe barnet ned og for å unngå at atferden gikk utover andre mennesker eller ting.

Et annet sentralt poeng knyttet til det å håndtere utagerende atferd, er at det kan være lettere å roe ned barn man kjenner godt, da man vet mer om hva som fungerer best for enkeltbarnet; «Noen tåler å bli tatt på og roer seg fortere da, noen gjør ikke det. Som regel så kjenner du barnet, om barnet tåler å bli tatt på eller ikke. Altså hva som er best for barnet.» Blant våre funn kommer det også frem at det å kjenne barnet godt, kan bidra til at man kan jobbe mer i forkant i arbeid med barn som kan vise utagerende atferd:

Ja, jeg hadde spesielt et barn som kunne utagere litt da, og som generelt var urolig og hadde litt utfordringer, som jeg jobbet veldig tett med. Og det var så godt når vi kom dit at jeg kunne se det før det kom, for jeg kjente så godt når det kom. Nå visste jeg, når vi satt i en situasjon, hvor det kom til å bli vanskelig. Det var en vikar kanskje, eller det var noe som gjorde at barnet ble litt mer utrygg. Og da var det sånne småting som bare det å sitte ved siden av og ta armen rundt barnet. At jeg klarte å dempe hele situasjonen. Og gjøre sånne små grep i forkant, gjorde at det løste seg og at barnet klarte å bygge seg opp.

En annen måte å jobbe forebyggende på og være i forkant, kan være det å vite om hvilke situasjoner som er vanskelig for barnet. På denne måten kan det være lettere for den voksne å være oppmerksom på hvilke situasjoner hen skal jobbe med for å forebygge utagerende atferd:

Så er det jo selvfølgelig å se hvilke situasjoner det er som er vanskelig, er det påkledning så kan kanskje barnet går først eller sist ut, eller høre på en kassett, eller gjøre en sang eller et eller annet, hvilke situasjoner er det dette oppstår? Er det frilek, da må vi satse på å være der. Jobbe mye med forebygging.

Avslutningsvis i denne delen av funnkapittelet vil vi vise til et sitat som sier noe om viktigheten av det å ha gode relasjoner til barnet; «At man har en trygg relasjon i bunn, man kjenner barnet godt, og man vet av erfaring hva som trigger og hva som blir vanskelig.» Ifølge informanten kan en god relasjon til barnet gjøre at den voksne vet hva som er triggende og vanskelig for dette barnet. Vi skal i det følgende se nærmere på informantenes forståelse av begrepet god relasjon.

4.4 Informantenes forståelse av begrepet god relasjon

I alle intervjuene vi gjennomførte, stilte vi informantene spørsmål om hva de forbinder med en god relasjon. Vi fant at flere av informantene løfter frem anerkjennelse som relevant for gode relasjoner, og en av dem beskriver det slik:

Jeg tenker jo at, først og fremst så er man nødt for å jobbe med det å anerkjenne barnet, slik at barnet blir sett. Og jobbe videre med det at, å hele tiden vise at «jeg

ser deg», altså «jeg er her og vi er ikke her for å ta deg». Og vise at du er en trygg og god voksen som bare vil hjelpe.

Ifølge denne informanten er det nødvendig å anerkjenne barnet slik at det blir sett, og opplever at den voksne er en trygg og god voksen som vil hjelpe barnet.

Blant våre informanter trekkes også gjensidighet frem når den gode relasjonen skal beskrives; «Og man må ha den gjensidigheten og være bevisst maktbruk.» I dette utsagnet ser vi at informanten viser til det å være bevisst på maktbruk i relasjonen med barnet. Dette med maktbruk utdypes ikke videre av informanten, men vi tenker likevel det kan være interessant å se videre på i drøftingen.

Det er også flere av informantene som viser til viktigheten av å være en voksen barnet kan stole på, i gode relasjoner mellom barn og voksen:

Jeg snakker ofte om å være en transparent voksen, ikke sant, være en som på en måte er helt klar da. Og så til å stole på. Når du sier at jeg går på pause nå, så kommer jeg igjen om 10 minutter, så må du det. Ikke sant, være helt bunnsolid, de barna skal ikke lure på «Hvem er egentlig du og kan jeg stole på deg?»

4.5 Hvordan informantene skaper gode relasjoner

Videre skal vi se nærmere på hvordan informantene går frem for å skape gode relasjoner. Blant våre funn ser vi at informantene viser til ulike måter å gå frem for å få til dette. På spørsmål om hvordan de blir kjent med et barn, svarer en informant følgende:

Først og fremst så ville jeg på en måte ha tonet meg inn på barnet først. Og så sett hvor dette barnet er. Trenger det å trekke seg unna? Trenger det å ha et fang å sitte på, og ha den tryggheten der, eller trenger det å veiledes sammen med andre barn på avdelingen? Hva er behovet her?

Denne informanten toner seg inn på barnet og ser hva barnet har behov for, enten det er å få avstand, et fang å sitte på eller veiledning fra den voksne. En annen informant mener det er viktig å ha gode opplevelser sammen med barnet, da det er grunnleggende for gode relasjoner; «Man må ha gode opplevelser sammen. Det er på en måte det som er

grunnleggende eller fundamentet for gode relasjoner, så må man jo ha fine stunder sammen.»

En annen måte å bli kjent med et barn og bygge en god relasjon til dem på, kan være det å følge barnet i lek:

Jeg synes ofte det der å sette seg ned og leke og se «hva er det du er opptatt av i leken» og sånn helt genuint følge barnet i lek. Det funker. Da opplever barnet at du er opptatt av det samme som barnet, og det kan lede meg. Det blir en veldig ufarlig og en trygg måte å bli kjent på. Det synes jeg er en god teknikk.

Ifølge denne informanten er det å følge barnet i deres interesser og i lek, en trygg måte å bli kjent på som fungerer godt, da barnet opplever at den voksne er opptatt av det samme som dem og at det kan lede den voksne. Et annet perspektiv i denne sammenhenger er viktigheten av å alltid være der for barnet, og at man er sammen med barnet om både gode og vanskelige følelser og opplevelser:

dette med at du som voksen kan være sammen med barnet både i positive opplevelser og gode følelser, men at du også klarer å være sammen med barnet i negative og vanskelige følelser og opplevelser, og at barnet vet at du er der. Uansett hvor det er. På hva det opplever og føler. Og at alle uttrykkene er på en måte greit, og at du kan stå i det sammen med barnet da. Det tror jeg skaper en trygg og god relasjon

Videre forteller denne informanten om å møte alle barnets uttrykk med aksept, slik at de får en trygg og god relasjon. Blant våre informanter trekkes også viktigheten av å dele positive følelser frem, og at det å le og glede seg sammen er sentralt for å skape gode relasjoner; «Og så har jeg troen på det å le. Latter og delt glede det lager gode relasjoner.»

Et annet interessant funn som kommer frem i denne studien, er følgende; «Så tenker jeg også at det å gjøre ting sammen, være fysisk aktive sammen. Jeg har mye mer tro på det enn å sitte og prate.» Denne informanten forteller oss om at hen har tro på at det å være fysisk aktiv sammen er positivt for relasjonen mellom barn og voksen, og har mer tro på dette fremfor å sitte og samtale med barnet.

4.6 Oppsummering

I dette kapitlet har vi presentert de funnene som vi ser på som sentrale for å kunne besvare studiens problemstilling. Når det gjelder informantenes forståelse av begrepet *utagerende atferd*, viste det seg at de fleste forbandt det med barn som har fysiske uttrykk. Det vil si at barnet viser dette gjennom å for eksempel slå, sparke eller spytte. Det ble også trukket frem at disse barna kan ha det vanskelig og være overveldet av sine egne følelser. Et interessant funn var at en av informantene opplevde bruken av begrepet *utagerende atferd* som problematisk. Ifølge denne informanten kan et stort fokus på barnets atferd, gjøre at man bommer på tiltak og ikke forsøker å forstå hva som ligger bak atferden. Denne informanten beskrev det vi i denne studien betegnet som *utagerende atferd*, som kommunikasjon, følelsesuttrykk eller en mangel på forståelse.

Informantene viste til ulike måter å håndtere *utagerende atferd* på, fra å tilpasse seg barnets følelsesuttrykk, til å vugge eller å fysisk holde barnet. Flere av informantene understrekte viktigheten av at den voksne beholder roen i møte med barnet, og at det kan bidra til å roe ned barnet og hjelpe dem til å regulere sine følelser. I denne sammenhengen viste en informant til at det finnes ulike måter å finne roen på, slik som å jobbe med egen pust, telle til ti eller å ta seg ett glass med vann. Det å kjenne barnet godt og ha en god relasjon til det, er også noe som løftes frem som viktig for å kunne håndtere *utagerende atferd* på best mulig måte for enkeltbarnet, og for å kunne jobbe forebyggende.

Informantene forbandt begrepet *god relasjon* med blant annet anerkjennelse og gjensidighet, samt det å være en trygg voksen som er der for å hjelpe barnet. Deretter viste de til ulike måter å gå frem for å skape gode relasjoner med barn, blant annet ved å tone seg inn på barnet for å forstå deres behov. Eksempler på dette kan være barn som trenger å trekke seg unna eller å sitte på et fang. Andre viste til det å delta i leken sammen med barnet, der man er sammen med barnet om det barnet er opptatt av.

Flere pekte på viktigheten av å være der for barnet, både knyttet til positive og vanskelige følelser og opplevelser. Det å møte barnet med aksept, blir beskrevet som sentralt for å skape gode og trygge relasjoner. Det å dele det som er positivt, ble trukket fram som grunnleggende for gode relasjoner, gjennom latter og gode opplevelser sammen med barnet. Avslutningsvis vil vi nevne et funn som vi syntes var interessant, og det var en

informant som fortalte at hen hadde større tro på å delta i fysisk aktivitet sammen med et barn enn å snakke sammen for å skape en god relasjon til det. Funnene vi har presentert i dette kapitlet vil bli drøftet i lys av teori i drøftingskapitlet.

5 Drøfting

I dette kapitlet drøfter vi funnene fra intervjuene vi har gjennomført, sett i lys av studiens teoretiske perspektiver med sikte på å kunne svare på problemstillingen; «Hvordan forholder spesialpedagogene seg til barn som viser utagerende atferd?». I dette kapitlet vil vi også vise til noen flere sitater utover det vi har vist til i funnkapitlet. Dette har vi valgt å gjøre for å skape en bedre flyt i drøftingen og for å kunne tydeliggjøre enkelte argumenter. Drøftingen er strukturert i samsvar med temaene som er belyst i funnkapitlet. I tillegg har vi utarbeidet noen underoverskrifter for å få en tydeligere helhetlig sammenheng. I det følgende vil vi starte med å drøfte hvordan begrepet *utagerende atferd* kan forstås.

5.1 Hvordan forstås begrepet utagerende atferd?

Et av formålene med denne studien var å finne ut hvordan informantene forstod begrepet *utagerende atferd*. Både i litteraturen og blant våre funn ser vi at det er flere perspektiver på bruken av begrepet. Det å omtale barns atferd som utagerende kan være en måte å beskrive fysisk aggresjon man ser hos barn, som for eksempel kommer til uttrykk gjennom bruk av slag, skriking eller dytting (Drugli, 2013, s. 46). I litteraturen fremheves også utagerende atferd som en måte å agere *utover*, noe som dermed går utover andre (Endrerud, 2003, s. 4). Flertallet av våre informanter forbandt begrepet *utagerende atferd* nettopp med slike fysiske uttrykk.

Det kommer også frem blant våre funn at en av informantene opplever bruken av begrepet utagerende atferd som problematisk. En grunn til dette var at vedkommende opplevde det som vanskelig å ta i bruk samme begrep for å beskrive en 3-åring som slår og en voksen som sitter i fengsel med rus- og psykiatriproblematikk som utagerer voldsomt. Videre fortalte denne informanten at det er viktigere å se på barns atferd som kommunikasjon, og at et stort fokus på selve atferden kan gjøre at voksne bommer på tiltak. Vi må med andre ord forsøke å forstå barnet og ikke kun snakke om atferden det viser. Dette kan ses i sammenheng med at barns utagerende atferd kan være uttrykk for vanskelige følelser de sitter med, noe flertallet av våre informanter forbandt med begrepet utagerende atferd.

Flere av informantene snakket om at utagerende atferd er en måte barn uttrykker sterke og vanskelige følelser på. Her er et eksempel på dette; «Jeg tenker jo barn som har det veldig vanskelig, først og fremst. Som har vonde følelser, og en følelse av å ikke ha kontroll på en måte. At de ikke klarer å kontrollere følelsene sine». I denne sammenhengen er det interessant å trekke frem Sollesnes (2018, s. 35) som viser til at barn som sliter med vanskelige tanker og følelser, kan ha vanskelig for å håndtere disse følelsene på en adekvat måte, og dermed fremstå både pågående og aggressive i ulike situasjoner. Ifølge Drugli (2013, s. 11) er det normalt at barnet viser en negativ atferd i barnehagealder, da de er i en utviklingsperiode hvor barnets kontroll over følelser og atferd blir etablert. Med andre ord kan det oppleves vanskelig for barn i denne alderen å skulle håndtere vanskelige følelser slik som sinne og frustrasjon. I løpet av barnehagealder lærer de fleste barn mer om hvordan de regulerer vanskelige følelser og fysiske responser som er knyttet til utagerende atferd (Egger & Angold referert i Drugli, 2013, s. 46).

Det kan imidlertid være vanskelig å skille mellom utagerende atferd som en del av barns normalutvikling og som uttrykk for mer alvorlige atferdsvansker, da utagerende atferd er normal for mange i barnehagealder. En fare ved dette er at voksne i barnehage som skal skille mellom normalutvikling og utagerende atferd, tar i bruk de definisjonene som de har funnet hensiktsmessig (Endrerud, 2003, s. 6), det vil si at det er en fare for at barn som kan være i sin normalutvikling, "feildiagnostiseres" med utagerende atferd.

I denne forbindelse er det interessant å trekke frem en dansk studie som fant at man overdiagnostiserte barn med trasslidelser. Studien er ikke direkte relevant for vår problemstilling, men er likevel interessant nok til å gi en kommentar. Studiens funn om at antall danske barn som får diagnoser har økt, peker på faren for at voksne som jobber i barnehage blir mer opptatt av atferd og diagnoser, enn å forsøke å forstå miljøets betydning for barns atferd (Utdanningsforbundet, 2018). Hvordan våre informanter stiller seg til dette, kommer ikke frem blant våre funn, da dette ikke er noe vi stilte spørsmål om. I litteraturen ser vi at utagerende atferd som er mer alvorlig enn kun det som er en del av barns normalutvikling, må ses i sammenheng med atferdens varighet, alvorlighet, sammenhenger hvor vanskene oppstår og om atferden fører til at barnet får et nedsatt funksjonsnivå (Campell referert i Drugli, 2013, s. 11). Det kunne vært interessant å vite mer om hva våre

informanter tenker om dette og hvordan de går frem for å hjelpe barn tidligst mulig, da tidlig hjelp knyttet til barn som viser utagerende atferd, kan redusere alvorlige konsekvenser som utagerende atferd kan ha med seg, knyttet til barnet selv og omgivelsene (Drugli, 2013, s. 12).

Videre fant vi at noen av våre informanter beskrev den utagerende atferden som et uttrykk for en konflikt mellom barn, eller mellom barn og voksen. Dette stemmer overens med Mantzicopoulos (2005, s. 436) som viser til at det ofte kan oppstå konflikter mellom barn som viser utagerende atferd og voksne. Dette poenget støttes også av Bø og Helle (referert i Lund, 2012, s. 67) som sier noe om at atferd kan gjøre at barnet får konflikt med andre mennesker i miljøet det er en del av. I følge Helmikstøl (2012) som refererer til Munkvold, bør den voksne forsøke å forstå barns atferd og hva barnet trenger hjelp til, i tillegg til å se på konteksten som kan være en utløsende faktor for atferden hos barnet (Helmikstøl, 2012).

I denne drøftingen kommer det frem at forståelsen av begrepet *utagerende atferd* knyttes til fysiske uttrykk som kommer til frem i barnehagen, og at disse barna kommer ofte kommer i konflikt med andre barn og voksne. Vi ser også at utagerende atferd ofte forbindes med barns uttrykk for vanskelige følelser som det trenger hjelp til å håndtere. Våre informanters oppfatning av begrepet stemmer i stor grad overens med hvordan det omtales i litteraturen. Et funn som skilte seg ut, var synspunktet om at bruken av begrepet utagerende atferd kan være problematisk, da det gjør at voksne som jobber i barnehage har mer fokus på selve atferden fremfor det barnet forsøker å kommunisere. For å kunne hjelpe barnet er det nødvendig å finne ut av hva som ligger bak atferden. Her pekes det på faren for at bruken av begrepet utagerende atferd kan bidra til feildiagnostisering og feilaktige tiltak overfor barnet. Dette mener vi reiser en interessant problemstilling som det vil være viktig for fagmiljøet å diskutere videre. Vi vil i det neste se på hva utagerende atferd kan være uttrykk for.

5.2 Hva er utagerende atferd uttrykk for

Da vi spurte våre informanter om hva utagerende atferd er uttrykk for, trakk flertallet av dem frem at det handler om at barnet viser fysiske uttrykk eller sterke følelsesuttrykk. Dette er også noe Drugli (2013, s. 136) vektlegger når hun viser til at barn i barnehagen uttrykker utagerende atferd gjennom at de slår, biter eller er sinte. Informantene var alle enige om at det er en sammenheng mellom utagerende atferd og barns følelser. Som en av informantene uttrykte det, er den utagerende atferden et uttrykk for vanskelige følelser som barnet ikke har kontroll over. Dette støttes av Sælen (2021), som viser til at barn med dårlig regulert impuls kontroll ofte kommer til uttrykk gjennom utagerende atferd. En av informantene trakk frem en opplevelse hen hadde med et barn som mistet impuls kontrollen; «Og så ser jeg at barnet snur seg, og så tar barnet tak i det første det finner og så kaster barnet det mot meg».

Sælen (2021) utdyper videre at noen barn har et stort følelsesmessig register og har store svingninger i følelser og reaksjoner, og at de ikke har lært å kontrollere sine reaksjoner og impulser, noe som kan gi seg utslag i utagerende atferd. Barnets evne til å regulere egne følelser og handlinger er ikke utviklet helt ennå, og for at barnet skal kunne utvikle evnen til selvregulering, trenger det hjelp av den voksne. Det vil si at barnet først må få samregulere sammen med den voksne, før det klarer å selvregulere helt på egenhånd (Kvillo, 2012, s. 127). Selv om barn har et stort utbytte av å lære seg å selvregulere, må den voksne ifølge Sollesnes (2018, s. 48) se til at læringsprosessen tilpasser seg barnets alder og modenhet.

Ved å hjelpe barnet til bedre selvregulering, kan man forhindre at barnet på grunn av sin utagerende atferd blant annet blir sett på som lite attraktiv lekekamerat for andre barn. Barn som har vanskelig for selvregulering, har ofte svak impuls kontroll. Når barn viser utagerende atferd gjennom sinne eller frustrasjon, kan det gi seg utslag i at barnet kaster noe mot et annet barn, noe som kan oppleves ubehagelig for det andre barnet (Barsøe, 2010, s. 25). Dette blir man ikke er attraktiv lekekamerat av, og barnet kan få vansker med å få delta i lek med andre barn. Hjelp til bedre selvregulering er derfor viktig for barnets opplevelse av aksept og inkludering i fellesskapet med andre barn.

En av våre informanter ga uttrykk for at barn som viser sterke følelsesuttrykk, slik som nevnt overfor, ofte blir misforstått i barnehagen. Det å vise sinne, kan være en måte barnet forsvarer seg på når han eller hun blir provosert. Sælen (2021) viser til at følelser som sorg, frykt, engstelse og ensomhet kan ligge til grunn for at barn reagerer med sinne eller aggresjon. Den utagerende atferden kan være en reaksjon barnet har, fordi det er redd for å ikke strekke til, engstelige for å ikke få venner eller for å bli avvist i lek. Sælen (2021) viser til at barnets primære følelse, den følelsen barnet har inne i seg, har som oppgave å beskytte barnet mot emosjonell smerte. Dermed kan det tenkes at barn som reagerer med utagering, egentlig er utrygge. Det at andre barn trekker seg unna de barna som viser utagerende atferd, kan forsterke deres underliggende følelser som frykt, engstelse og ensomhet. Det at utagerende barn kan oppleve å bli utestengt fra lek, kan få store konsekvenser for barnets videre utvikling og dets selvfølelse.

Vi har i undersøkelsen vår funnet støtte for at sterke følelsesutbrudd hos barn kan ha en sammenheng med deres mangel på impuls kontroll, og at de kan trenge hjelp av voksne til å lære seg å regulere følelsene sine. Forskning gjort av Backer-Grøndahl et al. (2019, s. 2184) og Sullik et al. (2015, s. 1598) viser til at god selvregulering kan føre til mindre utagerende atferd. Her finner vi følgelig godt samsvar mellom våre funn og det som blir påpekt i litteraturen. Vi kan konkludere med at det vil være vesentlig for både spesialpedagoger og andre ansatte som jobber med barn med utagerende atferd, at de finner metoder som kan hjelpe barnet til å oppnå selvregulering. I neste avsnitt skal vi se hvordan voksne i barnehagen håndterer barn som viser utagerende atferd.

5.3 Hvordan håndtere utagerende atferd i barnehagen

Som vist til tidligere, finnes det ulike måter å forstå utagerende atferd på. Atferd kobles gjerne til faktorer som finnes i arv og miljø, og det er i miljøet til barnet vi kan sette inn tiltak (Sollesnes, 2018, s. 49). I vårt tilfelle rettes blikket mot miljøet i barnehagen. Vi skal i dette avsnittet se nærmere på hvordan den voksne best kan håndtere den utagerende atferden, sett i lys av informantenes utsagn om hva de legger vekt på som hensiktsmessig for å håndtere den utagerende atferden og hva litteraturen sier om dette området.

5.3.1. Å møte barnet i dets følelser

En av informantene er opptatt av å se hvor barnet er i sine følelser og hvordan den voksne møter barnet når det har det følelsesmessig vanskelig. Om barnet er veldig sint, er informanten opptatt av å ta minst mulig på det, men heller holde avstand og prøve å få øyekontakt. Hen legger også vekt på at det i noen tilfeller kan lønne seg at barnet får være i fred og roet seg ned på egenhånd. En annen informant forklarer nærmere hvordan hen går frem for å være sammen med barnet både i deres gode og vanskelige følelser, slik at barnet vet at den voksne er der for det og kan stole på den voksne.

Dette kan ses i sammenheng med Fallmyr (2020, s. 18) som mener at der voksne møter og tåler de vanskelige følelsene hos barnet, vil det etableres en tillit mellom barnet og den voksne, og tillit igjen skaper trygghet. Lund poengterer at den voksne må være oppriktig interessert i å finne ut hvordan barnet har det og dermed ta imot det barnet kommer med (Lund, 2012, s. 20). Fallmyr (2020, s. 54) mener det er mer effektivt å ha et fokus på følelshåndtering enn å bare ha fokus på selve atferden, når det kommer til barn som viser utagerende atferd. Selv om Lund ikke bruker ordet følelshåndtering, har hun samme tilnærming til problematikken. Kunsten å få til følelshåndtering hos barn er å oppdage følelsene, tåle dem og forstå hva barna uttrykker i følelsene sine. I tillegg må den voksne reagere hensiktsmessig på følelsene barnet kommer med. Det som er kjernen i følelshåndtering, er å hjelpe den andre, men også seg selv, til å prosessere følelsene (Fallmyr, 2020, s. 55).

Å håndtere barnas følelser kan være utfordrende, og ifølge Peters og Juveli (2020, s. 42) gjør voksne feil i at de prøver å finne en løsning, eller at de underkjenner disse følelsene for å ta bort ubehaget til barnet. Dette kan føre til at barnet får signal om det ikke er greit å føle som det gjør, og det kan for barnet oppfattes som om vi voksne ikke forstår. Dette samsvarer med Barsøe (2010, s. 104), som mener den store fallgruven er at man forsøker å avlede, ved å få barnet til å feste oppmerksomheten på noe annet. Hun mener videre at avledning vil føre til at barnet får en oppfatning om at såre følelser ikke er så velsette, og barnet får heller ikke den bekreftelsen det trenger på den opplevelsen det har. I midlertidig finner Elven og Edfelt (2019, s. 91) at avledning er et bra alternativ. Argumentene for dette er at man med avledning kan få barnet til å slutte med den ødeleggende atferden ved å for eksempel å

snakke om noe som interesserer barnet eller få det til å tenke på noe annet, og at avledning vil dempe konflikten enormt.

På bakgrunn av dette har vi sett at informantene har noe ulik tilnærming til å møte barnet i dets følelser, og at litteraturen peker på forskjellige syn. På den ene siden mener Peters og Juveli (2020) at voksne som prøver å underkjenne barnets følelser, er en feil måte å håndtere det på. Feilen er at barnet kan oppleve at det ikke er greit å føle som det gjør. Elven og Edfelt (2019) på sin side mener at avledning er bra, og at det kan hjelpe barnet til å tenke på noe annet. Her finner vi med andre ord ulike syn i litteraturen men også noe ulik tilnærming hos noen av informantene. Basert på dette mener vi det er viktig å møte barna i alle deres følelser, som også er vesentlig når man skal skape tillit til barnet.

5.3.2 Holde barnet for å roe ned

Da vi spurte våre informanter hvordan de gikk frem for å håndtere utagerende atferd i barnehagen, trakk en av dem frem det å holde barnet for å roe det ned. Vi må presisere at informanten brukte det utelukkede i en kritisk situasjon som hen var oppe i, og det var ikke en metode som informanten normalt benyttet seg av. Informanten utdyper håndteringen slik; «Vi måtte inn og holde barnet, for å klare å roe ned. Hvis ikke så hadde det gått utover andre mennesker og inventar. Så vi vet at vi måtte gjøre det». Dette samsvarer med det som står i straffeloven §§17 og 18 (Utdanningsdirektoratet, 2016) om at det kan være en nødvendig å holde barnet for å hindre at barnet skader seg selv, andre barn, ansatte eller gjenstander. Loven er klar på at den ansatte i barnehagen har en plikt til å gripe inn for å hindre at barnet skader eller plager andre eller skader seg selv. Den voksne skal gjøre det i nødstilfeller, det vil si i sjeldne og uforutsigbare situasjoner, der det er umiddelbar fare for liv eller helse (Elven og Edfelt, 2019, s. 84).

Hvilke eksempler kan nødstilfeller i barnehagen være? Ifølge Barsøe (2010, s. 105) er en slik håndtering nødvendig når barnet er så sint eller fortvilet at det ikke kan nås på annen måte enn å holde det fast for at det skal kunne klare å roe seg ned. Et liknende perspektiv fremmes av Elven og Edfelt (2019, s. 91) som sier at når situasjonen blir så alvorlig, om det er to barn som er i en konflikt eller at man må avbryte et barn som dunker hode i gulvet av full kraft, er det nødvendig å holde barnet. En forutsetning er at den voksne er rolig i

situasjonen, og jo roligere en voksen er, desto raskere vil barnet bli rolig, i tillegg til at det å holde barnet skal skje med så lite «maktutøvelse» som mulig (Barsøe, 2010, s. 105).

Det er følgelig rimelig å hevde at det å holde barnet for å roe det ned kan være nødvendig i enkelte tilfeller, der det er en fare for at barnet eller andre kan komme til skade. Dette vil være en type nødvergesituasjon som både litteraturen, lovverket og våre informanter er samstemte i bare skal benyttes i ekstreme situasjoner. I følge våre informanter er det svært sjeldent at det oppstår situasjoner som krever denne type håndtering i barnehagen, og vi kan anta at de fleste situasjoner håndteres på andre og bedre måter, for eksempel gjennom samtale eller samregulering sammen med barnet. I den neste delen av drøftingen vil vi se på viktigheten av den voksnes ro.

5.3.3 «Å ta på din egen oksygenmaske først» - Viktigheten av voksnes ro

Sitatet ovenfor er hentet fra boken «Psykisk helse i barnehagen» av Juveli og Peters (2020, s. 57), der de setter ord på hvor intenst det kan være å møte utagerende atferd i barnehagen; «For å kunne hjelpe andre må vi selv være regulert. Det vil si at vi må *«ta på vår egen oksygenmaske»* før vi hjelper andre med å få på sin.» Dette kan ses i sammenheng med våre funn, der vi ser at flere av informantene pekte på viktigheten av å beholde roen for å kunne håndtere utagerende atferd på en god måte. Et eksempel som ble trukket frem på hvordan den voksne kan finne roen i slike sammenhenger, var å fokusere på pusten, telle til ti eller å hente et glass vann. Barnet kan møte den voksne med utagerende atferd, motstand, sinne og avvisning, noe som kan ha en følelsesmessig påvirkning på den voksne (Peters & Juveli, 2020, s. 58). Det er derfor viktig å finne ulike teknikker for å ikke bli følelsesmessig påvirket, som informanten viste til overfor.

Barn er forskjellige, like forskjellige som voksne. Det vil alltid være de voksne som jobber med barn, som lett «fyrer seg opp» for den minste ting, mens andre klarer å finne roen uansett hva som skjer. Barn som viser utagerende atferd kan for den voksne være krevende å møte, og da er det spesielt viktig at den voksne har en størst mulig grad av kontroll over seg selv (Sollesnes, 2018, s. 47). Dette kan ses i lys av Fallmyr (2020, s. 58) sin teori om *bevisst selvregulering*. Det går ut på at den voksne jobber med ulike verktøy som endrer ens sinnsstemning, eller som vi tolker det, at man henter seg inn igjen. Eksempler på bevisst selvregulering kan være positive selvinstruksjoner som «telle til ti», «dette klarer du», eller

stimulere sansene som drikke te eller høre på musikk. Alt dette bunner i at den voksne er innenfor toleransevinduet sitt. Det at den voksne er innenfor toleransevinduet sitt, er helt avgjørende for at vedkommende skal kunne hjelpe barn som viser utagerende atferd til å roe seg ned igjen.

På bakgrunn av dette kan vi konkludere med at de voksnes ro er en viktig forutsetning for å kunne håndtere utagerende atferd på en god måte. Man kan ikke legge skjul på at det har en følelsesmessig påvirkning å måtte stå i utbrudd som sinne og utagering fra barnet – det hadde jo vært rart om ikke det hadde vært en påkjønning. De barna som viser utagerende atferd i barnehagen, må ha voksne rundt seg som klarer å beholde roen og har en bevisst selvregulering, som Fallmyr kaller det. Det vil være uheldig om barnet har voksne rundt seg som lett «fyrer seg opp» og som møter barns atferd på en uhensiktsmessig måte.

På grunnlag av dette vil det være behov for spesialpedagoger med en egen kompetanse på området til å håndtere utagerende atferd barn viser i barnehagen, men det er også nødvendig at alle voksne som jobber med barn, tilegner seg kompetanse i å håndtere denne typen atferd. Vi ser det også som viktig at ansatte i barnehagen har ulike teknikker de kan ta i bruk for å finne roen, slik som å trekke pusten eller å telle til ti i møte med atferd som oppleves utfordrende. Det vil i mange sammenhenger være en fordel om den voksne kjenner barnet godt, slik at de kan forutse en mulig reaksjon og utagerende atferd hos et barn ut fra situasjonen. Vi skal i det følgende se nærmere på hva det vil si å kunne være i forkant av utagerende atferd.

5.3.4 Å se forløpet til den utagerende atferden

Det å kunne se forløpet til den utagerende atferden, krever at man kjenner barnet godt og vet hva som trigger barnet til å vise slik atferd. Å se forløpet til den utagerende atferden, er en type erfaring en av våre informanter hadde erfaring med, der hen jobbet tett på et barn som utagerte; «Og da var det sånne småting som bare det å sitte ved siden av, og ta armen rundt barnet. At jeg klarte å dempe hele situasjonen». Informantens opplevelse og erfaring støttes av Barsøe (2010, s. 123), som snakker om hvordan man hjelper barnet til å finne en god rytme og stoppe dem før de får skrudd seg altfor høyt opp. En slik håndtering kan forebygge mye utagering. Men hvilken forutsetning må den voksne ha for å se forløpet til den utagerende atferden? Ifølge Nordahl og Manger (2005, s. 214) må den voksne være

oppmerksom og interessert i barnet, uavhengig av hvilken atferd barnet viser. Å ta i bruk kommentarer, spørsmål, blikkontakt og klapp på skulderen er måter som gjør at barnet opplever å bli sett av den voksne. På denne måten kan en oppmerksom voksen være med på å være i forkant av utagerende atferd, og barnet igjen vil føle at det blir sett av den voksne. En oppmerksom voksen som er interessert i barnet, vil også kjenne barnet godt nok til å vite hva barnet trenger. Ifølge Barsøe (2010, s. 105) trenger barn voksne som ser når barnet begynner å fyre seg opp og trenger å roe seg ned. Barna trenger voksne som tar dem på fanget eller setter dem til noe som kan virke beroligende for dem.

Er det spesielle situasjoner som er vanskelig for barnet og som kan være en utløsende faktor for den utagerende atferden, må det forebygges der og da, noe en av informantene kommenterte på følgende måte; «hvilke situasjoner er det dette oppstår? Er det frilek, da må vi satse på å være der. Jobbe mye med forebygging». I tillegg til at det kan være vanskelig situasjoner for barnet i barnehagen, kan også overganger være vanskelig for dem å mestre. Da er det viktig at barn som viser utagerende atferd veiledes på en positiv måte (Roland, 2021, s. 44). Overganger i barnehagen vil være at man går fra en aktivitet til en annen, for eksempel fra lek til påkledning eller fra lek til måltid.

På bakgrunn av dette kan vi konkludere med at voksenrollen er helt avgjørende for å dempe den utagerende atferden. Som påpekt både av våre informanter og i litteraturen, er det å kjenne barnet godt en forutsetning for å vite hvilket forløp den utagerende atferden kan få hos ulike barn og for at den voksne hele tiden kan være i forkant. For at den voksne skal bli godt kjent med et barn, må det etableres en god relasjon med barnet. Dette fører oss over i å se på den gode relasjonen som en viktig del av arbeidet med barn som viser utagerende atferd. Dette er noe vi skal gå nærmere inn på, etter å ha sett på hvordan rammefaktorer i barnehagen kan ha betydning for barns atferd.

5.3.5 Barnehagen – en utløsende faktor for den utagerende atferden?

Kan det være slik at barnehagen er en utløsende faktor for den utagerende atferden for barnet? For å få finne svar på dette skal vi se nærmere på Elven og Edfelts (2019, s. 23) diskusjon rundt utagerende atferd i barnehagen. De diskuterer utagerende atferd i barnehagen med tanke på hvilke barn som har forutsetning for å takle de kravene hverdagen stiller, og de som ikke har det. Det kan være krav de ikke klarer å innfri, som evnen til å

regulere følelsene sine, impulskontroll, stress, relasjoner til de voksne og hvor tydelig strukturer og rutiner det er i barnehagen. En av våre informanter kom med en mulig forklaring på hvorfor noen barn viser utagerende atferd; «det kan være vansker som oppstår i møte med det systemet som barna er en del av». Stilles det egentlig for mange krav til barn i barnehagen? I internasjonale studier er det dokumentert at opphold i barnehagen fra småbarnsalder av kan føre til økt forekomst av senere atferdsvansker som trass, uhøflighet, irritabilitet, bråk, uro og aggresjon (Drugli, 2014, s. 75). Det har altså mye å si hvordan barnehagen tilpasser seg det enkelte barn, ifølge Pianta (referert i Drugli, 2013, s. 136). Det ligger både en risikofaktor og en beskyttelsesfaktor for utvikling av utagerende atferd, alt etter hvordan tilpasningen i barnehagen fungerer for hvert enkelt barn. Fungerer tilpasningen bra, kan det være en beskyttelsesfaktor for at barnet ikke utvikler utagerende atferd. Fungerer ikke tilpasningen til barnet, vil barnehagen kunne være en risikofaktor for utvikling av utagerende atferd. I barnehagen trengs det profesjonell tilnærming, som gjør at de voksne etter hver en situasjon som går over styr, kan sette seg ned og reflektere over hva som gikk galt. På den måten vil de mest sannsynlig kunne peke ut hendelsene eller faktorene som stilte for store krav til barnet (Elven & Edfelt, 2019, s. 23).

Vi har i dette avsnittet sett på barnehagen som et system barnet er en del av.

Hovedpoenget, som vi har sett på, som trekkes frem av både våre informanter og litteraturen, er at det kan være krav barnehagen stiller som for noen barn kan være vanskelig å tilfredsstille, og da er barn med utagerende atferd spesielt utsatt. Vi ser det som svært uheldig at det kan være forhold i barnehagen som er med på å bestemme om barnet fortsetter å vise utagerende atferd eller om de får den hjelpen de har rett på. Alle barnehager skal møte og ivareta alle barn, inkludert barn som viser utagerende atferd. Vi vil argumentere for at det er nødvendig å få inn mer kompetanse om utagerende atferd og hvordan arbeide deretter hos alle ansatte i barnehagene. Det kreves kompetanse for å være oppmerksom på at barn kan ha ulike forutsetninger for å møte barnehagens ulike krav. Og igjen, behov for at alle som jobber i barnehage har kompetanse om dette, ikke bare spesialpedagoger.

5.4 Forståelsen av begrepet god relasjon

I alle intervjuene vi gjennomførte stilte vi informantene spørsmål om hva de assosierte med begrepet *god relasjon*. Formålet med dette spørsmålet var å få tak i hvilken forståelse informantene hadde knyttet til dette begrepet. Blant våre funn ser vi at det er noen fellestrekk ved flere av informantenes beskrivelser av begrepet, der blant annet anerkjennelse og gjensidighet trekkes frem. Vi vil begynne denne delen av drøftingskapitlet med å se på anerkjennelsesbegrepet.

5.5 Anerkjennelsens betydning for gode relasjoner

En av informantene som trakk frem viktigheten av anerkjennelse i gode relasjoner mellom barn og voksne i barnehagen beskrev det slik; «Jeg tenker jo at, først og fremst så er man nødt for å jobbe med det å anerkjenne barnet, slik at barnet blir sett.» Dette poenget støttes av Sælebakke (2015, s. 203) som mener at det er viktig å jobbe med anerkjennelse i alle former for relasjonsarbeid. Men hva handler egentlig anerkjennelse om? I litteraturen ser vi at anerkjennelse beskrives som en prosess eller en holdning (Schibbye, 2009, s. 280) der man jobber for å være emosjonelt til stede og tilgjengelig for den andre i øyeblikket (Møller, 2012, s. 18). Å få til dette krever at man må innlemme anerkjennelse hos seg selv som en holdning, og det er noe man hele tiden må strebe mot for å oppnå (Schibbye, 2009, s. 280). Hvorvidt dette er slik våre informanter forstår anerkjennelsesbegrepet er vanskelig å si, da det var få som utdypet videre hva de la i dette begrepet. Det kunne derfor ha vært interessant å spurt våre informanter om hva de la i anerkjennelsesbegrepet, for å se om denne forståelsen av begrepet stemmer overens med måten det defineres på i litteraturen.

Noe som imidlertid ble trukket frem av informantene i denne sammenhengen, var viktigheten av å *lytte* til barnet. Dette kan relateres til anerkjennelse, da det ifølge Schibbye (referert i Møller, 2012, s. 27) er en måte å vise anerkjennelse på. Men hva kan det å lytte til barnet bidra med? Det kan gjøre at den voksne forstår barnet bedre (Killén, 2012, s. 120) og at relasjonen mellom dem blir nær og stabil (Nielsen et al., 2013, s. 46-47). Med andre ord kan en lyttende tilnærming gjøre at relasjonen mellom barnet og den voksne blir god (Kihlbom, 2003, s. 34). Den voksnes evne til å lytte, krever at vedkommende er tålmodig og gir barnet tid til å uttrykke seg, ifølge Kinge (2016, s. 129).

I Schibbye (referert i Møller, 2012, s. 27) vises det også til at anerkjennelse handler om å vise forståelse, aksept, toleranse og bekreftelse i møte med den andre. Dette kjenner vi igjen fra et funn fra studien, da en av informantene tok i bruk ordene *bekreft* og *validere* når hen snakket om anerkjennelsesbegrepet. Schibbye (2009, s. 277-278) mener også at bekreftelse er en måte å lytte til den andre på, samtidig som man aksepterer den andres følelser og ikke fordømmer dem. Det vil si at man ikke må være enige, men at man prøver å forstå hva den andre har behov for og bekrefter det. En annen måte å forstå anerkjennelsesbegrepet på er at det betegner to parter som bidrar i lik grad i en relasjon (Palludan referert i Østrem, 2012, s. 41). Hvorvidt dette er mulig i en relasjon mellom barn og voksen, drøftes senere i dette kapitlet når vi ser nærmere på begrepet *gjensidighet*.

Vi har i stor grad funnet samsvar mellom våre informanters oppfatning av hvilken betydning av anerkjennelse har for gode relasjoner og hva litteraturen sier på dette området. Vi kan slå fast at anerkjennelse spiller en sentral rolle for gode relasjoner mellom barn og voksen.

Dette krever at den voksne forsøker å forstå barnet og dets følelser, samtidig som vedkommende kontinuerlig jobber mot å gjøre anerkjennelse til en holdning som er en del av dem selv. Det kunne vært interessant å vite noe om hvor bevisste de som jobber med barn i barnehagen er på nettopp dette og i hvilken grad de jobber aktivt med å få dette til i praksis. Da vi ikke har noen funn knyttet til disse refleksjonene, er det noe vi ikke vil gå nærmere inn på. I det følgende vil vi se videre på hvorvidt gjensidighet er mulig å få til i relasjoner mellom barn og voksen.

5.5.1 Gjensidighet i relasjoner mellom barn og voksen

I våre intervjuer var det to informanter som trakk frem begrepet *gjensidighet* når de skulle beskrive hva en god relasjon innebærer. Som nevnt tidligere i teorikapitlet, kan relasjonen mellom barn som viser utagerende atferd og voksne være preget av konflikter (Wolcott, et al., 2019, s. 909). Dette understreker viktigheten av at voksne som jobber i barnehage må jobbe for å bygge gode relasjoner med disse barna. Men hva innebærer egentlig gjensidighet i denne sammenhengen? Slik vi forstår Hegel (referert i Schibbye, 2009, s. 43) handler gjensidighet om det å forsøke å forstå hverandre i en relasjon, som i vårt tilfelle dreier seg om relasjoner mellom barn og voksen. Gjennom å anerkjenne hverandre gjensidig, mener Hegel at fastlåste relasjoner kan utvikle seg i en positiv retning. Med andre ord kan det

argumenteres for at relasjoner mellom barn og voksen som er preget av mye negativitet og konflikter, kan utvikle seg til å bli gode relasjoner dersom barnet og den voksne forsøker å forstå hverandres perspektiver.

Men er det slik at vi kan ha forventninger til denne typen gjensidighet i relasjoner mellom barn og voksen? På den ene siden mener Tholin (2003, s. 15) at den voksne har ansvaret for å hjelpe barnet og kan dermed ikke kreve noe av barnet. På den andre siden viser en av våre informanter til at både barnet og den voksne har et visst ansvar i relasjon med hverandre; «Og at det handler om å gi og ta da, ikke sant, relasjonen er det ikke bare en som har ansvar for, selv om dere jobber med barn». Dette kan ses i sammenheng med Drugli (2018, s. 10) som mener at det å forsøke å forstå hverandre er en forutsetning for alle gode relasjoner. Med andre ord kan man si at alle som er en del av en relasjon, har et ansvar for å forsøke å forstå den andre.

Til tross for at vi kan argumentere for at gjensidighet er viktig for gode relasjoner mellom barn og voksne, ser det ut til at det kan være utfordrende å få til i praksis, særlig i asymmetriske relasjoner mellom barn og voksen. Det at det er en asymmetri i relasjonen mellom dem vil si at barnet er mer avhengig av den voksne enn omvendt, og at den voksne er den som har definisjonsmakten i relasjonen (Schibbye referert i Bae & Waastad, 1992, s. 27). Med andre ord er det den voksne som setter grenser og bestemmer over hva barnet har lov til og ikke, noe barnet ikke har makten til å gjøre i sin posisjon (Østrem, 2012, s. 47). Blant våre informanter pekes det på at den voksne må være bevisst på maktbruk, noe vi ser samsvarer med litteraturen. Østrem (2012, s. 29 og 47) viser til at en måte å være bevisst på dette er å jobbe for å vise barnet anerkjennelse og forsøke å forstå barnets perspektiver fremfor å definere dem utfra sin egen forståelse av barnet. Dette kan også ses i sammenheng med det vi drøftet tidligere knyttet til anerkjennelsesbegrepet.

Vi kan oppsummere denne delen av drøftingen med å si at både våre informanter og litteraturen peker på at gjensidighet i relasjoner kan bidra til å utvikle positive relasjoner mellom to parter der relasjoner er fastlåst, for eksempel på grunn av en konflikt. Det kan være utfordrende å få til relasjoner preget av gjensidighet mellom barn og voksen, da relasjonen mellom dem er asymmetrisk. Likevel kommer det frem at det er mulig å få til en viss grad av gjensidighet mellom dem dersom den voksne er bevisst på makten hen har og

ikke utøver den på en negativ måte i møte med barnet. Svaret på om det er mulig å få til en gjensidighet i slike relasjoner kommer an på den voksnes evne til å reflektere over sin posisjon i relasjonen, og hvorvidt hen jobber for å fremme en god relasjon til barnet gjennom å anerkjenne det og løfte frem barnets perspektiver. I den neste delen av drøftingen vil vi se nærmere på hva tillit kan bidra med i relasjonsbygging.

5.5.2 Den grunnleggende tilliten

To av våre informanter trekker frem tillit som sentralt for en god relasjon, noe som samsvarer med Møller (2012, s. 35) som viser til tillit som grunnleggende for gode relasjoner. En måte å forstå begrepet tillit på er at det innebærer at man kan stole på at andre er forutsigbare og stiller opp (Spurkeland, 2012, s. 35-37). Slik beskrev en av informantene nettopp dette:

Jeg snakker ofte om å være en transparent voksen, ikke sant, være en som på en måte er helt klar da. Og så til å stole på. Når du sier at jeg går på pause nå, så kommer jeg igjen om 10 minutter, så må du det. Ikke sant, være helt bunnsolid, de barna skal ikke lure på «Hvem er egentlig du og kan jeg stole på deg?»

Dette utsagnet sier noe om hvordan den voksne gang på gang viser at hen er en forutsigbar voksen som er til å stole på. Slike erfaringer er ifølge Møller (2012, s. 89) viktig å erfare gjennom barndommen for å få tillit til andre. En annen informant trekker frem at barn stoler på andre i ulik grad, basert på hvilke erfaringer de har med sine omsorgspersoner. Dette samsvarer med Møller (2012, s. 146-147) som viser til at våre erfaringer påvirker hvilken tillit vi har til andre mennesker. Dette kan knyttes til barn som viser utagerende atferd, da relasjonene de har til voksne ofte er preget av konflikter (Wolcott, et al., 2019, s. 909). Med andre ord kan det være utfordrende for disse barna å ha tillit til andre, da de ofte kan oppleve relasjoner til andre som negative og vanskelige. Det er derfor viktig at de voksne som jobber i barnehagen streber mot å bygge positive relasjoner med disse barna, der barnet kan oppleve at den voksne er til å stole på. Måter å gå frem på for å skape tillit til barnet kan være å vise interesse for barnet (Nielsen et al., 2013, s. 46) og det barnet er opptatt av (Drugli, 2008, s. 76). Det å tilbringe tid sammen (Kinge, 2016, s. 156-157) og ha gode opplevelser sammen over tid (Spurkeland, 2020, s. 45) kan også se ut til å virke positivt inn i denne sammenhengen.

Med bakgrunn i dette vil vi argumentere for at tillit er viktig for å skape gode relasjoner. Dette blir påpekt både i litteraturen og blant våre informanter. For at barnet skal kunne erfare tillit i tidlig alder, fordrer det at barnet får møte voksne som viser at de er til å stole på og er forutsigbare i sin atferd og tilstedeværelse. I den neste delen av drøftingen vil vi se nærmere på hvordan voksne som jobber i barnehage kan bidra til å skape gode relasjoner med barn i barnehagen.

5.6 Hvordan skape gode relasjoner mellom barn og voksen

Vi stilte alle informantene spørsmål om hvordan de gikk frem for å bli kjent med og skape gode relasjoner til barn. Informantene trakk frem ulike måter å gjøre dette på. De viste til det å tone seg inn på barnet, ha gode opplevelser sammen, være sammen om positive og negative følelser, samt det å delta i fysisk aktivitet.

5.6.1 Tone seg inn på barnet – Møte barnet der det er

Som nevnt, fortalte en av informantene om at de *toner seg inn* på barnet. Slik vi forstår informanten, gjør hen det for å få tak i hvilke behov barnet har. Eksempler som løftes frem er at barn kan ha behov for et fang å sitte på eller å få litt avstand:

Først og fremst så ville jeg på en måte ha tonet meg inn på barnet først. Og så sett hvor dette barnet er. Trenger det å trekke seg unna? Trenger det å ha et fang å sitte på, og ha den tryggheten der, eller trenger det å veiledes sammen med andre barn på avdelingen? Hva er behovet her?

Det å tone seg inn på barnet handler med andre ord om å vise barnet empati og sette seg inn i dets følelser (Kinge referert i Johannessen & Mikkelsen, 2015, s. 30). Hvilke behov enkeltbarn har, varierer. Mens et barn har behov for tydelige og mer kraftfulle responser fra den voksne, kan et annet barn trenge en mer forsiktig og varsom tilnærming. For at den voksne skal evne å tilpasse sine responser etter det barnet har behov for, krever det at den voksne har evnen til å møte barnet med sensitivitet (2017, s. 168-169).

Et annet eksempel vi har i våre funn, men som ikke er tatt med i funnkapittelet, er en informant som forteller at hen forsøker å ikke være pågående i møte med barnet; «er i nærheten, slik at de kan ta kontakt med meg, slik at jeg ikke er så veldig pågående». Her

viser informanten til at hen er varsom i sin kontakt med barnet, og gir barnet muligheten til å komme til den voksne. Vi vil argumentere for at dette kan være en måte å møte barnet med sensitivitet, og tilpasse seg etter det barnet har behov for. Det å ha en sensitiv tilnærming i møte med barnet kan se ut til å styrke relasjonen mellom barn og voksen (Buyse et al., 2008, s. 388). En forutsetning for å lykkes med dette er at den voksne har evnen til å gjøre selvrefleksjoner, slik at de kan skille mellom egne og andres følelser (Bae referert i Kinge, 2016, s. 130). Våre funn setter ikke søkelys på dette med selvrefleksjon, og er derfor noe vi ikke problematiserer videre i studien.

Basert på våre funn og relevant teori, kan vi argumentere for at det å tone seg inn på barnet er med på fremme en god relasjon. Den voksne kan gjøre dette ved å ha en sensitiv tilnærming til barnet. På denne måten jobber den voksne for å forstå barnets følelser og kan dermed tilpasse seg barnet og dets behov bedre, enten det er å være tydelig tilstedeværende eller å gi dem et pusterom. Alle barn er forskjellige og trenger voksne som er villige til å forstå dem som enkeltmennesker med individuelle følelsesmessige behov. Dette kan også ses i sammenheng med drøftingen av anerkjennelsesbegrepet tidligere i dette kapittelet, hvor vi så at det å møte barnet med anerkjennelse kan bidra til å skape en god og nær relasjon mellom barn og voksen. Videre i dette kapittelet vil vi se på hvorvidt gode opplevelser sammen med barnet kan styrke relasjonen mellom dem.

5.6.2 Gode opplevelser sammen med barnet

En måte å bidra til å skape gode relasjoner mellom barn og voksen, er ifølge en av våre informanter å ha gode opplevelser sammen med barnet; «Man må ha gode opplevelser sammen. Det er på en måte det som er grunnleggende eller fundamentet for gode relasjoner, så må man jo ha fine stunder sammen.» Dette samsvarer med van den Berg (referert i Sævi, 2013, s. 242) som mener at opplevelser vi har sammen skaper selve grunnlaget for gode relasjoner. En annen informant forteller at hen tar utgangspunkt i barnets interesser og følger dem i lek, dette for å bli kjent med barnet og bygge en god relasjon til det. I leken kan barnet være seg selv og uttrykke seg på en måte som er meningsfull for barnet, her kan barnets perspektiv gjøres gjeldende (Østrem, 2012, s. 151). Et annet perspektiv er at barn lytter til og forsøker å forstå andre gjennom leken (Drugli, 2017, s. 73). Det kan altså være en god måte å kommunisere med barnet og lære dem og

kjenne, og dermed skape en god relasjon til dem. Det å ha et felles fokus, slik som i lek eller gjennom andre aktiviteter, kan være med på å styrke relasjonen mellom dem (Drugli, 2018, s. 10). Det er også verdt å nevne at når barn har gode opplevelser sammen med den voksne, kan det gjøre at de engasjerer seg mer i felles aktiviteter og opplever relasjoner som mer positive (Wolcott et al., 2019, s. 908-909), noe som samsvarer med det informantene fortalte oss.

Oppsummert kan vi si at det er rimelig å anta at gode opplevelser sammen med barnet bidrar til å skape en god relasjon til den voksne. Både våre informanter og litteraturen på området støtter opp om dette og vi har ikke funnet noe som peker i en annen retning. Vi konkluderer derfor med at gode opplevelser kan bidra til å skape gode relasjoner. Videre vil vi se på viktigheten av å være følelsesmessig tilstede for barnet.

5.6.3 Være der for barnet – Uavhengig av hvilke følelser det har

En av informantene våre trakk fram at delt glede og latter kan bidra til å skape gode relasjoner mellom barn og voksen. Dette kan ses i sammenheng med at dersom barn opplever å bli møtt av voksne som viser dem positive følelser, blir også barnets følelser forsterket. Det å dele glede og positivitet kan således bidra til å fremme gode relasjoner mellom barn og voksen. Samtidig blir barns negative følelser dempet i møte med andres positive følelser (Drugli, 2017, s. 35). Glede kan også være en måte å bekrefte hverandre på i en relasjon (Søbstad, 2006, s. 40), noe som kan ses i sammenheng med drøftingsdelen om anerkjennelse hvor vi så på viktigheten av å bekrefte den andre. Dersom en relasjon er preget av latter, smil og entusiasme, kan det være positive tegn som vitner om at relasjonen er god (Roland, 2021, s. 32).

Dette mener vi samsvarer med måten en av våre informanter beskrev hvordan de ønsker å møte barn på, for å styrke den gode relasjonen til det; «Hvis jeg ser det for meg, så ser jeg for meg en voksen som setter seg ned, får øyekontakt, smiler og er varm i møte med barna.» Det er likevel ikke slik at vi alltid kan ha søkelys på glede og latter for å skape en god relasjon til barn. I våre funn kommer det også frem at det er viktig å være sammen med barnet knyttet til de negative og vanskelige følelsene og opplevelsene det har. Dette beskriver en av våre informanter slik:

dette med at du som voksen kan være sammen med barnet både i positive opplevelser og gode følelser, men at du også klarer å være sammen med barnet i negative og vanskelige følelser og opplevelser, og at barnet vet at du er der. Uansett hvor det er. På hva det opplever og føler. Og at alle uttrykkene er på en måte greit, og at du kan stå i det sammen med barnet da. Det tror jeg skaper en trygg og god relasjon.

Denne informanten mener at det å være sammen med barnet både om de positive og de negative følelsene, kan bidra til å skape en god relasjon til barnet. Dette kan ses i sammenheng med Freud (referert i Schibbye, 2009, s. 275) sitt nøytralitetsbegrep som handler om å akseptere alle følelser og tåle dem. Det kan virke positivt inn på barnet å bli møtt med varme og aksept når de står i vanskelige følelser som er utfordrende å håndtere og akseptere for barnet selv. Dersom den voksne jobber for å være til stede for barnet og viser forståelse for barnets følelser og responderer på dets følelsesuttrykk, kan det bidra til å bygge stabile og gode relasjoner mellom dem (Nielsen et al., 2013, s. 46-47).

Ut fra dette kan vi argumentere for at det å være sammen med barnet om både positive og negative følelser som de har, kan bidra til å styrke relasjonen mellom barn og voksen. Det å dele latter og glede sammen trekkes frem som en måte å fremme gode relasjoner på, noe som vises til både i våre funn og i litteraturen. Samtidig kan det å fange opp og akseptere barns vanskelige følelser, bidra positivt i relasjon til barnet. Det er derfor rimelig å anta at den voksne kan skape gode relasjoner til barnet ved å ha fine stunder sammen med det, og ved å prøve å forstå og være der for barnet i alle dets følelser. I den siste delen av drøftingskapittelet vil vi se nærmere på barnesamtaler og fysisk aktivitet, og hvordan det kan virke inn på relasjonen mellom barn og voksen.

5.6.4 Barnesamtaler og fysisk i gode relasjoner

Dersom vi skal se til Gamst (2017, s. 37) er det viktig å samtale med barn om det som er vanskelig. En grunn til dette er at det kan være utfordrende for barn å knytte nære relasjoner til andre dersom barnet har uforløste følelser. Den voksne kan hjelpe barnet med dette gjennom å snakke om det som oppleves som vanskelig for barnet. Slike samtaler kan bidra til at barnet kommer i kontakt med sine egne følelser, føler seg trygg og lyttet til. Samtidig som det å snakke med barnet kan ha mange fordeler, kan det likevel være

utfordrende å få til i praksis. Dersom den voksne opplever forventningspress til hvordan slike samtaler skal gjennomføres, kan det gjøre at det er vanskelig å få til. I våre funn kommer det frem at dersom den voksne stiller barnet mange spørsmål, kan det gjøre at barnet føler seg passet på og ufri. I sammenheng med dette er det interessant å trekke frem at for noen barn kan det oppleves kunstig å snakke alene med en voksen, særlig hvis de ikke er vant til det. I samtaler med barn er det derfor viktig at den voksne har et avslappet forhold til å finne temaer å snakke med barnet om og hvordan samtalen settes i gang. Et eksempel kan være at man bruker bøker som en inngang til samtale med barn, da dette kan virke mer naturlig og avslappende (Kinge, 2016, s. 162). Dette poenget ser vi også løftes frem blant våre informanter, da en informant viser til at bøker kan tas i bruk når de skal samtale om vanskelige temaer.

En motsetning til dette er at en av våre informanter forteller at hen har mer tro på fysisk aktivitet, enn å inngå i samtaler med barnet; «Så tenker jeg også at det å gjøre ting sammen, være fysisk aktive sammen. Jeg har mye mer tro på det enn å sitte og prate.» Det skal nevnes at det finnes lite forskning om sammenhengen mellom fysisk aktivitet og relasjonsbygging. Vi kan likevel si noe om effekten av fysisk aktivitet knyttet til barnets trivsel og samvær med andre. Det ser nemlig ut til at fysisk aktivitet har en positiv effekt på barnets humør og velvære og at det kan bidra til at man er sosial og dermed trives bedre (Helsenorge, 2019). Basert på dette, og drøftingen om det å ha gode opplevelser sammen, er det rimelig å anta at fysisk aktivitet sammen med barn kan bidra til å fremme gode relasjoner mellom barn og voksen. Det kunne imidlertid vært interessant å forske mer på dette området.

Basert på våre funn og relevant litteratur, kan det se ut til at samtaler med barn på den ene siden kan ha store fordeler for relasjonen til den voksne. Eksempler på dette er at barnet kan få bearbeidet vanskelige følelser og knytte sterkere bånd til den voksne. For at slike samtaler skal kunne bidra positivt i relasjonen mellom barn og voksen, fordrer det at den voksne har et avslappet forhold til det å inngå i samtale med barnet, og ikke preges av stress og usikkerhet i samtaler om ting barnet opplever som vanskelig. På den andre siden har vi funn fra denne studien som viser til at fysisk aktivitet virker positivt inn på relasjoner mellom barn og voksen i barnehagen, kanskje i større grad enn samtalen. Hvorvidt det er en sammenheng mellom det være i fysisk aktivitet sammen og relasjonskvaliteten er vanskelig å si helt

sikkert, da det er lite forskning på dette feltet. Dette kunne derfor vært interessant å forske videre på.

5.7 Oppsummering

I dette kapitlet har vi drøftet funn sett i lys av teori, knyttet til tematikken barn som viser utagerende atferd og gode relasjoner mellom barn og voksne i barnehagen. I drøftingen kommer det frem at begrepet *utagerende atferd* kan være en måte å beskrive barn som gir uttrykk for vanskelige følelser gjennom fysiske uttrykk som å slå eller dytte. Likevel kan det være et problematisk begrep å ta i bruk om barn, da det kan gjøre at den voksne ser på selve atferden og ikke på hva som ligger bak barnets atferd. Dette kan føre til at det settes i verk feil type tiltak. Dersom barn ikke får hjelp med å håndtere sterke og vanskelige følelser, som kommer til uttrykk som utagerende atferd, kan det ha store konsekvenser for barnet. Eksempler på dette er at de kan slite med å få delta i lek med andre barn og det kan ha negativ innvirkning på barnets utvikling og selvfølelse. Det er derfor vesentlig at barn lærer å håndtere sterke og vanskelige følelser på en måte som er mer hensiktsmessig, både for dem selv og i møte med andre. Barn som viser utagerende atferd har ofte lav impuls kontroll og må ha hjelp til å lære bedre selvregulering. Hvordan voksne velger å håndtere utagerende atferd, kan være ulikt, og er gjerne situasjonsavhengig. Dersom det er fare for skader, kan det være hensiktsmessig å holde barnet. Men uavhengig av situasjonen og hva som har skjedd, er den voksnes ro ett av de viktigste verktøyene for å hjelpe barn som viser utagerende atferd. Det kan hjelpe barnet til å roe seg ned, gjennom at det samregulerer med den voksne.

Dette tatt i betraktning, trengs det økt kompetanse om utagerende atferd hos de voksne som jobber med barn, slik at barn som sliter med dette, kan få hjelp tidlig.

Det er ikke tilstrekkelig at disse barna følges opp av spesialpedagoger med egen utdanning på feltet. Alle som jobber med barn trenger mer kompetanse på dette området.

Det kommer frem at gode relasjoner kan innebære anerkjennelse, gjensidighet og tillit. Det har seg også slik at relasjonen mellom barn og voksen er asymmetrisk, og det kan derfor være utfordrende å få til en gjensidighet mellom de to. Det kreves med andre ord at den voksne er bevisst på å anerkjenne barnet og forsøke å forstå dets perspektiver. Det viser seg

at relasjoner mellom barn som viser utagerende atferd og voksne i barnehagen ofte er preget av konflikter. For å kunne bygge gode relasjoner med disse barna, og dermed sørge for at barnet trives og har en positiv utvikling, kreves det at den voksne jobber for å tone seg inn på barnet, forsøker å forstå dem og tilrettelegger for gode opplevelser sammen. Det er også viktig å akseptere alle barnets følelser, uavhengig om det er glede, sinne eller frustrasjon. Det ser videre ut til at barnesamtaler og fysisk aktivitet kan spille positivt inn på utviklingen av en god relasjon til barnet.

6 Avslutning

Formålet med denne studien var å få mer kunnskap om hvordan spesialpedagoger forholder seg til barn som viser utagerende atferd. For å få dette til valgte vi å formulere følgende forskningsspørsmål:

1. Hvordan forstår spesialpedagogene begrepet *utagerende atferd* og hvordan håndterer de utagerende atferd som oppstår i barnehagen?
2. Hvordan forstår spesialpedagogene i begrepet *god relasjon* og hvordan går de frem for å skape gode relasjoner med barn som viser utagerende atferd?

Gjennom å ha intervjuet seks spesialpedagoger og en støttepedagog kom vi frem til noen interessante funn som kan være med på svare på studiens problemstilling og forskningsspørsmål.

6.1 Hovedfunn

I denne studien synliggjøres det at begrepet utagerende atferd kan beskrives som barns uttrykk for vanskelige følelser slik som sinne eller frustrasjon. Dette kan komme til fysiske uttrykk gjennom eksempelvis slag eller dytting. Det kommer også frem at begrepet utagerende atferd kan være problematisk å bruke om barn, da det kan føre til at fokus rettes mer mot selve atferden enn mot hva som ligger bak den. De vanskelige følelsene barnet sliter med å håndtere, er noe de trenger hjelp med. Dersom de ikke får den hjelpen de trenger, kan dette virke negativt inn på barnets utvikling. Blant våre funn kommer det frem at det er ulike måter å håndtere utagerende atferd på, noe som ofte er situasjonsavhengig. Dersom det er snakk om atferd som kan være til skade for barnet eller andre, er den voksne nødt til å holde barnet for å avverge skade. Det mest overordnede i denne sammenhengen er at den voksne er rolig i møte med barnet, slik at barnet kan finne roen ved hjelp av den voksne. Når barn lærer seg å regulere egne følelser og atferd, kan det føre til at barnet trives bedre i barnehagen og inngår i mer positive relasjoner med andre.

Gode relasjoner mellom barn og voksen i barnehagen spiller en sentral rolle for barnets utvikling. Det er derfor spesielt viktig å jobbe for gode relasjoner med barn som viser utagerende atferd, da relasjonen til disse barna ofte kan være preget av konflikter. Gjennom denne studien fikk vi innsikt i at spesialpedagogenes beskrivelser av den gode relasjonen. For dem innebærer det at begge parter i en relasjon har tillit til hverandre og at den voksne jobber med anerkjennelse i møte med barnet. Dette krever at den voksne er bevisst på at hen har makt overfor barnet, slik at den ikke blir misbrukt. Den voksne kan for eksempel legge til rette for at de har positive opplevelser sammen, i både lek og aktiviteter. De kan ha gode samtaler sammen og det er viktig at den voksne tåler og aksepterer alle følelsene barnet har. Denne oppsummeringen forteller oss at det er en sammenheng mellom det å hjelpe barnet til å regulere sine egne følelser og det å få gode relasjoner med andre. Økt kompetanse ses på som en viktig forutsetning i arbeid med barn som viser utagerende atferd, da den voksne må lære å forstå barnet bak atferden.

6.2 Videre forskning på feltet

Denne studien er med på å synliggjøre hvor betydningsfulle de voksne er for barn som viser utagerende atferd i barnehagen, både med tanke på å hjelpe barnet der det er og hvordan den voksne kan jobber for å skape gode relasjoner med barnet. I drøftingen har vi blant annet sett at dette krever at den voksne er bevisst på å anerkjenne barnet og gjøre anerkjennelse til en egen holdning. Noe vi ikke har gått nærmere inn på i denne sammenhengen, er hvor bevisste ansatte i barnehagen er på dette i praksis, noe det kunne ha vært interessant å ha forsket videre på.

Som tidligere nevnt, har det kommet en stortingsmelding som viser til behovet for kompetanseheving blant ansatte i barnehagen. Dette gjelder ikke bare for spesialpedagoger og barnehagelærere, men også for barne- og ungdomsarbeidere og assistenter (Kunnskapsdepartementet, 2020, s. 63). Det å få muligheten til å få mer kompetanse, mener vi er sentralt for å forholde seg til barn som viser utagerende atferd på en god måte. Det interessante hadde vært å se om noen år hvilken effekt det har gitt, og om man ser en mindre økning av barn som viser utagerende atferd i barnehagen, basert på å øke kompetansen hos de voksne. Det kunne også ha vært interessant å intervju flere ulike

yrkesgrupper i barnehagen, for å få et større bilde av voksne i barnehagen som jobber med barn som viser utagerende atferd.

Et annet forslag til videre forskning hadde vært å se nærmere på spesialpedagoger som jobber fast i barnehage og de spesialpedagogene som kommer utenfra, som har timer fordelt på flere barnehager. Våre informanter jobbet enten som spesialpedagog fast i en barnehage, eller de kom fra pedagogisk psykologisk tjeneste og jobbet som spesialpedagog i flere barnehager. Det interessante hadde vært å se nærmere på om det har noe å si for kvaliteten på den gode relasjonen med barn som viser utagerende atferd, om spesialpedagogen er fast i barnehagen eller ikke, med tanken på tiden de tilbringer sammen. Å undersøke dette gjennom en egen studie kunne vært et spennende forskningsarbeid. Det kunne også ha vært interessant å undersøke hvilken rolle foreldre- og personalsamarbeid har, knyttet til arbeidet med barn som viser utagerende atferd. Dette er noe flere av våre informanter trakk frem, men som vi ikke hadde mulighet til å dykke dypere inn i på grunn av begrenset med tid og ressurser og det falt utenfor vår problemstilling. Det kunne imidlertid vært interessant å se det bli forsket videre på dette i fremtidige studier.

Litteraturliste

- Anker, T. (2020). *Analyse i praksis: En håndbok for masterstudenter*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Backer-Grøndahl, A., Nærde, A. & Idsoe, T. (2019). Hot and Cool Self-Regulation, Academic Competence, and Maladjustment: Mediating and Differential Relations. *Child Development, 90*(6), s. 2171-2188. DOI: 10.1111/cdev.13104
- Bae, B. & Waastad, J. E. (1992). Erkjennelse og anerkjennelse: en introduksjon. I B. Bae & J. E. Waastad (Red.), *Erkjennelse og anerkjennelse: Perspektiv på relasjoner* (s. 9-32). Oslo: Universitetsforlaget.
- Bae, B. (1996). *Det interessante i det alminnelige*. Oslo: Pedagogisk Forum.
- Barsøe, L. (2010). *Ville og stille barn I barnehagen. Veier ut av låste atferdsmønstre*. Oslo: Kommuneforlaget.
- Befring, E. (2016). *Grunnbok i spesialpedagogikk*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Broberg, M., Hagström, B., & Broberg, A. (2014). *Tilknytning I barnehagen: Hva betyr trygghet for lek og læring?* Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Brottveit, G. (2018a). Den kvalitative forskningsprosessen og kvalitative forskningsmetoder. I G. Brottveit (Red.), *Vitenskapsteori og kvalitative forskningsmetoder: Om å arbeide forskningsrelatert* (s. 84-106). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Brottveit, G. (2018b). Hermeneutikk og vitenskap. I G. Brottveit (Red.), *Vitenskapsteori og kvalitative forskningsmetoder: Om å arbeide forskningsrelatert* (s. 32-45). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Brottveit, G. (2018c). Om forskningsdesign. I G. Brottveit (Red.), *Vitenskapsteori og kvalitative forskningsmetoder: Om å arbeide forskningsrelatert* (s. 62-73). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Brottveit, G. (2018d). Om vitenskapsteoretiske begreper og grunnsyn. I G. Brottveit (Red.), *Vitenskapsteori og kvalitative forskningsmetoder: Om å arbeide forskningsrelatert* (s. 16-31). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Buyse, E., Verschueren, K., Doumen, S., Van Damme, J. & Maes, F. (2008). Classroom problem behavior and teacher-child relationships in kindergarten: The moderating role of classroom climate. *Journal of School Psychology, 46*(4), s. 367-391. DOI: 10.1016/j.jsp.2007.06.009

- Dalen, M. (2011). *Intervju som forskningsmetode* (2. Utg.). Oslo: Universitetsforlaget
- De nasjonale forskningsetiske komiteene. (2016). *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi*. Hentet fra https://www.etikkom.no/globalassets/documents/publikasjoner-som-pdf/60125_fek_retningslinjer_nesh_digital.pdf
- Drugli, M. B. (2008). *Barn som vekker bekymring* (2. utg.). Oslo: Cappelen Akademisk Forlag.
- Drugli, M., B. (2013). *Atferdsvansker hos barn: Evidensbasert kunnskap og praksis*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Drugli, M., B. (2014). *Liten i barnehagen: Forskning, teori og praksis* (2.utg.). Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Drugli, M. B. (2017). *Liten i barnehagen* (3. utg.). Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Drugli, M. B. (2018). *Gode rutinesituasjoner*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Elven, H., B. & Edfelt, D. (2019). *Rabalder i barnehagen. Om lavaffektive tilnærminger*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Endrerud, T. (2003). *Atferds- eller samspillsvansker. Sett i et økologisk systemperspektiv*. (Rapporter fra Høgskolen i Buskerud, nr. 39). Hentet fra <https://openarchive.usn.no/usn-xmlui/bitstream/handle/11250/141926/3903endrerud.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Fallmyr, Ø. (2020). *Følelseshåndtering og relasjonsbygging i skolen. En emosjonsfokuset tilnærming*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Gamst, K. T. (2017). *Profesjonelle barnesamtaler: Å ta barn på alvor* (2. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Helmikstøl, Ø. (2012). Atferdstrøbbel hos barn avhengig av øyet som ser. *Tidsskrift for Norsk psykologforening, Vol 49, nummer 4, 2012, side 408-409*. Hentet fra <https://psykologtidsskriftet.no/forskningsintervju/2012/04/atferdstrobbel-hos-barn-avhengig-av-oyet-som-ser>
- Helsenorge (2019, 2. januar). Hva fysisk aktivitet gjør med kroppen. Hentet fra <https://www.helsenorge.no/trening-og-fysisk-aktivitet/hva-fysisk-aktivitet-gjor-med-kroppen/>

- Holland, H. (2015). Varig atferdsendring hos barn – krever varig atferdsendring hos voksne. Forebygging.no kunnskapsbase og publiseringskanal for folkehelse og rusforebyggende atferd.
<http://www.forebygging.no/Templates/Public/Pages/Page.aspx?id=7593>
- Jacobsen, D. I. (2015). *Hvordan gjennomføre undersøkelser? Innføring i Samfunnsvitenskapelig metode* (3.utg.). Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Johannessen, A., Christoffersen, L. & Tufte, P. A. (2016). *Introduksjon til Samfunnsvitenskapelig metode* (5. utg.). Oslo: Abstrakt Forlag.
- Johannessen, C. U. & Mikkelsen, E. (2015). *Relasjonsbygging i barnehagen: Utvikling av samhandlingskompetanse mellom barnehage, barnevern og foreldre*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Juul, J. (2014). *Aggresjon!: Et nytt og farlig tabu?: En veiledning til bedre forståelse av aggressive barn og ungdommer*. Oslo: Pedagogisk forum.
- Kihlbom, M. (2003). *Om små barns behov och utveckling: Nyare utvecklingspsykologiska och neurobiologiska rön*. Stockholm: Myndigheten för Skolutveckling.
- Killén, K. (2012). *Forebyggende arbeid i barnehagen: samspill og tilknytning*. Oslo: Kommuneforlaget.
- Kinge, E. (2015). *Utfordrende atferd i barnehagen*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Kinge, E. (2016). *Barnesamtaler: Det anerkjennende samværet og samtalens betydning for barn med samspillsvansker* (2. utg.). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Kunnskapsdepartementet. (2020). *Tett på – tidlig innsats og inkluderende fellesskap i barnehage, skole og SFO* (Meld. St. 6 (2019-2020)). Hentet fra <https://www.regjeringen.no/contentassets/3dacd48f7c94401ebefc91549a5d08cd/no/pdfs/stm201920200006000dddpdfs.pdf>
- Kvale, S. & Birkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju* (3. utg.). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Kvello, Ø. (2012). Tidlig barneverninnsats med utgangspunkt i tilknytningsforskning. *Tidsskriftet Norges Barnevern*, (03), s. 116-134.

- Lund, I. (2012). *Tydelige voksne: Når atferden utfordrer*. Kristiansand: Portal.
- Mantzicopoulos, P. (2005). Conflictual relationships between kindergarten children and their teachers: Associations with child and classroom context variables. *Journal of School Psychology, 43*(5), s. 425-442. DOI: 10.1016/j.jsp.2005.09.004
- Møller, L. (2012). *Anerkjennelse i praksis: Om utviklingsstøttene relasjoner*. Oslo: Kommuneforlaget.
- Nielsen, T. K., Tiftikci, N. & Larsen, M. S. (2013). *Virkningsfulde tiltag i dagtilbud: systematisk review af reviews*. Hentet fra <https://www.forskningsdatabasen.dk/en/catalog/2374125376>
- Nordanger, Ø., D. & Braarud, C., H. (2017). *Utviklingstraumer. Regulering som nøkkelbegrep i en ny traumepsykologi* (4.opplag). Bergen: Fagbokforlaget.
- Nordahl, T. & Manger, T. (2005). *Atferdsproblemer blant barn og unge*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Ogden, T. (2015). *Sosial kompetanse og problematferd blant barn og unge*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Peters, N. & Juveli, A. & (2020). *Psykisk helse i barnehagen. Forstå hvordan det er inni meg når jeg er ute av meg!* Oslo: Pedlex
- Postholm, M. B. & Jacobsen, D. I. (2018). *Forskningsmetode for masterstudenter i lærerutdanning*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Roland, P., Fandrem, H. & Løge, K., I. (2011). De utfordrende barna: Et systemrettet prosjekt med fokus på tidlig innsats. I U., V., Midthassel, E., Bru, S., K., Ertesvåg & E. Roland (Red.), *Tidlig intervensjon og systemrettet arbeid for et godt læringsmiljø* (1 utg., s. 125-143). Oslo: Universitetsforlaget.
- Roland, P. (2021). *Den autoritative voksenrollen i barnehage og skole*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Schibbye, A.-L. L. (2009). *Relasjoner: Et dialektisk perspektiv på eksistensiell og*

- psykodynamisk psykoterapi*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Sollesnes, T. (2018). *Vellykket arbeid med vanskelig atferd*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Spurkeland, J. (2012). *Relasjonskompetanse: Resultater gjennom samhandling* (2. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Spurkeland, J. (2020). *Relasjonskompetanse: Resultater gjennom samhandling* (3. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Sulik, M. J, Clancy B., Mills-Koonce, R., Berry, D. & Greenberg, M. 2015. Early Parenting and the Development of Externalizing Behavior Problems: Longitudinal Mediation Through Children's Executive Function. *Child Development*, 86(5), s.1588–1603. DOI: 10.1111/cdev.12386
- Sælebakke, A. (2015). *Barn i balanse: Nærvær og empati i barnehagen*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Sælen, N. (2021). Psykososiale vansker i barnehagen. *Spesialpedagogikk2/2019*. Hentet fra <https://utdanningsforskning.no/artikler/2021/psykososiale-vansker-i-barnehagen/>
- Sævi, T. (2013). Ingen pedagogikk uten en «tom» relasjon: Et fenomenologisk-eksistensielt bidrag. *Norsk Pedagogisk Tidsskrift*, 97 (3), s. 236-246.
- Søbstad, F. (2006). *Glede og humor i barnehagen*. Oslo: Cappelen Akademisk forlag.
- Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse: En innføring i kvalitative metoder* (5.utg.). Bergen: Fagbokforlaget.
- Tholin, K. R. (2003). *Etisk omsorg i barnehagen og skolen: En utfordring for profesjonelle omsorgsarbeidere?* Oslo: Abstrakt forlag.
- Utdanningsdirektoratet. (2016, 20. desember). Bruk av tvang og fysisk makt i barnehagen. Hentet fra <https://www.udir.no/regelverkstolkninger/barnehage/ovrige-tema/bruk-av-tvang-og-fysisk-makt/>

Utdanningsdirektoratet. (2017). *Rammeplan for barnehagen: Forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgave*. Hentet fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/rammeplan/#>

Utdanningsforbundet. (2018, 23. oktober). Flere barn får diagnoser når ansatte blir færre.

Hentet fra <https://www.utdanningsnytt.no/fagartikkel/flere-barn-far-diagnoser-nar-ansatte-blir-faerre/119003>

Witry, E., K. (2020). "Høyere krav til kompetanse i hvert hode..." Hentet fra <https://www.utdanningsforbundet.no/fylkeslag/trondelag/nyheter/nyheter/store-krav-til-kompetanse-i-hvert-hode/>

Wolcott, C. S., Williford, A. P. & Hartz-Mandell, K. (2019). The Validity of Narratives for Understanding Children's Perceptions of the Teacher-Child Relationship for Preschoolers Who Display Elevated Disruptive Behaviors. *Early Education and Development*, 30(7), s. 887-912. DOI: 10.1080/10409289.2018.1556547

Østrem, S. (2012). *Barnet som subjekt: Etikk, demokrati og pedagogisk ansvar*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.