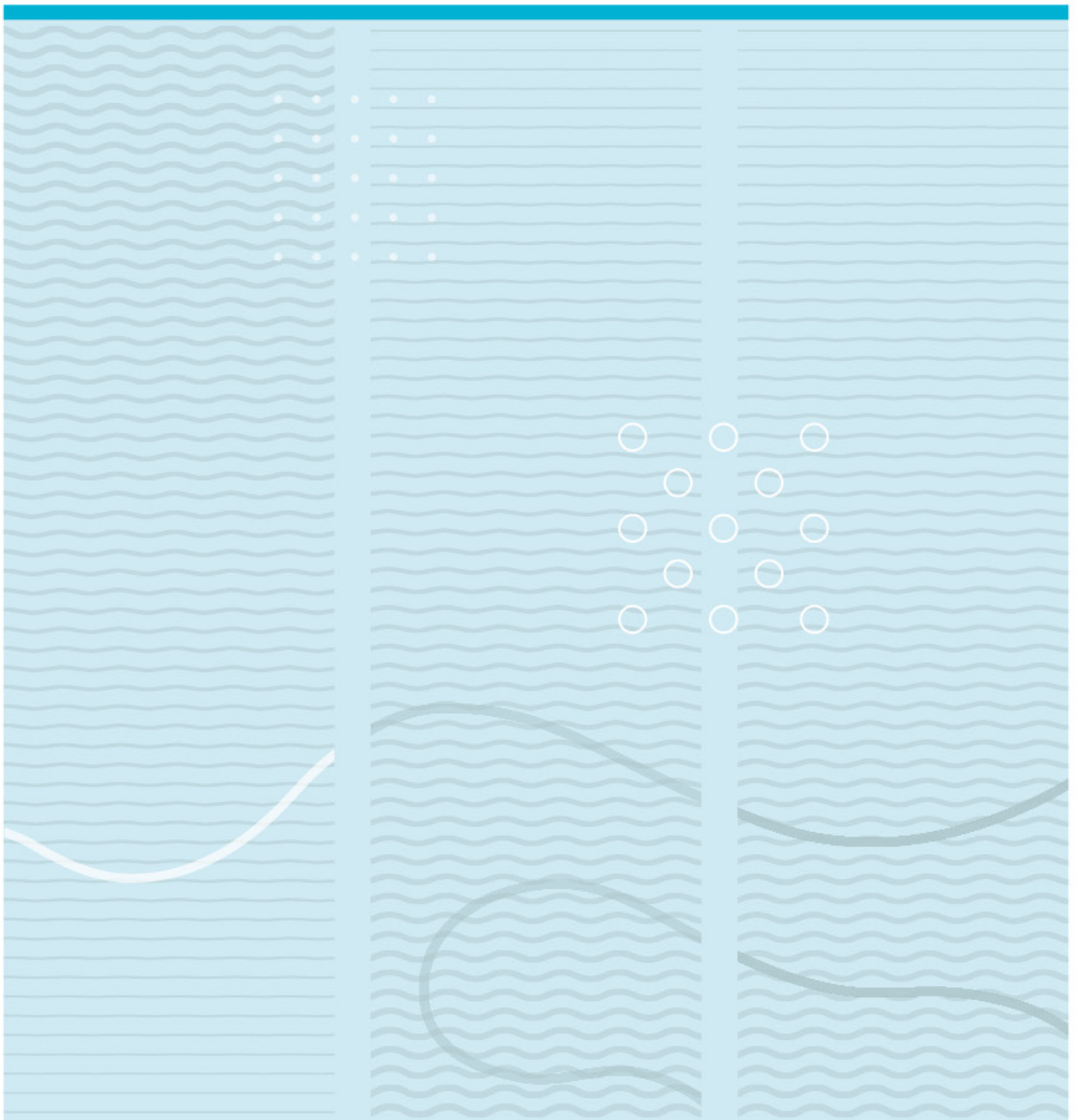


Inger Marie Grøstad Kristoffersen og Mathilde Hansen

Ivaretagelse av relasjoner, barnehagens arbeid og psykisk helse under korona krisen.

-En oppgave om barnehagelærers eget perspektiv på håndteringen av koronakrisen i barnehagen og eventuelle konsekvenser av tiltakene.



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

<http://www.usn.no>

© 2021, Inger Marie Grøstad Kristoffersen og Mathilde Hansen

Denne avhandlingen representerer 30 studiepoeng.

Sammendrag

Denne oppgaven tar utgangspunkt i spørsmålet om hvordan barnehagelæreren selv opplever at deres relasjoner til barna, deres arbeid og barnas psykiske helse påvirkes av korona krisen. Oppgavens hovedvekt ligger på hvordan barnehagen i denne perioden har klart å legge til rette for en hverdag som ikke går på bekostning av barnas psykiske helse til tross for de rammebetingelsene som regjeringen pålegger dem.

Problemstillingen er: *Opplever barnehagelærerne at koronakrisen og tiltakene, har hatt konsekvenser for relasjonene i barnehagen, barnas psykiske helse og barnehagens praksis?*

Oppgaven benytter i stor grad litteratur og forskning fra de nordiske land. I Norden har man stort sett hatt en felles pedagogisk forståelse av begreper som lek, omsorg, danning og læring. Man har også her håndtert krisen på en tilnærmet lik måte, med noen unntak og det vil derfor være naturlig å holde seg til denne litteraturen som hovedkilde. Teorien og styringsdokumentene vi har valgt understreker viktigheten av relasjonene i barnehagen og hvordan de virker inn på barnehagens praksis og barnets psykiske helse. Studien er videre gjort innenfor en norsk barnehagekontekst, og ved bruk av det kvalitative forskningsintervju har vi innhentet data som skal bidra til å besvare denne problemstillingen.

Funnene i studien viser at barnehagelærerne opplever at koronakrisen har hatt en betydelig innvirkning på relasjonene i barnehagen. Både relasjonen mellom barna og de ansatte, barna seg imellom og i foreldresamarbeidet. Tiltakene har påvirket praksisen som også videre har hatt varierende innvirkning på barnas psykiske helse. 25.januar, 2021 publiserte OsloMet en rapport med tittelen “Håndtering og konsekvenser av koronautbruddet for barn og barnehager”. Mange av funnene i vår oppgave samsvarer med denne rapporten.

Eksempelvis underbygger rapporten våre funn om at barnehagen møter etiske dilemmaer mellom gjennomføring av samfunnsmandatet, pedagogikken og de tiltak som de nå er pålagt, viktigheten av det uformelle foreldresamarbeidet i denne perioden og sårbare barns utfordringer knyttet til det å stå i en uoversiktlig hverdag. Denne rapporten er større i omfang når det kommer til forskningsmateriale, men man vil likevel kunne argumentere for at denne masteravhandlingen både tillegger og bekrefter informasjonen som denne rapporten presenterer, og derfor kan bidra til en større forståelse av koronakrisens betydning for barnehagesektoren (Os, Myrvold, Danielsen, Hernes & Winger, 2021).

Forord

Denne oppgaven er et endelig resultat av en reise vi individuelt startet for flere år tilbake. Vi er begge utdannet barnehagelærere, har solid erfaring fra feltet og kjenner godt til barnehagen som organisasjon. Vi har valgt å skrive denne oppgaven sammen fordi vi i løpet av masterstudiet har oppdaget en felles forståelse for viktigheten - og betydningen av relasjonene i barnehagen og at en god psykisk helse i barndommen er grobunnen for fremtidig helse.

På bakgrunn av restriksjonene som har stilt krav til oss dette året, opplever vi at det har vært en fordel å ha en samarbeidspartner. Vi har kunnet diskutere aktivt underveis og hatt en veiledende og støttende rolle overfor hverandre, selv om situasjonen har begrenset oss i de fysiske møtene. Temaet vi har valgt er nytt for alle og det har vært både utfordrende og interessant og ta tak i ett helt uutforsket felt, samtidig som det er interessant å undersøke hvordan pandemien har påvirket en organisasjon som over tid har vært tilnærmet lik.

Vi vil rette en stor takk til informantene som deler av sine opplevelser som fagpersoner og for at de reflekterer over situasjonen slik at de også kan være barnas stemme utad. Dere er viktige. Vi vil også takke veilederen vår, Marie-Lisbet Amundsen for gode faglige samtaler, støtte og oppmuntring, og som har gitt oss trygge rammer i denne prosessen.

Tønsberg, juni 2021.

Mathilde Hansen og Inger Marie Grøstad Kristoffersen.

1. Innledning

Torsdag 12 Mars 2020 legger regjeringen frem tiltak for å hindre spredning av Covid-19, en nå verdensomspennende pandemi, og det er besluttet at hele landet skal stenges ned på ubestemt tid. I Norge går 92,8 % av alle barn i barnehage, og for mange av disse er barnehagen både et fristed, en trygghet og en forutsigbarhet i hverdagen som nå blir revet bort (Statistisk sentralbyrå, 2021).- ikke referert til i litteraturlisten.

20. April åpner barnehagene opp igjen og de ansatte står nå ansvarlig for å legge til rette for at barnas hverdag blir gjenopprettet til en normalitet. Utdanningsdirektoratet og folkehelseinstituttet har formulert en nødvendig smitteveileder som skaper utfordringer for et normalt barnehagetilbud (Folkehelseinstituttet, & Utdanningsdirektoratet, 2020). I løpet av året som nå har gått har barnehagene blant annet måttet venne seg til uforutsigbarhet, karantener, fravær av barn og ansatte, kohorter og foreldre som leverer ved portene med munnbind. Barnehagen har vært viktig for familiene som har vært knyttet til den og et viktig ledd for at samfunnet ellers skal gå rundt. Uten et barnehagetilbud ville det være utfordrende for foresatte å reise på arbeid, og dette medfører også utfordringer for samfunnet. Barnehagene har måttet praktisere et strengt smittevern for å holde barnehagene åpne, samtidig som de har måttet ivareta et godt barnehagetilbud. Dette må ikke glemmes. “Å bry seg er også smittsomt” er mottoet for en anerkjennende nasjonal markering for barnehagenes innsats dette året og en hyllest til personalet i barnehagen gjennom #Barnehagehelter (Private barnehagers landsforbund (PBL), 2021).

I denne studien ønsker vi å finne ut av hvordan korona krisen har virket inn på barnehagens praksis, og barnehagelærerens egne erfaringer og opplevelser tillegges særlig vekt. Dette vil legge et grunnlag for om vi i etterkant kan si noe om hvorvidt situasjonen har preget relasjonene i barnehagen, barns utvikling og ivaretagelsen av barns psykiske helse. Som en bekreftelse på vår nysgjerrighet for dette temaet kom OsloMet med en rapport i Januar 2021 som heter “Håndtering og konsekvenser av koronautbruddet for barn og barnehager” (Os, et.al., 2021). Denne rapporten ga oss en mulighet til å sammenligne og eventuelt styrke funnene våre.

Studien vår er av et mindre omfang og vi har derfor valgt å vektlegge den generelle barnegruppen i denne oppgaven nettopp fordi vi på bakgrunn av erfaring mener at alle barn er sårbare på ulike måter og reagerer ulikt på endring. Barn som tidligere ikke har vært i sårbare situasjoner kan nå ha opplevd utfordringer som kan prege dem og endre måten de lever videre

på. Studiens hovedfokus er rettet mot hvordan barnehagelæreren ser barnet utenfra og hvorvidt de barna som i utgangspunktet var sårbare har blitt ivaretatt nå.

1.1. Avgrensning

Vi har valgt å avgrense oppgaven vår ved å vektlegge kommunale barnehager i en tilfeldig kommune sør i Norge. Vi er usikre på eventuelle ulikheter som kan finne sted i forhold til kommunale-og private barnehager og velger derfor å holde oss til de kommunale barnehagene. Vi har valgt å holde fokuset på barnehagelærerne i stede for pedagogiske ledere. Pedagogene har gjerne større ansvarsområder og flere oppgaver å ivareta, mens barnehagelærerne er de som kommer tettest på barna og deres hverdag.

Vi kommer til å variere bruken av koronakrisen, krisen, Covid-19 og pandemi for å få en variasjon i språket. På lik linje vil det være naturlig å blande bruken av barnehagelærer, pedagog, intervjupersoner og personalet, til tross for at vi har vektlagt barnehagelæreren i denne studien. Vi mener å kunne si at barnehagelæreren faller inn under alle disse kategoriene, selv om vi er klar over at for eksempel pedagog kan favne om flere titler.

1.2. Studiens oppbygning

Denne oppgaven er delt inn i fire hoveddeler:

Del en presenterer den teorien som ligger til grunn for problemstillingen vår.

Del to redegjør for metoden vi har valgt for å innhente data.

Del tre tar for seg analyse og drøfting av de funnene som er gjort.

Del fire er en oppsummering og konklusjon med vekt på de funnene som har til hensikt å besvare problemstillingen.



Figur. Barnehagemagi. Dikt: Øystein Gjønnes & Illustrasjon: Siw Utheim Pedersen.
(Siwutheimpedersen.com/barnehagemagi)

2. Teoretisk forankring

I denne delen av oppgaven vil vi legge frem teori og forskning som vi mener er viktig for å kunne besvare problemstillingen vår og som legger et grunnlag for hvordan vi senere analyserer og drøfter funnene.

2.1. Barnehagelærerens ansvar

Når man skal undersøke voksne og barn i tilknytning til barnehagen er det naturlig å trekke frem gjeldende lovverk som barnehagen er pliktig til å forholde seg til. Rammeplanen for barnehagen er en sammenfatning av barnehageloven, og et verktøy som barnehagen kan støtte seg på i det daglige. Der rammeplanen tidligere oppfordret personalet med ord som *kan* eller *bør*, står det nå at barnehagen *skal*. Dette konkretiserer ansvaret og stiller høyere krav til barnehagens praksis.

Rammeplanen for barnehagen tar for seg det ansvaret som personalet har og hvordan alle på bakgrunn av sin kompetanse og sine erfaringer, skal bidra til å nå mål og imøtekomme kravene som er vedtatt i rammeplanen (kunnskapsdepartementet, 2017, s.10). Man kan med dette si at rammeplanen plikter barnehagens ansatte til å følge den i lys av egne personlige ressurser. Ansvaret synliggjøres ytterligere gjennom å beskrive barnehagelæreren som profesjonsutøver der utdanningen krever at man innehar en kunnskap om å ivareta barnehagens oppgaver. Blant annet omfatter dette et ansvar for barnets helse, behov, omsorg, relasjoner, og tilknytning, noe som krever barnehagelærere som er oppmerksomme og omsorgsfulle (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 10). Man kan på mange måter si at begrepene empati og omsorg er nøkkelbegreper i barnehagen og helt avgjørende for at barnehagelærerens arbeid skal ha en verdi for alle involverte. Blant annet fremmes viktigheten av å legge til rette for omsorgsfulle relasjoner både mellom den voksne og barna, men også barna seg imellom, som vil kunne motivere glede, trygghet, tilhørighet, mestring og trivsel (Kunnskapsdepartementet, 2017, s.14).

Fellesskap og vennskap er viktig i barnehagen og rammeplanen sier at barnehagen er forpliktet til å gi barna erfaringer som fremmer sosiale kompetanse. Rammeplanen trekker frem begreper som å organisere, legge til rette for, støtte og veilede for å beskrive den

funksjonen som barnehagelæreren har i barnets utvikling i de sosiale møtene. Sosial kompetanse bygges i det sosiale samspillet og er derfor et viktig grunnlag for at barnet skal få erfare at det finnes en balanse mellom det å ivareta egne behov og det å ta hensyn til andre (Kunnskapsdepartementet, 2017, s.18). I den forbindelse er medvirkning et sentralt begrep som gir barnet erfaring med aktiv deltakelse i planleggingen og vurderingen av barnehagens virksomhet, ut fra å erfare at en har innflytelse på det som skjer i barnehagen som en aktør i et større fellesskap (Kunnskapsdepartementet, 2017, s.23). Dette er viktige erfaringer når barnet skal lære seg å mestre livet.

2.2. Livsmestring

Rammeplanen tar også for seg begrepene *Livsmestring og helse*, som sier noe om hvordan man i barnehagen kan bidra til at barna på best mulig måte skal kunne mestre livet når de går i barnehagen, men også videre i livet (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 8). For å forklare disse begrepene er det naturlig å trekke frem May Britt Drugli og Ratib Lekhal som tar opp disse temaene i sin bok om *Livsmestring og psykisk helse*. De legger vekt på hvordan en god psykisk helse er grunnleggende for å kunne fungere godt og for menneskets utvikling. Gjennom god psykisk helse vil man være bedre rustet til å oppleve trivsel, utvikling av vennskap og håndtering av frustrasjon og motgang (Drugli & Lekhal, 2019 s.32). Barnets opplevelse av god psykisk helse er gjerne gjenspeilet av de relasjonene som barnet har hjemme og i barnehagen, og man kan derfor si at relasjoner er en viktig faktor for barnets mentale helse. Den psykiske helsen til de yngste barna utvikles først og fremst i et gjensidig samspill mellom barnet og dets omsorgspersoner, der begge parter tilpasser seg hverandre (Drugli & Lekhal, 2019, s. 36). Livsmestringsbegrepet er i de senere årene stadig hyppigere referert til i ulike styringsdokumenter for barnehagen. Det vektlegges positive rammer for å oppnå livsmestring, og viktigheten av barnets oppfattelse av trygghet, trivsel og glede.

Selv om livsmestring i utgangspunktet er styrt av positive krefter, betyr ikke dette at negative hendelser ikke også kan føre til større grad av livsmestring. Eksempelvis kan en situasjon der man møter fortvilelse og motgang gi en erfaringer som gjør at man handler annerledes neste gang man står i samme situasjon. Dette vil også kunne sies er en form for livsmestring, hvor man blir rustet til å ta egne valg og også mestre det som er vanskelig (Befring, 2019, s. 62). I barnehagen er det naturlig at barnehagelæreren er barnets støttende stillas. Dette betyr at man

støtter barnet gjennom de utfordringene barnet møter som det ikke klarer å håndtere selv (Askland & Sataøen, 2019, s.203). Hvis man ser på dette i et livsmestringsperspektiv kan dette bidra til at barnehagelæreren gir barnet trygghet i møte med sine utfordringer og som videre kan resultere i at barnet senere møter samme utfordring med et bedre utgangspunkt.

Som et tiltak for å sikre at alle barn får en trygg og god barnehagehverdag, kom det i januar 2021 et nytt regelverk som understreker barnehagens ansvar for barnehagemiljøet. Det vektlegges her at man som ansatt i en barnehage er pliktig til å følge med på hvordan barna har det og til å gripe inn dersom et barn ikke har det bra. Det stilles da et krav om å lage en plan for å sørge for at barnet får en trygg barnehagehverdag som skal ta for seg problemet barnet står overfor, tiltak som kan bidra positivt til utfordringen, gjennomføring og evaluering for sikring av prosessen og resultat. Det er også trukket frem den ansattes ansvar for hvordan man skal jobbe forebyggende for å skape et godt og inkluderende barnehagemiljø (Utdanningsdirektoratet, 2020, s.1). Til tross for at barnehagen har dette ansvaret forankret i lovverket kan man likevel på bakgrunn av egne normer og verdier, samt barnas egne forutsetninger komme i konflikt med dette lovpålagte ansvaret. Dette kan man knytte til etikken og kalles et etisk dilemma (Tholin, 2015, s.105).

2.3. Etiske dilemmaer

Et etisk dilemma eller profesjonsetisk dilemma, tar som nevnt for seg den konflikten man som profesjonsutøver står i når det oppstår en uenighet mellom teorien og den erfaringsbaserte kunnskapen man har tilegnet seg, egne holdninger, normer og verdier og det politisk bestemte lovverket (Tholin, 2015, s.105). Eksempelvis kan dette i disse tider handle om hvordan de lovgitte tiltakene ikke samsvarer med den kunnskapen man har om barns behov både for hele barnegruppen, det enkelte individ og for dets utvikling. I tillegg kan man si at disse tiltakene også kommer i konflikt med gjeldende lovverk som er nedfelt i rammeplanen. Dette vil si at lovverk kommer i konflikt med lovverk. Etikk er kontekstavhengig, og ansvaret som barnehagelæreren forvalter vil derfor arte seg forskjellig fra situasjon til situasjon og dermed kan barnehagelæreren enkelte ganger komme opp i situasjoner som kan defineres som et etisk dilemma.

Det er utfordrende når en slik konflikt oppstår, nettopp fordi lovverket krever at man må sette til side noe som er viktig for ens egen integritet som profesjonsutøver, men også for barnet man har et ansvar overfor. I barnehagelæreryrket er etikkens hensikt å rette et kritisk blikk mot egen praksis. Gjennom refleksjon kan man bli mer bevisst på sine handlinger, holdninger, normer og verdier (Tholin, 2015, s.105). På mange måter plikter utdannelsen barnehagelæreren til å ha en profesjonsetisk kompetanse som er avgjørende for å kunne gjøre disse refleksjonene. Utdannelsen bringer med seg makt som må forvaltes i samsvar med lover, erkjente grunnverdier og barns rett til likeverdig behandling. Samtidig handler dette om å kunne stå inne for de handlingene og valgene som tas (Tholin, 2015, s.56). Profesjonsetikk handler ikke nødvendigvis om det barnehagelæreren skal gjøre, men om hvordan det gjøres og om det som gjøres er riktig å gjøre på akkurat den måten barnehagelæreren velger å gjøre det på (Tholin, 2015, s. 61-62).

Etiske handlinger og refleksjoner er en viktig del av barnehagelærerprofesjonens hverdag. I perioden 2010–2012 kom Utdanningsforbundet ut med en felles plattform for lærere og barnehagelærere som tar for seg et felles uttrykk av grunnleggende verdier og etisk ansvar som resulterte i «Lærerprofesjonens etiske plattform». Hensikten med plattformen har vært å skape et felles grunnlag for å videreutvikle profesjonsetisk bevissthet, og er et felles utgangspunkt for hvordan man håndterer utfordrende situasjoner som et resultat av det ansvaret som følger samfunnsmandatet og den norske barnehagen. Det etiske ansvaret bygger på tre grunnleggende verdier som synliggjør ansvaret til barnehagelæreren og hvor dette blir konkretisert i den praktiske yrkesutøvelsen. Den første tar for seg profesjonsutøverens ansvar i direkte møte med «sine» barnehagebarn eller elever og deres foreldre. Den andre vektlegger profesjonsutøverens ansvar for å ta del i kollegiet på arbeidsplassen sin. Og den tredje tar for seg det ansvaret man har som en samfunnsaktør i møte med læreprofesjonen (Utdanningsforbundet, 2018). I lys av disse tre grunnverdiene kan man si at barnehagelærerens etiske ansvar er komplekst sammensatt, og på lik linje med andre relasjoner i privatlivet har også barnehagelæreren flere roller innenfor denne tittelen og har ulikt ansvar og arbeidsoppgaver.

Når man snakker om etiske dilemmaer, er det naturlig å trekke inn profesjonelt skjønn. På bakgrunn av forkunnskap og den faglige kompetansen man har til feltet, vil man som barnehagelærer i mange tilfeller være nødt til å se på ulike handlingsalternativer vurdere ut fra egen dømmekraft (Grimen & Molander, s.79 2008). For eksempel kan det handle om å

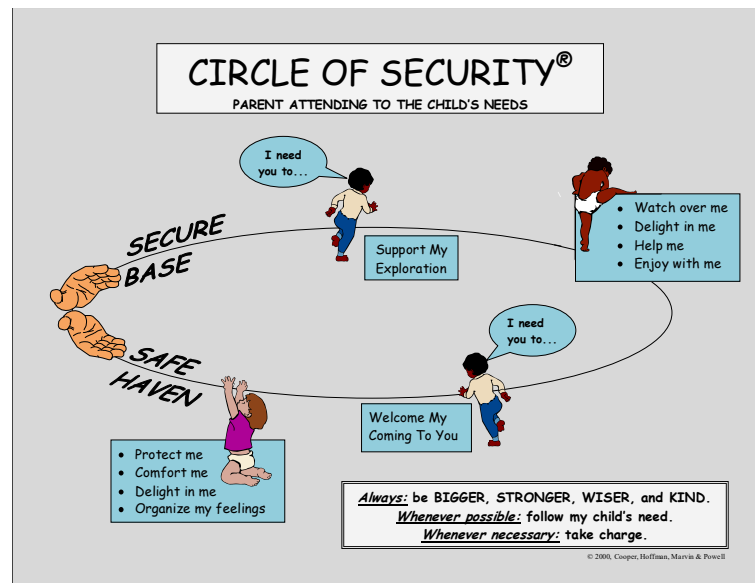
vurdere viktigheten av tiltak under koronakrisen opp mot barns behov og helse. Å utøve skjønn handler gjerne om å overveie hva som er viktigst. Ivaretagelse av lovverket eller barnets beste Samtidig kan det også handle om å ivareta den tilliten man er gitt som fagperson og utøve skjønnsmessige vurderinger som passer til situasjonen man står overfor og de involverte (Tholin, 2013 s.105-106).

3. Tilknytningsteori og relasjoner i barnehagen

Tilknytningsteori kan anses å være den viktigste psykologiske teorien som beskriver hvordan mennesker oppfatter å være knyttet til noen eller noe. Det er nemlig ikke en fasit for hvordan vi mennesker forholder oss til hverandre og hva som oppleves som tilknytning for den enkelte. Teorien tar for seg hvordan vi på den ene siden forholder oss til nærhet, beskyttelse og omsorg. Og på den andre siden hvordan vi forholder oss til selvstendighet, oppdragelse, og egen styrke og evner (Broberg, Hagstrøm & Broberg, 2016, s.35). Med dette kan man si at tilknytning på mange måter er avhengig av behovene i selve relasjonen, men at det også kreves at man får være et selvstendig individ. Begrepet tilknytning fremhever betydningen av noe mindre som henger sammen med- og er avhengig av noe større. Tilknytningsteorien tar for seg samspillet mellom tilknytning og omsorg. Samspillet er avhengig av tilknytningspersonens evne og vilje til å støtte barnets behov for trøst, beskyttelse og trygghet i utsatte situasjoner, som for eksempel for å få utforske verden under rimelig sikre betingelser, når det er mulig (Broberg & Hagstrøm & Broberg, 2016, s.34). Carollee Howes og Susan Spieker mener at barn kan ha flere tilknytningspersoner samtidig. For eksempel kan dette være foreldre, barnehageansatte eller andre barn (Howes & Spieker, 2008). Disse tilknytningspersonene må være følelsesmessig og fysisk tilstede for at barnet skal kunne erfare at det får tilstrekkelig og pålitelig hjelp, slik at de videre kan oppleve å eksempelvis gå ut i leken med nysgjerrighet som gjør de sikre på at det finnes en trygg havn å vende tilbake til når det oppleves som farlig, eller når de trenger følelsesmessig påfyll (Broberg, et al., 2016, s.170).

Denne teorien kan sees i sammenheng med *circle of security*. Når et barn møter verden, er det i større og mindre grad avhengig av trygge og støttende omgivelser. Circle of security eller trygghetssirkelen på norsk, er en modell som fremmer omsorgspersonens rolle og barnets behov i deres undring og utforskning av egen kropp og dets omgivelser. Det handler om

hvordan man som voksen deltar på barnets reise, og som derfor understreker hvem som er i fokus og vektlegger barnets beste (Powell, Cooper, Hoffman & Marwin, 2015)



Figur 2: Circle of security (Trygghetssirkelen) (Powell, Cooper, Hoffman & Marwin, 2010).

Modellen tar for seg den voksnes rolle som en sikker base og en trygg havn. Som en sikker base er omsorgspersonen anerkjennende når barnet forlater den og viser barnet at man anerkjenner det utforskende og nysgjerrige barnet, ved å følge bekreftende med, gledes i det barnet gjør, hjelpe når det møter utfordringer det selv ikke klarer å løse, samt å dele den gleden barnet har i møte med verden. Som trygg havn er den voksnes rolle å ta imot barnet når det har vært ute på oppdagelsesferd. Det handler både om å beskyttelse, å trygge barnet etter noe som har gjort det urolig, dele glede eller hjelpe barnet med å organisere- eller regulere følelser (Powell, et. al., 2015). Tilknytningspersoner og gode relasjoner som skaper trygge rammer er avgjørende for barnets trygghetssirkel.

3.1. Barnets behov for tilknytningspersoner og gode relasjoner

Når barnehagelæreren kommer inn i barnets liv har barnet allerede utviklet en eller flere omsorgsrelasjoner og dermed også det man kan kalle indre arbeidsmodeller for hvordan samspill i tilknytningsrelaterte situasjoner fungerer (Broberg, et al., 2016, s.66). Ifølge teorien er en arbeidsmodell et avtrykk i barnet over deres tidligere erfaringer og inneholder

informasjon om samspill og relasjoner som har oppstått mellom dem selv og tilknytningspersonene.

Det legges særlig vekt på opplevelsen av tilgjengelighet og respons. Arbeidsmodellene danner dermed grunnlag for barnets oppfattelse av- og forventninger til andre og seg selv, og disse erfaringene legger igjen grunnlaget for barnets mulighet til å møte den sosiale verden og nye relasjonspartnere på en god måte senere i livet (Tetzner, 2019, s. 330). Barnet trenger særlig beskyttelse de første tre til fire leveårene da denne perioden blir sett på som en sensitiv periode i relasjonsutviklingen. Dannelsen av gode arbeidsmodeller i denne perioden ses derfor som svært betydningsfulle for fremtidig trygghet i barnets utforskning av egne omgivelser (Tetzchner, 2019, s.331). Barnets erfaringer fra samspillet med de første tilknytningspersonene spiller en stor rolle for hvilke forventninger barnet har til hvordan det ønsker å bli møtt av andre. Barnet starter, på bakgrunn av dette, ikke en ny relasjon med helt blanke ark. Nye møter vil være preget av barnets samspill med tidligere tilknytningspersoner (Broberg et al., 2016, s. 67). Eksempelvis kan et barn med gode tilknytningserfaringer enklere se potensielle tilknytningsrelasjoner i barnehagen. Dette krever barnehagelærere som viser interesse for det enkelte barns behov og livssituasjon (Broberg et al., 2016, s.67). De ansatte må derfor bistå barna med å bli fortrolige med den nye, sosiale konteksten gjennom å etablere gode relasjoner til hvert enkelt barn (Utdanningsdirektoratet, 2018, s.3).

Barn har behov for beskyttelse, forutsigbarhet, stabilitet og trygghet i nære relasjoner og trenger derfor en varm, sensitiv og stimulerende omsorg fra barnehagelæreren i barnehagen. Det handler om å skape gode erfaringer gjennom trygge relasjoner som styrker barnets selvbilde, øker trivselen og bidrar til positiv utvikling. Når barnet føler seg trygt og godt ivaretatt, er utgangspunktet for læring og mestring på sitt beste (Utdanningsdirektoratet, 2018, s. 4). Som barnehagelærer må man derfor evne å bygge relasjoner til hvert enkelt barn, for å kunne sørge for at alle føler seg inkludert og sett. Det er viktig å ta barnet på alvor og respektere barnets egen oppfatning av relasjonen. Barnehagelæreren må også vite hvordan man kan tilpasse hverdagen slik at alle har mulighet til å lykkes i det sosiale samspillet (Utdanningsdirektoratet, 2020, s.1). Det sosiale samspillet i barnehagen omfatter både relasjonen mellom voksne og barn, men også barna seg imellom.

3.2. Tilknytning i vennskap og lek

Leif Askland og Svein Ole Sataøen trekker frem at samspill mellom barn er livsviktig. Når man jobber som barnehagelærer skal man derfor ikke bare være bevisst sin egen relasjon til barna, men det er og helt avgjørende at man legger til rette for barnet også skal få gode relasjoner til andre barn (Askland & Sataøen, 2019, s.70).

Rammeplanen for barnehagens oppgaver og innhold stiller krav til barnehagelærerens ansvar for å aktivt legge til rette for barns mulighet til å utvikle vennskap og sosialt fellesskap. Det vektlegges viktigheten av et godt tilrettelagt miljø som bidrar til samspill og som sammen med personalet bidrar til opplevelse av vennskap, fellesskap og fravær utestengelse (Kunnskapsdepartementet, 2017, s.18) I tillegg skal personale blant annet organisere lekemateriell og rom for å inspirere til ulike typer lek, fremme et inkluderende miljø der alle barn kan delta i lek og erfare glede i leken. Barnehagelæreren har også et ansvar for å observere, støtte, analysere, delta i- og berike leken på barnas premisser, samt å bidra til at alle barn kommer inn i leken (Kunnskapsdepartementet 2017, s. 20). Med dette kan man si at barnehagelæreren har et ganske stort ansvar for barnas lek for utenom felles aktiviteter. Det skal alltid være et tilbud tilgjengelig for alle barn og barn som ikke finner sin plass i leken vil også få støtte av barnehagelæreren den form for lek som appellerer til det og hjelp til å finne lekekamerater med samme interesser som en selv. Rammeplanen vektlegger vennskap mellom barn i barnehagen og viktigheten av at det legges til rette for gode relasjoner. Det også at det er fundamentalt viktig at barnehagen bidrar til at alle barn i barnehagen får en god barndom som bærer preg av lek, vennskap og trivsel. Barndommens egenverdi skal anerkjennes og ivaretas av barnehagen (Kunnskapsdepartementet, 2017, s.8).

Når en barnehagelærer skal sette sammen en aktivitetsgruppe i barnehagen er det viktig å observere kvaliteten i relasjonene mellom barna (Askland & Sataøen, 2019, s.70).

Rammeplanen for barnehagen stiller i dag et krav til barnehagen om å være bevisst i sitt arbeid med sammensetning av barnegrupper og hvordan man skal arbeide for å bidra til at gode relasjoner oppstår. I barnehagealder er det gjerne lekeaktivitetene som legger grunnlaget for vennskap. I den forbindelse er det også viktig å ha en forståelse av at vennskap mellom gutter og jenter kan være ulike. Stereotypisk sett vil mange kunne gjenkjenne jenters vennskap som en intim relasjon med fysisk nærhet og overvekt av verbal kommunikasjon, mens gutter gjerne leker i større grupper med en hierarkisk oppbygning. Selv om det finnes

individuelle forskjeller er det mange barn som foretrekker å leke med barn av samme kjønn (Askland & Sataøen, 2019, s.74-76). Det er derfor viktig at man har dette i bakhodet når man setter sammen en barnegruppe slik at man aktivt jobber for at alle barn skal kunne oppleve gode relasjoner til andre barn i barnehagen.

Leken er barnas primære arenaer for å kunne uttrykke sine opplevelser av verden. Gjennom leken etablerer barnet en følelse av mestring og selvfølelse som er en viktig del av barnets psykiske helse (Oman, 2012, s. 15).

*Jeg skulle ønske dagens barn
lekte mer enn de gjør.
For den som leker som liten
får en rikdom inni seg
som man kan øse av hele livet.
Man bygger opp en varm, hyggelig
verden inni seg.
En verden som gir styrke om livet blir vanskelig.
Et sted man kan ty til i motgang og sorg.
-Astrid Lindgren*

I leken kan barna iscenesette det de har opplevd ved å ta utgangspunkt i tidligere erfaringer. De kan velge andre perspektiver og andre løsninger enn det som reelt hendte i barnets virkelige liv. Barn leker gjerne ut ting som interesserer dem i nuet og kan på denne måten utforske hvilke muligheter interessen byr på. Leken kan på denne måten gi økt kunnskap og forståelse av omverdenen, nettopp fordi leken fungerer som en metode for å skape mening for barnet (Oman, 2012, s.183). Leken har også stor betydning for barnets evne til følelsesregulering og kan derfor benyttes som et virkemiddel i barnehagelærerens arbeid med barn med behov for reguleringsstøtte (Nordanger & Braarud, 2017, s.164).

3.3. Reguleringsstøtte og emosjonsregulering

Øyvind Kvello tar for seg hvor sentralt det er for utviklingen at man kan regulere følelsene sine. Følelser kommer ofte til uttrykk i sosiale settinger og kan derfor knyttes til det relasjonelle. Følelsene våre påvirkes ofte av samfunnets normer og forventninger, samt menneskene vi omgir oss med. For å kunne regulere sin egen tilstand er barn i barnehagen i stor grad avhengig av barnehagelæreren som hjelper barnet til å gjenvinne kontrollen over de negative følelsene og opprettholde de positive. Det er samtidig viktig å huske på at regulering av følelser ikke er det samme som å undertrykke dem (Kvello, 2013, s.103). Det betyr at barnehagelæreren ikke bare skal forebygge og dempe de vanskelige følelsene, men også å ivareta de gode slik at det ikke resulterer i at barnet utelukkende har negative følelser. Barn skal samtidig la sine opplevelser av situasjonen de står i få gjenspeile seg i følelser, men det er grunnleggende viktig for sosial kompetanse at man kan regulere dem. For eksempel vil et barn som alltid reagerer fysisk ved frustrasjon kunne oppleve å bli misforstått av lekekamerater og ved gjentakende hendelser risikere å bli ekskludert fra leken. Dette barnet vil kunne trenge noen som kan hjelpe med å regulere ned disse følelsene og reaksjonene, og likevel få utløp for følelsene sine på en balansert måte. Etterhvert som barnet får erfaringer med å bli regulert vil det selv utvikle et eget indre reguleringsystem (Braarud & Nordanger, 2011).

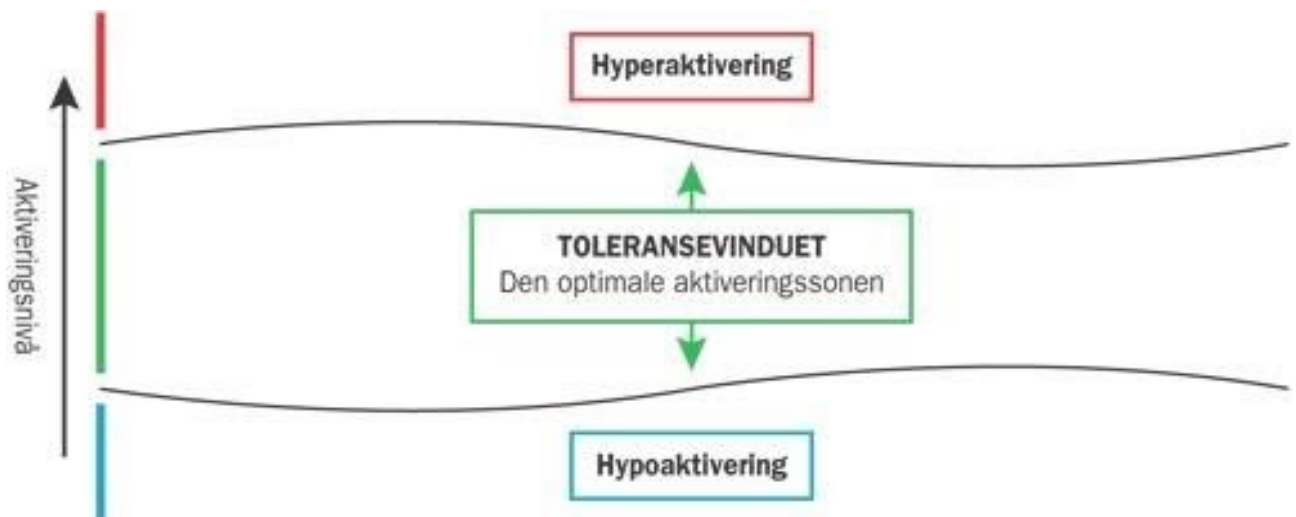
Rammeplanen påpeker at barnehagen skal møte barnet med empati, gi barnet mulighet til å utvikle evne til tilgivelse og egen empati, ha respekt for barnets opplevelsesverden og møte dem som individuelle individer. Det understrekes også at barnets liv både skal påvirkes av omgivelsene, men også at det selv skal være med på å påvirke eget liv (Kunnskapsdepartementet, 2017, s.4). Man kan på den måten si at Rammeplanen krever at barnehagelæreren er bevisst i sitt møte med det individuelle barnets reaksjoner og følelser. At man er tilstede for å veilede barnet på en respektabel måte uten å kreve at barnets følelser skal standardiseres. Barnet er avhengig av en barnehagelærer som tar hensyn til barnets kapasitet og typiske reaksjonsmønstre i samspillet og støtter barnets utforskning og nysgjerrighet. Det er alltid den voksnes ansvar å justere sin væremåte i samspillet slik at barnets behov blir ivaretatt. Dette påvirker barnets mulighet til å takle og håndtere utfordringene som oppstår i hverdagen og som videre gradvis bygger opp barnets mestringsressurser som de tar med seg videre i livet (Drugli & Lekhal, 2019, s. 37).

Affektinntoning er et begrep man kan se i sammenheng med reguleringsstøtte. Det er gjerne en nonverbal prosess som handler om hvordan man toner seg inn og lever seg inn i følelsene til den man samhandler med og som i de fleste tilfeller skjer ubevisst. På samme tid handler det om en genuinitet overfor den andres følelsesverden og hvordan man selv klarer å hente frem de samme følelsene i seg selv for å skape et opplevelsesfellesskap (Kvelling, 2010, s. 107). Kroppsspråk, stemmebruk, uttrykk av følelser og oppmerksomhet kan man som barnehagelærer bidra til at barnet toner seg inn og justerer sitt eget uttrykk i situasjonen det står overfor (Askland & Sataøen, 2019, s.119). Eksempelvis kan det i barnehagen handle om å gi trøst når et barn er lei seg eller å være bekræftende og oppmuntrende når barnet utforsker sine omgivelser. Barn regulerer sine handlinger etter omsorgspersonens reaksjoner, følelser og sosiale signaler i ansiktene deres (Askland & Sataøen, 2019, s.119). Fraværende respons på egen indre verden kan gi barnet et inntrykk av at noen følelser er ment å holdes for seg selv (Askland & Sataøen, 2019, s.120). *Affektinntoning* kan på den måten sies å være avgjørende for at barn ikke blir vant til å undertrykke følelser. I møte med barns følelser er det også viktig at barnehagelæreren har kunnskap om hvor individuelt barns toleransevindu kan være.

3.4. Toleransevindu

Toleransevindu er en type modell som vektlegger stress og hvordan vi møter og håndterer ulike hendelser, uten at våre normale funksjoner blir forstyrret. Toleransevinduet hviler i hjernens alarmsystem (amygdala) og står i beredskap på bakgrunn av våre tidligere erfaringer og kunnskap. Et smalt toleransevindu beskrives som det å være svært sensitiv overfor omgivelsene, og det å lett bli trigget (Nordanger & Braarud, 2017, s.85). Forskning viser at toleransevinduet gjerne er smalere hos barn enn hos voksne, og kan vise seg i følelsesmessige-, atferdsmessige- og kognitive reaksjoner hos barnet (Thommessen & Neumann, 2019, s.66). For et barn som har opplevd noe traumatisk kan dette vinduet være ennå smalere.

Dag Øystein Nordanger og Hanne Cecilie Braarud trekker frem det de kaller den optimale sonen i toleransevinduet, og som barnet gjerne trenger barnehagelærerens reguleringsstøtte for å finne tilbake til dersom det faller utenfor. Det er i denne sonen barnet lærer enklest og er mest oppmerksomt tilstede i relasjoner og situasjoner (Nordanger & Braarud, 2017, s.38).



Figur 3. Toleransevinduet av Nordanger & Braarud, 2014, Tilpasset fra Ogden, Minton & Pain, 2006. (Nordanger & Braarud, 2017, s.39).

Toleransevinduetets spennvidde og fleksibilitet formes av personens erfaringer i det daglige samspillet med primære omsorgsgivere og det er koblet til begrepet regulering (Siegel, 2012). Det blir derfor barnehagelærerens oppgave å holde barnet innenfor toleransevinduet ved å hjelpe av å regulere barnet ned fra en hyperaktivering, eller ved å stimulere det på en varsom måte for å hente det opp fra en hypoaktivering, slik at barnet kan ta del i en sosial interaksjon. Når man gir barnet mulighet til å erfare å mestre de sosiale normene i samspillet kan denne opplevelsen gradvis utvikle barnets egne indre arbeidsmodeller for selvregulering (Kogan & Carter, 1996). Man vil også kunne si at disse erfaringene kan utvide tolleransevinduet.

3.5. Traumebevisst omsorg

For å forstå relevansen av traumebevisst omsorg vil det være naturlig å først beskrive den definisjonen av begrepet *traumer* som ligger til grunn for denne oppgaven.

En hendelse eller vedvarende betingelser som overvelder personens kapasitet til å integrere den emosjonelle opplevelsen, og som oppleves som en trussel mot eget, eller nære andres, liv eller kroppslig integritet (Saakvitne, K.W., Gamble, S., Pearlman, L.A., & Lev,B., 2000).

I lys av denne definisjonen kan man derfor våge å utforske hva det er som oppleves traumatisk for den enkelte. Her er det ikke nødvendigvis krig og overgrep som preger definisjonen. Alle hendelser som oppleves overveldende og omveltende for livet slik man kjente det kan resultere i et traume. Det avhenger selvsagt både av eget toleransevindu og de støttende funksjonene man har i omgivelsene. Her vil det være naturlig å trekke inn begrepet *utviklingstraumer*, som er et resultat av at barnet blir utsatt for traumatisk stress i en kombinasjon med sviktende reguleringsstøtte. Disse traumene oppstår i utviklingssensitive perioder av livet, og kan skape utfordringer for barnet i dets videre utvikling (Nordanger & Braarud, 2017, s.24 og 73). Barn i barnehagen kan derfor sies å være spesielt utsatt, nettopp fordi de står midt i en periode av livet der utvikling er en daglig prosess og hvor tanker og følelser gjerne påvirkes av omgivelsene. Det er derfor viktig at barn som opplever traumer får god reguleringsstøtte i møte med traumatisk stress for ikke å få utviklingstraumer. Denne type omsorg kaller man gjerne traumebevisst omsorg.

Traumebevisst omsorg settes gjerne i sammenheng med det å føle seg trygg og betrygget. Når barnet mangler trygge rammer og en reguleringsstøttende omsorg vil det også være utfordrende å regulere sin egen beredskap for trusler. Traumebevisst omsorg handler gjerne om å skape trygghet gjennom å identifisere det som kan trigge traumet, som utløser stress og skaper alarmreaksjoner. Som barnehagelærer kan man så legge til rette for at barnet ikke må konfronteres med traumene i barnehagen (Nordanger & Braarud, 2017, s.15).

På bakgrunn av øvrig teori vil man også kunne si at barnehagelærere som har kunnskap om hvordan kriser kan påvirke barn, er bevisst egen praksis, toner seg inn på individene i barnegruppen, er kjent med deres toleransevindu fra tidligere, bidrar til å regulere følelser og legger til rette for gode relasjoner i barnehagen også kan utføre en form for forebyggende traumebevisst omsorg.

Innenfor traumefeltet snakker man gjerne om traumereaksjoner og reguleringsvansker sees gjerne på som en type traumereaksjon (Nordanger & Braarud, 2017, s. 34). Når man opplever traumatisk stress kan det være vanskelig å regulere følelser og handlinger og det er ofte avgjørende at noen utenforstående regulerer dette for en. Dersom det ikke reguleres verken av en selv eller andre kan dette utvikle seg til reguleringsvansker. På denne måten kan man si at reguleringsvansker er en type reaksjon på traumet. Et eksempel på en slik reguleringsvanske er tvangslidelser. NHI har formulert et informasjonsskriv om tvangslidelser hos barn og unge.

Her står det blant annet at tvangslidelser gjerne utløses i en kombinasjon mellom den genetiske arven barnet har og miljøet som det vokser opp i. Barn med tvangslidelser har også gjerne andre psykiske utfordringer, som for eksempel depresjon, angst, separasjonsangst og fobier. Det skilles mellom tvangstanker og tvangshandlinger. Tvangstanker tar for seg ukontrollerbare og uønskede tanker som man ikke blir kvitt. Som for eksempel frykten for at en selv- eller nære relasjoner skal dø eller bli syke. Tvangshandlinger er derimot fysiske handlinger som en føler seg tvunget til å gjennomføre. Et eksempel her kan være å vaske seg godt på hendene selv om man ikke er skitten fordi man er redd for bakterier (NHI, 2020). Personalet i barnehagen tilbringer mer tid med barnet enn det foreldrene gjør i løpet av en dag og de er derfor viktige omsorgspersoner i barnets liv og kan som tidligere nevnt bidra til at barna ikke utvikler reguleringsvansker gjennom å være en reguleringsstøtte. Det handler med andre ord om det å praktisere forebyggende arbeid ved å fange opp barn som ikke opplever barnehagen som trygt igjennom det å gi omsorg.

Barnehageloven § 41. sier at barnehagen skal arbeide kontinuerlig med å fremme barns trivsel, læring og helse ved å arbeide med nulltoleranse og forebyggende arbeid for å skape et trygt og godt barnehagemiljø. Det er en kjent gjenganger i barnehagehverdagen at barns samspillsproblemer, mistilpasning, psykiske vansker og reguleringsvansker diskuteres (Kvelling, 2016, s.170). Det krever observante barnehagelærere som ser det individuelle barnet og kan oppdage de symptomer og tegn som går utenfor det som er normalt.

3.6. Barn med særlige behov

Særlige behov er et begrep beskrevet i veilederen for spesialpedagogisk hjelp fra utdanningsdirektoratet. I begrepet ligger det et krav om at barnet må ha et behov som skiller seg fra, eller er mer omfattende enn det behovet barn på samme alder vanligvis har. I vurderingen blir det derfor aktuelt å se på barnets utvikling, læring, evner og forutsetninger – for eksempel om barnet utvikler seg senere, eller annerledes, enn det som er forventet eller eventuelt «typisk for alderen» (Utdanningsdirektoratet, 2017, s.5). Barn som ikke faller under denne kategorien men som strever har rett til å få tilpasninger innenfor det allmennpedagogiske tilbudet. I rammeplanen for barnehagen står det at barnehagen skal tilpasse det allmennpedagogiske tilbudet etter barnas behov og forutsetninger, også når noen

barn har behov for ekstra støtte i kortere eller lengre perioder. Det stilles derfor krav til barnehagen om å sørge for at barn som trenger ekstra støtte, tidlig får den sosiale, pedagogiske og/eller fysiske tilretteleggingen som er nødvendig for å gi barnet et inkluderende og likeverdig tilbud. Tilretteleggingen som settes inn skal vurderes underveis og justeres i tråd med barnets behov og utvikling (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 32).

For noen barn kan dette innebære tidlig innsats ved at personalet arbeider særlig målrettet og systematisk - over kortere eller lengre perioder, med å inkludere barnet i meningsfulle fellesskap. Hvis det er grunn til å tro at barnets behov ikke kan dekkes innenfor det allmennpedagogiske tilbudet, skal foreldrene informeres om retten til å kreve en sakkyndig vurdering fra PP-tjenesten (Utdanningsdirektoratet 2017, s. 33). PP-tjenesten skal derav vurdere om barnehagen har nødvendige ressurser og kompetanse til å avhjelpe barnets behov (utdanningdirketolrtatet, 2017, s.8). Barn som har særlig behov for spesialpedagogisk hjelp utover det ordinære barnehagetilbudet under opplæringspliktig alder har rett til slik hjelp. Retten til spesialpedagogisk hjelp følger av barnehageloven § 31 (utdanningsdirektoratet, 2017, s.4). I barnehageloven § 31 vektlegges det at retten skal gjelde uavhengig av at barnet går i barnehage eller ikke og formålet med den spesialpedagogiske hjelpen er å gi barnet tidlig hjelp og støtte i utvikling og læring av for eksempel språklige og sosiale ferdigheter. Om barnet har rett til spesialpedagogisk hjelp trekkes frem som en skjønnsmessig vurdering, da en diagnose ikke imidlertid gir automatisk rett til spesialpedagogisk hjelp. Barnets behov for spesialpedagogisk hjelp skal heller ikke avvises på grunnlag av en diagnose, eller kun fordi barnet ikke har en diagnose (Utdanningsdirektoratet , 2017, s.6). En sentral del av barnehagelærerens arbeid blir dermed å observere hvordan barna mestrer utfordringene i hverdagen.

3.7. Mestring av utfordringer

Når et barn opplever utfordringer er det viktig å ta utgangspunkt i momenter som kan hjelpe barnet til å finne frem til konstruktive måter å takle problemet. Vekten burde derfor legges på hvilke mestringsressurser som finnes hos barnet, og i miljøet rundt, og på det å lære seg gode mestringsstrategier. Målet blir dermed er å finne fram til hvordan barnet på en konstruktiv

måte kan takle og stå i problemene som måtte oppstår. Johannessen, Kokkersvold & Vedeler tar utgangspunkt i Antonovskys teori. Et av de sentrale begrepene i hans teori er Salutogenese som fremhever at i alle individer og i alle sosiale miljøer finnes det konstruktive ressurser man kan dra nytte av for å dempe eller overvinne forhold som mennesker lever under. Målet er ikke å gjøre mennesket feilfri eller vellykkede for kurere de for alle feil og mangler, men får å hjelpe mennesker til å takle problemer og stress faktorer som er innebygget i enhver menneskelig eksistens på en god måte. Ut ifra dette kan man si at i alle mennesker finnes det individuelle ressurser som kan anvendes for å kunne stå i problemer og stressende forhold. Tilsvarende er det også i det omgivende miljøet ulike mestringsressurser som kan tas i bruk (Johannessen, Kokkersvold & Vedeler, 2015, s. 73).

Et annet hovedbegrep som disse tar utgangspunkt i fra Antonovskys teori er sense of coherence (SOC) som kan oversettes til opplevelsen av mening og sammenheng. Det vil si en orientering som gjør at vi oppfatter verden som av og til mer og av og til mindre håndterbar, forståelig og meningsfull. Hvor sterkt barnet opplever mening og sammenheng er en avgjørende faktor for hvor godt barnet klarer å stå i utfordringene som oppstår. Opplevelsen av mening kan sies å være kulturavhengig og det kan dermed ikke knyttes til bestemte, konkrete ferdigheter eller strategier som er bedre enn andre (Johannessen et al., 2015, s.75). Det må dermed ses opp til begrepet mestring.

Mestring (Coping) er et annet sentralt begrep i salutogenisk teori. Oversatt til norsk kan man si at begrepet omhandler måten individet takler utfordringene som en står ovenfor. Det er for det første en prosess med vedvarende interaksjoner mellom barnet og miljøet. Det handler videre om hvordan man takler problemene og ikke om hva man mestrer. Spørsmålet blir derfor hvordan man klarer å takle de utfordringene en står overfor i møte med stress eller andre vanskeligheter, og hvilke ressurser man har til hjelp hos seg selv, i sine omgivelser og i samfunnet (Johannessen et al., 2015, s.77). I barnets omgivelser er det ofte foreldrene og barnehagelæreren som er barnets viktigste ressurser. Det blir derfor viktig at foreldresamarbeidet fungerer godt slik at barnehagen og barnets hjem samarbeider for å gi barnet de beste forutsetninger for å stå i møte med utfordringer.

4. Foreldresamarbeid

Foreldrene er barnehagelærerens viktigste samarbeidspartner i sin ivaretagelse av barnet i barnehagen, og samarbeidet skal tuftes på visse krav som står beskrevet i barnehageloven og i Rammeplanen for barnehagens oppgaver og innhold. Barnehagens formålsparagraf sier blant annet at:

Barnehagen skal i samarbeid og forståelse med hjemmet ivareta barnets behov for omsorg og lek, og fremme læring og danning som grunnlag for allsidig utvikling (Barnehageloven, 2005, S1).

Selv om barna bruker store deler av sin våkne tid i barnehagen, er det likevel viktig at barnehagen har kunnskap om hvordan barnet har det hjemme, og omvendt. God kommunikasjon skapes oftest i det daglige samarbeidet som omtales som det uformelle foreldresamarbeidet. Denne formen samarbeidet kjennetegnes av det spontane og det ikke formaliserende slik, som hente og bringe situasjoner i barnehagen, og ved for eksempel spontane samtaler på dugnad, foreldrekafe og ved ulike arrangementer i barnehagen. For mange foreldre er den daglige dialogen og det daglige møte med barnehagelæreren den viktigste formen for samarbeid mellom barnehage og hjem (Glaser, år, s. 78). Det ligger derfor gode muligheter i denne formen for samarbeid når barnehagelæreren skal ta del i barnets utvikling, trivsel og læring som er en del av et felles ansvar mellom barnehage og hjem (Glaser, år, s. 59).

Foreldrene kan beskrives som barnehagelærernes viktigste samarbeidspartner da det er de som kjenner barnet best. Det å skape et godt samarbeid burde derfor hvile på det som Birthe Ravn trekker frem under sin definisjon av hva et samarbeid er. Ravn definerer det slik

Et samarbeid som et forhold mellom mennesker som i respekt for hverandres forskjellige ferdigheter, kunnskaper, egenskaper og holdninger arbeider mot samme mål på grunnlag av en felles sum ressurser (Ravn, 1995, s. 204).

Ut i fra denne definisjonen kan man se at det ideelle samarbeidet hviler på det som Ravn definerer som et likeverdig forhold som skapes ved gjensidig tillit og en felles ansvarsfølelse og beslutning for barnets liv (Glaser, 2018, s. 67). Barnets mulighet for utvikling er i stor grad

knyttet til foreldrenes tillit til og trivsel i barnehagen. Hvordan foreldrene opplever barnehagen kan dermed påvirke barnets mulighet for å oppleve sammenheng mellom de to oppdragelses arenaer, Da både foreldrene og barnehagen har et felles ansvar for å fremme barnets behov for utvikling, trivsel og læring (Glaser, 2018, s. 59) & (Drugli & Onsøien, 2010, s.11). For små barn utgjør barnehagen og hjemmet helheten i deres liv, og ved hjelp av det å skape et godt samarbeid kan overgangene og helheten bedre ivaretas. Når foreldrene opplever samarbeidet og kommunikasjonen med barnehagen som god, påvirker dette barnets utvikling og trivsel i positiv retning (Glaser, 2018, s.69). For å kunne arbeide for å fremme dette ses ferdighetene innenfor relasjonskompetanse som avgjørende i barnehagelærerens arbeid med å få til et godt foreldresamarbeid. Relasjonskompetanse anses å være de ferdigheter , evner, kunnskap og holdninger som etablerer, utvikler, reparerer og vedlikeholder relasjoner mellom mennesker. Relasjoner kan så deles inn i fire positive nivåer med stigende synergieffekt og tre negative helsefaglige nivåer for å kunne beskrive kvaliteten (Spurkland, 2012).

De fire positive relasjons kvalitetene omtales som respekt relasjoner, vennlighet relasjoner, vennsksapsrelasjoner og kjærlighetsrelasjoner som tilsammen danner vår positive relasjonskapital. I barnehagen er det vennlighets relasjoner som man ofte anvender og det er i denne relasjonen mulighetene for et godt foreldresamarbeid skapes. Vennlighet i relasjonene kjennetegnes av relasjoner som inneholder følelser der man har en positiv, gjensidig energigivende relasjon som gir en god synergieffekt. motsetning til respekt relasjonen som bærer preg av mindre følelser med mer avstand mellom partene (Glaser, 2018, s. 101).

I arbeidet med relasjonskompetanse ses det å være en sensitiv fagperson med en ikke dømmende holdning som en avgjørende egenskap for å kunne få til et god foreldresamarbeid. Barnehagelæreren står overfor mange møter i sin hverdag og dermed kreves det en holdning som anerkjenner den andres syn og verdier selv om de er totalt forskjellig fra det en selv oppfatter som riktig. Jo større forskjeller det er i verdisynet jo mer utfordrende kan det oppleves få til et godt samarbeid. Her er det dermed nødvendig å møte ulike foreldre med åpenhet og anerkjennelse. Nøkkelen til et godt foreldresamarbeid skapes i det å få foreldrene til å føle seg velkommen (Glaser, 2018, s.93). Foreldregruppen kan ses som en sammensatt gruppe der ikke alle foreldrene deler det samme kommunikasjonsfellesskapet til personalets bruk av ord og måten å si ting på. Dette kan dermed føre til misforståelser som kan gå utover barnet ved at foreldrene ikke får tak i viktig informasjon som barnehagelæreren ønsker å

formidle og eller omvendt. Misforståelsene ser særlig ut til å oppstå i møte med flerkulturelle foreldrene der språket og kulturen kan være forskjellig.

Mye av kommunikasjon som skjer mellom barnehagelæreren og foreldrene omhandler det å kjenne til spillets regler ved å vite hva som forventes i ulike situasjoner, når en har rett til å snakke, når en har plikt til å snakke, hva det er greit å spørre om og hva en kan si i ulike situasjoner. Foreldre som ikke forstår disse spillereglene kan derfor bli tause eller passive i møte med andre foreldre og personale da de ikke vet hvordan de skal forstå situasjonen og viktig informasjon om barnet kan dermed gå tapt (Sand, 2016, s. 115).

I denne sammenhengen ses derfor det å være en sensitiv fagperson som avgjørende da det kan skape en en bevisstgjøring om viktigheten av den analoge og den digitale kommunikasjonen i møte med foreldrene. Slik at man kan settes i stand til å få tak i dobbeltheten i samspillet og dermed unngå å havne i for mange misforståelser i møte med foreldre. Digital kommunikasjon er knyttet til innholdssiden i kommunikasjonen, der den omhandler kommunikasjon som er entydige slik som enkelt ord, symbolske handlinger og tegn. Barnehagelæreren burde derfor være bevisst på bruken av denne formen for kommunikasjon da foreldrene kan oppfatte innholdet som formidles annerledes, og det kan derfor oppstå misforståelser, da tegn ikke ligner på det de står for og ordene må læres da de ikke forstås umiddelbart. Når det kommer til den analoge kommunikasjon ses den ofte som universell. Da den er basert på medfødte uttrykk som kan forstås uavhengig av kultur. Analog betyr overensstemmende eller tilsvarende, og i analog kommunikasjon er det noe lignende i det som skal uttrykkes, og måten det uttrykkes på. Som for eksempel hvis et smil uttrykker glede, vil det som oftest uttrykke mer glede jo større det blir. Et annet kjennetegn ved den analoge kommunikasjonen er at den alltid omhandler relasjonen mellom mennesker. Der det er på dette nivået vi kommuniserer om relasjoner, både til hverandre og om våre relasjoner til fenomener i verden (Jensen & Ulleberg, 2012, s. 127).

Det analoge nivået i kommunikasjonen er i motsetning til det digitale flertydig, og vil automatisk tolkes av de som deltar i kommunikasjon (Jensen & Ulleberg, 2012, s. 128). Hvilken mening vi tillegger et uttrykk og hvilken tolkning vi legger i det vil være avhengig av relasjonen, dermed er relasjoner en avgjørende del av det å få til godt foreldresamarbeidet (Jensen & Ulleberg, 2012, s. 128). Foreldrene er som sagt barnehagelærerens viktigste samarbeidspartnere og en sentral del av dette samarbeidet omhandler det å gå sammen om å skape en hverdag som er tuftet på barnets beste (Glaser, 2018, s.61).

5. Covid-19 – Aktuelle lover og retningslinjer

I løpet av pandemien har regjeringen lagt frem lover og retningslinjer som skal være gjeldende for hvordan vi beveger oss i samfunnet. Noen av disse har vært midlertidige og andre tilnærmet konstante. I denne delen av oppgaven legger vi frem noen av de tiltakene som har vært gjeldende for barnehagens praksis.

5.1. Barnets beste

I rammeplanen står det at alle handlinger og avgjørelser som berører barnet, skal ha barnets beste som grunnleggende hensyn, jf. Grunnloven § 104 og barnekonvensjonen art. 3 nr. 1. Dette vil si at det er et overordnet prinsipp som gjelder for all barnehagevirksomhet og er dermed en av de viktigste oppgavene som barnehagelæreren må forholde seg til i samarbeidet med foreldrene og i samspillet med barn (Kunnskapsdepartementet, 2017 s. 4.). Dette utdypes ytterligere gjennom beskrivelsene i barnekonvensjonen der det står barns beste skal være et grunnleggende hensyn som det skal tas hensyn til ved alle handlinger som berører barn, enten de foretas av offentlige eller private velferdsorganisasjoner, domstoler, administrative myndigheter eller lovgivende organer (Barne og familiedepartementet, 2003, s.9). Det står videre mer utdypet knyttet til barnehagens rolle at de institusjoner og tjenester som har ansvaret for barns omsorg eller beskyttelse, retter seg etter de standarder som er fastsatt av de kompetente myndigheter, særlig med hensyn til sikkerhet, helse, personalets antall og kvalifikasjoner samt kvalifisert tilsyn (Barne og familiedepartementet, 2003, s.10). Ut i fra beskrivelsene kan man se at barnehagen har et stort ansvar for å legge til rette for barnets beste.

5.2. Veilederen om smittevern

Dokumentet veilederen for smittevern i barnehagen under covid-19 utbruddet har vært igjennom flere revideringer frem til dags dato. Denne masterstudien benytter seg av den fjerde utgaven av smitteveilederen dater 28. September da det var denne veilederen som var i bruk under tidsrommet da intervjuene ble gjennomført. Veilederen kan forstås som et dokument som har å ha spilt en sentral rolle for barnehagelærerens arbeid under covid-19 utbruddet, da den har hatt en støttende og rådene funksjon over avgjørelsene som har blitt tatt for barnehager som var i drift under Koronavirusutbruddet 2020. Formålet med rådene som står

beskrevet i dokumentet har og har hatt til hensikt å begrense spredning av covid-19 i barnehagene som har vært åpne igjennom pandemien. Veilederen bygger på tre grunnpilarer for å bremse smittespredning i barnehagene dette er (Utdanningsdirektoratet, 2020, s.3)

1.Syke personer skal ikke være i barnehagen

2. God hygiene

3 Redusert kontakt mellom personer.

Barnehagene som har vært i drift under korona pandemien har måtte tilpasse seg av det som omtales trafikklysmodellen i forhold til smittetrykket i samfunnet. Modellen deler tiltakene ut i fra grønt, gult og rødt nivå, der tiltakene kan variere fra vanlig organisering av barnehagehverdag og lek på grønt nivå, til mer omfattende tiltak med små, faste grupper av barn og ansatte på rødt nivå. Forskjellene på de tre nivåene gjelder særlig tiltakene som forhindrer kontakten mellom personer (Utdanningsdirektoratet, 2020, s.6). Gjennomgående i dokumentet legges det vekt på det å ta hensyn til barnets alder og omsorgsnivå uavhengig om barnehagen befinner seg på et grønt eller rødt tiltaksnivå. Vi har valgt å trekke ut noen momenter fra veilederen som vi finner relevant i forhold til barnehagelærerens arbeid med relasjoner. Dette er sykdom.avstand og kohorter, håndvask, foreldresamarbeid og sårbare barn.

5.2.1. Sykdom

Sykdom hos barnehagebarn er et kjent tema for barnehagelæreren da barna ofte kan smitte hverandre med luftveissymptomer eller lignende sykdommer. Veilederen skal dermed fungere som en støtte i situasjoner når barnehagelæreren mistenker at barnet er smittet med koronavirus. Det står følgende om det barnehagelæreren burde gjøre hvis det oppstår en slik situasjon

Hvis barnet blir sykt i barnehagen med luftveissymptomer skal foreldrene i henhold til veilederen hente barnet så fort som mulig. Da må barnet vente på et rom sammen med en voksen frem til foreldrene kommer. Den ansatte må ta hensyn til barnets omsorgsbehov og alder under ventingen og holde en til to meters avstand dersom dette er mulig. Og eventuelt benytte seg av munnbind Utdanningsdirektoratet, 2020, s.9).

5.2.2. Avstand og kohorter

Avstand og kohorter spiller en sentral rolle for barnehagen når de skal arbeide med det å forhindre smitte. Kohorter trekkes frem som et av de viktigste tiltakene som kan benyttes for å kunne redusere avstand mellom personer som er tett sammen. Smitte veilederen beskriver råd og tiltak om dette på følgende måte i forhold til avstand og kohorter:

Det overordnede målet med kontakt reduserende tiltak er å begrense smittespredning mellom personer og å begrense antall kontakter. For å kunne oppnå dette kan man øke avstanden mellom personer og eller redusere antall personer som er tett sammen (Utdanningsdirektoratet, 2020, s.13).

Det understrekes under dette punktet at personalet fortsatt kan og må ivareta barnets behov for kontakt og omsorg. Det står videre rettet barnehagebarn at der det er vanskelig å regulere avstand til andre, blir det viktigste tiltaket å begrense antall nærkontakter til hvert barn og ansatte ved å ha faste grupper (kohorter) og å ha faste ansatte for hver kohort. I tillegg vil redusert kontakt mellom ulike kohorter begrense smittespredning. Det vil også lette arbeidet med smitteoppsporing og hindre at hele barnehagen må stenge ved påvisning av smitte hos et barn eller ansatt. Det er viktig å understreke at personalet fortsatt kan og må ivareta barnets behov for kontakt og omsorg (Utdanningsdirektoratet, 2020, s. 13).

5.2.3. Håndvask

Håndvask er en av de tre viktigste grunnpilarene for å forhindre smitte. Det står følgende i smitteveilederen om hvordan og hvorfor håndvask skal gjennomføres. Håndvask er viktig på både grønt, gult og rødt tiltaksnivå, da dette reduserer smitte ved alle luftveisinfeksjoner og smitte med covid-19. Det står videre at hygienetiltak skal utføres hyppig av alle, uavhengig av kunnskap om egen og andres smittestatus. Både de ansatte og barnehagebarna må få god opplæring om hygienetiltakene og derfor må som hovedregel håndvask for barna skje med voksen tilstede. Det anbefales å lage rutiner som barna synes er gøy å gjennomføre. Det legges videre vekt på at god håndhygiene bør utføres på rett måte, til rett tid og med effektive og skånsomme produkter. Tiden når håndvasken skal gjennomføres for barna er ved ankomst

barnehage, før måltider/mathåndtering, etter toalettbesøk/bleieskift, ved synlig skitne hender (eksempelvis når man går inn etter utelek og hendene er synlig skitne) Etter kontakt med kroppsvæsker (eksempelvis etter å ha pusset nesen eller tørket tårer) Etter kontakt med dyr (Utdanningsdirektoratet, 2020, s 25). Gjennomførelsen av disse tiltakene reduserer smitte via gjenstander og hender og reduserer smitte ved hoste ifølge dokumentet (Utdanningsdirektoratet, 2020, s. 24).

5.2.4. Foreldresamarbeid

Foreldresamarbeidet vektlegges i dokumentet knyttet til trygghet og dialog. Foreldre og foresatte skal være trygge på at det er forsvarlig at barna går i barnehagen. Det ses derfor viktig at barnehagen har god dialog med foreldre og foresatte. Videre trekkes det frem at er det viktig at foreldre og foresatte aktivt bidrar til å gjennomføre smitteverntiltakene i samsvar med veilederen (Udir, 2020, s.20). Dette gjelder spesielt i forhold utviklingssamtaler, arrangementer i barnehagen og ved henting og levering. følgende står beskrevet om dette i veilederen

Foreldremøter og andre arrangementer i regi av barnehagen regnes som offentlige arrangement, og må gjennomføres i henhold til gjeldende anbefalinger for arrangementer fra Folkehelseinstituttet og Helsedirektoratet. Ved rødt tiltaksnivå anbefales vi digitale møter. samtaler med foresatte (utviklingssamtaler) kan gjennomføres ved grønt og gult nivå, og vanlige smittevernråd gjelder. Ved rødt nivå anbefales digitale møter. Hvis det er behov for samtaler med fysisk oppmøte, må vanlige smittevernråd følges (Utdanningsdirektoratet, 2020, s.21)

5.2.5. Sårbare barn

Sårbare barn trekkes frem i henhold til barnehagetilbudet og barnehagens ansvar. Det står følgende beskrivelser i dokumentet om de sårbare barna. Barnehager og skoler har en sentral rolle i å identifisere og følge opp utsatte barn og unge. Derfor skal barnehagen når den er stengt eller har redusert oppholdstid på grunn av tiltak etter smittevernloven, Derfor barnehageeier sørge for et tilbud på dagtid for barn med særlige behov. Tiltakene trekkes frem som mulig føring til sosial isolasjon som skyldes både færre fritidstilbud og muligheter til

sosial interaksjon i samfunnet generelt, og/eller manglende kontinuitet i undervisningstilbudet/barnehagetilbudet pga. karantene for barn og/eller ansatte (Utdanningsdirektoratet 2020, s. 4). Barnehageeier skal derfor alltid vurdere om barn som får spesialpedagogisk hjelp skal få tilbud i barnehagen. I tillegg kan det være barn som ikke kan ivaretas når barnehagen er stengt eller har redusert åpnings- eller oppholdstid, for eksempel barn som lever under utrygge familieforhold.

6. Metode og forskningsdesign

I dette kapittelet redegjør vi for valg av metode og vitenskapsteoretisk tilnærming. Vi vil på bakgrunn av dette presentere hvordan vi har valgt å innhente data, og avslutningsvis trekke frem forståelsen av validitet, etikk og

Forskningsmetoder defineres blant annet som de fremgangsmåtene vi tar i bruk for å belyse eller besvare spørsmål som vi har stilt, slik som problemstillingen i denne oppgaven (Kleven & Hjordemaal, 2018, s.18). Vi ønsker med denne undersøkelsen å få en større forståelse av barnehagelærerens egne opplevelser av hvordan tiltakene har påvirket relasjoner-, barns psykiske helse -og arbeidet i barnehagen under koronakrisen. Fordi dette er et tilnærmet utforsket felt og vårt ønske er å få innblikk i de subjektive opplevelsene, er det naturlig å velge kvalitativt forskningsintervju som metode for denne oppgaven. Intervju er metode som egner seg godt dersom man ønsker å fange opp hvordan den som intervjues forstår og opplever seg selv og omgivelsene sine (Thaagard, 2013, s. 58). Vi har valgt å benytte oss av en type kvalitativ intervjuform som kalles semistrukturert livsverdenintervju. Denne formen for intervju er blant annet en kombinasjon av det strukturerte og det ustrukturerte intervjuet, og innehar både forhåndsbestemte spørsmål men åpner også for at intervjuet påvirkes av samtalen mellom intervjuer og den som intervjues i en fri flyt (Kleven & Hjordemaal, 2018, s.43-44). Samtidig gir denne typen intervju oss muligheter for innblikk i intervjupersonens livsverden, som preges av deres personlige holdninger- og erfaringer fra feltet (Kvale & Brinkmann, 2015, s.46). Metoden gir oss mulighet til å få innsyn i barnehagelærernes egne beskrivelser av sine opplevelser i barnehagen under pandemien. Et semistrukturert intervju er et profesjonelt intervju selv om metoden ligger nært opptil den dagligdagse samtalen (Kvale & Brinkmann, 2015, s.46).

I forkant av intervjuene formulerte vi en intervjuguide, med hovedvekt på bestemte temaer som vi ønsket å få informasjon om. Spørsmålene skulle gi rom for refleksjon og oppmuntre til utfyllende svar (Thaagard, 2013, s.100). Samtidig ønsket vi å la barnehagelæreren selv få påvirke intervjuet med sin livsverden og at samtalen skulle kunne flyte dit han eller hun ønsket på bakgrunn av temaene (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 46). Erfaringsmessig vet vi at dette gjerne gir viktige funn man ikke har forutsett. Vi valgte å ta utgangspunkt i temaer som samsvarte med problemstillingen vår, der barnehagens relasjoner- og arbeid, og psykisk helse er vektlagt. På denne måten la vi noen føringer som kunne bidra til å få svar på vår problemstilling.

6.1. Vitenskapsteoretisk ståsted

Denne studien ses ut ifra et konstruktivistisk paradigme som betyr at mennesket ses som handlende, aktivt og forsvarlig. Kunnskap er en konstruksjon av forståelse og mening skapt gjennom sosial samhandling mellom mennesker, og er i stadig endring og utvikling (Postholm, 2014, s.8).

Et paradigme beskrives av Kuhn som en bestemt virkelighetsforståelse eller grunnleggende referanseramme for hva som blir ansett for å være akseptabel og verdifull vitenskapelig kunnskap (Kleven & Hjordemaal, 2018, s.185). I denne studien blir derfor et konstruktivistisk paradigme helt vesentlig når den valgte metoden som benyttes har som hensikt å skape og søke kunnskap i samhandling med andre.

6.2. Fenomenologi og Hermeneutikk

Fenomenologien anses å være en av de viktigste retningene innenfor vitenskapsteorien, spesielt viktig er den for de kvalitative metodene. Fenomenologien vektlegger hvordan fenomener fremstår for oss fra ett førstehåndsperspektiv og omhandler hvordan verden umiddelbart fremstår for oss. Fenomenologisk undersøkelse åpner for at vi skal kunne forstå menneskers ulike relasjoner i verden og den enkeltes erfaring med fenomenene (Jensen & Ulleberg, 2019, s.407 & 408). Vi valgte på bakgrunn i dette å anvende en fenomenologisk tilnærming i gjennomføringen av det kvalitative intervjuet, fordi vår hensikt er å få en forståelse av barnehagelærerens livsverden rundt temaene som ligger til grunne for problemstillingen i undersøkelsen (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 45).

Når vi har tolket og analysert intervjuene har vi benyttet oss av en hermeneutisk tilnærming. Denne tilnærmingen ble i utgangspunktet utviklet for fortolkning av tekst, men har senere blitt videreutviklet og omfatter nå også fortolkning av andre menneskelige aktiviteter eller uttrykk (Jensen & Ulleberg, 2019, s.407). Begrepet hermeneutikk kommer fra det greske ordet *hermanus* som gjerne oversettes til tolk eller fortolker. Et prinsipp innenfor den hermeneutiske forståelsen bygger på at vi i tolkningen aldri helt vil kunne gi slipp på egen forståelse (Kvale og Brinkmann, 2015, s. 236). Når vi fortolker intervjuene er det ikke bare intervjupersonenes livsverden som preger oss, men også vår egen forforståelse som er påvirket av våre erfaringer, utdanning og egne normer og verdier er med på å farge vår

oppfattelse av intervjuet. Man kan ikke løpe fra sin forforståelse og den vil alltid påvirke ens fortolkning av teksten (Kleven & Hjordemaal, 2018, s. 190). Samtidig er man avhengig av forforståelsen for å kunne gjenkjenne intervjuets verdier. Dette kreves likevel en bevissthet- og åpenhet for å bli kjent med en annens livsverden med en bakgrunn i andre forutsetninger. Fordi vi har kunnet diskutere våre tolkninger av intervjuene med hverandre, har vi også sikret at vi ikke gjør antakelser underveis som er urimelige.

Et annet prinsipp innenfor hermeneutikken er den hermeneutiske sirkel, som tar for seg hvordan man gjennom å forstå intervjuet som en helhet kan fortolke deler av det, som igjen kan føre til at man får nye oppdagelser som gjør at man ser helheten i et nytt lys. På denne måten kan man få en ny forståelse av intervjuet og barnehagelærerens livsverden (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 237).

7. Datainnsamling

7.1. Bakgrunnsinformasjon om informantene

Vi har valgt å intervju barnehagelærere i kommunale barnehager i vår studie. Etter vår erfaring er barnehagelæreren den med mest faglig kompetanse som også er i tette relasjon til barna i hverdagen. Pedagogiske ledere har flere ansvarsområder som betyr at det gjerne begrenser tiden med barna. Våre intervjupersoner er av ulikt kjønn og alder, ulik fartstid i yrket og jobber i dag på avdelinger som både er aldersblandede og aldersdelte.

7.2. Gjennomføring av studien og utforming av intervjuguide

Vi kontaktet flere styrere i kommunale barnehager, men opplevde at svarprosenten var lav. Det kan være varierende årsaker til dette, men vi antar at det har en sammenheng med koronakrisen og de restriksjonene som har gjort barnehagenes hverdag hektisk, og som har begrenset deres kapasitet. Vi tok likevel kontakt med flere barnehager som etter en stund responderte positivt og ønsket å delta. I den første mailen ga vi dem informasjon om oss selv og temaet for oppgaven, og vi opplevde at tematikken var viktig for de som ønsket å delta. Barnehagelærerne som takket ja til å være med i studien fikk tilsendt en intervjuguide på

forhånd slik at de allerede da kunne starte refleksjonsprosessen. Intervjuguiden var utarbeidet i samråd med veileder og vi brukte lang tid- og var igjennom flere runder før vi var tilfreds med resultatet. Det var viktig å formulere tydelige spørsmål som kretset rundt vår problematikk, slik at vi kunne få svar på det vi ønsket å undersøke. Samtidig ønsket vi at de skulle være såpass åpne at vi ikke begrenset barnehagelæreren i å gjengi sin livsverden (Thagaard, 2013, s. 120)

Restriksjonene i forbindelse med koronakrisen skapte også noen utfordringer for selve intervjuet, da vi ikke kunne ha noen fysiske møter med intervjupersonene. Vi erfarte at videomøter over internett begrenset det helhetlige bildet av samtalen, hvor kroppsspråk nesten blir visket ut. Kroppsspråket sier oss gjerne noe om det personlige forholdet er til det som blir sagt. Det er en måte å kommunisere budskapet på flere nivåer samtidig (Jensen & Ulleberg, 2019, s.36). Dette forteller oss at verdifull informasjon kan ha gått tapt. Samtidig ga de nettbaserte møtene oss bredere spillerom når det angikk tidspunkt for gjennomføring av intervjuene. Det gjorde det enklere å finne en tid som passet alle og begrenset tiden man ville brukt i forkant og etterkant av intervjuet. Vi mener likevel at intervjuer fremdeles bør gjennomføres ansikt til ansikt. Dette handler like mye om vårt kroppsspråk som intervjuere og hvordan vi kan benytte dette til å anerkjenne, trygge, skape tillitt og motivere intervjupersonene.

I starten av intervjuene valgte vi hver gang å dedikere noen minutter til å snakke løst og hvor vi lot barnehagelæreren bli kjent med oss og vi med han/henne. Hovedfokuset vårt lå i å utstråle interesse, respekt og velvilje for barnehagelærerens livsverden i håp om at det ville smitte videre over i intervjuet og skape en gjensidig tillitt mellom oss (Thagaard, 2013, s.110-111). Vi var samtidig påpasselige med å ikke dele mer en nødvendig i forhold til egne tanker rundt spørsmålene, nettopp fordi vi ikke ønsket å påvirke barnehagelæreren til å gi oss de svarene han eller hun trodde vi ønsket fremfor svarene som ellers ville ha dukket opp i samtalen (Thagaard, 2013, s.115). Underveis i intervjuene var det viktig å gjøre fortløpende vurderinger av hvilke deler av intervjupersonens svar som en skulle følge opp (Kvale & Brinkmann, 2015, s.194). Vi oppdaget at vi fikk mer ut av intervjuene der vi var bevisst på dette, og tror det handler mye om at vi spilte på barnehagelærerens egne interesser innenfor temaet.

7.3. Transkribering

Denne studien benytter notatskriving som metode for transkribering. Under intervjuene valgte vi at en av oss intervjuet, mens den andre tok notater. Dette gjorde at den som intervjuet kunne konsentrere seg om intervjupersonen og flyten -og progresjonen i samtalen. Vi innser at dette ville vært en noe mer utfordrende metode å benytte seg av dersom man skulle gjennomført et intervju alene. Man vil samtidig kunne argumentere for at denne metoden ikke er like effektiv som for eksempel lydopptakda man er avhengig av å få med seg innholdet i samtalen som foregår mens man skriver. Mengden av data vil også være redusert (Thagaard, 2013, s. 112). God lytting og evne til å oppfatte viktige sitater som kunne bidra til å besvare problemstillingen, ble nøkkelen.

I etterkant av intervjuet har vi transkribert disse notatene. Transkripsjon er i utgangspunktet en konkret omdanning fra muntlig tale til en skriftlig tekst (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 281). Notatskrivingen kan likevel ikke sies å være en konkret form for transkribering. Ut fra disse notatene, fjernet overflødige ord som gjerne oppstår i daglig tale, og sammenfattet større sitater som gjenga det barnehagelæreren hadde uttalt i intervjuet. Vi leste nøye over det som var skrevet flere ganger sammen og hver for oss for å sikre at vi hadde oppfattet det som ble sagt nokså likt gjennom intervjuene. Intervjuene ble så sendt tilbake til intervjupersonene etter transkriberingen slik at de fikk muligheten til å gi tilbakemelding på hvorvidt dette samstemte med det de ønsket å formidle eller ikke (Thagaard, 2013). Denne prosessen var viktig for at funnene i oppgaven ikke skulle være basert på våre antakelser, og for å ivareta barnehagelærerens tillitt til oss. De har samtykket til å bli intervjuet og tatt seg tid til å være en del av vår undersøkelse, som igjen betyr at vi må vise respekt for deres uttalelser og gi dem mulighet for å trekke seg fra undersøkelsen dersom sitatene ikke samsvarer med deres ønske for deltakelse (Thagaard, 2013, s. 26).

7.4. Etiske overveielser

Etiske problemstillinger i intervjuforskning oppstår spesielt på grunn av de komplekse forholdene som er forbundet med å utforske menneskers privatliv og legge beskrivelsene ut i det offentlige (Birch, Mauthner & Jessop 2002, s. 1) Studien har fulgt NSD's retningslinjer om personvern og benytter seg av anonym innhenting av data ved bruk av notatskriving under intervjuene. Vi har vært nøye med å påse at materialet ikke inneholder noen navn eller noen personidentifiserende bakgrunnsopplysninger om deltakerne (NSD, 2021). Gjennom å benytte oss av notatskriving som datainnsamlingsmetode har vi ytterligere kunnet verne om intervjupersonenes identitet og med dette har vi unngått unødvendig lagring av sensitiv informasjon slik NSD sine retningslinjer beskriver.

I tillegg har vi lagt vekt på frivillig deltakelse, noe som betyr at informantene visste de kunne trekke seg når som helst uten at det eventuelt ville få noen konsekvenser for dem (Thagaard, 2013, s.26). Ingen valgte imidlertid å benytte seg av denne rettigheten. En intervjuundersøkelse kan sies å være en moralsk undersøkelse. Da det er knyttet moralske spørsmål både til intervjuundersøkelsens midler og til dens mål (Kvale & Brinkmann, 2015, s.95). Etiske problemstillinger preger derfor hele forløpet til en intervjuundersøkelse, og man må derfor ta hensyn til mulige etiske problemer fra studiens begynnelse til den endelige rapporten foreligger. Gjennom å beskytte deltakernes identitet gjennom anonymisering og å hele tiden informere dem om endringer og utvikling i deler av oppgaven som angår dem, har vi ivarettatt konfidensialiteten (Thagaard, 2013, s.28), Samtidig opplever vi å ha ivarettatt barnehagelærernes individuelle stemme i materialet.

8. Kvalitet i forskningsarbeidet

I tillegg til de etiske overveielsene, finnes flere faktorer som må ligge til grunne for at man skal kunne si at en undersøkelse er av god kvalitet. Blant annet er det *reliabilitet*, som sier noe om forskningens pålitelighet, og validitet som sier noe om gyldigheten av forskningen (Thagaard, 2013, s.23)

8.1. Reliabilitet

Kvale og Brinkmann tar for seg begrepet *reliabilitet* som sier noe om forskningsresultatenes pålitelighet og konsistens. Reliabilitetsspørsmålet omfatter gjerne hvorvidt resultatet av undersøkelsen kan etterprøves av andre forskere på senere tidspunkt. Dette handler med andre ord om å gjøre forskningen gjennomsiktig, ved å legge frem fortolkningene som er gjort på best mulig måte fra forskeren sin side slik at andre kan undersøke eksakt det samme (Kvale & Brinkmann, 2015, s.95). Samtidig peker teorien på at det ikke nødvendigvis er mulig fordi det kan ha skjedd endringer som påvirker resultatet, og som man ikke kan gjøre noe med (Kleven & Hjordemaal, 2018, s. 100). For å gjøre fortolkningene mest mulig synlig valgte vi å strukturere oppgaven tydelig slik vi ser den, og vise alle fremgangsmåtene vi har benyttet for å komme frem til resultatene. Vi har samtidig vært nøye med å synliggjøre vårt teoretiske utgangspunkt tidlig i oppgaven. Det har vært ønskelig med en høy reliabilitet av forskningsfunnene for å motvirke en vilkårlig subjektivitet (Kvale & Brinkmann, 2015, s.276). Det har likevel ikke gått på bekostning av muligheten for kreativ tenkning og variasjon av materialet. Studien har momenter som både øker og minker reliabilitet i materialet. Utvalget av barnehagelærere er med på å styrke reliabiliteten, mens det at vi har felles bakgrunn i fra barnehagelærerutdanningen, kan trekke ned reliabiliteten i denne studien fordi vi ikke objektivt kan møte deres uttalelser i intervjuet (Kvale & Brinkmann, 2015). Når man skal vurdere reliabiliteten i kvalitative forskningsintervju vil det være naturlig å stille seg selv spørsmål om hvorvidt man ville kunne fått andre funn og resultater, som for eksempel på bakgrunn av barnehagelærernes dagsform, måten spørsmålet stilles på, og eventuelt vår tolkning av svarene i intervjuene (Kleven & Hjordemaal, 2018, s. 100- 101). Koronapandemien har bydd på mange uforutsette konsekvenser som selvsagt kan gjøre at barnehagelærerne opplever situasjonen forskjellig fra dag til dag, også på bakgrunn av eget tolleransevindu.

8.2. Validitet

Validitet er også en viktig faktor når man skal vurdere forskningens kvalitet. Validiteten i forskningsmaterialet sjekkes ved å kontrollere feilkildene. Jo sterkere motstand en påstand har fått, desto mer gyldig eller troverdig er kunnskapen (Kvale & Brinkmann, 2015, s.95). Kvale og Brinkmanns trekker frem 7 faser for evaluering av undersøkelsens gyldighet gjennom hele forskningsprosessen. Disse er tematisering, planlegging, intervju, transkribering, analysing, velidering og rapportering. Vi har arbeidet med disse og kommet frem til avgjørende

refleksjoner omkring valg av metode, teorier, fortolkninger og analysering som har gitt oss en større mulighet til å være sikre på at studien undersøker det den er ment å undersøke på en kvalitativ måte (Kvale & Brinkmann, 2015, s.276).

Vi har med bakgrunn i dette fokusert på det å ha et kritisk syn på våre egne og hverandres fortolkninger i de ulike fasene og dette har vært en stor fordel når det kommer til intervjuet, analysering og transkribering av materialet. Dette har også gitt en større mulighet til å motvirke selektiv forståelse og skjev fortolkning (Kvale & Brinkmann, 2015, s.279). Vi har som nevnt flere ganger måttet gå igjennom intervjuene i samråd med informantene i forkant av analyse og drøfting, for å få et sikkert svar på at vi har forstått dem riktig i sine formuleringer. Dette til tross for at vi har vært nøye på å benytte oss av oppfølgingsspørsmål i intervjuene for å sikre oss barnehagelærerens enighet om funn. Dette har gitt oss grunnlag for å få et mer detaljert og variert materiale, som igjen ga oss et større innblikk i tema vi ønsket å undersøke. Informantene i studien hadde ulik fartstid i barnehagelæreryrke og dette ga oss et større innblikk i ulike oppfatninger av fenomenet vi skulle undersøke, men ikke med et slikt omfang at vi kan trekke en sikker konklusjon over materialets mulighet for å være generaliserbart, men sett ut fra naturalistisk ståsted som er basert på personlige erfaringer kan studien overføres til andre relevante situasjoner som kan ha betydning for videre forskning (Kvale & Brinkmann, 2015, s.290).

9. Analyse og drøfting

I denne delen av oppgaven vil vi analysere og drøfte transkriberte intervjuene, samt å legge frem funnene som dette gir. Analysens hensikt er å er å strategisk prosessere innholdet i intervjuene og hva de kan fortelle oss ved at vi søker mening i det som presenteres for oss. Grunnlaget for analysen ble lagt allerede ved utarbeidelsen av intervjuguiden der vi hadde visse tanker om hva vi ønsket informasjon om av intervjupersonene og derfor bidro dette til svarenes mulighet til å belyse problemstillingen (Dallan, 2017, s. 87). Oppgaven benytter seg og, som tidligere nevnt, av hermeneutiske fortolkningsprinsipper i analysen og drøftingen. Dette vil si at den bærer preg av en kontinuerlig frem og tilbake prosess mellom deler og helhet som en følge av bruken av den hermeneutiske spiral (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 236). Det å drøfte innebærer vurdering, analyse og tolkning av funnene. Drøfting ble dermed benyttet for å vise hva den nye kunnskapen vi kom frem til kunne bidra med i forståelsen av

studiens problemstilling. I vurderingen av materialet så vi både mulighetene og begrensningene de hadde for å kunne belyse problemstillingen (Dalland, 2017, s. 200).

Presentasjon og drøfting av funn

Vi har valgt å undersøke barnehagelærerens opplevelse av hvordan korona pandemien påvirker barnehagehverdagen og deres egne relasjoner til barna. Funnene og drøftingene som studien har kommet frem til bygger videre på spørsmål fra intervjuguiden som sirklet rundt tre hovedtemaer som bestod av flere underspørsmål. Hovedtemaene fra intervjuguiden var *barn, utsatte barn, barns møte med tiltakene, foreldresamarbeid og organisering*. Med bakgrunn i temaene kom vi frem til enkelte momenter som enten gikk igjen eller var motstridende i intervjupersonens uttalelser, og disse danner grunnlaget for analyse og drøfting for å kunne besvare studiens problemstilling. Vi har valgt å sette funn og drøfting sammen i egne hovedoverskrifter med titlene relasjon *barnehagelærer-barn*, *Endring av rutiner og foreldresamarbeid*. Begrunnelsen for å organisere funnene og drøftingene på denne måten er med den hensikt å skape struktur og sammenheng for leseren da studien har et begrenset sideantall.

Relasjon barnehagelærer-barn

Funnene viser oss at det er flere av barnehagelærerne har etterstrebet å ivareta den relasjonen som de har hatt til barna i forkant av koronakrisen. Det er samtidig gjentakende henvisninger til hvordan tiltakene har påvirket relasjonene. Nøkkelordene er her bevissthet, omsorg, trygghet og barnas behov.

Dette er hva to av barnehagelærerne sier om deres relasjoner til barna under denne krisen:

I det året som har gått har vi måttet vektlegge omsorg og trygge rammer. Vi har måttet tenke utenfor boksen og i dette mener jeg at vi har måttet være ekstra bevisste på hvordan tiltakene påvirker barna. Jeg mener barnehagelærerne har et ansvar for å være barnas stemme også nå under korona pandemien, gjennom det å være en forutsigbar og trygg støtte i hverdagen på tross av uforutsigbare rammer og hyppige endringer. Barna ser til oss når de blir usikre på det som skjer rundt dem, og det har vært spesielt mye av dette nå. Det kan handle om

alt fra foreldre som må levere ved portene mens barnet er trøtt og sår om morgningen, til barn som forteller om besteforeldre og familiemedlemmer de ikke får sett eller som er syke. Disse bekymringene er reelle og det er følelser de må få lov til å kjenne på. Vår rolle blir å være der og forstå. Vi må heller ikke glemme at barns behov tross alt er konstante. Vi kan derfor ikke sette deres oppvekst på pause eller kreve at barna tilpasser seg- og begrenser sine følelser etter hva som er beleilig under en pandemi

Mange av barna har syntet at tiltakene har vært krevende til tider, spesielt når vi har vært på rødt nivå og vi har måttet stramme inn ekstra. Det har vært viktig for oss å være tett på dem og vise at vi er der og ser dem og deres behov, til tross for at vi er nødt til å kreve rutiner de ikke har vært vant med før. For eksempel må vi være ekstra strenge på at barna ikke deler mat i fra matboksene sine til måltider. Noen har reagert med gråt. "jeg ville jo bare dele". Det er så mange lag av følelser i denne pandemien. Mange barn har vist oss sider av seg selv som vi ikke har sett før. Vi merker at vi er viktige for barna, og de er jo også viktige for oss. De minner oss på at det i hovedsak er dem vi jobber for og ikke tiltakene. På en annen side har det vært viktig å fortsette som før og bevare de trygge og kjente rammene. Lese bøker, ha noe konstruksjonslek, noe fysisk aktivitet og å reise på turer utenfor barnehagen. Det er på mange måter vi som står ansvarlig for å gjøre situasjonen så god som mulig når barna er hos oss.

Begge barnehagelærerne legger vekt på hvordan tiltakene virker inn på barna og hvordan dette igjen påvirker barnehagelærerens relasjon til dem. Den ene barnehagelæreren trekker frem hvordan barna nå ser til personalet i barnehagen for bekreftelse på at det som skjer rundt dem nå er trygt. Dette kan sees i sammenheng med circle of security, hvor barnet har behov for en trygg havn i sin utforskende verden og at tiltakene nå er noe ukjent som de trenger støtte til å forstå (Powell, Cooper, Hoffman & Marwin, 2015). Det sies ikke noe konkret om reaksjonene som barna har fått, men eksemplene som beskrives er i varierende alvorlighetsgrad og kan uansett, på bakgrunn av det subjektive toleransevinduet, treffe et barn

med ulik styrke. Det oppfattes at barnehagelæreren i den forbindelse er obs på sin rolle som reguleringsstøtte for disse barna og at de trenger at man som omsorgsperson/tilknytningsperson er tett på dem og lar dem få utløp for følelsene sine (Baarud & Nordanger, 2011 og Nordanger & Braarud, 2017, s.85). Det trekkes også frem hvordan barnas behov og utvikling er konstant uavhengig av pandemien. Denne barnehagelæreren sier på den måten også at behovspyramiden ikke heller kan vike for korona. Den vil uansett være gjeldende. (henviser til maslows behovspyramide? -) Den andre barnehagelæreren konkretiserer noen av reaksjonene barna har hatt og hvordan det har oppstått situasjoner der man blir stående i en konflikt mellom midlertidige tiltak og hva man ellers ville gjort på bakgrunn av kunnskap, erfaringer, teori og egne verdier og holdninger (Tholin, 2015, s.105). Det vises også til hvordan barna selv reagerer på at det de trodde var riktige og høflige handlinger, nå er feil. Det er klart at dette kan oppleves som en indre konflikt, og kan skape usikkerhet. Kan dette reversere de gode verdiene og kan dette medføre at barnet i fremtiden ikke vil gjenta denne handlingen på grunn av avvisningen fra barnehagelæreren? (Askland & Sataøen, 2019, s.119-120).

Tiltakenes innvirkning på relasjonen mellom barn og barnehagelærer.

Det virker det å være en felles forståelse av at tiltakene i blant utfordrer barnehagelærernes verdigrunnlag og kan gå på bekostning av den kunnskapen de har på bakgrunn av forskning og utdanning. Samtidig virker det som at barnets beste fremdeles er viktigst og at det bør være rom for profesjonelt skjønn (Grimen & Molander, 2008). Man kan også se at barnehagelærerne er enige i at endring i atferd hos de voksne kan skape usikkerhet og utrygghet hos barna. Barnehagelærerne viser samtidig evne til å refleksjon over egen praksis og å se sammenheng mellom ansvar og konsekvenser (Tholin, 2015, s. 56 & 62) Det er også trukket frem hvordan tiltakene har endret relasjoner til det positive, der man som voksen har kunnet se det enkelte barnet tydeligere.

Dette beskrives av noen av barnehagelærerne slik:

Vi har et ansvar for å ivareta barna. Samtidig har vi et ansvar for å ivareta smittevern, egen helse, lovverk, og å aktivisere barna. Det har vært mange hensyn å ta. Jeg opplever at vi må forholde oss litt annerledes til barna nå enn det vi gjorde før. Man må hele tiden være

tydelig, mer prinsippfast, mindre nære og mer observant. Dette gjør at man får en annen utstråling og barna ser deg på en annen måte. Jeg har måttet reflektere over hvordan jeg ønsker å være som barnehagelærer på nytt. Dette har jeg gjort tidligere, men da på bakgrunn av egen personlighet, forkunnskap, verdier og holdninger. Nå er det andre rammer som har medbestemmelsesrett. Jeg mener det er viktig å være bevisst dette sånn at man kan ta en individuell avgjørelse for hvor mye man skal la det påvirke rollen din. At voksne endrer atferd og uttrykker seg annerledes enn før, kan skape utrygghet hos noen barn. Samtidig tror jeg at mange av barna også har vokst og fått tryggere rammer i mindre kohorter der det har vært en konstant barnegruppe- og voksne å forholde seg til. Vi har mulighet til å bruke mer tid på enkeltbarn og ser tydeligere endringer, utvikling, utfordringer og følelser når vi er sammen med barna såpass tett over tid. Det gir rom for å følge opp og ivareta på en annen måte enn før. Det er fordeler og ulemper. Selv om mye har vært utfordrende har vi ikke bare hatt negative erfaringer under denne pandemien, vi har også lært en del som vi må ta med oss videre.

I vår kommune har det vært et spesielt fokus på barns beste. Det hadde vært unaturlig å ikke skulle være like nær barna som før, spesielt med de i alderen 1-2 år. De klarer sjeldent å skille mellom hva som er tillatt og ikke. Samtidig er de i en fase av livet der de trenger denne nærheten. Man skal være bevisst på smitte i barnehagen men ikke i så stor grad at det går utover barns beste. Jeg tror at det kunne satt vedvarende spor i barna dersom vi hadde holdt avstand til dem over tid når de egentlig trenger oss mest.

Jeg opplever at den største utfordringen for oss har vært å kreve at barna skal forholde seg til de samme reglene som oss voksne. De er veldig impulsive og lever i nuet. Det oppleves ofte som at barna tror at det er vi som har funnet på tiltakene og de kan enkelte ganger bli ganske frustrerte på oss. Samtidig er det mange som syns det er godt å

være i mindre grupper i perioder. Noen av barna har helt tydelig fått bedre kontakt med en eller flere voksne - og barn mens de har vært i kohort, og har tatt dette med seg som en styrke og trygghet når vi har gått tilbake til hele barnegrupper. (tilknytningspersoner) Noen barn har på denne måten fått flere nære relasjoner i de nå enn det de hadde tidligere. Det blir naturlig når man er tett på hverandre at man følger hverandres opp- og nedturer, følelser og behov over tid og blir viktigere for hverandre nettopp fordi man har delt alle disse opplevelsene og får en mer helhetlig forståelse av mennesket du har foran deg. På mange måter har vi vært heldige som er denne erfaringen rikere.

Alle barnehagelærerne virker å ha tenkt gjennom hvilket ansvar de har for barna og hvordan de selv ønsker å være der for dem også nå under pandemien. Dette sier oss at de har reflektert over egen praksis, og gjort noen bevisste vurderinger rundt egne handlinger- og holdninger rundt tiltakene (Tholin, 2015, s.105). Det virker å være en tilbakevendende problematikk, at det oppleves som at tiltakene krever en praksis som utfordrer teorien, rammeplanen og barnehagelærernes pedagogiske bakgrunn (Tholin, 2015, s.105). Vi ser samtidig at det er noe varierende opplevelser av hvorvidt tiltakene påvirker relasjonene og i hvilken grad man lar dem påvirke.

Den første barnehagelæreren viser til hvordan tiltakene påvirker den måten man fremstår overfor barna og at det nå kreves handlinger som barna normalt sett ikke har sett hos den enkelte voksne. Blant annet trekkes det frem det å være mer tydelig og mindre nære, og at dette kan oppleves som en uttrygghet at den voksne endrer dette mønsteret som barnet kjenner fra før. I lys av teorien vil vi kunne si at dette kan sees i sammenheng med at barn ser til voksne for å finne trygghet i sine omgivelser og at de regulerer følelsene sine og toner seg inn på situasjonen gjennom tilknytningspersonenes uttrykk (Askland & Sataøen, 2019, s.119). Dersom de voksne i barnehagen endrer atferd vil også dette kunne bidra til at barna selv endrer atferd deretter. Samtidig kan dette være verdifulle og nyttige erfaringer å ta med seg når barnet senere skal mestre endringer og liknende situasjoner (Befring, 2019, s. 62). Denne barnehagelæreren viser til at det har vært nødvendig å reflektere over egen rolle med en bevissthet over tiltakenes påvirkning og hvor stor plass de skal få ta i egen tilnærming til barna. Den neste barnehagelæreren virker å være enig i at dersom man lar tiltakene påvirke

ens rolle overfor barna vil dette kunne skape utfordringer for relasjonen. Det trekkes likevel frem her hvordan tiltakene ikke kan overgå barnets beste og bør vurderes med skjønn der de går på bekostning av det man vet er viktig for barns trygghet og utvikling (Grimen & Molander, 2008).

Flere av barnehagelærerne viser også til hvordan relasjonen mellom dem og barna har blitt styrket gjennom tiltakene. Det sies blant annet at de har kunnet komme nærmere dem og hvor det virker som at barna har tatt med seg denne relasjonen som en styrke når kohortene har blitt avviklet. Det trekkes frem hvordan man har kunnet følge barnas følelser, behov, endringer og utvikling. Første barnehagelæreren er av den oppfattelse av at noen barn har opplevd større trygghet i grupper der man er færre og hvor gruppene er konstante både når det gjelder lekekamerater og voksne.

Noen av barnehagelærerne ga også uttrykk for at egen opplevelse av tiltakene har vært med på å prege relasjonen til barna, en av dem sier dette slik:

På mange måter glemte vi nok hva som er viktig for at barn skal føle seg trygge i prosessen med å lære dem viktigheten av tiltakene. Fordi vi som voksne selv var bekymret for situasjonen smittet nok dette over på noen av barna. For eksempel kunne det handle om å ikke være fysisk nær dem når de gråt eller løfte dem opp på fanget når de slo seg. Etterhvert måtte vi stille oss selv spørsmålet om hva dette gjør med ett barn over tid. Ansvarer vårt er å ivareta omsorgen når de er i barnehagen. Når det er så mye nytt som skal implementeres i hverdagen både for voksne og barn er det lett å glemme at man må fortsette som før. Barnehagen vår har vært berørt noen ganger og det gjør at man blir ennå mer bevisst på egen- og familiens helse. Det er noen av barna som er virkelig lei nå og som spør daglig om det fortsatt er korona. Alle gjør så godt man kan uten å føle at man helt strekker til. Samtidig vet vi at vi har en jobb å gjøre og det er å passe på at barna har det bra.

Barnehagelæreren viser til hvordan ens egne følelser kan bidra til å skape utrygghet hos barna. Dette bekreftes av Askland og Sataøen som skriver at barnet gjerne speiler seg i følelser og signaler fra omsorgspersonen. Dersom barnehagelæreren viser tegn til bekymring kan et observant barn regulere følelsene sine deretter (Askland & Sataøen, 2019, s.119). Det virker også som barnehagelæreren her har blitt påminnet at barnas toleransevindu gjerne er smalere enn voksnes og at det derfor er desto viktigere med voksne som ikke utstråler frykt (Thommessen & Neumann, 2019, s.66). Ved å være bekymret for å løfte et barn opp på fanget når det gråter, i frykt for smitte vil man også kunne gi barnet følelsen av avvisning og unngå å gi uttrykk for denne følelsen i fremtiden(Askland & Sataøen, 2019, s.120). Dette kan også påvirke tilknytningen som barnet har til barnehagelæreren som krever en voksen som beskytter, trøster og gir trygghet når barnet er i en utsatt situasjon (Broberg & Hagstrøm & Broberg, 2016, s.34). Samtidig kan man si at man som barnehagelærer distanserer seg fra barnets mulighet for en trygg havn (Broberg, Hagstrøm & Broberg, 2016, s.170). Det virker samtidig som at barnehagelæreren her har reflektert kritisk over egen praksis og konkludert med at det er viktigere å gi barnet den omsorgen det trenger og justert seg deretter(Tholin, 2015, s.105)

Relasjonen er viktig for psykisk helse.

Flere av intervjupersonene viser at det er stor variasjon i hvordan barna takler pandemien og hvordan krisens omfang varierer for den enkelte familie og det individuelle barnet. Noenn har opplevd det vi vil kalle for traumatisk stress og er helt avhengig av en god reguleringsstøtte for å ikke utvikle utviklingstraumer. Barnehagelærerne fremmer hvor viktig deres samspill med barna er og hvordan en bevissthet for det enkelte barns opplevelser er avgjørende for å kunne regulere og legge til rette for støttende og trygge omgivelser.

En av barnehagelærerne beskriver det slik:

I år har mye har blitt til mens vi har gått. Situasjonen er ikke bare ny for barna, men også for oss. På lik linje må vi tenke at det ikke bare er oss alt er nytt for, men det og er nytt for barna. Dette tror jeg man lett kan glemme fordi man står i en situasjon som er overveldende for en selv. Mange av barna i vår barnehage er nysgjerrige på situasjonen og synes den er spennende, men noen få synes det er skummelt og vanskelig. Vi ser barn som har gått fra å være energiske og lekne slik

barn bør være, til å bli bekymret, søke oftere trøst og responderer på noen tiltak med stor uro. For eksempel har vi hatt noen barn som vi tenker har opplevd situasjonen som ekstremt stressende. Foreldre har mistet jobb, besteforeldre er i risikogruppe, smittevern er poengtert som livsviktig, rutiner svikter og hverdagen er ugjenkjennelig. Jeg tror at dette har gjort oss mer bevisst i søken om å finne ut av hvordan barna egen kohort er påvirket- og hvordan de reagerer på tiltakene. I fra tidligere- eller nye erfaringer kjenner vi oss jo igjen og kan relatere oss til følelsen. Jeg tenker at det kreves av oss å legge til rette for at barna gjenvinner kontrollen over egne følelser i den nye hverdagen, gjennom samtaler om følelser, regulering og tilrettelegging. Jeg tror nok at dette arbeidet har bidratt til at barna har blitt trygget og at de også nå er i stand til å trygge hverandre.

Denne barnehagelæreren viser til å være bevisst sitt ansvar for å imøtekomme rammeplanens funksjon til tross for at pandemien påvirker arbeidet (Utdanningsdirektoratet, 2017, s.10). Det trekkes videre frem hvordan man i en krise ofte kan se situasjonen ut fra eget perspektiv og forutsetninger. Vi har alle individuelle opplevelser av hvordan krisen har påvirket vårt eget liv. Naboen eller en bestevenn kan ha en helt annen opplevelse enn deg (Nordanger & Baarud, 2017, s.30). Denne barnehagelæreren virker å være opptatt av å skape et opplevelsesfellesskap, gjennom å tone seg inn på- og møte barnet i sin prosess (Kvillo, 2010, s. 107). Dette fører oss videre til de barna som opplever situasjonen som veldig stressende. Reaksjonene til barna som beskrives her kan sees i sammenheng med definisjonen for traumer som er beskrevet i teorien. Slik vi tolker det er dette barn som opplever å ikke ha kapasitet til å integrere følelsene som oppstår rundt sin opplevelse av situasjonen de nå står i (Saakvitne, K.W., Gamble, S., Pearlman, L.A., & Lev,B., 2000). Det er helt avgjørende for disse barna å oppleve støtte i møte med traumet slik at dette ikke resulterer i et utviklingstraume (Nordanger & Braarud, 2017, s.24 og 73). Det virker som at denne barnehagelæreren fremmer en barnehage som har denne bevisstheten og som jobber aktivt for å forebygge dette (Nordanger & Braarud, 2017, s.15). Samtidig vil det kunne være tilfeller som går under radaren og det vil også kunne være barnehagelærere som selv syns egen situasjon er så vanskelig at det ikke er rom for å se andres virkelighet. Barnehagelæreren snakker også om hvordan barn som gir hverandre trygghet etter selv å ha blitt trygg. Dette kan vi se i sammenheng med hvordan teorien beskriver at reguleringsstøtte fra andre kan utvikles til

selvregulering (Baarud & Nordanger, 2011). Barn som hjelper andre barn til å regulere følelser sier oss noe om hvordan barnet nå mestrer å trygge seg selv og at dette nå er en ressurs de kan dele med andre (Drugli & Lekhal, 2019, s. 37). Vi vet at barn også at barn kan ha flere tilknytningspersoner, og kanskje dette bidrar til at barna kan være en tilknytningsperson for hverandre og hvor de kan få viktig støtte i kriser (Howes & Spieker, 2008).

Relasjon mellom barna

Funnene våre viser at alle barnehagelærerne har en felles forståelse av at barn i deres barnehage opplever det som utfordrende å miste lekekamerater som de tidligere har hatt på andre avdelinger. Kohorter og adskilte områder begrenser mulighetene for barna og nekter dem viktige relasjoner som de vanligvis er vant til. I forbindelse med dette er vektlegger to av barnehagelærerne også utfordringen med aldersblandede avdelinger. Den ene fremmer sårbarheten når det er få barn fra samme alderstrinn representert i barnegruppen. Dette skaper utfordringer for noen.

Barnehagen har likevel valgt å ikke flytte barna med tanke på at de andre kjente rammene i barnets liv da vil forsvinner. De har heller valgt å støtte opp om- og anerkjenne barnets følelser på den avdelingen som barnet tilhører. Den andre beskriver de utfordringene som oppstår når det er få barn av samme kjønn på en aldersblandet avdeling, der kjønnene både har glede av å leke med det motsatte kjønn, men savner lekekamerater av det samme kjønn som også deler samme alder. Det virker som at barnehagelærerne oppfatter det som at disse gruppene har noen behov som ikke kan dekkes slik barnegruppene står i dag og vurderer dette som viktige erfaringer å ta med seg videre når man senere skal sette sammen barnegrupper. På en annen side trekkes også barna som finner løsninger på savnet og hvor barnehagelærerne kan velge å benytte seg av profesjonelt skjønn fordi barnas forlag ikke går på bekostning av tiltakene og smittevernet. Det beskrives også hvordan noen av barna leker ut sine opplevelser og sin forståelse av koronakrisen.

Her er det flere barnehagelærere som jobber på aldersblandede avdelinger som sier noe om hvilke utfordringer tiltakene medfører når det kommer til vennskap i barnehagen:

Jeg synes det er vanskelig å se på at barn fra ulike avdelinger ikke kan dele hverdagen. Noen alderstrinn er underrepresentert og hadde tidligere møter med sine jevnaldrende i grupper på tvers av avdelingene eller ute før Covid. Dette uttrykker barna selv at de savner. Det ser også ut til at de takler dette på ulike måter. Noen synes det fremdeles er vanskelig selv nå etter mange måneder. Som voksne vet vi jo også hvordan det føles å bli forhindret fra å se mennesker som står oss nær i denne perioden. Vi er voksne og ser det store bildet. Barn som tidligere var i harmoni med barnehagehverdagen har nå vist tegn til å endre atferd og får plutselig også større utfordringer med endringer enn det de hadde tidligere. Andre barn har tilpasset seg fort og skapt nye vennskap. Det har vært spesielt viktig for oss å følge opp de barna som synes det er vanskelig. Det har blitt gjort vurderinger på om hvorvidt det er forsvarlig å flytte barn, men det har gjort at vi kommer i konflikt med barnas ellers trygge og kjente rammer. På grunn av tiltakene er det noen barn som kun kjenner deler av barnehagens fysiske miljø, ansatte og barn. Det betyr at barnet kan oppleve å starte i en helt ny barnehage dersom det flyttes. På bakgrunn av denne erfaringen vil vi kanskje organisere avdelingene annerledes i fremtiden.

Vi merker at det er både sårbart og utfordrende at barn ikke får lov til å møtes på tvers av avdelingene. Spesielt savner noen av barna å ha lekekamerater av samme kjønn og vi ser at disse barna strever litt i leken og med å tilpasse seg og ta del i leken til det motsatte kjønn. Det er ikke slik at det for eksempel kun er en eller to gutter på hver avdeling, men aldersspennet mellom dem kan være stort og de er derfor på ulikt sted i utviklingsløpet og har ulike interesser. Vi har måttet jobbe ekstra med inkludering i lek i denne perioden og vi opplever at barna har blitt flinkere til det fordi de må.

Hos oss har vi opplevd at barn som tidligere har hatt stor glede av hverandre og som nå ikke lenger får leke sammen fordi de er på ulike

avdelinger, synes at dette er sårt. Dette er barn som har gått i samme barnehage i mange år. Samtidig er det flere av disse barna som er veldig kreative og som finner måter å møter hverandre på uten å bryte smittevernet. Det er satt opp midlertidige gjerder i uteområdet for å skille barnegruppene fra hverandre, og barna sparker ball til hverandre med en lovnad om å ikke ta på ballen med hendene. De har også laget miniatyrversjoner av viruset som de går med i lommene. Disse kan de kaste på hverandre og rope «nå har du fått korona».

Begge barnehagelærerne viser til at flere barn på deres avdelinger savner lekekamerater fra andre avdelinger. Barna reagerer ulikt på dette. Reaksjonene som presenteres øverst viser oss at barnehagelæreren opplever atferdsendringer hos noen av barna, og hvor de over tid har utviklet et smalere toleransevindu for endringer (Nordanger & Braarud, 2017, s.85). Vi vet dog ikke om dette er et resultat av tiltakene og savn av lekekamerater, eller om det er andre årsaker til dette. Det vises også til hvordan man gjennom å trekke paralleller til eget liv, kan tone seg inn på barnets følelser og skape et opplevelsesfellesskap (Kvello, 2010, s. 107). Vi tenker at det alltid er en fordel å kunne bruke egne erfaringer til å skape en felles forståelse, samtidig skal man ikke bare anta at den andre har samme oppfattelse som en selv. Det å bruke tid på å la den andre farge sin egen opplevelse er viktig for å kunne gi den riktige støtten (Kvello, 2013, s.103).

Det sies ikke noe om hvorvidt disse barna som mangler og savner jevnaldrende lekekamerater likevel har funnet andre å leke med i andre aldersgrupper. Dersom de ikke har det tenker vi at dette er alvorlig over så lang tid. Teorien sier at samspill mellom barn er livsviktig og at det skal legges til rette for at barn får gode relasjoner til andre barn (Askland & Sataøen, 2019, s.70). Det nevnes at man har vurdert tiltak som omplassering til andre avdelinger, men valgt å ikke gjøre dette. Argumentene er forståelige nettopp fordi det alltid har vært uvisst hvor lenge dette vil pågå og man vil nødig gjøre endringer som man tenker kan skape utrygghet eller stress hos barnet. Samtidig kan man si at konsekvensene av å ikke gjøre det kan ha vært større. Dette vet vi dog ikke noe om.

I tillegg til mangel på jevnaldrende virker det som at også mangel på venner av samme kjønn har vært en utfordring for de aldersblandede avdelingene. Teorien tilsier at mange barn gjerne foretrekker å leke med barn av samme kjønn (Askland & Sataøen, 2019, s.74-76). Vi velger å

påstå, på bakgrunn av egne erfaringer fra feltet, at lek i stor grad er kjønnsnøytralt, men at man ikke kommer utenom at leken defineres av aktørene og derfor også farges av individenes interesser. Det er ikke nødvendigvis slik at interesser defineres av kjønn, men vi vet også at samfunnet har en finger med i spillet med tanke på hvilke leker- og lekemateriell barn blir introdusert for, og vi mener at dette beklagelig nok handler om å få barn til å passe inn i en stereotypisk standard.

Teorien i denne oppgaven legger også frem hvordan strukturen arter seg ulikt hos jenter og gutter, noe som forteller oss at dette også kan bety noe for trivsel i lek (Askland & Sataøen, 2019, s.74-76). Denne barnehagelæreren viser så videre til at de aktivt har jobbet med inkludering i barnegruppen, på bakgrunn av dette og opplever at det har gitt positivt utslag. Selv om vi ikke vet noe om hvordan dette er blitt gjort, tenker vi likevel at denne måten å tenke på både samsvarer med rammeplanens krav til barnehagelæreren om å legge til rette for lek, men at også de ansatte viser evner til kritisk tenkning rundt egen praksis og vilje til å gjøre endringer som samsvarer med barnekonvensjonens vekt på barnets beste (Kunnskapsdepartementet, 2017, s.18 & Barne og familiedepartementet, 2003, s.9).

Den siste barnehagelæreren fremmer i tillegg hvordan barn på tvers av avdelingene likevel klarer å finne en måte å møtes uten å være i fysisk kontakt med hverandre. Dette sier oss noe om hvor viktig barns kreativitet og lek er, også nå. Det er og tydelig at barnehagelærerne utøver profesjonelt skjønn på bakgrunn av barnas kreative alternativ til møter seg imellom (Grimen & Molander, 2008, s.29). På samme måte kan vi si at barna utforsker det profesjonelle skjønn og egne handlingsalternativer for ikke å bryte smittevern og tiltak samtidig som de kan være sammen. Dette er funn som vi tenker er en viktig inspirasjon for andre barnehagelærere i samme situasjon. Vi vet hvordan hverdagen kan gjøre en blind på omgivelsene og at handlingsalternativer noen ganger virker som en håpløs oppnåelse. I tillegg viser intervjupersonen til at barna leker ut situasjonen i samfunnet rundt dem, ved å kaste en miniatyrversjon av viruset og integrere uttalelser som samsvarer med hva som ville skjedd dersom en var i kontakt med viruset i virkelig liv (Oman, 2012, s.15 & 183).

Det fysiske miljøet påvirker leken:

Det er flere av barnehagelærerne som mener at endringer i det fysiske miljøet og endringer i lekemønstre også påvirker relasjonen mellom barna. Mange har også poengtert hvordan de

fysiske arealene nå har blitt begrenset og hvor fysiske skiller skaper skjev fordeling i tilbudet til barna der uteområdetets ulike avgreninger innehar lekeapparater som ikke de andre har, og omvendt. Ved å fjerne leker har noen også opplevd at barna endrer måten de leker på. Det nevnes at leken er preget av at de nå leker flere sammen og barnehagelæreren mener også å oppleve at barna nå evner å være mer fantasifulle i leken nå som de definerte lekene er fjernet. En av barnehagelærerne viser til barnet som et individ som lever i nuet. I den forbindelse trekker barnehagelæreren inn hvordan de voksne blant annet bidrar med høytlesning av bøker som gjenspeiles i leken.

I tillegg sier flere av barnehagelærerne dette om hvordan endringer i det fysiske miljøet og endring i lekemønster påvirker relasjonene:

Vi merker godt at leken har endret seg i takt med mangel på plass og lekemateriell. På grunn av tiltakene er arealene pr. Kohort mindre og noen leker har vi måttet fjerne rett og slett fordi det er for mange deler å vaske til enhver tid. Man må velge mellom å nedprioritere de fysiske lekene eller å nedprioritere tilstedeværelse med barna. Dette er ingen god følelse fordi vi vet at barna savner å kunne leke med det de vil, når de vil. Samtidig merker vi at barna nå oftere oppsøker hverandre, interesserer seg for andres lek og leker i større grupper.

Jeg opplever at spesielt de velige aktive barna savner å kunne bevege seg fritt. Tiltakene gjør at plassen for hver kohort er liten i utgangpunktet, og når man har behov for mye bevegelse føles den ennå mindre. Ute er det også slik at vi ikke har husker, klatrestativ, sandkasse etc. i hvert adskilt område, som gjør at tilbudet er varierende og skjevt fordelt mellom kohortene. Vi har også begrenset smålekene både ute og inne og det krevet at barna tyr mer til fantasien i leken. Det er ikke noe galt i det, men mye av materiellet tenker jeg er viktig for barns utvikling. Både konstruksjonslek, rekvisitter til rolleleken og formingsmaterieell.

Jeg opplever at barnas måte å leke på ikke nødvendigvis er endret selv om de ikke lenger har den plassen de hadde tidligere og mange av lekene mangler. Barn leker gjerne det de opplever her og nå. Bøker som leses i samlingsstund, insekter de oppdager i uteområdet og rollelek med inspirasjon fra eget liv. Selv om vi ser at leken farges av korona er den likevel ikke endret så mye at vi syns det er bekymringsfullt. Jeg tror det er sunt at barna forstår situasjonen vi er gjennom leken, samtidig som de har evnen til å bruke leken til å distansere seg.

Alle disse barnehagelærerne trekker frem de endringer i det fysiske miljøet som påvirker barnas lek. Vi opplever det som at begge de to første fremmer en endring som i stor grad ikke har falt i barnas favør. En av barnehagelærerne snakker om hvordan tiltakene med krav om vasking av leker jevnlig gjennom dagen oppleves som at barna blir frarøvet tid med barnehagelæreren og omvendt. Barnehagelæreren viser til å ha vurdert vasking av leker som mindre viktig en å være tilstede for barnet, og har derfor heller valgt å legge noe av disse lekene vekk.

Manglende lekemateriell og plass gjør at barna ikke kan leke på samme måte som de gjorde før og barnehagelærerne mener at barna savner dem.

Rammeplanen sier at personalet skal organisere rom og lekemateriell, der alle barn kan delta og erfare glede i leken (Kunnskapsdepartementet 2017, s. 20). På bakgrunn av denne informasjonen stiller vi spørsmålstegn ved om barnehagelæreren egentlig har mulighet til å tilfredstille barnas behov for lekemateriell og samtidig ivareta smittvernet og få den nødvendige tiden sammen med barna. Vi vet at situasjonen har vært utfordrende og at det alltid finnes flere årsaker til at man tar valg i barnehagen, men vi våger likevel å komme med ett forslag. Det kan være mulig å ha vask av leker som en aktivitet, slik at barna er med på å vaske dem etter de har lekt med dem. Samtidig vet vi også at barnehagelærerens tilstedeværelse i barnas hverdag er avgjørende for å kunne være en god relasjonsstøtte, tilknytningsperson og omsorgsgiver (kunnskapsdepartementet, 2017, s.10)

Det virker likevel som at de observerer at kvaliteten i relasjonen mellom barna har økt. De oppsøker hverandre, leker i større grupper og leker mer på bakgrunn av egen fantasi. Vi gjentar det den ene barnehagelæreren sier. Dette er ikke bekymringsfullt. (Askland & Sataøen, 2019, s.70).

Endring av rutiner

I funnene kommer det frem at smitteverntiltak som håndvask og det økende fokuset på sykdom og smitte i barnehagen generelt, kan ha gjort sårbare barn mer utsatt for psykiske påkjenninger i barnehagen under korona pandemien. Videre ser det ut som tiltak som mindre kohorter særlig påvirke de sårbare barna i større grad enn resten av barnegruppa. Det trekkes så videre frem i funnene at barnehagelærerne opplever organiseringen i mindre kohorter som krevende da det er utfordrende å skulle ivareta enkelt barns behov, i en gruppe med flere barn der det er få ansatte. Funnene indikerer så videre at barn i barnehagen påvirkes ulikt når det kommer til det å stå overfor smitteverntiltakene over tid. Der det kommer tilsyne at enkelte barn ser ut til å takle tiltakene bedre enn andre. Når det kommer til punktet knyttet til spesialpedagogisk tilrettelegging viser funnene at barnehagen har klart å ivareta barns rett til hjelp når de har et spesialpedagogisk vedtak. Barn som trenger tilrettelegging innenfor det allmennpedagogiske tilbudet ser ut til å møte større utfordringer da funnene viser at det er lite ressurser til rådighet når barnehagen står i en hverdag preget av tiltak. noe mer her!

Fire av barnehagelærerne kommer med følgende tanker omkring barnets opplevelse av det å gå i barnehagen med stadig endrede rutiner på grunn av koronaviruset.

Det å skulle følge en voksen smittemodell er nok lite logisk for barna og jeg vet lite om hva konsekvensene kommer til å bli i ettertid. Jeg håper bare barna er så robuste og tilpasningsdyktige at de kommer seg igjennom de ulike tiltakene på en god måte uten konsekvenser. Barna gjør likevel det de blir bedt om av den voksne selv om det ikke er logisk for dem.

Jeg opplever at barna er ganske tilpasningsdyktige. De er vant til å måtte ta imot beskjeder fra oss voksne som ikke samsvarer med det de selv har lyst til. Sånn er det i barnehagen. Fra tidligere av har medbestemmelse vært viktig, men det betyr jo heller ikke at barna kan gjøre som de vil. Noen begrensninger vil det alltid være. Samtidig opplever jeg nå at retten til medbestemmelse blir visket ut og det skaper

noe frustrasjon i barnegruppene. Vi opplever at medbestemmelse er viktig for at de barna som er usikre skal kunne utfolde seg. Når et barn som til vanlig er usikker og sjenert, opplever å få avslått sine ønsker, vil det ha en innvirkning på hvorvidt barnet vil fremme ønsker i fremtiden. På mange måter kan man si at dette gjelder alle barn, selv om de i utgangspunktet ikke var sårbare. Avslag over tid skaper sårbarhet. Jeg ser for meg at mange barn nå vil vokse opp med følelsen av at deres stemme ikke er viktig.

I barnehagen der jeg arbeider har vi hatt flere samtaler med barna og dette er noe vi fremdeles gjør daglig for å gjenta både tiltakene og konsekvensene. Jeg forteller barna om hvordan man selv kan bli syk og at man kan smitte andre og at dette er årsaken til at barna må være i mindre grupper og på oppdelte arealer. Jeg er usikker på om barna egentlig forstår den totale sammenhengen, men jeg ser at de tydelig forstår at ting er annerledes nå. Dette har jeg sett både i lek og rutine sammenheng der barna gjentar det de voksne har sagt i forhold til smittevern

Hos oss er det flere barn som opplever tiltakene som frustrerende. Utsagn som “må vi fortsatt vaske hendene” og “Jeg liker ikke å leke her, det er ikke noe gøy” er daglige kommentarer hos oss. Det er også barn som har blitt oppriktig bekymret når vi har lagt til nye tiltak, nettopp fordi totalen med informasjon hjemmefra og i barnehagen, avlytting av voksne som snakker når man tror barn ikke hører og tiltakene i seg selv blir for mye. I blandt kan man tenke at man bør la dem få slippe, men så kan vi jo ikke det heller. Vi har blitt flinkere til å ikke dele mer en vi må.

Ut i fra det barnehagelærerne forteller om barnets møte med smitteverntiltakene kommer det frem at barnehagebarn møter tiltakene som settes inn i barnehagen ut ifra ulike forutsetninger. En kan dermed hevde at forutsetningene skapes i barnets mulighet til å oppleve tiltakene som meningsfulle. Hva som er meningsfullt hos hvert enkelt barn er forskjellig, men begrepet

sense of coherence (SOC) fra Antonovskys teori kan være nyttig, for å forstå hvorfor enkelte barn ser ut til å takle korona restriksjonene bedre enn andre (Johannessen et al., 2015, s.75). Det kan med dette grunnlaget hevdes at barnets opplevelse av mening styres av barnets mulighet for det å oppleve en forståelig orientering i møte med tiltakene. Begrepet orientering beskriver hvordan barnet oppfatter verden som av og til mer og av og til mindre håndterbar, forståelig og meningsfull. Hvor sterkt barnet føler mening og sammenheng blir dermed den avgjørende faktoren for hvor godt barna takler utfordringene som oppstår, og betegnelsen tilpasningsdyktig blir irrelevant (Johannessen et al., 2015, s.75). Barnehagehverdagen preges av stadige skiftninger og barn kan dermed oppleves som tilpasningsdyktige i enkelte situasjoner, mens i andre sammenhenger det motsatte alt ettersom hvordan barnet selv har skapt seg en mening i møte med tiltaket.

Det kommer frem i funnene at barnehagelærerne har arbeidet godt med det å hjelpe barna gjennom de utfordringene som har oppstått i møte med de stadige endringene som har skjedd i anvendelsen av trafikklysmodellen i barnehagen (Utdanningsdirektoratet, 2020, s.6). De stadige skiftningene i miljøet ser ut til å ha vært utfordrende for barnehagelærerne å skulle formidle overfor barna, og det virker som dette har skapt en bekymring knyttet til det å skulle skape gode medvirkning og livsmestring erfaringer i et barnehagemiljø som preges av stadige endringer, i forhold til hva som er lov og ikke og dermed hva barna kan medvirke til. (Utdanningsdirektoratet, 2017, s.23 & Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 8). Bekymringene til barnehagelærerne ser særlig ut til å gjelde hva barna sitter igjen med etter korona krisen og hvordan dette kan påvirke deres grunnlag for å utvikle god psykiske helse (Drugli & Lekhal, 2019 s.32). Hva barna sitter igjen med er det ingen som vet sikkert, men ser man barnehagelærerens bekymringer i tilknytning til begrepet Salutogenese er det mulig for barna å lære seg konstruktive måter å takle det å stå i færre medvirkningsprosesser over en periode med støtte fra barnehagelæreren og miljøet i forhold til det å gjøre situasjonen forståelig (Kokkersvold & Vedeler, 2015, s. 73). I det å gjøre situasjonen forståelse tenker vi at barna i stor grad er avhengig av barnehagelæreren som støttende stillas for å gjenvinne kontrollen over de negative følelsene og for å kunne opprettholde de positive (Askland & Sataøen, 2019, s.203). Hvis barnehagelæreren får til å arbeide med dette kan konsekvensene bli langt mer positive sett i et livsmestringsperspektiv der barnet lærer av erfaringene som kan gjøre det sterkere for andre utfordringer senere i livet (Befring, 2019, s. 62).

Fokuset på smitte kan gjøre sårbare barn mer engstelige

To av intervjupersonene sier at de opplever barn som i utgangspunktet er sårbare som mer engstelige nå i møte med smitteverntiltakene. I den forbindelse ser det ut til at dette skaper bekymringer hos barnehagelærerne, da de blir stående i et etisk dilemma ved det å måtte gjennomføre tiltak for å forhindre smitte på den ene siden, mens de på den andre siden skal ivareta de sårbare barna i møte med tiltakene. Intervjupersonene beskriver sine refleksjoner omkring gjennomføring av håndvask og økende fokus på smitte og sykdom tilknyttet de sårbare barna på følgende måte

I barnehagen har vi sett at barn vasker seg såre og røde på hendene i forhold til rutine om håndhygiene. Det oppleves for meg som bekymringsfullt da barna blir redde for å bli syke fordi man alltid må være rene på hendene til enhver tid. Jeg tenker da spesielt på de barna som er engstelige fra før. Vi har prøvd å bytte ut såpen på avdelingen men opplever ikke at dette er tilstrekkelig nok

Tiltakene er nok ikke alltid like lett for alle barn å forstå og de oppleves nok verre for de sårbare barna nå som det er økende fokusering på smitte og sykdom. Enkelte av barna har gjort seg opp forestillinger/ bilder av hva det vil si å være et sykt/smittet menneske og dette kan nok gi negativ få konsekvenser for barnets psykiske helse senere i livet ved at det skaper så mange bekymringer.

Det kommer frem i funnene at barnehagelærerne er ekstra bekymret for hva smittvernstitlak, og økende fokuset på smitte og sykdom i barnehagen kan gjøre med de sårbare barna sin psykiske helse (Drugli & Lekhal, 2019 s.32). Begge barnehagelærerne kommer med bekymringsverdige uttalelser som viser at tiltakenes ikke bare har hatt effekt på smitte nedgangen, men også barnas mulighet for god psykisk helse. Smitteveilederen gir rom for fortolkning og dette kan ha hatt konsekvenser for hvordan barnehagelæreren møter de sårbare barna i den praktiske gjennomføringen av tiltakene. Når ord som gøy og tilstedeværelse skal tilpasses de sårbare barna ut ifra det som står beskrevet under gjennomførelsen håndvask i smitteveilederen (Utdanningsdirektoratet, 2020, s 25). Ser man først på barnehagelæreren som forteller om håndvaskrutinen kommer det frem at det er gjort lite endringer som kan knyttes

til relasjonen mellom barnehagelæreren og barnet. Da det som kommer frem kan knyttes til den praktiske siden av gjennomføringen. Konsekvensene av dette har dermed ført til mulige reguleringsvansker hos barnet som har gjort barnehagelæreren bekymret (Kvelling, 2013, s.103). Bekymringen har etter det vi oppfatter resultert i det som omtales som et etisk dilemma der barnehagelæreren må bruke sitt profesjonelle skjønn for å finne løsninger på problemet som oppleves som bekymringsverdig (Tholin, 2015, s. 105) Hva som er barnets beste blir derfor en viktig del av den avgjørelsen som barnehagelæreren må ta stilling til. For å kunne forhindre at barnet videreutvikler de påbegynnende reguleringsvanskene til en mer omfattende tvangslidelse (NHI, 2020). Barnehagelæreren står derfor overfor en utfordring som det ikke finnes et enkelt svar på, og dermed kan det tenkes at det behøves endringer andre steder enn kun i gjennomføringen av tiltakene fra den praktiske siden.

Ser man til den andre barnehagelærers uttalelser kommer det frem at sårbare barns utfordringer er sammensatt og at engstelsen forsterkes gjennom påvirkning fra miljøet. Hvordan personale snakker om og med sårbare barna om korona viruset kan se ut til å ha gjort barnets toleransevidu smalere når det er av negativ karakter (Nordanger & Braarud, 2017, s.85). Barnet har derfor benyttet seg av ekstrem håndvask for å prøve å regulere ned følelsen på egenhånd, og trenger derfor støtte fra barnehagelæreren for å klare å bygge opp arbeidsmodeller for selvregulering (Kogan & Carter, 1996). Toleranseviduets spennvidde og fleksibilitet formes av barnets erfaringer i det daglige samspillet med primære omsorgsgivere og det er koblet til begrepet regulering (Siegel, 2012). Dermed må barnehagelæreren tenke igjennom hva som skjer i miljøet rundt barnet for å kunne finne det som kan trigge traumet, som utløser stress og skaper alarmreaksjoner (Nordanger & Braarud, 2017, s.24 og 73). I dette tilfellet ser det ut til at dette kan ses i sammenheng med personalets egen frykt for koronaviruset og måten dette snakkes om i barnehagen. Det blir dermed viktig for personale å selv utforske hva det er som oppleves traumatisk, slik at man kan bli bevisst på hvilke hendelser det er som påvirker barnets toleransevidu i møte med tiltakene. Bevisstgjøringen kan dermed gjøre at personalet og barnehagelærerne blir bedre til det å gi traumebevisst omsorg overfor barnet og dette kan dermed dempe engstelsen. Traumebevisst omsorg handler om å skape trygghet gjennom å identifisere det som kan trigge traumet, som utløser stress og skaper alarmreaksjoner. Som barnehagelærer må man derfor legge til rette for at barnet ikke må konfronteres med traumene i barnehagen for å hjelpe barnet ut av problemet. (Nordanger & Braarud, 2017, s.15). Det å starte med seg selv kan dermed slik vi ser det være et viktig sted

å begynne da sårbare barn er avhengig av personale og barnehagelæreren for å få oversikt og trygghet i en ellers så uoversiktlig hverdag.

Små kohorter skaper trygghet og rammer for de sårbare barna

Når det kommer til det å arbeide i små kohorter med færre barn i forhold til arbeidet som skjer i større kohorter sier to barnehagelærere følgende om deres opplevelse av de sårbare barna og hvordan det er å stå i situasjonen når barnet blir sykt

Jeg tror kanskje tiltak som faste kohorter med 3 barn og 1 voksen er et bedre sted å være for et barn som er engstelig og sårbart i motsetning til sånn vi har det nå med full barnegruppe, og nok antall voksne med et redusert areal å boltre seg på. Vi som personal merker dette ved at vi ikke lengre kan gi barna friheten til å kunne trekke seg litt unna, og at vi heller ikke kan være der på samme måte overfor de sårbare barna

Det har vært vanskelig å isolere barn som har blitt syke i barnehagen frem til foreldrene kommer henter dem. Bemanningen vi har i barnehagen nå er ekstra sårbar i barnegruppene, og når en voksen må forlate gruppa med kun ett barn samtidig nå som vi ikke kan samarbeide med de andre avdelingene blir det utfordrende. Det er jo ikke sånn at alle foreldrene har muligheten til å ha hjemmekontor, og det kan fort gå over en time før barnet blir hentet. Dette går utover barna og jeg får dårlig samvittighet av å hele tiden stå i konflikt mellom egen helse, myndighetenes retningslinjer, barns beste og det å få gjennomført de vanlige rutine i forhold til smittevernet

Det ser ut til at mindre kohorter trolig har vært både en fordel og en ulempe under korona krisen når barnehagelærerne skal legge til rette for barnets alder og omsorgsbehov i møte med smitteverntiltakene (Udir, 2020, s. 13). Ser man først på fordelene kan dette knyttes opp til de sårbare barns muligheter for å oppleve tryggere rammer og bedre relasjoner til barnehagelæreren og andre barn. Når barnehagen er oppdelt i mindre barnegrupper ser det ut

til at barnehagelæreren gies en større mulighet til å inngå i nære relasjoner til de sårbare barna ved at det er færre barn å ha ansvar for i barnegruppene, og dermed lavere terskel for de sårbare barna å søke kontakt med barnehagelæreren og omvendt (Udir, 2018, s. 4). Det kan derfor hevdes at det å være en del av en mindre barnegruppe kan styrke de sårbare barnas mulighet for utvikling av gode tilknytningserfaringer (Broberg & Hagstrøm & Broberg, 2016, s.34). Dette kan dermed bidra til utvikling av flere positive erfaringer innenfor barnets indre arbeidsmodeller (Tetzner, 2019, s. 330) (Broberg et al., 2016, s. 66) Ved at barnet får flere erfaringer av barnehagelæreren som en trygg omsorgsperson som viser interesse for barnets behov og livssituasjon i større grad enn tidligere(Broberg et al., 2016, s.67)

Når det kommer til lek kan det også se ut til at sårbare barn trives bedre i mindre kohorter da de har et større areal å boltre seg på samtidig som de har trygge og faste voksne som kan hjelpe de i lekesituasjonene. Det kan derfor tenkes at terskelen for det å tørre å gå inn i lek med andre kan være større når barnehagelæreren kan være der som et støttende stillas over en lengre periode (Askland & Sataøen, 2019, s.203) og dette er derfor med på å skape et større rom for forutsigbarhet som gjør at barnet tør mer enn de hadde gjort innenfor en større barnegruppe. Med bakgrunn i dette kan det dermed se ut til at små kohorter har vært en fordel for sårbare barn når det kommer til mestingsefaringer i lek og opplevelsen av trygghet i møte med barnehagelæreren. Disse erfaringene kan derfor se ut til å ha skapt et bedre utgangspunkt for opplevelsen av god psykisk helse som ellers ikke hadde vært tilstede innenfor de store barnegruppene (Drugli & Lekhal, 2019 s.32). Det kan dermed tenkes at sårbare barn har hatt et bedre grunnlag for positiv utvikling nå enn tidligere når de har vært en del av en mindre barnegruppe (Utdanningsdirektoratet, 2018, s. 4).

Når det kommer til hva som kan være en ulempe med små kohorter trekker barnehagelæreren frem sårbarheten av det å være en mindre kohort i møte med smitteverntiltakene. Det ser særlig ut til å romme konflikten som oppstår når barnet skal isoleres ved sykdom (Udir, 2020, s.9).Barnehagelæreren opplever å ikke strekker til i det å ivareta det syke barnets behov for omsorg (Udir, 2020, s. 9). Samtidig som en skal ha ansvar for resten av barnegruppen. Barnehagelæreren beskriver opplevelsen som et profesjonsetisk dilemma (Tholin, 2015, s. 105). Der en kommer i konflikt mellom egen helse, myndighetenes retningslinjer, barns beste og det å få gjennomført de vanlige rutine i forhold til smittevernet (Barne og familiedepartementet, 2003, s.9 & konnskapsdepartementet, 2017, s. 4). Det kan derfor se ut

til at små kohorter kan stå i veien for ivaretagelsen av hele barnegruppa når uforutsette hendelser oppstår, slik som sykdom hos enkeltbarn. Det kan dermed hevdes at det være en del av en større kohort er et bedre sted å være for enkeltbarn når uforutsette hendelser skjer, når barnehagelæreren skal legge til rette for de barna som trenger ekstra omsorg ved et sykdom (Kunnskapsdepartementet, 2017, s.14).

Hvordan påvirker tiltakene det spesialpedagogiske og allmennpedagogiske tilbudet?

Ingen av våre intervjupersoner har spesialpedagogisk bakgrunn og har derfor heller ikke hatt ansvar for å dekke dette behovet i deres barnehage under denne pandemien. De har likevel hatt andrehånds informasjon om hvordan disse barna har blitt ivaretatt i denne perioden, dermed vil det være naturlig å presisere at beskrivelsene kommer fra deres ståsted og at det er disse uttalelsene som legger grunnlaget for våre funn. Det er mulig at disse funnene ville vært av en annen karakter dersom det var spesialpedagoger vi hadde intervjuet. Et flertall av barnehagelærerne trekker frem at de er fornøyde med måten barnehagen har håndtert tilrettelegging av det spesialpedagogisk tilbud til barn med spesielle behov under korona utbruddet. En av intervjupersonene beskriver barnehagens arbeid på følgende måte under utbruddet med barn som har vedtak med bruk av spesialpedagog

Flere barn hos oss har ekstra tilpasninger i sin hverdag i lys av spesialpedagogisk tilbud. Disse barna har derfor rett til oppfølging og får denne hjelpen de trenger uansett. Vi bruker derfor ikke spesialpedagogen som vikar i situasjoner der vi mangler voksne.

I funnene kan det se ut som at det går et skille mellom barna som har spesialpedagogisk tiltak og de barna som har tilrettelegging innenfor det allmennpedagogiske tilbudet. En av intervjupersonene kommer med denne beskrivelsen av situasjonen for et barn som ikke har

spesialpedagogisk vedtak og hvordan dette påvirker hverdagen i møte med smittevernstiltakene

I vår barnehage er det et barn som får tilrettelagt sin barnehagehverdag innenfor det ordinære tilbudet, men i forbindelse med covid-19 har spesialpedagogen fungert som vikar på sårbare avdelinger og derfor blitt begrenset i sitt arbeid med disse barna.

Har tiltak gjennom sakkyndig vurdering vært en fordel

Det ser ut til at det går et tydelig skille mellom de barna som har- eller ikke har spesialpedagogisk vedtak gjennom sakkyndig vurdering. Barn som før hadde tilrettelegging innenfor det ordinære tilbudet har nå liten eller ingen tilrettelegging på bakgrunn av lite fleksibilitet i barnehagelærerens arbeid på grunn av smittevern og sykefravær. Begrensningene har derfor mest sannsynlig gått utover barnehagelærernes ansvar i henhold til rammeplanens formuleringer om det som skal gjøres i forhold til tilrettelegging i det allmennpedagogiske tilbudet (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 32). Det kan derfor se ut til at barna som ikke faller under kategorien barn med særlige behov opplever hverdagen som mindre trygg i møte med smitteverntiltakene nå enn tidligere. Det kan med bakgrunn i dette hevdes at tilretteleggingen innenfor det allmennpedagogiske tilbudet begrenses på bakgrunn av tidsbruk til smittevern og plassering av ansatte på ulike avdelinger ved sykdom hos personale (Kunnskapsdepartementet, 2017, s.4).

Det kan derfor se ut til at barn med tilrettelegging innenfor det allmennpedagogiske tilbudet ikke får samme mulighet til å komme inn i gode og trygge relasjoner med barnehagelæreren på samme måte som før (Utdanningsdirektoratet, 2018, s. 4). Da barnehagelæreren ikke har mulighet til å sette av tid til å tilpasse det allmennpedagogiske tilbudet på en måte som kan gi rom til det å kunne fokusere på et barn av gangen med bakgrunn i mangelen som har oppstått tilknyttet personale og ressurser. Barnehagelæreren kommer dermed inn i et etisk dilemma der handlingene som utføres i samvær med barna ikke gjenspeiler barnehagelæreren sitt menneskesyn I forhold til det å skulle ivareta myndighetenes retningslinjer i forhold til smittevern kontra det å se barnets beste (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 4) & (Tholin,

2015, s. 61). Barnehagelæreren kommer dermed i en vanskelig posisjon der smittevernet skal ivaretas samtidig som enkelt barnet skal bli sett og ivaretatt ut ifra de forutsetningene de har.

Barn som allerede har innfridd retten til spesialpedagogisk hjelp har rett til å bli prioritert (barnehageloven § 31 & Utdanningsdirektoratet, 2017, s.4), og det kan forøvrig se ut til at det å ha spesialpedagogisk vedtak er en fordel når barnehagens ressurser skal fordeles under en pandemi. Der det å ha et vedtak kan ses som en betryggelse både for barnet og de ansatte når det kommer til hvordan ressursene forvaltes og hva barnet kan få av tilrettelagt tilbud. Det kan derfor tenkes at den spesialpedagogiske retten vektes tyngre enn rammeplanenes formuleringer om tilrettelegging i det allmennpedagogiske tilbudet i en hverdag som er forutsigbar med mange endringer. Da det daglig må gjøres prioriteringer i forhold til antall barn og ansatte som er på en avdeling for å få kabalen til å gå opp.

Retten til spesialpedagogisk hjelp er skjønnsmessig og baserer seg på barnets mestring av utfordringer (Utdanningsdirektoratet 2017, s.6). Forøvrig kan det da det tenkes at enkelte barna som ikke hadde behov for spesialpedagogisk tiltak under normale omstendigheter kan ha det nå, som det allmennpedagogiske tilbudet ikke kan bære preg av de tilretteleggingene som før var til stede. Det blir dermed ekstra viktig og avgjørende at barnehagelærerne og det øvrige personale ser og følger med på barnas sitt behov slik at det kan søkes hjelp fra PPT om nødvendig for en vurdering om barnehagens ressurser er tilstrekkelig nok. Slik at ikke utfordringene blir større etter pandemien og barnet sitter igjen med flere utfordringer enn tidligere.

Ifølge smitte veilederen for barnehagene trekkes barnehagen frem som en sentral samfunnsinstitusjon i forhold til det å følge opp utsatte barn under covid-19 utbruddet (Utdanningsdirektoratet, 2020, s. 4). En kan derfor spørre seg om barnehagelæreren kan yte denne rollen på en forsvarlig måte når ressursene er så degradert i møte med smitte tiltakene som må gjennomføres i barnehagen. Det kan med andre ord sies at barnehagelæreren blir puttet i en posisjon der en må velge hvilke barn som skal prioriteres og derfor ser det ut til at barn med spesialpedagogisk vedtak kommer i første rekke, da deres behov for tilrettelegging ses større enn for barn som ellers kunne fått hjelp innenfor det allmennpedagogiske tilbudet.

Det allmenpedagogiske tilbudet.

Det viser seg i funnene at barnehagelærerne har hatt liten tid til å legge til rette for det allmennpedagogiske innholdet i forhold til gjennomføringen av prosjektarbeid og i forhold til det som kreves i rammeplanens forpliktelser omkring det at barnehagen skal være en pedagogisk virksomhet. To av barnehagelærerne beskriver dette på følgende måte

Dette året har vært det vanskeligste året som jeg har opplevd når det gjelder det å kunne planlegge prosjektarbeid i barnehagen. Det er noe som jeg i min praksis har stort fokus på at det skal være en sammenheng for barna altså en rød tråd gjennom hele året. Med en klar begynnelse og en slutt, men dette har ikke vært mulig å få til å flyte nå med tiltakene under korona pandemien da barna ofte kan være borte i lengre perioder og fraværet av ansatte.

I min barnehage har det vært utfordrende å arbeide med det pedagogiske spesielt knyttet til det didaktiske. Det oppleves nå som rammeplanen har mistet sin verdi fordi hverdagen stort sett omhandler det å sette inn smitteverntiltak.

Det kommer frem i funnene at tiden som går til gjennomføring av smitteverntiltakene går utover barnehagelærerens mulighet til å gjennomføre og ta del i ansvaret som ligger i rammeplanenes beskrivelser (Utdanningsdirektoratet, 2017, s.10). Det ser særlig ut til å ramme barnehagelærerens arbeid knyttet til fagområdene som står i rammeplanen for barnehagene. Da det kommer frem at det er liten mulighet for prosjektarbeid og arbeidet knyttet til den didaktiske planleggingen. En kan derfor undre seg over om en del av barnehagelærerens ansvar og profesjon blir borte da barnehagelæreren ikke lengre for lagt til rette for ansvaret knyttet til barnets helse, behov, omsorg, relasjoner, og tilknytning i det didaktiske arbeidet (Kunnskapsdepartementet, 2017, s.14).

En viktig del av det didaktiske arbeidet er å skape prosjektarbeid som legger til rette for vennskap og fellesskap og fraværet av dette kan ses som mindre mulighet for barnet å oppleve gode erfaringer knyttet til relasjoner, og tilknytning i samspillet med andre barn (Kunnskapsdepartementet, 2017, s.14). En kan dermed hevdes det å gi barnet færre erfaringer knyttet til dette går utover barnets mulighet for å skape seg erfaringer og dermed kan en si at tiltakene påvirker barnets mulighet for å utvikle sosial kompetanse. Det kan derfor tenkes

at dette kan gå utover barnets mulighet til å utvikle evnen til å balansere evnen til å ivareta egne behov og det å ta hensyn til andre (Kunnskapsdepartementet, 2017, s.18).

Foreldresamarbeid- Det uformelle foreldresamarbeidet er avgjørende for barnets hverdag.

Alle informantene trekker frem at kommunikasjon mellom barnehage og hjem er en forutsetning for det å legge til rette for en god barnehagehverdag for barnet. Den daglige kommunikasjonen virker å ha blitt spesielt utsatt på bakgrunn av Covid-19 restriksjonene som igjen har gitt barnehagelærerne ulike utfordringer tilknyttet foreldresamarbeidet. Det kommer frem at barnehagene har løst utfordringene på ulike måter, og det ser ut som bruken av andre kommunikasjonsformer som telefon, facebook og Teams har vært en ekstra ressurs for enkelte av barnehagelærere, mens for andre barnehagelærere har det ikke spilt en så stor rolle for samarbeidet med foreldrene. To av intervjupersonene beskriver utfordringer knyttet til den daglige kommunikasjonen på følgende måte

Det siste året har barnehagen jeg arbeider i blitt bevisstgjort hvor viktig foreldresamarbeidet er i arbeidet med barn. Vi har innsett at den korte kommunikasjonen i gangen ved levering og henting som var naturlig før, ga oss utrolig mye verdifull informasjon om hjemmet og motsatt. Det oppleves nå som at vi vet mindre om det som skjer i barnas liv utenfor barnehagen, en det vi gjorde før. Det er skremmende at avstanden mellom barnehage og hjem har blitt betydelig større i denne situasjonen. Foreldresamtaler har derfor vært viktige for oss i barnehagen, men når de gjennomføres digitalt mister vi en del av kommunikasjonen som ikke uttrykkes verbalt.

Vi har oppfordret foreldrene til å gi informasjon til barnehagen om barnet deres i hverdagen på andre måter nå da det har blitt vanskeligere å kommunisere med foreldrene ved henting og levering ved porten. Dette tilbudet ser vi som et lavterskeltilbud der foreldrene kan ta kontakt om helt hverdagslige ting som ellers ble kommunisert ved levering og henting. Eksempelvis kan dette være å sende meldinger dersom det har hendt noe spesielt i barnets liv, om det er noe

barnehagen bør vite eller være ekstra obs på. Vi har også opprettet en egen kommunikasjonsgruppe for avdelingene der det kan stilles spørsmål i plenum slik at alle får de samme svarene.

Det kommer frem i intervjuene at begge barnehagelærerne har fått en større bevissthet omkring viktigheten av det uformelle foreldresamarbeidet under korona krisen (Glaser, år, s. 78). Begge barnehagelærerne vektlegger samtalene i gangen ved henting og levering som avgjørende for å skape god sammenheng mellom barnehage og hjem (Størkersen, 2012). Det som skiller barnehagelæreren fra hverandre i intervjuene kommer frem i måten de har gått til verks for å opprettholde den daglige dialogen i møte med begrensningene som korona pandemien har satt, ved færre fysiske møteplasser mellom hjem og barnehage (Utdanningsdirektoratet, 2020, s.18). Det kan derfor se ut til at barnehagelærerne ser begrepet informasjonsutveksling forskjellig da de benytter ulik tilnærming for å komme i kontakt med foreldrene (Glaser, år, s. 59). Det kan dermed virke som barnehagelæreren som benytter telefon og facebook har skapt seg en plattform som skaper en mer tilgjengelighet, men kommunikasjonen er bedre er vanskelig å forutse, da det ikke er sikkert at alle foreldrene opplever det som et lavterskeltilbud å ta kontakt med barnehagen.

Bruken av telefon kan aldri erstatte den fysiske kontakten, men den kan ses som et godt alternativ til å opprettholde vennlighet relasjoner over en periode med foreldre som barnehagen allerede har et godt foreldresamarbeid til (Spurkeland, 2015 & Glaser, 2018, s. 101). For foreldrene som ikke har erfaring med bruk av andre kommunikasjonsformer, eller som i utgangspunktet ikke har et godt samarbeid med barnehagen kan muligheten for et godt foreldresamarbeid utebli når barnehagen er påvirket av korona restriksjoner. Det kan dermed hevdes at begrensninger i det uformelle foreldresamarbeidet har påvirket kommunikasjonen mellom barnehage og hjem. Konsekvensene av dette kan bli at barnet opplever en mindre sammenheng mellom de to arenaene og dette kan gå utover barnets opplevelse av trivsel og utvikling i barnehagen så vel som hjemme (Glaser, 2018, s.69, & Glaser, 2018, s. 59, & Drugli & Onsøien, 2010, s.11).

Fysiske foreldresamtaler er spesielt viktig for de flerkulturelle foreldrene

Når det kommer til det flerkulturelle foreldresamarbeidet kan det se ut som barnehagelærerne har strukket seg langt når det kommer til det å møte foreldrene fysisk i barnehagen ved foreldresamtaler. En av barnehagelærerne beskriver samarbeidet med flerkulturelle foreldrene på denne måte

Når vi har samarbeidet med flerkulturelle foreldre har vi forsøkt å gjennomføre foreldresamtaler over internett og via telefon med bruk tolk Vi opplever at dette ikke har fungert og vi har derfor benyttet oss av fysiske møter for å gjennomføre foreldresamtaler, men dette har også vært vanskelig da bruken av munnbind gjør det umulig å tolke foreldrenes signaler.

Intervjupersonen beskriver så videre at det har vært utfordrende å forstå foreldrenes signaler når man har benyttet munnbind i de fysiske møtene. Det ser dermed ut til at foreldrene og barnehagelæreren mister en del av den nonverbale kommunikasjonen som ellers er tilstede når de nå må bruke munnbind. Det ser derfor ut som at dette har vært spesielt utfordrende for denne intervjupersonen. En av de andre intervjupersonene trekker frem det flerkulturelle samarbeidet med andre øyne og ser situasjonen som lite utfordrende i følgende sitat

I barnehagen har vi brosjyrer på ulike språk som vi har brukt til å informere foreldrene om covid 19 og foreldresamtalene har vi gjennomført ved fysisk oppmøte i barnehagen ved bruk av tolk. Jeg opplever egentlig at foreldresamarbeidet med flerkulturelle foreldre har gått greit og at det ikke er noe mer utfordrende å samarbeide med foreldre fra en annen kultur enn den norske. Det kan nesten heller oppleves som motsatt i enkelte tilfeller da nordmenn ofte er de første til å sende barna i barnehagen etter at de har vært syke.

Det kommer frem i funnene at begge barnehagelærerne strekker seg langt for å prøve å inkludere foreldrene i kommunikasjonsfellesskapet (Sand, 2016,s.115). Dette synliggjøres i måten de har håndtert foreldresamtaler ved å legge vekt på fysisk oppmøte for å skape dialog med foreldrene under korna pandemien (Udir, 2020, s.21).Hvordan dette har fungert ser ut til å oppleves noe forskjellig hos intervjupersonene. Der det trekkes frem at smitteverntiltakene har gjort samarbeidet vanskeligere for den ene av barnehagelærerne ved den forminskende mulighet for analog kommunikasjon med foreldrene når munnbind må benyttes. Bruken av munnbind kan derfor se ut til å gjøre samtalene med foreldrene mer utfordrende under covid-19 da samarbeidet i større grad er avhengig av en digital kommunikasjon når språket ikke strekker til (Jensen & Ulleberg, 2012, s.217).

Begge intervjupersonene trekker frem at de har benyttet seg av tolk i samarbeidet og dette kan i utgangspunktet være en god erstatning for den analoge kommunikasjonen i en viss periode om den fungerer (Jensen & Ulleberg, 2012, s.217). Men dette avhenger av at barnehagen benytter seg av en tolk som klarer å oversette både digital og analog kommunikasjon fra begge parter slik at samtalen kan omhandle barnets behov og utvikling på en tilstrekkelig måte slik at barnet kan oppleve barnehagen og hjem som sammenhengende (Glaser, år, s. 59). Det kommer frem at barnehagelærerne har et ulikt syn på hvordan samarbeidet fungerer og en kan derfor undre seg over om foreldregruppen i den barnehagen som opplever samarbeidet som lite utfordrende har foreldre med bedre norskkunnskaper. Eller om det det er andre faktorer som spiller inn slik som barnehagens arbeid med mangfold, hvem som benyttes som tolk og tilgjengeligheten for informasjon omkring korona på ulike språk.

Det er vanskelig å komme med noe konkret i forhold til hva som fører til denne ulikheten, men det ser ut til at begrensningen i det uformelle samarbeidet har gjort barnehagelærernes arbeid med relasjonskompetanse spesielt utfordrende (Spurkeland, 2015 & Glaser, 2018, s. 101). Da det mest sannsynlig er det som kreves for å få til et godt samarbeid med de flerkulturelle foreldrene. Barnehagelærerne har som sagt strukket seg langt for å prøve å legge til rette for fysiske møter, da benyttelsen av telefon og internett er lite hensiktsmessig. Om samarbeidet med flerkulturelle foreldre har vært mer utfordrende enn med de norske foreldrene gir et varierte svar da det er ulike oppfattelser av dette i de ulike barnehagene. En kan derfor tenke seg til at det muligens kan være mer utfordrende i enkelte tilfeller da de sosiale møteplassene blir redusert og det dermed er vanskeligere å få til en jevnlig dialog med foreldrene via det uformelle samarbeidet (Glaser, år, s. 78).

Kommunikasjon over telefon og internett trekkes frem som er lite hensiktsmessig. En kan dermed stille seg spørsmålet om barn av flerkulturell bakgrunn opplever en større nedgang i mulighet for læring og trivsel da de to oppdragelses arenaer snakker mindre sammen (Drugli & Onsøien, 2010, s.11) & (Barnehageloven, 2005, S1). Da man vet ut i fra teorien om foreldresamarbeid vet at samarbeidet mellom barnehage og hjem gir barnet en rekke indirekte påvirkninger som kan være av både positiv og negativ karakter (Størkersen, 2012). Det kan derfor trekkes en konklusjon om at flerkulturelle foreldre er spesielt rammet når det kommer til korona restriksjonene som gjelder avstand da det forhindrer mulighetene som ligger i det uformelle samarbeidet (Utdanningsdirektoratet, 2020, s.20).

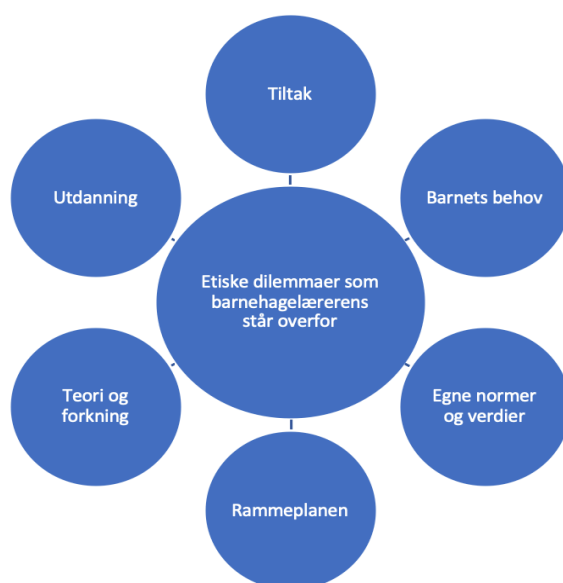
10. Oppsummering og egne refleksjoner

Oppgaven bygger på en undring over hvorvidt koronakrisen med tiltak, begrensninger og endringer i barnehagens hverdag har hatt konsekvenser for relasjonene i barnehagen, barnas psykiske helse og barnehagens praksis. Vi vil her oppsummere funnene våre og se dem i lys av egen refleksjon. Samtidig vil vi trekke inn rapporten til OsloMet som kan bidra til å forsterke noen av funnene ved at det er tatt for seg et større materiale med både foreldreundersøkelse og barneintervjuer i rapporten. Vi vil legge størst vekt på funnene som tar for seg barnehagelærerens uttalelser (OsloMet, 2021, s.65-80).

Relasjonene i barnehagen

Funnene våre viser at koronakrisen har hatt konsekvenser for relasjonene i barnehagen. Barnehagelæreren inngår blant annet i relasjon med barna og deres hjem og det er derfor disse relasjonene vi har vektlagt.

Relasjonen mellom barnehagelærer og barn har tydelig vært påvirket av tiltakene under pandemien. Blant annet har flere av intervjupersonene fremmet opplevelsen av at den forkunnskapen man har støttet seg til i sitt arbeid tidligere (teori, lovverk, egne holdninger og verdier), kommer i konflikt med tiltakene og de rammene som disse setter for denne tidens praksis. Vi har valgt å lage en modell for å tydeliggjøre dette dilemmaet:



Figur 4. Ethiske dilemmaer under pandemien (Hansen & Kristoffersen, 2021)

Vi ser at det er noe ulike oppfattelser av hva tiltakene må bety for arbeidet. Noen har vært opptatt av å implementere tiltakene i praksisen slik de kjenner den fra før, mens andre har latt tiltakene få bestemme hvordan praksisen har skullet være i denne perioden. Det ser likevel ut til at de etter en tid har kommet frem til at noen av disse tiltakene må sees på med skjønn nettopp fordi det vil kunne prege relasjonen utover det som er nødvendig og at konsekvensene er større enn gevinsten. Tiltakene har for noen skapt egne bekymringer som også har påvirket hvordan de har forholdt seg til barna.

Vi opplever det likevel som at barnehagelærerne reflekterer godt over egen praksis og selv ser hva som er viktig for at barna skal oppleve trygghet og ha gode tilknytningspersoner i barnehagen også nå. Vi vil tørre å påstå at pandemien kan ha bidratt til at barnehagelærerne, slik som barna, også har tilegnet seg kunnskap om seg selv og sin livsverden som vil være nyttig for å mestre livet og arbeidet videre. Flere påpeker også at de har fått gode erfaringer med tiltakene og nyttig kunnskap som de vil ta med seg videre i sitt arbeid. Blant annet har mindre kohorter over tid skapt nære relasjoner, og en mulighet for tettere oppfølging av det enkelte barn i egen kohort. De opplever barn som har flere nære relasjoner i barnegruppa også etter at kohortene er oppløst. På bakgrunn av teorien vet vi at barn kan ha flere tilknytningspersoner og det virker som at kohorter over tid har gitt flere barn muligheten for å øke antallet nære relasjoner i barnehagen. Vi tenker også at dette er verdifull kunnskap som kan legge grunnlaget for hvordan man arbeider med relasjoner i barnehagen i fremtiden. Barnehagelærerens arbeid kan fremstilles i

Ser man til OsloMet sin rapport (2021) kan man tydelig se visse likheter i materialet når det kommer til hvordan barnehagelærerne har arbeidet med implementeringen av tiltakene, viktigheten av relasjoner og bruken av profesjonelt skjønn. Barnehagelæreren beskriver noen erfaringer i forhold til implementeringen av smitteverntiltak der også noen av barnehagelærerne opplyste at de var redde for å gjøre feil, noe som resulterte i noe overdrevet smittevern, mens andre gjorde mindre ut av det (Os, et al., 2021, s. 68). Vi kan på en måte si at denne både samstemmer og motsier våre funn. Barnehagelærerne i vår studie var ikke nødvendigvis redde for å gjøre feil, men vi opplevde at de var frustrerte over å bli tvunget inn i en standard som krevde at de tok valg i hverdagen som de ikke var komfortable med. Disse valgene gjorde noen av intervjuobjektene var bekymret for konsekvensene og valgte å vurdere tiltakenes viktighet opp mot barns beste. Slik vi har forstått det er det flere som har valgt å ty til profesjonelt skjønn i situasjoner der de så muligheter, samt der konsekvensene av å følge

dem opplevdes for stor. Også denne rapporten viser til en slik type fortolkning av smitteveilederen som et rådgivende verktøy i møte med koronakrisen. Vi kan også trekke paralleller til rapportens funn omkring barnehagelærerens bekymring- og risiko for å selv bli smittet, men at også disse i likhet med våre intervjupersoner så nærhet til barna som en prioritet (Os, et al., 2021, s. 70). Vi vil si at både rapporten og våre funn viser at barnehagelærerne har vært gode på å fortsette sitt arbeid med relasjonen til barna, og at de til tross for bekymringene i starten har overvunnet dette etterhvert som de har vent seg til situasjonen.

Relasjonen mellom barna viser seg i denne undersøkelsen også å være påvirket av tiltakene ifølge barnehagelæreren. Flere av barnehagelærerne vektla spesielt ulempene ved at barn fra ulike avdelinger ikke lenger hadde mulighet til å være en del av hverandres hverdag over tid. Aldersblandede avdelinger ser ut til å være hardt rammet, da man kan oppleve at noen aldre og kjønn er underrepresentert. Noen av barna savner fremdeles lekekameratene sine, mens andre har funnet andre lekekamerater i de barna som de har lov til å omgås. Det er vanskelig å mene noe om hvorvidt det er riktig eller galt å ta fra barn muligheten til å leke med dem de selv vil leke med. På den ene siden vet vi at tiltakene har vært viktige for å begrense smitte og at barnehagenes sammensetning av kohorter har vært preget av uvisshet for hvor lenge de vil vare. Samtidig vet vi også at teorien forteller oss at tilknytning og tilknytningspersoner er viktige for barns utvikling og sosial kompetanse, og at samspillet mellom barna er livsviktig. Vi tenker at også barn kan være hverandres tilknytningspersoner og at dette savnet over tid kan få konsekvenser for barnet i samspill med andre. Barnehagelærerne trekker også her frem fordeler og ulemper med kohorter. Barn som tidligere hadde behov for mange lekekamerater har nå mistet denne muligheten, mens barn som har vært mer tilbaketrukket og sjenerte i større grupper, har nå fått muligheten til å utfolde seg i et miljø der de har vært tett på- og blitt trygge på en liten gruppe barn og voksne. I tillegg viser funnene barnehagelærerens opplevelse av barnas møter med miljøet, som påvirket av pandemien. Arealene fysisk avgrenset og dette resulterer i en stor variasjon i lekeapparater, og barna har derfor ikke tilgang på de samme lekene. Miljøet preges også av manglende lekematerialer inne og ute, som ett tiltak for å begrense smitte. Barnehagelærerne fremmer en bekymring for å ikke ha nok tid til å være sammen med barna dersom de må bruke tid på å vaske leker. Barna viser seg som mer fantasifulle og oppsøkende i leken. De leker også i større grupper.

I osloMet rapporten kommer det frem flere funn som samstemmer med våre knyttet til barnehagelærerens opplevelse av relasjonene mellom barn i kohortene. Foreldrene kan sies å tilknyttes muligheten for nærhet slik vi også ser det. Der kohortene skaper muligheten for barna ble bedre kjent med hverandre når de møter samme barna og de samme ansatte daglig. Ulempene trekkes frem i forhold vennsapsrelasjonene da barna nå har færre lekekamerater enn tidligere (Os,et al., 2021, s. 77-78). Det er også noe vi har kommet frem til og dermed kan det se ut til at bruken av kohorter kan både styrke og svekke barns relasjoner til andre barn i barnehagen.

voksne synes at tiden går fort, men at et år i et barns liv er mye lengre. Hva vil dette bety for fremtiden? Samtidig vet vi at mange barn er tilpasningsdyktige og tåler endringer fint, men det er de barna hvor endringene har vært tunge og utfordrende som skaper bekymring når det for dem kan oppleves som en personlig krise som varer over lang tid.

Relasjonene i foreldresamarbeidet mener barnehagelæreren på lik linje med de to øvrige at også ha blitt påvirket av tiltakene under koronakrisen. Det ser særlig ut til å ramme det uformelle samarbeidet da den fysiske kontakten har vært begrenset mellom barnehagen og foreldrene på grunn av korona restriksjoner. Barnehagelærerne forteller at situasjonen har gjort de mer bevisste på samarbeidets funksjon, da de nå står uten viktig informasjon fra hjemmet. Barnehagene har brukt ulike metoder for å opprettholde og komme i kontakt med foreldrene og det ser ut til at det er blandede erfaringer i bruken av andre kommunikasjonsmetoder om for eksempel telefonsamtaler, tekstmeldinger og facebook. Hvilke metoder og hvorfor barnehagelærerne har ulike synspunkter ser ut til å avgjøres av hva den enkelte barnehagelærer legger i begrepet hensiktsmessig kommunikasjon. Hva som er riktig eller feil kommunikasjonsform er det vanskelig å ha noe formening om, men det ser ut til at de barnehagelærerne som foretrekker kommunikasjon ansikt til ansikt opplever at de nå har mindre kontakt med foreldrene enn tidligere.

Når det kommer til det flerkulturelle samarbeidet kom det frem i funnene at barnehagelærerne har strukket seg langt for å opprettholde kontakten med foreldrene under korona krisen gjennom måten de hadde arbeidet for å få til fysiske møter i barnehagen selv om barnehagen var preget av sterke restriksjoner. Det var delte meninger om de opplevde samarbeidet som utfordrende eller ikke og en kan anta at dette kan ha sammenheng med foreldrenes norsk kunnskaper innenfor den enkelte barnehagen. Utfordringene var knyttet til

språket og det kom tydelig frem i benyttelsen av munnbind da den forhindret kommunikasjon som skjer via kroppsspråket. I osloMet rapporten kom det tydelig frem at funnene knyttet til uformelle foreldresamarbeidet samstemte med våre funn om foreldresamarbeid fra barnehagelærerens ståsted (s 90). Det flerkulturelle samarbeidet er ikke nevnt eksplisitt i rapporten og en kan derfor anta at begrepet foreldre også gjelder de flerkulturelle foreldrene og dermed gjelder utfordringene som oppstår innenfor det uformelle samarbeidet også disse foreldrene. Når det kommer til de andre utfordringene knyttet til det flerkulturelle samarbeidet kan denne studien være en pekepinn på at det kreves en større innsats fra barnehagen side for å få til et godt foreldresamarbeid da barnehagen står overfor større utfordringer knyttet til kommunikasjon med denne foreldregruppen.

Barnehagelærerens arbeid

Funnene i studien viser at det er ikke bare relasjonene som påvirkes av korona krisen. Barnehagelærerens arbeid ser også ut til å bli påvirket når det kommer til det å kunne ivareta barnets behov i møte med tiltakene som settes inn.

Spesialpedagogisk tiltak Det kommer frem i studien at barn som har spesialpedagogisk vedtak er godt ivaretatt under pandemien. Da de fleste barna med spesielle behov har fått timene de har krav på med spesialpedagog, Barn som har tilrettelegging innenfor de allmennpedagogiske tilbudet derimot hatt en annen opplevelse av korona pandemien. Da det har vært nedgang i det tilrettelagte tilbudet på grunn av ressursbruk som har gått til prioritering av smitteverntiltak. Funnene viser at dette har fått konsekvenser og barnehagelærerne er bekymret for hvordan de nå skal legge til rette for barn som hadde behov små tilpasninger for å oppleve dagen som forutsigbar og trygg. Hva som blir konsekvensene i ettertid er vanskelig å forutsi, men det kan konkluderes med at barna som før hadde klart seg innenfor det allmennpedagogiske tilbudet etter korona krisen kan ha behov for mer omfattende hjelp fra spesialhelsetjenesten. Ser man på osloMet rapporten kan en se at barnehagelærerne trekker frem den samme problemstillingen men da knyttet til nedstengingen, der de erfarte at dersom det var opprettet kontakt med spesialisttjenester, så ble tilbudet opprettholdt til barnet opprettholdt s . 66). Det kan derfor mest sannsynlig se ut til at de barna som hadde vedtak før korona pandemien brøt ut opplevde barnehagen som et tryggere sted å være kontra barn som mistet sin rett innenfor det allmennpedagogiske tilbudet.

Det allmennpedagogiske tilbudet

Det kommer frem i funnene at barnehagelæreren får mindre tid nå enn før i forhold til det å legge til rette for prosjektarbeid og didaktisk arbeid. Det kan dermed se ut til at dette kan få konsekvenser for barnets mulighet for vennskap og lek og at dette kan påvirke barnets opplevelse av relasjoner og muligheten til å danne seg erfaringer tilknyttet lek med andre barn. Dette samstemmer med funnene i Oslo met sin rapport der barnehagelæreren trekker frem en mindre mulighet for pedagogisk planlegging nå enn tidligere der de beskriver det særlig vanskelig å ta ut sin ubundne tid som er en viktig del av det å kunne planlegge innholdet som skal presenteres for barna (Os, et al., 2021, s. 74). Det kan dermed se ut til at funnene vi har kommet frem til tilknyttet barnehagelærerens mulighet for det å tilrettelegge for det allmennpedagogiske tilbudet blir påvirket av korona krisen.

Sårbare Barn har blitt påvirket av barnehagens endrede rutiner i arbeidet med å begrense smitten under korona pandemien. Funnene viser at det har vært både er fordeler og ulemper ved de ulike tiltakene som barnehagen har innført i forhold til barnehagelærerens arbeid med relasjoner. Tiltak som mindre og faste barnegrupper “kohorter” ser ut til å ha vært en fordel. Da sårbare barn har fått en større mulighet til å inngå i relasjoner med barnehagelæreren og andre barn ved å oppleve en større form trygghet og forutsigbarhet i det å være en del av en mindre barnegruppe. I Oslo Met rapporten konkluderes det med en del av de samme funnene tilknyttet relasjonen mellom barnehagelæreren og barna, og i forhold til barnas mulighet for lek s. 77. Dermed kan det hevdes at små kohorter har vært et av tiltakene som har vært en fordel for de sårbare barna når det kommer til muligheten for trygghet og gode samspillserfaringer med barnehagelæreren og andre barn. Men det fordrer at personalgruppa i kohorten er stabil, da sykdom og andre uforutsette hendelser kan gjøre barnehagelæreren sårbar i det å skulle møte alle barnas behov når det er for få voksne i kohorten til å faktisk kunne møte barna på en god måte. Rapporten fra oslo met konkluderer med det samme i forhold til beskrivelsene som barnehagelærerne kommer med knyttet til det å stå alene med ansvaret, der det trekkes frem eksempler på situasjoner der de må forlate barn uten tilsyn s.78. Rapporten beskriver ikke spesifikk kohorter opp mot de sårbare barna og dermed kan materialet i denne studien fungere som et supplement i forhold til disse barnas møte med tiltaket kohorter. Der man ser at det inneholder både fordeler og ulemper ut i fra hvordan den enkelte barnehagedagen ser ut tilknyttet sykefravær.

Smitteverntiltak som håndvask og et økende fokus på smitte og sykdom i barnehagen kan sies å ha vært en ulempe for de mer sårbare barna ved at det har gjort sårbarheten enda sterkere. Barnehagelærerne beskriver situasjonen de sårbare barna står overfor som bekymringsverdig ved at de selv blir satt i en umulig posisjon ved det å måtte gjennomføre rutiner som de vet mest sannsynlig øker risikoen for en reguleringsvanske hos barnet. Samtidig som de skal ivareta samsfunnsmandatet knyttet til hva som er det enkelte barnet sitt beste. Håndvask trekkes frem som et av de viktigste virkemidlene for å begrense smitte og dermed er det en stor del av barnehagehverdagen som det ikke går ann å unnslippe. Barnet blir dermed nå mer enn før avhengig av å møte en trygg omsorgsperson i gjennomførelsen av tiltakene for å kunne klare å komme seg igjennom dem uten for store utfordringer her og nå og i fremtiden. I oslo met sin rapport benevnes sårbare barn innenfor andre problemstillinger enn det som er lagt frem i denne studien. Vi tenker dermed at problematikken knyttet til håndvask og økende smitte fokus i barnehagen kan være med på tydeliggjøre hvordan korona situasjonen kan oppleves for de mer sårbare barna, og hvor avgjørende relasjonen mellom barnehagelæreren og barnet for å kunne skape en tryggere hverdag for de barna som opplever tiltakene som utfordrende.

På bakgrunn av denne oppsummeringen vil vi kunne konkludere med at barnehagelæreren opplever at relasjonene i barnehagen og barnehagens arbeid har blitt påvirket av tiltakene under pandemien. Mange av funnene er gjentakende hos flere av barnehagelærerne og kan samtidig støttes av rapporten fra OsloMet, som også har tilsvarende funn ut fra sine undersøkelser. Dette betyr at det også her er andre barnehagelærere som deler erfaringer med våre intervjupersoner. Undersøkelsen vår har også tatt for seg barnas psykiske helse og flere av barnehagelærerne har uttrykt endringer i barns atferd som vi mener både er oppsiktsvekkende og bekymringsfulle. Samtidig er det for tidlig å si noe om hvorvidt tiltakene under pandemien har påvirket den psykiske helsen permanent. Likevel kan vi støtte oss til den teori og forskning som ligger til grunn for oppgaven og som også er gjeldende for de barna som opplever pandemi. Denne kunnskapen er ikke utdatert

Da vi gjennomførte intervjuene tilsa forskning at smitten i hovedsak var størst mellom voksne, og barn ble gjerne sett som lite sannsynlig å være smittebærere. Nå er vi i Juni 2021 og dette har endret seg.

Når vi gjennomførte masterstudien var det den fjerde smitteveilederen (2021) som var en del av barnehagelærerne og barna sin hverdag. Etter dette har det kommet en oppdatert versjon som inneholder en rekke oppdateringer og utdypninger (Utdanningsdirektoratet, 2021, s.2). I den forbindelse ser vi det nødvendig å nevne enkelte momenter som vi mener kan få innvirkning på relasjonene mellom barnehagelæreren og barna og barnets psykiske helse. Ser man først på dokumentets oppdateringene opplever vi at punktet tilknyttet informasjon om symptomer, viruset og sykdommen vitner om en større forståelse nå enn før fra myndighetenes side om viktigheten av barnehagelæreren behov for informasjon om virusets stadige endringer for å oppleve trygghet i det nære samspillet med barnet (Utdanningsdirektoratet, 2021, s.8) Oppdateringen er både forkortet og henviser til FHI sine nettsider dermed ser det ut til at det nå kan være enklere for barnehagelæreren å kunne tørre å gå inn i nære relasjoner til barnet uten frykten for å selv bli smittet.

Ser man videre på hva som er utdypet i den nye smitte veilederen ser vi det relevant å trekke frem det som står skrevet om oppfølgingen av sårbare barn da det nå kommer frem at det er tatt mer hensyn til de barna som behøver tilrettelegging innenfor det allmennpedagogiske tilbudet og for barn som opplever smitteverntiltakene som utfordrende (Utdanningsdirektoratet, 2021, s.7). Vi tenker utdypingen kan få betydning for barnets opplevelse av barnehagehverdagen

trekke frem det som står skrevet i forhold til oppfølgingen av de sårbare barna da det i mye større grad nå enn tidligere er lagt vekt på barn innenfor allmennpedagogiske tilbudet, og deres behov for tilrettelegging i en hverdag preget av smitteverntiltak (Utdanningsdirektoratet, 2021, s.7 & Utdanningsdirektoratet, 2021, s.8). Endringene i dokumentet viser at det er tatt en større høyde for smittevernets påvirkning og dermed ser det ut til at det er lagt større vekt på barnets psykiske helse men det kommer alltid an på barnehagelæreren som tolker dokumentet

I den forbindelse ser vi det vesentlig å nevne et par av punktene der opplever at det kan få konsekvenser for relasjonsarbeidet til barnehagelæreren.

10.1. Forslag til videre forskning.

- På bakgrunn av våre funn, vil vi tørre å påstå at også barnehagelærerens psykiske helse har blitt påvirket av pandemien og de tiltakene som har preget yrkeshverdagen. Vi vil på bakgrunn av disse funnene anbefale at barnehagelærerens psykiske helse i forbindelse med koronasituasjonen, blir satt i fokus for nyere forskning. Hva vil dette kunne føre med seg over tid?
- Et annet forslag vil være å undersøke hvordan barnehagene utenfor Norden har opplevd pandemien og hvilke konsekvenser korona har hatt for dem.

11. Litteraturliste

Arneberg & Ravn (1995). Mellom hjem og skole. Et spørsmål om makt og tillit. Oslo: Praxis forlag.

Askland, L., & Sataøen, S. (2019). Utviklingspsykologiske perspektiv på barns oppvekst (4. utgave. ed.). Oslo: Gyldendal.

Barne- og familiedepartementet. (1989). FNs konvensjon om barnets rettigheter. https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kilde/bfd/bro/2004/0004/ddd/pdf/v/1789_31-fns_barnekonvensjon.pdf

Befring, E. (2019). Spesialpedagogikk - mangfoldig fag med mulighetsperspektiver og krevende utfordringer. I Befring, E., Næss, K.A.B., & Tangen, R., (red.). *Spesialpedagogikk*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.

Broberg, M., Hagstrøm, B. & Broberg, A. (2016). *Tilknytning i barnehagen: Hva betyr trygghet for lek og læring?*. Latvia: Cappelen Damm Akademisk.

Dallan, O. (2018). *Metode og oppgaveskriving* (6. utg.). Oslo: Gyldendal Akademisk

Drugli & Lekhal. (2019). *Livsmestring og psykisk helse*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.

Folkehelseinstituttet, & Utdanningsdirektoratet. (2020). *Covid-19-epidemien: Veileder i smittevern for barnehager*. 5. utgave

Folkehelseinstituttet, & Utdanningsdirektoratet. (2020). *Covid-19-epidemien: Veileder i smittevern for barnehager*. 4. utgave

Glaser, V. (2018). *Foreldresamarbeid: Barnehagen i et mangfoldig samfunn* (2. utg.). Oslo: Universitetsforlaget

Grimen, H., & Molander, A. (2008). *Profesjon og skjønn*. I Molander & Terum (Red.), *Profesjonsstudier* (s. 179-196). Oslo: Universitetsforlaget.

Helsedirektoratet. (2016, 24. oktober). Kostråd fra Helsedirektoratet. Hentet fra <https://helsedirektoratet.no/folkehelse/kosth-old-og-ernering/kostrad-fra-helsedirektoratet>

Utdanningsforbundet.

https://www.utoanningsforbundet.no/globalassets/larerhverdagen/profesjonsetikk/larerprof_etiske_plattform_a4.pdf

<https://www.utoanningsforbundet.no/larerhverdagen/materiell-og-brosjyrer/brosjyrer/larerprofesjonens-etiske-plattform-pa-1-2-3/>

Howes, C. & Spieker, S. (2008). Attachment Relationship in the Context of Multiple Caregivers. I Cassidy & P.R Shaver (Red.), *Handbook of Attachment. Theory, Research, and clinical Applications* (2. utg.). New York: The Guilford Press.

Jensen, P., & Ulleberg, I. (2011). *Mellom ordene: Kommunikasjon i profesjonell praksis*. Oslo: Gyldendal akademisk.

Johannessen, E., Vedeler, L., & Kokkersvold, E. (2010). *Rådgivnin : tradisjoner, teoretiske perspektiver og praksis* (3. utg., p. 323). Gyldendal akademisk.

Kunnskaskdepartementet. (2017). *Rammeplanen for barnehagen: forskrift om rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver*.

Kleven, T.A. & Hjordemaal, F.R. (2018) *Innføring i pedagogisk forskningsmetode- en hjelp til ktitisk tolkning og vurdering*. Bergen: Fagbokforlaget.

Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju* (3. utg.). Oslo: Gyldendal Akademisk

Kvello, Ø. (2016). *Barn i Risiko: Skadelige omsorgssituasjoner* (2. utg.). Oslo: Gyldendal Akademisk

Kvello, Ø. (2013). *Barnas barnehage: 2: Barn i utvikling*. (2. Utg. ed., Vol. 2).. Oslo: Gyldendal akademisk

Lyngseth, E., & Mørland, B. (2017). *Tidlig innsats i tidlig barndom*. Oslo: Gyldendal akademisk

Lysebo & Bratt. (2017). *Relasjons-kompetanse i barnehagen*. Oslo: PEDLEX.

Mevik, K., Lillevik, O., & Edvardsen, O. (2016). *Vold mot barn : Teoretiske, juridiske og praktiske tilnærminger*. Oslo: Gyldendal akademisk

Miller, Tina. (2012). *Ethics in qualitative research*. Los Angeles :California: London.

Nordanger, D. Ø. & Braarud, H. C. (2017) *Utviklingstraumer - Regulering som nøkkelbegrep i en ny traumepsykologi*. Bergen: Fagbokforlaget

Nordanger, D. Ø. & Braarud, H. C. (2014). *Regulering som nøkkelbegrep og toleransevinduet som modell i en ny traumepsykologi*. Tidsskrift for Norsk psykologforening, 51(7), 531-536.

Postyholm, M.B (2004) Norsk Pedagogisk Tidsskrift. *Kvalitativ forskning på praksis Fra opprinnelse til forskerfokus*. Hentet fra:
[https://ezproxy1.usn.no:3325/npt/2004/01/kvalitativ forskning pa praksis fra opprinnelse ti
l_forskerfokus](https://ezproxy1.usn.no:3325/npt/2004/01/kvalitativ_forskning_pa_praksis_fra_opprinnelse_til_forskerfokus)

NOU 2012:1. (2012). *Til barnas beste*. Hentet fra:
[https://www.regjeringen.no/contentassets/f77c1a6dbd00473fb8c0b8928724dd30/no/pdfs/
s/nou201220120001000dddpdfs.pdf](https://www.regjeringen.no/contentassets/f77c1a6dbd00473fb8c0b8928724dd30/no/pdfs/nou201220120001000dddpdfs.pdf)

NSD-Norsk Senter for forskningsdata. (2021). *Hvordan gjennomføre et prosjekt uten å behandle personopplysninger?*. Hentet fra:
[https://www.nsd.no/personverntjenester/oppslagsverk-for-personvern-i-forskning/hvordan-
gjennomfore-et-prosjekt-uten-a-behandle-personopplysninger](https://www.nsd.no/personverntjenester/oppslagsverk-for-personvern-i-forskning/hvordan-gjennomfore-et-prosjekt-uten-a-behandle-personopplysninger)

NSD-Norsk Senter for forskningsdata. (2021). *5 tips for god datahåndtering*. Hentet fra
[rahttps://www.nsd.no/lag-en-datahandteringsplan/5-tips-for-god-datahandtering](https://www.nsd.no/lag-en-datahandteringsplan/5-tips-for-god-datahandtering)

Os, Ellen, Myrvold, Trine, Danielsen, Ole Andreas, Hernes, Leif, & Winger, Nina. (2020). *Håndtering Og Konsekvenser Av Koronautbruddet for Barn Og Barnehager*. (sidetall) Hentet 30.05.2021: <https://oda.oslomet.no/oda-xmlui/handle/20.500.12199/6502>

Postholm, M. (2010). *Kvalitativ metode: En innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier* (2. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.

Powell, B., Cooper, G., Hoffman, K., Marvin, R., & Jahr, M. (2015). *Trygghetssirkelen: En tilknytningsbasert intervensjon: Om å fremme tilknytningen i tidlige foreldre-barn-forhold*. Oslo: Gyldendal Akademisk.

Private barnehagers landsforbund (2021) «Å bry seg er smittsomt». Hentet 29.05.2021
<https://www.pbl.no/sider/bry-seg/>

Saakvitne, K.W., Gamble, S., Pearlman, L.A., & Lev, B. 2000. *Risk connection: A training curriculum for working with survivors of childhood abuse*. Lutherville, MD: Sidron Press

Sand, S. (2016). *Ulikhet og fellesskap : Flerkulturell pedagogikk i barnehagen* (2. utgave). Oslo: Cappelen Damm akademisk.

Spurkland, J. (2012). *Relasjonskompetanse :Resultater gjennom samhandling*. Oslo: Universitetsforlaget

Statistisk Sentralbyrå. (02.03.2021). Barnehager. Hentet fra
<https://www.ssb.no/barnehager>
https://www.utdanningsforbundet.no/globalassets/larerhverdagen/profesjonsetikk/larerprof_etiske_plattform_a4.pdf

Thagaard, T. (2013). *Systematikk og innlevelse- en innføring i kvalitativ metode* (4 utg.) Bergen: Fagbokforlaget.

Tholin, R. (2014). *Omsorg i barnehagen*. Bergen: Fagbokforlaget

Tholin, R. (2015). *Profesjonsetikk for barnehagelærere*. Bergen: Fagbokforlaget.

Thommessen, C. S. & Neumann, C. (2019). *Gode hjelpere kjenner seg selv: Traumebevisst omsorg i arbeid med barn og unge*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk

Utdanningsdirektoratet (2020) Barnehagemiljø.
Hentet 24.05.2021

Utdanningsdirektoratet.(2020). *Forebygge og fremme barn og unges psykiske helse*. Hentet fra
[Forebygge og fremme barn og unges psykiske helse](#)

Utdanningsdirektoratet. (29.03.2017). Veilederen for spesialpedagogisk hjelp. Hentet fra
<https://www.udir.no/laring-og-trivsel/sarskilte-behov/spesialpedagogisk-hjelp/Spesialpedagogisk-hjelp/>

Figurer:

Figur 1: Gjønnnes, Ø. & Utheim Pedersen, S. (2013) Dikt: Barnehagemagi. Tromsø: nettsiden nedenfor - Hentet 30.05.21. Siwutheimpedersen.com/barnehagemagi.

Figur 2: Circle of security (Trygghetssirkelen) (Powell, Cooper, Hoffman & Marwin, 2010)

Figur 3- Dikt om lek - Astrid Lindgren

Figur 4- Toleransevinduet av Nordanger & Braarud, 2014, Tilpasset fra Ogden, Minton & Pain, 2006. (Nordanger & Braarud, 2017, s.39).

Figur 5 – Egen Modell

12. Vedlegg 1:

Intervjuguide:

Innledende spørsmål for å bli kjent:

- Hvor lenge har du jobbet som barnehagelærer/førskolelærer?
- Hvor har du tatt utdannelsen din?
- Hva tenker du om hvordan koronakrisen har vært håndtert i barnehagesammenheng?
- Hvordan opplever du at korona påvirker hverdagen i barnehagen?

Barn:

- Hvordan formidles informasjonen barna får om koronakrisen?
 - o Hvordan blir denne informasjonen formidlet?
- Hvilke tiltak har dere iverksatt i deres barnehage?
 - o Har hverdagen blitt mer eller mindre forutsigbar? Kan du eventuelt utdype dette?
- Hvordan opplever du at barna har forståelse for de tiltakene som har blitt iverksatt?
 - o Og hvordan påvirker dette eventuelt barnegruppen?

- Hvordan håndterer barna det faktum at de må unngå for mye nærkontakt?
- o Både til dere som voksne og de andre barna?
- Hvilke tanker har du om konsekvenser av tiltakene i ettertid, med tanke på barnets psykiske helse?
- o Hva tenker du om at barna vasker seg så ofte på hendene?
- o Tror du dette konsekvenser for barns psykiske helse i ettertid?
- Opplever du at barns opplevelse av korona gjenspeiler seg i deres lek?

Utsatte barn:

- Hvordan blir barn med diagnoser/funksjonsnedsettelse ivaretatt?
- o Hvordan følges de opp?
- o Får de den samme oppfølgingen nå som før korona?
- Hvordan opplever du voksenkontakten når barnet er i en kohort?
- o Hvordan påvirker dette samspillet i barnegruppa?
- Tror du tiltak knyttet til koronna-krisen påvirket hvordan nye barn i høst opplevde oppstart i barnehage?
- o Tror du tiltakene påvirket oppstarten for mer sårbare eller engstelige barn?
- o Hva med barn som strever med separasjonsangst?

Foreldresamarbeid:

- Hvordan har samarbeidet med minoritetsspråklige foreldre vært under korona krisen?
- o Er det noe du vil trekke frem som spesielt vanskelig?
- Hvordan legges det til rette for foreldresamarbeid?
- o På hvilken måte mener du at foreldresamarbeidet påvirkes av korona-relaterte faktorer?
- Hvordan var foreldresamarbeidet for de med barn under tilvenning i høst?

Organisering:

- Opplever du det som at det er oppnåelig å skulle følge myndighetenes retningslinjer?
- Er det tettere voksen kontakt nå en det var tidligere?
- Hvordan opplever du at du selv blir ivaretatt på arbeidsplassen i denne perioden?

