



UiT Norges arktiske universitet

Fakultet for humaniora, samfunnsvitenskap og lærerutdanning

## **Barns innagerende atferd og psykisk helse i barnehagen**

En kvalitativ studie av barnehagepedagogers forståelse av innagerende atferd og vektlegging av tilrettelegging av et godt psykososialt miljø

Kaja Ripman Wilhelmsen

Masteroppgave i spesialpedagogikk, PED-3901, mai 2024



# Innholdsfortegnelse

1	Innledning.....	1
1.1	Bakgrunn for valg av tema .....	1
1.2	Problemstilling.....	2
1.3	Begrepsavklaring .....	2
1.3.1	Innagerende atferd.....	3
1.3.2	Psykososialt miljø .....	3
1.3.3	Psykisk helse .....	4
1.4	Oppgavens struktur.....	4
2	Teori .....	5
2.1	Innagerende atferd .....	5
2.1.1	Definisjoner/begreper knyttet til innagerende atferd .....	5
2.1.2	Utfordringer knyttet til innagerende atferd .....	6
2.2	Psykisk helse.....	8
2.2.1	Beskyttelsesfaktorer og risikofaktorer .....	8
2.2.2	Selvoppfatning (og mestringsforventning).....	10
2.2.3	Psykiske vansker .....	10
2.3	Det viktige samarbeidet .....	11
2.4	Sosial tilrettelegging .....	11
2.4.1	Sosial og emosjonell utvikling .....	11
2.4.2	Tilhørighet i fellesskapet .....	12
2.5	Voksen-barn-relasjonen.....	13
2.5.1	Tilknytning .....	14
2.5.2	Mentalisering.....	15
2.5.3	Toleransevinduet .....	16
2.6	Det autoritative perspektivet.....	17
3	Metode.....	19

3.1	Kvalitativ metode .....	19
3.2	Vitenskapsteoretisk forankring.....	20
3.3	Det kvalitative forskningsintervjuet .....	21
3.4	Datainnsamling.....	22
3.4.1	Utarbeiding av intervjuguide.....	22
3.4.2	Pilotintervju.....	22
3.4.3	Rekruttering av informanter .....	23
3.4.4	Presentasjon av utvalg .....	24
3.4.5	Gjennomføring av intervju .....	24
3.4.6	Transkribering .....	25
3.5	Analyse .....	26
3.5.1	Gjøre seg kjent med datamaterialet.....	26
3.5.2	Koding av datamaterialet .....	26
3.5.3	Generering av innledende temaer.....	27
3.5.4	Revidering av temaer .....	28
3.5.5	Avgrensning, definering og navngivning av temaer .....	28
3.5.6	Produsering av analyseteksten .....	29
3.6	Vurdering av prosjektets styrker og svakheter .....	29
3.7	Forskningsetikk .....	31
4	Presentasjon av funn.....	33
4.1	Forståelse av innagerende atferd .....	33
4.1.1	Følelseshåndtering – vender seg innover .....	33
4.1.2	Observatør – liten tro på seg selv .....	34
4.1.3	Årsaken til atferden .....	35
4.2	Tilrettelegging av barnehagen psykososiale miljø .....	36
4.2.1	Anerkjenne og uttrykke følelser.....	36
4.2.2	Felleskap og relasjonsbygging .....	37

4.2.3	Tilstedeværende voksne som ser og løfter frem hvert barn .....	38
4.2.4	Gi tid, stille krav, rose og sette grenser – mestring .....	40
4.2.5	Tid, kompetanse, foreldresamarbeid og ressurser .....	42
5	Drøfting av funn .....	46
5.1	Pedagogenes forståelse av innagerende atferd .....	46
5.1.1	Sammensatte faktorer – arv og miljø .....	47
5.2	Pedagogenes vektlegging av tilrettelegging av det psykososiale miljøet.....	48
5.2.1	Sosial og emosjonell kompetanse .....	48
5.2.2	Balansegangen mellom relasjonsvarme og krav/forventinger .....	50
5.2.3	Felles forståelse .....	52
6	Konklusjon .....	54
6.1	Videre forskning .....	55
	Referanseliste .....	56
	Vedlegg 1: Informasjonsskriv med samtykkeerklæring.....	62
	Vedlegg 2: Intervjuguide.....	65
	Vedlegg 3: Vurdering av behandling av personopplysninger .....	68

## Tabelliste

Tabell 1 - Presentasjon av utvalg .....	24
Tabell 2 - Eksempel på koding.....	27

## Figurliste

Figur 1 - Toleransevinduet, tilpasset fra Nordanger & Braarud, 2014 .....	17
Figur 2 - Det autoritative perspektivet, basert på Baumrind, 1991 .....	18
Figur 3 - Eksempel på generering av innledende temaer .....	28
Figur 4 - Inndeling av tema, med undertema .....	29
Figur 5 - Utvidelse av barnets toleransevindu ved hjelp av autoritative voksne.....	52

## **Forord**

Denne masteroppgaven er avslutningen på to lærerike, spennende og utfordrende år på masterstudiet i spesialpedagogikk på

Jeg synes det er viktig å rette fokuset på barn som er stille, forsiktig og tilbaketrukket, som kan stå i fare for å bli glemt og borte i en hektisk barnehagehverdag. De gjør lite ut av seg, krever ikke alltid så mye oppmerksomhet, og kan ved første øyekast virke som at de har det greit. Å se bak atferden og hjelpe disse barna til å få det godt med seg selv og i samspill med andre, ser jeg på som veldig viktig.

Jeg ønsker å takke alle informantene som tok seg til tid å delta på intervjuene. Dere bidro med interessant og viktig informasjon, som har dannet grunnlaget til hele masteroppgaven.

Jeg ønsker også å takke veileder, Anita Movik Simensen, for gode tilbakemeldinger og for å alltid ha tro på meg.

Takk til familie og venner for all støtte, oppmuntring, råd, og faglige diskusjoner. En ekstra takk til min kjære samboer, Kristoffer. Uten din omsorg, støtte og tålmodighet, hadde jeg aldri klart å komme i mål.

Tromsø, mai 2024

Kaja Ripman Wilhelmsen

## **Sammendrag**

Denne studien undersøker hvordan pedagoger i barnehagen forstår barns innagerende atferd, og hva de vektlegger for å fremme og ivareta disse barnas psykiske helse gjennom tilretteleggingen av barnehagens psykososiale miljø. Formålet med prosjektet var å bidra med mer kunnskap og en større forståelse av hvordan barn med innagerende atferd har det og kan bli møtt i barnehagen.

Det er en kvalitativ studie, som har brukt kvalitativt forskningsintervju som metode. Empirien bygger på intervju av fire pedagoger som arbeider i barnehage. Studien er innenfor en hermeneutisk vitenskapsteoretisk tilnærming, hvor intervjuene er analysert ved hjelp av tematisk analyse.

Funnene viser blant annet at barnehagepedagogene i studien forstår barns innagerende atferd som en måte å håndtere følelsene sine på, hvor de holder følelsene sine inni seg. De har ofte dårlig selvoppfatning og mestringsforventning, og kan stå utenfor fellesskapet og observerer det som skjer. Tilretteleggingen for et godt psykososialt miljø dreier seg om å utvikle barnas emosjonelle og sosiale kompetanse, samt motstandsdyktighet, gjennom autoritative voksne. Et godt samarbeid hos ansatte og foreldre, samt tilrettelegging for gode fellesskapsopplevelser som kan skape relasjoner, er også sentralt. Det handler om å tilrettelegge for at barna skal ha det bra med seg selv, kunne delta i det sosiale fellesskapet og klare å håndtere livets opp og nedturer.

# 1 Innledning

«Spesialpedagogikkens sentrale formål er å fremme læring og livsmestring hos barn og unge med funksjonshemninger og ulike vansker» (Befring & Næss, 2019, s. 23). Denne oppgaven retter seg mot barn med innagerende atferd som kan ha sosiale og emosjonelle vansker, og hvordan barnehagens tilrettelegging kan fremme deres psykiske helse.

## 1.1 Bakgrunn for valg av tema

En god psykisk helse skaper fundamentet for en positiv fungering og utvikling på områder som individets knytting av vennskap, håndtering av motgang og fungering i ulike arenaer som barnehage, skole og yrkesliv (National Scientific Council on the Developing Child, 2008/2012). Psykiske vansker og lidelser er høyt utbredt i alle land. I følge World Health Organization (2022) plages 1 av 8 med psykiske lidelser. Omtrent 1 av 5 unge og voksne vil i løpet av et år faller inn under kriteriene for psykiske lidelser i Norge (Tesli et al., 2023). Tesli et al. (2023) påpeker at grunnlaget for livskvaliteten og den psykiske helsen dannes tidlig i livet.

Det er vanskelig å sette en nedre grense for når barn kan begynne å streve med psykiske vansker. Forskning viser at også barnehagebarn kan streve med psykiske vansker: En norsk studie fant i sitt prosjekt at omtrent 10-20 % av barn i alderen 1-6 år strever med følelser som sinne, uro og frykt. Dersom disse følelsene går ut over barnets fungering i hverdagen, kan de utvikle seg til psykiske vansker eller lidelser (Drugli & Stensen, 2019). En annen studie fant ut at ca. 7 % av norske fireåringer har en psykisk lidelse, som er samme forekomst som hos eldre barn (Wichstrøm et al., 2012). Nesten 94% av alle norske barn i alderen 1-5 år går i barnehage, og tilbringer store deler av hverdagen innenfor barnehagens vegger (Statistisk sentralbyrå, 2024). Barnehagen vil dermed kunne være en meget viktig arena for å fremme god psykisk helse og å forebygge for psykiske vansker og lidelser.

Barn som strever psykisk vil kunne uttrykke dette på ulike måter, og en måter er innagerende atferd. Forskning viser at barn som er tilbaketrukket og sjenerte trives mindre enn andre barn i barnehagen, og at de er mer utsatt for psykiske vansker og lidelser enn andre barn (Abulizi et al., 2017; Habibi et al., 2023; Karevold et al., 2012; van Trijp et al., 2023). Det vil dermed være viktig å rette et ekstra fokus på denne gruppen barn, som kan betegnes å ha innagerende atferd. Barnehagen består av mange ulike individer med ulike behov. Det er en arena hvor det er mye som skjer og mange mennesker å forholde seg til på samme plass. Barn som er stille



og tilbaketrukket kan risikere å forsvinne i den hektiske hverdagen, og dermed ikke få den støtten de har behov for. Dette bekrefter studier som har forsket på sosial atferd og internaliserte vansker. En norsk studie fant ut at barn med internaliserte (innagerende) vansker i mindre grad blir oppdaget og får den hjelpen de trenger, i forhold til barn med eksterne (utagerende) vansker (Berg-nielsen et al., 2012). En annen studie viste at førskolelærere uttrykte flere negative synspunkter på barns aggresjon, sammenlignet med barns sosiale tilbaketrekning. Sosial tilbaketrukket atferd var den atferden som vekket minst bekymring hos de ansatte i barnehagen, og var en atferd som kunne bli oppmuntret, samt en atferd hvor det var lite sannsynlig at de ville gripe inn (Coplan et al., 2015). Dette er skremmende med tanke på disse barnas risiko knyttet til psykiske vansker.

## **1.2 Problemstilling**

Med dette forskningsprosjektet ønsker jeg å rette fokuset mot barnehagebarn som viser innagerende atferd. Jeg ønsker å få frem betydningen av barnehageansattes forståelse og vektlegging av det psykososiale miljøet har for barnas psykiske helse og velvære. I tillegg ønsker jeg at prosjektet skal bidra med mer kunnskap og en større forståelse av hvordan barn med innagerende atferd har det og kan bli møtt i barnehagen. Videre søker jeg gjennom prosjektet kunnskap om hvordan ansatte i barnehagen kan fremme og ivareta disse barnas psykisk helse. Oppsummert vil jeg undersøke hvordan pedagoger i barnehagen forstår og tilrettelegger for barn med innagerende atferd. Følgende problemstilling har vært førende for mitt arbeid:

*Hvordan forstår pedagoger i barnehagen barns innagerende atferd, og hva vektlegger de i tilretteleggingen av barnehagens psykososiale miljø for å fremme god psykisk helse hos barn med innagerende atferd?*

Problemstilling ligger tett opp mot problemstillinger som har vært brukt i tidligere masteroppgaver (e.g. Halvorsen, 2022; Siqveland, 2019). De tidligere oppgavene har få informanter, og jeg mener derfor at min studie kan bidra til bredere og bedre forståelse av tematikken.

## **1.3 Begrepsavklaring**

Problemstillingen inneholder begrepene innagerende atferd, psykososialt miljø og psykisk helse. Disse begrepene vil jeg gi en kort redegjørelse av her. En mer utfyllende begrepsforklaring gir i kapittel 2, Teori.

### 1.3.1 Innagerende atferd

Innagerende atferd kan være utfordrende å definere da denne type atferd også gjerne knyttes til andre begreper som sjenanse, introversjon, stillhet og internaliserte vansker, samt diagnoser som angst og depresjon. Det benyttes ulike definisjoner av begrepet. Jeg har valgt å støtte meg på Ingrid Lunds beskrivelse av innagerende atferd: «Innagerende atferd er en benevnelse på en atferd der følelser, opplevelser og tanker holdes og vendes innover mot en selv. Uttrykk som kommuniseres, kan være sårbar, avvisende, deprimert, tilbaketrukket, angst og usikkerhet» (Lund, 2012, s. 27).

Innagerende atferd påvirker barns relasjoner og sosiale samspill, og atferden innfrir ofte ikke barnehagen forventninger. På bakgrunn av dette kan den innagerende atferden beskrives som et atferdsproblem. Ingrid Lund setter søkelyset på at det ikke bare er utagerende atferd som kan omtales som et atferdsproblem, men også innagerende atferd, og kaller innagerende atferd det for *det stille atferdsproblemet* (Lund, 2012, s. 27). Det er denne forståelsen, hvor den innagerende atferden oppleves som et problem og en vanske for barnet og omgivelsene, jeg retter oppmerksomheten mot i dette prosjektet. Videre presentasjon av begrepet redegjøres for i teorikapittelet.

### 1.3.2 Psykososialt miljø

I følge Barnehageloven (2005, §41-43) har alle som jobber i barnehagen plikt til å sikre at barna har et trygt og godt psykososialt barnehagemiljø. Dette innebærer nulltoleranse for krenkelser, som mobbing og trakassering, og en plikt til å gripe inn i dersom krenkelser skulle skje. Barnehagen skal ha en forebyggende og helsefremmende funksjon, noe som også kommer frem i Rammeplanen for barnehagen:

«Barnas fysiske og psykiske helse skal fremmes i barnehagen. Barnehagen skal bidra til barnas trivsel, livsglede, mestring og følelse av egenverd og forebygge krenkelser og mobbing. [...] Barnehagen skal være et trygt og utfordrende sted der barna kan prøve ut ulike sider ved samspill, fellesskap og vennskap. Barna skal få støtte i å mestre motgang, håndtere utfordringer og bli kjent med egne og andres følelser». (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 11)

Et godt psykososialt miljø handler ikke bare om å unngå krenkelser, men også at barna har en opplevelse av at barnehagen er et trygt og godt sted å være. Barna skal føle seg inkluderte og betydningsfulle for fellesskapet, samt oppleve det å gå i barnehagen som noe positivt (Prop. 96 L (2019-2020), s. 43). Barnehagemiljø blir ofte omtalt som både det fysiske og det psykososiale miljøet (Prop. 96 L (2019-2020)). Psykososialt sammen med barnehagemiljø,

dreier seg dermed om både psykologiske, sosiale og fysiske aspekter ved miljøet. I denne oppgaven er oppmerksomheten i hovedsak rettet mot det psykologiske og sosiale aspektet.

### **1.3.3 Psykisk helse**

En god psykisk helse blir ofte knyttet til trygghet, nærhet, mestring og livsglede, samt det å trives i og mestre sosial interaksjon (Flaten, 2019, s. 25). Verdens helseorganisasjon (WHO) definerer psykisk helse slikt:

A state of mental well-being that enables people to cope with the stresses of life, to realize their abilities, to learn well and work well, and to contribute to their communities. Mental health is an integral component of health and well-being and is more than the absence of mental disorder. (World Health Organization, 2022, s. 8)

Denne definisjonen legger vekt på at psykisk helse inneholder både det sosiale og psykologiske aspektet, samt at psykisk helse er noe mer enn fravær av psykiske vansker/lidelser. Mennesker er ikke enten psykisk syk eller psykisk frisk. Den psykiske helsen varierer og strekker seg fra en optimal opplevelse av velvære, til en opplevelse med lavt velvære og høyt følelsesmessig smerte. På samme måte som at mennesker med fysiske helsetilstander kan være i god fysisk form, kan også mennesker med psykiske vansker ha god psykisk helse. Det er likevel viktig å påpeke at mennesker med psykiske lidelser/vansker, har høyere risiko for å ha en svak opplevelse av mental velvære (World Health Organization, 2022, s. 13).

## **1.4 Oppgavens struktur**

Oppgaven har seks deler. Den første delen er innledning av oppgaven, med presentasjon av tema og problemstilling, samt begrepsavklaring av sentrale begreper. I del to, presenteres teori knyttet til innagerende atferd, psykisk helse, samarbeid, sosial tilrettelegging, voksenbarn-relasjon og det autoritative perspektivet. Tredje del består av redegjørelse av valg av forskningsdesign/metodiske valg, og analyse av datamaterialet. Videre, i den fjerde delen, presenteres funnene av datainnsamlingen. Den femte delen drøfter funnene opp mot teorien som er presentert i del to. Den siste delen er oppgaven avslutning, som oppsummerer funnene og forsøker å komme frem til en konklusjon. Her er også pedagogiske implikasjoner lagt frem.

## 2 Teori

### 2.1 Innagerende atferd

I dette forskningsprosjektet er fokuset på de barna som viser innagerende atferd som et uttrykk for at de har det vanskelig. Altså der atferden skaper vansker for barnet og omgivelsene. Det er ulike forståelser for når stillhet og tilbaketrekning blir sett på som en vanske eller et problem. I tillegg grenser atferden til blant annet angst og depresjon (Lund, 2012). I denne delen, vil begreper og utfordringer knyttet til innagerende atferd presenteres.

#### 2.1.1 Definisjoner/begreper knyttet til innagerende atferd

Begrepet innagerende atferd blir gjerne knyttet sammen med en rekke andre begreper som stillhet, sjenanse, introversjon, internaliserte vansker, og sosioemosjonelle vansker. Dette er begreper som kan overlape hverandre, men kan også være forskjellige.

*Stille barn* er et vidt begrep som på mange måter kan betegnes som et mer overordnet begrep. Stillheten er en uttrykksform og atferd, hvor barna som innehar denne stillheten kan beskrives og forklares som sjenerte, sky, tilbaketrukket, usynlige, engstelige, introverte, innadvendte eller innagerende. Stillheten kan dreie seg om kroppslig stillhet og/eller språklig stillhet. Noen av de stille barna kan være høysensitive, og noen kan være stille i enkelte situasjoner og sprudlende i andre situasjoner (Ogden, 2022; Svanevik, 2019, s. 12).

*Sosial tilbaketrukkenhet* handler om at barn unngår og er lite engasjert i sosial interaksjon (Rubin et al., 2009). Innenfor denne betegnelsen vil interne faktorer i barnet være grunnen for mangelen på sosial interaksjon (Coplan & Bowker, 2021). Videre kan sosial tilbaketrukkenhet deles inn i ensom atferd og sosial inhibering (barnet hemmes av atferden). Ensom atferd kan brukes om barn som ikke har motivasjon til å delta i sosial interaksjon, men er i stand til å delta dersom noen spør om det. Sosial inhibering kan beskrives som at barna har noe iboende i seg selv som gjør at de er forsiktige og trekker seg tilbake på grunn av frykt, til tross for et ønske om å delta. En frykt og bekymring for å delta i sosial interaksjon bli også ofte knyttet til begrepet sjenanse (Chen et al., 2023).

Det finnes en rekke ulike definisjoner på *sjenanse*, likevel kan man definere to hovedtrekk: Inhibert/hemmet atferd og sterk sensitivitet eller nervøsitet i sosiale sammenhenger, og sosial motivasjon som er unnvikende og motstridende. Tilbaketrukket atferd kan sees på som en atferdsmessig indikator hos individer som er sjenerte (Zhang et al., 2021). Sjenanse kan dermed betraktes som en engstelighet og forsiktighet i forbindelse med sosial interaksjon.

Sjenerte barn kan ha et ønske om å delta i sosial interaksjon, men hindret på grunn av frykten og angsten for det sosiale. Det er normalt at små barn er engstelige og nervøse for ting som høye lyder og fremmede mennesker. Barn som er sjenerte greier ikke å venne seg til disse situasjonene, og blir dermed ofte nervøse i sosiale situasjoner (Willetts & Creswell, 2007/2010, s. 10-11). Lund (2012) ser på sjenanse som noe som må sees i sammenheng med elementer som påvirker individet. En biologisk komponent kan påvirke individets sjenanse, men hvordan denne komponenten påvirker er avhengig av sosiale, psykologiske og kulturelle faktorer (Lund, 2012, s. 20).

Alle individer hører hjemme en plass på skalaen mellom *introvert* og *ekstrovert* (Aunaas, 2018, s. 12). Introverte og ekstroverte individer har behov for ulike eksterne stimuli for å hente energi og fungere. Introverte henter energi av å være alene, i motsetning til de som er ekstroverte, som henter energi av sosial interaksjon (Cain, 2013, s. 23). Introvert og ekstrovert atferd kan også omtales som innadvendt og utadvendt atferd (Ogden, 2022, s. 145). Likevel kan innadvendt atferd være forårsaket av andre faktorer enn introversjon, som kan sees på som et naturlig personlighetstrekk. Sosial angst, sjenanse, høysensitivitet og selektiv mutisme kan forveksles med introversjon da de kan ha samme atferdsuttrykk. Sjenerte barn kan ofte være utrygge, usikre og redde. Introverte barn kan være sjenerte, men sjenanse er ikke et typisk kjennetegn for introversjon. Introverte barn kan være tilbaketrukket i sosiale situasjoner med mange mennesker, dette fordi de ikke ønsker oppmerksomhet, ikke på grunn av redsel og usikkerhet (Aunaas, 2018, s. 17-30).

### **2.1.2 utfordringer knyttet til innagerende atferd**

Alle barn er forskjellige, noen er mer forsiktige og foretrekker å være stille og trekke seg mer tilbake enn andre. Det kan være en styrke å kunne trekke seg tilbake, reflektere og la andres perspektiver komme til (Ogden, 2022). Cain (2013) vektlegger stillhetens styrke, hun mener at innadvendthet kan skape muligheter for kreativitet, selvstendighet og ansvarssevne. Selv om det finnes positive aspekter innenfor denne type atferd, kan atferden likevel skape en rekke utfordringer og vanskeligheter for barnet.

Barn med innagerende atferd kan være stille og unngå å snakke i sosiale sammenhenger for å beskytte seg selv eller å slippe å forholde seg til ubehagelige situasjoner. Barnet kan være utrygg på grunn av et lavt selvbilde og negative tankemønstre på bakgrunn av tidligere hendelser. Disse negative tankemønstrene kan bli dominerende og automatiske, og kan resultere i at selv når andre inviterer til positive samspill, kan barn tenke det verste og heller

takke nei. Selv om stillheten og tilbaketrekningen kan gi barn med innagerende atferd en form for kontroll og trygghet over situasjoner, kan det føre til at barnet går glipp av positive sosiale interaksjoner, og føre til konsekvenser som ensomhet og utenforskap. De andre barna blir noe som ikke er en del av barnets verden, og bevisstgjør barnet om at det er utenfor felleskapet. Det blir en opplevelse av et «dem» eller «det» og et «jeg». Denne opplevelsen kan bli en dominerende oppfatning hos barnet, hvor stillheten kan bli en del av selve identiteten (Lund, 2012, s. 62-98).

Flaten (2015) snakker om en gråson og et uklart skille mellom sjenanse og sosial angst. Sjenanse kan gå fra en normal og sunn tilstedeværelse av tilbakeholdenhet, til sosial angst. Når sjenansen bli såpass sterk og hemmende, vil den kunne gå over til å betegnes som sosial angst. Forskning viser at både sjenanse og sosial isolasjon har en negativ påvirkning barns sosiale og emosjonelle utvikling, og dermed en sammenheng med sosiale og emosjonelle vansker (Marryat et al., 2014; Zhang et al., 2021). Flere studier viser også at sjenanse tidlig i barndommen henger sammen med senere psykiske, sosiale og emosjonelle vansker. Sjenerte barn er mer utsatt for angst, depresjon og andre emosjonelle vansker, samt svake sosiale ferdigheter (Abulizi et al., 2017; Karevold et al., 2012).

Når atferden får en negativ påvirkning på barnets utvikling, læring, livskvalitet og psykiske helse, kan den ansees som et problem eller atferdsvanske/problem. Det er når sjenanse går over til denne negative påvirkning hos barnet, at Ingrid Lund snakker om innagerende atferd som *det stille atferdsproblemet* (Lund, 2012). For å avgjøre om atferden kan betegnes om et atferdsproblem er atferdens varighet, omfang, frekvens, hyppighet, kvantitet og intensitet viktige stikkord (Pedersen, 2015, s. 84). Dette er dermed elementer som er vesentlig å observere og kartlegge for å kunne betegne den innagerende atferden som et atferdsproblem.

Den innagerende atferden kan også defineres som en internalisert vanske eller problem. Internalisert problematferd kan betegnes som når barn forsøker å regulere sin kognitive og emosjonelle tilstand på en måte som forsterker eller vedlikeholder problemer og vansker (Ogden, 2022, s. 148). Når barn har internaliserte vansker, er følelsene vendt innover, i motsetning til eksternaliserte vansker, hvor følelsene er vendt utover. Disse følelsene kan resultere i at barna er stille, trekker seg tilbake, opptrer forsiktig og utrygg, og viser lite følelser i situasjoner hvor andre viser glede. Barna kan oppleves som lite krevende, og dermed «usynlig» for de voksne. Barn med internaliserte vansker opplever ofte å ikke bli inkludert i samspill med andre barn (Drugli & Lekhal, 2018, s. 87). Internaliserende vansker/problemer

varier og forekommer i ulike grader, fra ulike variasjoner i temperament, til normale problemer og ubehag, og til mer gjennomgripende og alvorlige lidelser. Angst, depresjon, sosial tilbaketrekking og psykosomatiske problemer er de mest vanlige internaliserte problemene/vanskene. Da disse barnas følelser er vendt innover, de ofte gjør lite ut av seg, og påvirker eller forstyrrer i liten grad de rundt seg, kan internaliserte vansker være vanskelig å oppdage i en hektisk barnehagehverdag. Vanskene blir gjerne mer tydelige når barna blir eldre og begynner på skolen (Ogden, 2022, s. 148-163).

På bakgrunn av den presenterte teorien ovenfor, kan den stille og tilbaketrukket atferd være et personlighetstrekk, men det kan også være et «symptom» på sosial frykt, usikkerhet, tristhet, og sosiale og emosjonelle vansker.

## **2.2 Psykisk helse**

### **2.2.1 Beskyttelsesfaktorer og risikofaktorer**

Det finnes en rekke faktorer som kan beskytte eller skape risiko for en negativ utvikling. For å kunne se på beskyttelsesfaktorer og risikofaktorer, vil det være gunstig å ha en sirkulær forståelse. Systemteori dreier seg om at alt i tilværelsen står i sammenheng med noe. For å se på faktorer som kan forklare noe, må man se på sirkulære prosesser, og ikke lineære enkle slutninger eller årsakssammenhenger. Ved et systemperspektiv må man se individet og miljøet som noe som henger sammen (Askland & Sataøen, 2019, s. 40). Ved å innta et slikt systemperspektiv vil man kunne få et mer helhetlig syn på utviklingen til barnet, samt være mer oppmerksom på hvordan miljøet og konteksten barnet befinner seg i, og samspillet mellom ulike miljø og kontekster, og barnet påvirker hverandre (Svanevik, 2019, s. 23).

Risikofaktorer handler om både individets personlige sårbarhet, og faktorer i miljøet som øker risikoen for en negativ utvikling. Nevrologiske skader og genetiske arv kan knyttes til individet, og krenkelser og forsømmelser kan knyttes til miljøet. Risikofaktorer for innagerende atferd kan blant annet være omsorgssvikt som medfører psykiske vansker, det kan være traumer som fører til tilbaketrukket atferd, eller overbeskyttende foreldre som skaper barn som er utrygge og uselvstendige (Befring & Uthus, 2019, s. 503-509). Det er ofte vesentlig å se på både genetiske og miljømessige faktorer. Dette kan knyttes til begrepet epigenittikk, som handler om samspillet mellom gener og miljø, hvor barnas miljø påvirker hvilke gener som blir aktivert og hvilke som ikke blir det. Det vil si at selv om barnet har

arvet gener som gjør det disponert for lite ønskende egenskaper, kan et positivt miljø resultere i at disse genene forblir latent (Befring, 2019, s. 58).

Barnet vil alltid kunne bli utsatt for situasjoner eller elementer som kan omtales som risikofaktorer, det vil dermed være viktig å tilrettelegge for at barnet utvikler motstandskraft (Befring & Uthus, 2019, s. 505). Motstandskraft blir også betegnet som resiliens, og handler om at barn har ulike motstandsdyktighet når det kommer til å håndtere vansker, motstand og belastninger i livet. Dette kan knyttes til barnet risiko og sårbarhet for en negativ utvikling, og utviklingen av psykiske vansker. Resiliens dreier seg om et samspill mellom risikofylte omgivelser og barnet. Barnet må erfare en passelig dose ubehag, stress og påkjenning, og erfare at det kan håndtere det, for å utvikle resiliens (Borge, 2018). Stabile, trygge, emosjonelle tilknytninger, samt erfaringer med å mestre og kunne noe, kan være med på å styrke barnets resiliens (Rutter, 1985).

Salutogenese er et begrep som brukes for å belyse elementer som fremmer velvære, økt mestring og god helse (Borge, 2018, s. 30). Salutogenese setter søkelys på ressursene mennesket har for å håndtere utfordringer. Mennesket kan ikke defineres som friskt eller syk, men befinner seg som oftest et sted mellom det å oppleve total dysfunksjon og totalt velvære. Innenfor salutogenese vil det alltid være mulig å flytte seg til det mest positive på skalaen mellom dysfunksjon og velvære, og salutogenesen er hvilke prosesser som må settes i gang for å komme dit (Drugli & Lekhal, 2018, s. 22-23). Opplevelse av sammenheng (sense of coherence) er et sentralt begrep innenfor salutogenese, og dreier seg om hvorvidt virkeligheten oppleves håndterbar og meningsfull. Opplevelse av sammenheng er med på å fremme mestring, og det å greie å håndtere stressende opplevelser. Konsistens, balanse, deltakelse og emosjonell nærhet er elementer som er med å bidra til opplevelsen av sammenheng. *Konsistens* handler om barnas opplevelse av miljøet som forutsigbart, i form av regler, rutiner og verdier. *Balanse* handler om en balanse mellom belastninger og ressurser i livet til barna. *Deltakelse* handler om barnas opplevelse av respekt for deres autonomi, hvor barna får være med å medvirke på hensiktsmessige områder. *Emosjonell nærhet* handler om nære følelsesmessige relasjoner, hvor barna har opplevelsen av tilhørighet, annerkjennelse og forståelse. Slik sosial støtte er et viktig element som kan skape motstandskraft (Drugli & Lekhal, 2018, s. 24; Saly & Antonovsky, 2000, s. 159).



### **2.2.2 Selvoppfatning (og mestringsforventning)**

Selvoppfatning beskrives av Skaalvik og Skaalvik (2021) som «en *fellesbetegnelse* på ulike aspekter ved en persons oppfatninger, vurderinger og forventinger i forhold til seg selv» (Skaalvik & Skaalvik, 2021, s. 88). Individets oppfatning av seg selv baserer seg på tidligere erfaringer, og hvordan individet har tolket og forstått disse erfaringene. Oppfatningene er subjektive og påvirker individets motiver, følelser og atferd. Selvverd er et sentralt begrep innenfor selvoppfatning, og handler om hvordan individet verdsetter seg selv. Det dreier seg om å akseptere både sine sterke og svake sider, og ikke hele tiden ha et bekræftelesebehov fra omgivelsene rundt. Individuer med lav selverd kan ha sterkere følelsesmessige reaksjoner på negative responser, og er sårbare for vurderinger i negativ forstand. De kan være usikre og forsiktige, ha et ønske om å lykkes, men frykten for å feile kan ofte overskygge dette (Skaalvik & Skaalvik, 2021, s. 87-93).

En del av selvoppfatningen dreier seg om individets mestringsforventning (Skaalvik & Skaalvik, 2021). Bandura (1977) bruker begrepet self-efficacy for å beskrive individers forventninger om mestring. Det dreier seg om hvordan individet vurderer sin evne til å gjennomføre og planlegge oppgaver og handlinger i ulike situasjoner. Tidligere mestringserfaringer, sammenligning med andre, verbal overtalelse av andre, og fysiologiske og emosjonelle reaksjoner er elementer som påvirker individets mestringsforventning (Bandura, 1977, s. 195). Mestringserfaringer er viktig for individets utvikling av oppfatningen av seg selv. Hva som får individer til å ønske å mestre noe, kan knyttes til motivasjon. Gjentatt mestringsopplevelser påvirker motivasjonen til presentasjoner i fremtiden (Askland & Sataøen, 2019, s. 129).

### **2.2.3 Psykiske vansker**

Barnehagebarn kan ha sterke følelser og store svingninger i følelsesuttrykkene sine. Det kan dermed være vanskelig å skille mellom hva som er en normalvariasjon og hva som kan ansees som avvik. Psykiske vansker kan være passende betegnelse dersom barnets vanskelige følelser opptrer hyppigere og lengre enn hos andre barn i samme alder, dersom følelsene preger barnet i veldig stor grad, og dersom de går ut over barnets trivsel og fungering i hverdagen. Dersom de psykiske vanskene er særlig alvorlig kan de betegnes som psykiske lidelser. Psykiske lidelser blir definert og satt ved hjelp av diagnosemanualer. Små barn får sjeldent diagnostisert psykiske lidelser (Drugli & Lekhal, 2018, s. 87-88), men forskning viser at ca. 7% av barn har en psykisk lidelse (Wichstrøm et al., 2012). Fordi små barn sjeldnere får

hjelp for psykiske vansker enn eldre barn, er forebyggende tiltak ekstra viktig i barnehagen for å forhindre psykiske vansker og lidelser.(Wichstrøm et al., 2014).

## **2.3 Det viktige samarbeidet**

Lund (2023) trekker frem lek, samarbeidskultur, ledelse, oppmerksomt nærværende voksne og fysisk miljø som viktige faktorer i barnehagens psykososiale miljø. Videre snakker hun om at en trygg og god barnehagekultur kan skapes ved at de tre gruppene, ansatte, foreldre, og barna, samarbeider. Gruppene er avhengige av hverandre, hvor de voksne alltid har ansvaret for at de ulike gruppene skal fungere. Både de ansatte og foreldrene har også alltid ansvar for relasjonen mellom barnet og den voksne og at barna har mulighet til å knytte relasjoner med andre barn. (Lund, 2023, s. 195-198).

En god samarbeid-, arbeid- og kommunikasjonskultur hos de voksne er viktig for å skape et trygt og godt miljø for barna. De ansatte må heie på hverandre og kunne gi både positive og konstruktive tilbakemeldinger, samt løfte frem både muligheter og utfordringer. De voksne er rollemodeller for barna, hvor deres kommunikasjon og samspill påvirker barnas opplevelse av trygghet (Lund, 2023, s. 194-199). Det vil også være vesentlig å ha fokus på felles strategier og væremåter i personalgruppa. For å skape felles strategier vil refleksjon rundt holdninger og handlinger være nyttig (Johansson, 2011/2013, s. 214-219). Det vil også være viktig med en felles forståelse i personalet. Felles forståelse kan resultere i at de ansatte blir konsistente i arbeidet. Når personalet evner å være konsistente over tid, vil barna ha noe fast og ensartet å forholde seg, som er med på å skape trygghet og forutsigbarhet (Roland, 2021, s. 66-67).

## **2.4 Sosial tilrettelegging**

### **2.4.1 Sosial og emosjonell utvikling**

Deltakelse i sosiale sammenhenger er viktig for menneskers velvære og trivsel. Gjennom samspill med andre mennesker kan individet utvikle seg, oppleve tilhørighet, lære og trives. Det det sosiale samspillet har stor betydning for barnets motoriske, kognitive, språklige og emosjonelle utvikling. Barnets sosiale utvikling påvirker dermed den generelle utviklingen av barnet (Størksen, 2018, s. 79).

Den sosiale utviklingen dreier seg om hvorvidt barnet fungerer i samspill med andre, og har betydning for hvordan barnet har det (Drugli & Lekhal, 2018, s. 73). Den omfatter både det naturlige instinktet barnet har til tilknytning og lærte ferdigheter, som kan omtales som sosial

kompetanse (Størksen, 2018, s. 81). Ogden (2022) defineres sosial kompetanse på følgende måte:

Sosial kompetanse handler om å integrere tanker, følelser og atferd for å utvikle kunnskaper, ferdigheter og holdninger som gjør det mulig å etablere og vedlikeholde positive relasjoner. Det handler om en realistisk oppfatning av egen kompetanse, om sosial mestring på kort og lang sikt og om sosial aksept og personlige vennskap. (Ogden, 2022, s. 210)

Sosial kompetanse og sosiale ferdigheter overlapper hverandre og brukes ofte om hverandre. Sosial kompetanse er et generelt begrep, og sosiale ferdigheter handler mer om spesifikke handlinger. Sosiale ferdigheter er en sentral del av sosial kompetanse, og må læres og brukes på hensiktsmessige måter. Sosiale ferdigheter kan deles inn i fem dimensjoner: selvkontroll, samarbeid, selvhevdelse, empati og ansvar (Ogden, 2022, s. 221).

Emosjonell kompetanse handler om evnen til å regulere sitt eget følelsesliv, utrykke og kunne dele følelser og tanker med andre, ha empati og gjenkjenne andre sine følelser og forstå hva som utløser dem (Befring & Uthus, 2019, s. 502; Drugli, 2014, s. 52). Emosjonell utvikling kan beskrives som prosessen fra når individet har behov for hjelp til følelsesregulering, til å kunne regulere følelsene selv – selvregulering (Sroufe mfl., 2009, sitert i Drugli, 2017, s. 32). Barns emosjonelle utvikling er en prosess som foregår i nær tilknytning til både den kognitive og sosiale utviklingen, og kan dermed ikke betraktes isolert (Drugli, 2014, s. 47). Støtte til sosial og emosjonell utvikling kan være med på å øke barns motstandskraft. Det er derfor viktig at de ansatte i barnehagen legger til rette for barns utvikling av sosial og emosjonell kompetanse (Drugli & Lekhal, 2018, s. 27).

Vennskap er en viktig faktor for både barns sosiale og emosjonelle utvikling. Sosial støtte bidrar til å øke evnen til å kunne håndtere utfordringer, og gode relasjoner kan være med å styrke barns selvoppfatning. Barn med innagerende atferd har ofte store utfordringer med å oppleve mestring i sosial interaksjon med andre, og har dermed vansker med å utvikle stabile vennskap. Tiltak for å styrke barns sosiale kompetanse er dermed viktig. Her kan trening i sosial persepsjon, perspektivtaking og innlevelse, effektiv problemløsning og praktisering av sosial effektiv atferd være nyttig for å styrke barns sosiale kompetanse (Lund, 2012, s. 117).

#### **2.4.2 Tilhørighet i fellesskapet**

«Å møte individets behov for omsorg, trygghet, tilhørighet og anerkjennelse og sikre at barna får ta del i og medvirke i fellesskapet, er viktige verdier som skal gjenspeiles i barnehagen»

(Kunnskapsdepartementet, 2017). Tilrettelegging for at barnas opplevelse tilhørighet i fellesskapet står dermed sentralt, og er viktig for barnets positive utvikling og et godt psykososialt miljø (Martinsen & Løkken, 2021, s. 155-156). Sosial tilhørighet kan beskrives som individets subjektive opplevelse av følelsesmessige relasjoner til menneskene det omgås med, samt opplevelsen av trygghet i disse relasjonene (Flaten, 2019, s. 147). Opplevelsen av tilhørighet skapes gjennom gjentatte positive samhandlinger med andre mennesker. Lek er en inngang til å utvikle tilhørighet og vennskap hos barn (Martinsen & Plischewski, 2021, s. 117). Leken er både opphav til tilhørighet, men også utvikling av sosial, emosjonell og kognitiv kompetanse (Lund, 2023, s. 190).

Barnehagepersonalet har ansvar for å tilrettelegge for fellesskapsopplevelser, som kan hjelpe til med å skape vennsksapsrelasjoner (Martinsen & Plischewski, 2021, s. 118). Gjennom lek vil barna kunne skape vennsksapsrelasjoner. For å tilrettelegge for lek og vennskap må de ansatte skape et inspirerende lekemiljø hvor barna ønsker å leke over lengre tid. Dette kan gjerne baseres på barnas interesser, noe som krever at de kjenner hvert enkelt barn. I tillegg må de ansatte være tett på barna, slik at de kan støtte de til å komme inn, samt bli værende i leken (Martinsen & Løkken, 2021, s. 168).

Den sjenerte og tilbaketrukne atferden til barn kan tolkes av både voksne og andre barn som at de ønsker å være i fred. Forskning fra skolen viser imidlertid at disse barna ønsker å bli oppmuntret og utfordret til å snakke og delta mer i klassen og i gruppearbeid. De ønsker å få hjelp til å bryte ut av et mønster som usynlig, og bli involvert og inkludert i fellesskapet i klassen (Lund, 2008). Dette vil trolig også gjelde barnehagebarn. Det vil dermed være viktig å la barna kunne variere mellom å leke sammen med andre barn, og trekke seg litt tilbake og leke parallelt (Flaten, 2019, s. 147).

## **2.5 Voksen-barn-relasjonen**

Det psykososiale miljøet i barnehagen avhenger i stor grad av voksenrollen og voksen-barn-relasjonen. Mye dreier seg om relasjonskompetanse og hvilke holdninger, verdier og kunnskap de ansatte sitte med. De ansattes handlinger og holdninger påvirker barnehagehverdagen til barnet, og dets mulighet til å knytte relasjoner til de andre barna (Lunde & Roland, 2021, s. 97).

En rekke studier finner en negativ sammenheng ved forholdet mellom innagerende atferd og voksen-barn-relasjonen. Barns sosiale lek påvirker kvaliteten på de ansattes relasjon til barn

som er sjenerte. Sjenanse og sosial tilbaketrukkethet fører til mindre sosial lek, som igjen er relatert til mindre nærhet til de ansatte i barnehagen (Sette et al., 2022). Barn som er triste og engstelige har en tendens til å være mer avhengige av de voksne, samtidig som de har en mindre positiv samhandling og relasjoner med de ansatte i barnehagen (Zatto & Hoglund, 2019, 2022). Bevissthet rundt dette er viktig for å kunne knytte gode relasjoner og ivareta deres psykiske helse.

### **2.5.1 Tilknytning**

Mennesket har et medfødt behov for å knytte følelsesmessige bånd til andre som kan gi ro, trøst og beskyttelse. Dette båndet kan beskrives som tilknytning. Den tidlige tilknytningen er med på å skape mentale strukturer, som videre er med på å danne et grunnlag for barnets personlighet og samspill med omgivelsene senere i livet (Hart & Schwartz, 2009, s. 65).

Tilknytningen kan være trygg, utrygg eller desorganisert. Når barnet har en trygg tilknytning, opplever barnet at det kan få støtte, beskyttelse og trøst hos omsorgspersonen når det har behov for det. Omsorgspersonen er en trygg base og trygg havn for barnet, en form for psykologisk ladestasjon. Dette vil kunne gjøre barna i stand til å veksle mellom å gå ut i verden og utforske, og søke tilbake til den voksne for støtte og trøst, med en bevissthet og trygghet om at de ansatte er der for barna når de måtte trenge det (Drugli & Lekhal, 2018, s. 45-61; Hart & Schwartz, 2009). Dersom barnet ikke kan bruke omsorgspersonen som en trygg base/havn, kan det skape en utrygg tilknytning. Gjennom erfaringer med tilknytning, danner barnet indre strukturer eller arbeidsmodeller. Disse indre arbeidsmodellene er en form for mentale representasjoner, som skaper forestillinger og forventninger om omgivelsene og seg selv. Dersom barnet blir møtt av uforutsigbar, motstridende og uforståelig atferd fra omsorgspersonen, klarer ikke barnet å danne stabile indre arbeidsmodeller, og får dermed en desorganisert tilknytning (Hart & Schwartz, 2009).

Når barnet begynner i barnehagen, må de ansatte i barnehagen forsøke å skape trygge tilknytningsrelasjoner med barna. Når barna har trygge og gode relasjoner til de ansatte, vil deres indre arbeidsmodeller fortelle dem at de kan komme til den voksne ved behov for støtte. Når barna opplever en trygghet i at de ansatte er tilgjengelig for å støtte barna, vil de også kunne tørre å møte flere utfordringer, som igjen er med på å bygge mestringsfølelse og en positiv selvoppfatning (Drugli & Lekhal, 2018, s. 45-61).

Følelseslivet og selvforståelsen til barnet utvikles gjennom relasjonen til andre mennesker (Schibbye & Løvlie, 2017, s. 20). Det er viktig at relasjonen bærer preg av gjensidighet for at den skal være god. Den voksne må se på barn som subjekt i stedet for objekt, og ha en såkalt subjekt-subjekt-holdning. En slik holdning samsvarer med en anerkjennende holdning. Annerkjennelse er sentralt for å skape gode relasjoner, og dreier seg om å se, lytte, bekrefte, verdsette og forstå barnet. Det handler om å se ting fra barnets perspektiv, samtidig som man ikke definerer barnets opplevelse. Dette krever selvrefleksjon og selvavgrensning. Ved å anerkjenne blir også barnets verdi bekreftet, og dets rett til å ha sin egen opplevelse. Når barnet blir møtt på denne måten, vil det få bedre tilgang til og bli bedre kjent med sine egne følelser, samt styrket selvoppfatningen (Schibbye & Løvlie, 2017). Disse elementene kan knyttes til begrepet mentalisering.

### **2.5.2 Mentalisering**

Mentalisering kan også kalles for refleksiv funksjon, og handler om evnen til å skille mellom ytre og indre virkelighet, mentale, følelsesmessige og intrapersonlige prosesser, samt kunne forstå både bevisste og ubevisste mentale tilstander hos andre mennesker og deg selv (Fonagy et al., 2002/2007; Hart & Schwartz, 2009, s. 233). Ved hjelp av mentalisering kan man skape mening ut fra atferd. Mentalisering kan derfor forstås som å kunne se hva som ligger bak andres og sin egen atferd, og gjøre det mulig å forstå seg selv og sine relasjoner til andre (Juul et al., 2023, s. 8-9).

Mentalisering vil være viktig for den voksnes evne til å møte barna på en god måte, samt hjelpe barna til å utvikle sin egen mentaliseringsevne. Affektregulering er helt sentralt for at barnet skal kunne utvikle evnen til mentalisering. For at barnet skal kunne utvikle evnen til affektregulering, er tilknytning nødvendig. Mennesket er ikke født med evnen til å kunne regulere alle emosjonelle reaksjoner. Den voksne må dermed anerkjenne den mentale tilstanden til barnet og forsøke å regulere de emosjonene barnet ikke har kontroll på. Ved denne støtten utvikler barnet en forståelse av seg selv og sine egne tilstander (Hart & Schwartz, 2009, s. 206).

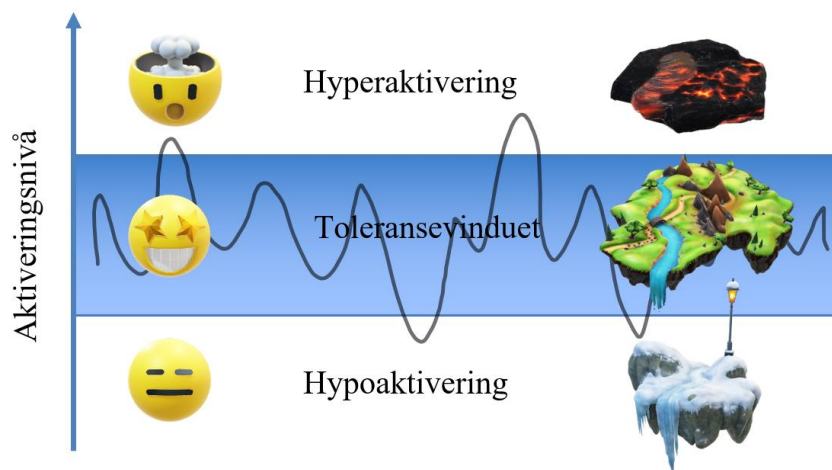
Den voksne må også forsøke å speile og forstå barnets følelsesmessige tilstand. Denne speilingen er en form for ytre organisering av barnets følelser. Organiseringen utenfra er viktig for barnets personlighetsutvikling. Uten at reaksjonene til barnet blir bekreftet og speilet, er det vanskelig å bli klar over hvem det er som person. Det er likevel viktig at den voksne ikke speiler barnets følelse helt nøyaktig. Dersom barnet er redd for noe, må den

voksne vise at den kjenner seg i igjen i den ubehagelige følelsen av frykt, men at den evner å håndtere den. Barnet vil da lære at følelsen ikke er farlig selv om den er til stede (Juul et al., 2023, s. 16). Her er det også viktig at den voksne setter ord på følelsen, slik at barnet får et språk for den og på den måten bli bedre kjent med følelsene sine (Drugli & Lekhal, 2018, s. 122). Dersom den voksne gjentatte ganger overdriver og forsterker følelsen av frykt til barnet, vil barnet gjøre det samme. Dette kan resultere i at barnet kan oppleve frykt hver gang det opplever motstand, og bli et mer engstelig barn. En god speiling som er noenlunde nøyaktig, sammen med regulering av følelsen, samt bevisstgjøring av hvor den kommer fra og hva den heter, vil være med på å hjelpe barnet å utvikle evnen til mentalisering (Juul et al., 2023, s. 17).

### **2.5.3 Toleransevinduet**

I forbindelse med den voksnes rolle som reguleringsstøtte for barnet, kan kunnskap om barnets toleransevindu være nyttig. Som nevnt, har små barn et lite utviklet reguleringsystem. De har også et smalere toleransevindu enn voksne. Hos barn som har vært utsatt for traumer, eller har opplevd vanskelige ting, vil dette vinduet ofte være enda smalere, og utviklingen av reguleringsystemet vil bli hemmet (Nordanger & Braarud, 2014, 2017).

Toleransevinduet viser til vinduet hvor individet har en optimal aktivering, og er innenfor sin egen toleransegrense. I dette vinduet eller sonen, er individet mest oppmerksom i situasjoner og interaksjon med andre. Innenfor toleransevinduet vil individet dermed kunne enklest lære (Nordanger & Braarud, 2017, s. 38). Dersom individet er over toleransevinduet, er det i en hyperaktivert tilstand. Da vil individet ha en forhøyet respirasjon, muskeltonus og hjerterate. Er individet under toleransevinduet, er det i en hypoaktivert tilstand. Da vil respirasjon, muskeltonus og hjerterate være redusert (Porges, 2007). En hyperaktiv tilstand, kan innebære utagering, aggresjon, uro, impulsivitet, og en følelse av kaos, og kan beskrives som at individet går i fight, flight eller freeze modus. En hypoaktiv tilstand, kan innebære følelser som tomhet, nummenhet, nedstemthet og handlingslammelse. Toleransevinduet og hvor grensen for hyperaktivering eller hypoaktivering er, vil variere hos det enkelte individet, og også variere fra individ til individ. Erfaringer, emosjonell tilstand, temperament og sosial kontekst, er elementer som påvirker hvor denne grensen går. Sosial kontekst er vesentlig å være oppmerksom på i barnehagen, da grensen for toleranse ofte kan strekkes når individet er sammen med andre som oppleves trygge (Siegel, 2012).



Figur 1 - Toleransevinduet, tilpasset fra Nordanger & Braarud, 2014

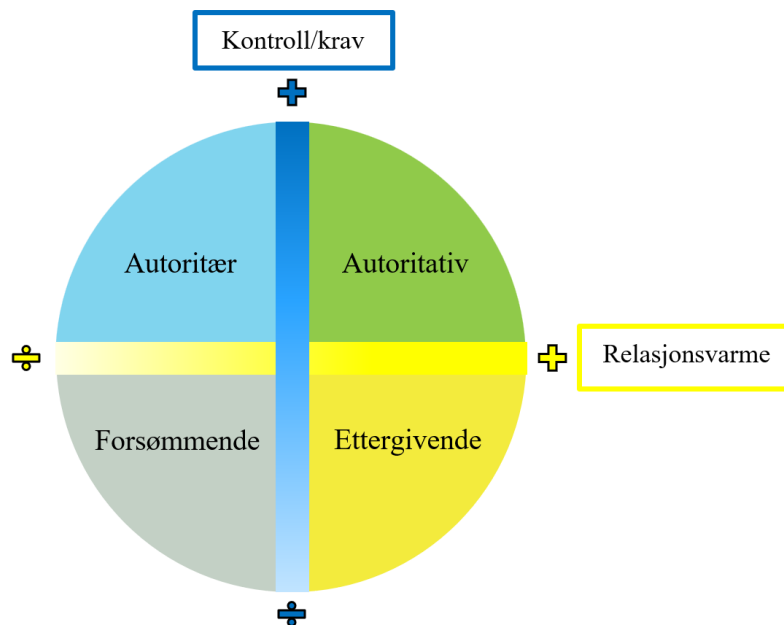
Når barnet blir stresset og aktiveringsnivået øket, må de voksne gjennom trygghet, støtte og omsorg hjelpe barnet tilbake til toleransevinduet. Erfaringer hvor barnet opplever at overveldende situasjoner blir håndterbare ved hjelp av den voksne, vil være med å utvide toleransevinduet. Det skapes indre arbeidsmodeller av de voksne som trygg base og havn, som gjør det mulig å utforske verden og øke grensen for toleransevinduet (Ogden et. al., 2006, sitert i Nordanger & Braarud, 2014). Dersom barnet blir bevisst på toleransevinduet og hva som øker aktiveringsnivået, vil det også kunne hjelpe barnet med å mestre og å regulere det selv (Svanevik, 2019, s. 56). Modellen kan også brukes visuelt i forbindelse med bevisstgjøring av barnets grenser og aktivering (Nordanger & Braarud, 2014).

## 2.6 Det autoritative perspektivet

Det autoritative perspektivet dreier seg om at personalet møter barna med en balanse mellom styring og struktur, og et godt samspill med støtte og stimulering (Andersen & Ostrøm, 2017). Dette perspektivet stammer fra Diana Baumrind (1991) sin modell over ulike oppdragerstiler eller voksenstiler, og modellen består av *autoritære*, *ettergivende*, *forsømmende* og *autoritative* voksenstiler. Den autoritære stilen kjennetegnes ved strenge regler og beskjeder som forventes å bli fulgt, uten å måtte forklares hvorfor. Den voksne stiller krav, og gir liten støtte og varme. Den ettergivende stilen kjennetegnes ved voksne som er omsorgsfulle og varme, men samtidig konfliktsky. De stiller svært få krav, og gir stor frihet. Den forsømmende stilen kjennetegnes av voksne som verken stiller krav, setter grenser eller er omsorgsfulle. Den voksne virker likegyldig og verken ser eller møter barnas behov. Den autoritative voksenstilen stiller krav og setter grenser tilpasset barnets modenhetsnivå, samtidig som den viser støtte og er opptatt av å knytte varme relasjoner til barna (Andersen &



Ostrøm, 2017, s. 22-23; Baumrind, 1991). Denne kombinasjonen av relasjonsvarme og krav/kontroll ser ut til å skape det beste grunnlaget for utvikling av blant annet sosial kompetanse, selvregulering, demokratisk forståelse, samt forebygging av negativ atferd (Roland, 2021, s. 21).



Figur 2 - Det autoritative perspektivet, basert på Baumrind, 1991

Den voksnes autoritative atferd kan kjennetegnes som voksne som skaper struktur og tydelige rammer i hverdagen, hvor overganger og rutiner er organisert på en god og oversiktlig måte. Det er tydelige regler og forventninger, og den voksnes atferd oppleves forutsigbar og konsekvent. Den voksne ser og lytter til barna, og viser seg som pålitelig og rettferdig. Videre er den voksne interessert, engasjert, vennlig, respektfull, anerkjennende og roser barnet for hvem det er som person (Andersen & Ostrøm, 2017, s. 108). I følge Andersen og Ostrøm (2017) vil et autoritativt klima være gunstig i hele barnehagen. Det dreier seg om de ansattes holdninger, verdier og barnesyn, og hvordan de samarbeider innad i personalet. Det er først når hele barnehagen har et autoritativt perspektiv, at barna vil kunne bli møtt på en måte som bidrar til en positiv selvforståelse og identitetsutvikling (Andersen & Ostrøm, 2017).

### 3 Metode

Ordet metode betyr opprinnelig «veien til målet» (Kvale & Brinkmann, 2009/2015). I dette kapitlet skal jeg gi en beskrivelse av hvilke metodiske elementer jeg har støttet meg på og benyttet for å komme frem til resultatet av forskningsprosjektet. Dette innebærer å presentere valg av forskningsstrategi og design, vitenskapsteoretisk tilnærming, det kvalitative forskningsintervjuet, datainnsamling, analyse, etiske implikasjoner, validitet og reliabilitet.

I denne delen av oppgaven har jeg benyttet meg av flere utdrag fra min egen prosjektskisse som har vært levert inn som eksamen tidligere på studiet. Dette er i henhold til sensorveiledningen noe som ikke skal trekke ned oppgaven<sup>1</sup>.

#### 3.1 Kvalitativ metode

Jeg ønsker å undersøke barnehagepedagogers forståelse av barn med innagerende atferd, samt hva de vektlegger i tilretteleggingen av et godt psykososialt miljø, og ser kvalitativ metode som hensiktsmessig metode for dette ønsket. I kvalitative forskningsmetoder er man ute etter å finne ut hvordan noe gjøres, oppleves, utvikles, eller sies. Målet er å forsøke å forstå menneskers opplevelse og meningsdannelse av situasjoner de befinner seg i, eller hva de gjør (Brinkmann & Tanggaard, 2015, s. 13; Wilhelmsen, 2023). Med andre ord dreier det seg om å forsøke å forstå sosiale fenomener (Thagaard, 2018, s. 11). I min studie handler de sosiale fenomenene om pedagogers forståelse og vektlegging av tilrettelegging. Kvalitative metoder gjør det mulig å få utdypende informasjon om menneskers handlinger, holdninger og tanker, og på den måten kunne finne ut av bakgrunnen for hvorfor de tenker og handler slik de gjør. Ved hjelp av denne metoden kan man dermed gå i dybden på den aktuelle tematikken, noe som gjør det mulig å forstå de sosiale fenomenene man forsker på (Thagaard, 2018, s. 37; Tjora, 2021, s. 11-17). I mitt forskningsprosjekt kan jeg derfor ved hjelp av denne metoden, gå i dybden av pedagogenes forståelse og hva de vektlegger i tilretteleggingen, og forsøke å skape en forståelse av deres meninger, opplevelser og handlinger.

---

<sup>1</sup> Prosjektskissen for oppgaven har vært utviklet i emnet PED-3055/PED-3059 Forskningsmetode og vitenskapsteori og utgjør her eksamensinnleveringen. [...] Av denne grunn kan noe av teksten i masteroppgaven være identisk med eksamensinnleveringen i PED-3055/PED-3059. Kandidaten skal ikke trekkes for dette, men bør kildehenvise til egen tekst.

## 3.2 Vitenskapsteoretisk forankring

For å forsøke å forstå sosiale fenomener, vil fortolkning spille en stor rolle. En fortolkende tilnærming kan knyttes til den vitenskapsteoretiske retningen hermeneutikk, som jeg har valgt å lene meg på i dette forskningsprosjektet. Hermeneutikk legger vekt på tolkning og forståelse av menneskers handlinger og tanker. Denne fortolkningen gjøres gjennom å utforske mening på et dypere nivå enn det som kan oppstå umiddelbart og kanskje virker innlysende, og vektlegger det faktum at fenomener kan tolkes på en rekke ulike måter og nivåer.

Hermeneutikken er opptatt av at meningen bare kan forstås ved å se fenomenene i sammenheng med den konteksten det som forskes på er en del av (Thagaard, 2018, s. 41).

Innenfor hermeneutikken er individers bakgrunnskunnskap vesentlige momenter. Individers forståelse av fenomener bygger alltid på de forutsetningene individet har. Begrepet *forforståelse* eller *for-dommer*, laget av Hans-Georg Gadamer, blir ofte brukt for å beskrive dette. Individer kan ha en rekke ulike forforståelser. Trosoppfatninger, språk og begreper, samt individuelle personlige erfaringer kan være noen av tingene som kan påvirke forforståelsen til individer (Gilje & Grimen, 1993, s. 148). Hermeneutikken tar mulige forforståelser med som en del av grunnlaget for fortolkningen, i motsetning til blant annet fenomenologien som kan betrakte de som avvik (Kovač, 2023, s. 132). Min forforståelse bygger på at jeg er utdannet barnehagelærer og har arbeidet med barn i flere år. På bakgrunn av erfaringer og personlige preferanser, er jeg opptatt av å ivareta barns psykiske helse, og kjemper for at det ikke bare er de som roper høyest og gjør mest ut av seg, som får oppmerksomhet og støtte. Min utdanning og erfaring gjør at jeg har god kjennskap til temaet jeg forsker på. Likevel er det viktig at jeg er bevisst og reflektert rundt min egen subjektivitet gjennom hele forskningsprosjektet (Kvale & Brinkmann, 2009/2015).

Den hermeneutiske sirkelen er et sentralt begrep innenfor hermeneutikken. Denne sirkelen forsøker å sette søkelyset på forbindelsen mellom fenomenet man skal fortolke, forforståelsen til individet, og sammenhengen/konteksten fenomenet er en del av. Den viser til at fortolkningen er i bevegelse mellom helheten og delene. Det vil si at fortolkningen av helheten, avhenger av måten delene fortolkes, og at fortolkningen av delene avhenger av måten helheten fortolkes på (Gilje & Grimen, 1993, s. 153). Forskeren skaper dermed forståelse gjennom å forflytte seg frem og tilbake mellom ulike deler av datamaterialet og helheten av datamaterialet, via sin egen forforståelse, som stadig blir endret basert på ny

forståelse som dukker opp gjennom prosessen. Prinsippet innenfor hermeneutikken handler om at gjentatt lesning fører til økt forståelse av mening (Kovač, 2023, s. 129-132).

### **3.3 Det kvalitative forskningsintervjuet**

Jeg har brukt kvalitativt forskningsintervju for å innhente data som kan belyse problemstillingen min. Forskningsintervjuet er en metode som får frem informantenes beskrivelse av egne erfaringer, tanker og opplevelser rundt et gitt tema (Kvale & Brinkmann, 2009/2015, s. 20-22). Jeg ønsker å finne ut hvilken forståelse pedagoger i barnehagen har av barns innagerende atferd, samt hvordan de beskriver tilrettelegginger for å styrke og ivareta disse barnas psykiske helse. Informantenes tolkninger av verden, og betydningen denne tolkningen har for deres handlinger, vil jeg forsøke å bringe frem ved hjelp av intervjusamtalen (Tjora, 2021, s. 32). Dette vil jeg gjøre ved å stille spørsmål gjennom intervjuet som kan bringer frem erfaringer, tanker og refleksjoner. Fordi informantenes stemme og deres beskrivelse av egen forståelse er viktig for mitt forskningsprosjekt, ser jeg på kvalitative forskningsintervju som egnet metode (Wilhelmsen, 2023).

Forskningsintervjuet er en samtale mellom informantene og intervjueren som går dypere enn dagligdagse meningsutvekslinger. Selv om intervjuet er en dialog, er deltakerne ikke likeverdige, da det er intervjueren som kontrollerer, definerer og leder samtalen. Samtalen har en viss hensikt og struktur og består av spørsmål og lytting (Kvale & Brinkmann, 2009/2015, s. 20-22; Wilhelmsen, 2023). Intervjuet kan utformes i spennet mellom ikke strukturert og strukturert. Jeg har jeg valgt å benytte meg av en mellomting, hvor intervjuene er delvis strukturerte. Slike intervju blir kalt for semistrukturerte intervju og er den mest vanlige intervjuformen (Thagaard, 2018, s. 97-98). Semistrukturerte intervju er verken en lukket eller åpen samtale, men en samtale som baseres på temaer som er bestemt på forhånd, og en rekke forslag til spørsmål (Kvale & Brinkmann, 2009/2015, s. 46). Dette gjør det mulig å følge opp interessante utsag til intervjudeltakerne og få frem uforventede forhold og tema som man ikke hadde satt opp som spørsmål i intervjuguiden på forhånd (Tjora, 2021, s. 37). Det er likevel en fordel med noe struktur i intervjuet, da det er med på å passe på at man er innom alle planlagte tema, ikke sporer for mye av på annen tematikk, og faktisk får stilt spørsmål som kan gi svar på problemstillingen.

## **3.4 Datainnsamling**

### **3.4.1 Utarbeiding av intervjuguide**

Jeg valgt å utarbeide en semistrukturert intervjuguide, med tema og forslag til spørsmål under hvert tema (Kvale & Brinkmann, 2009/2015, s. 162). De ulike temaene og spørsmålene ble konstruert på bakgrunn av teori. Temaene i intervjuguiden besto av: 1) begrepsforståelse – innagerende atferd og psykisk helse, 2) det psykososiale barnehagemiljøet, 3) arbeidsmiljø og samarbeid, og 4) hva kunne vært gjort annerledes? (se vedlegg 2). De ulike temaene gjorde det oversiktlig for både meg og informantene, og ga informantene rammer for hvilken tematikk vi skulle være innom, samtidig som det var rom for at de kunne snakke overlappende om flere temaer samtidig (Tjora, 2021, s. 171).

Intervjuguiden besto av tre ulike faser: oppvarming, refleksjon og avrunding. Den startet med spørsmål som dreier seg om bakgrunnsinformasjon og arbeidsplassen. Avslutningsvis åpnet oppvarmingen opp for at informantene kunne stille spørsmål dersom de lurte på noe før vi satt i gang. Denne starten hadde til hensikt å bidra til å skape trygghet før spørsmålene som krevde mer refleksjon. Selve hoveddelen i intervjuguiden dreier seg om disse refleksjonsspørsmålene, organisert i de ulike temaene. På slutten av intervjuguiden hadde jeg et spørsmål som forsøkte å gi informantene mulighet til å oppsummere og peke på det de mente var det viktigste i møte med barn med innagerende atferd. Jeg hadde også et spørsmål om det var noe de ønsket å legge til, eller ikke følte de hadde fått sagt (Kvale & Brinkmann, 2009/2015, s. 159-161).

### **3.4.2 Pilotintervju**

Prosessen med utarbeidelsen av intervjuguiden var krevende da jeg hadde mange spørsmål jeg ønsket å få svar på. For å hjelpe meg selv i dette arbeidet, begrense og finne passende spørsmål, gjennomførte jeg et pilotintervju med en bekjent som arbeider som barnehagelærer i barnehage. Gjennom dette pilotintervjuet fikk jeg erfaringer som hjalp meg å endre og forbedre intervjuguiden og måten jeg intervjuet på. Jeg fant blant annet ut at jeg måtte få enda tydeligere frem informantenes forståelse av innagerende atferd, og kuttet ned på en del spørsmål som jeg allerede hadde fått svar på via andre spørsmål. I tillegg fant jeg ut at jeg måtte endre noe på formuleringen av spørsmålene slik at det kom tydeligere frem hva jeg egentlig spurte om. Jeg fikk også øvet meg på å stille oppfølgingsspørsmål.

Jeg tok opp lyden ved hjelp av undersøkelsesverktøyet Nettskjema, hvor jeg brukte nettskjema sin sikre lydopptak-applikasjon på min private mobiltelefon. Gjennom pilotintervjuet ble jeg kjent med verktøyet og fikk testet lyd kvaliteten. Jeg fikk også testet lengden på intervjuet, slik at jeg hold meg innenfor opplysningene gitt i informasjonsskrivet (se vedlegg 1).

### **3.4.3 Rekruttering av informanter**

Jeg gjorde et strategisk utvalg av informanter til denne studien. Dette vil si at utvalget har blitt valgt på bakgrunn av utdanning, arbeid og kunnskap/interesse, som gir grunnlag for at de kan uttale seg om barn med innagerende atferd (Tjora, 2021, s. 145). Jeg valgte å intervju barnehagepedagoger da de har en pedagogisk bakgrunn som kunne bidra til faglige begrunnelser og refleksjoner. Kriteriene for deltakelse var at de arbeidet i barnehage og hadde utdanning som barnehagelærer/førskolelærer, eller tilsvarende høyere pedagogisk utdanning, samt kjennskap til eller erfaring med barn med innagerende atferd. Alle informantene arbeidet i ulike barnehager slik at jeg fikk en større variasjon og pålitelighet til funnene.

Jeg intervjuet fire pedagoger. Antallet informanter ble basert på hvor mye informasjon jeg fikk ut fra intervjuene, samt muligheten til å gå grundig til verks i hvert intervju. Etter fire intervju opplevde jeg en form for metning, hvor det ikke lenger kom mye ny informasjon (Kvale & Brinkmann, 2009/2015, s. 148). Det krever mye tid å transkribere og analysere intervjuer, derfor ble tidsbegrensning en del av bakgrunnen for antall informanter.

Rekrutteringen av informantene besto av å først forsøke å rekruttere ved hjelp av bekjentskap og egne kontakter. Den første informanten rekrutterte jeg på denne måten. Jeg ønsket ikke å ha nær relasjon eller nær tilknytning til informantene for å forhindre at min rolle skulle påvirke dem på noen måter. Denne informanten var dermed en bekjent til en bekjent. Jeg rekrutterte også to informanter ved hjelp av snøballmetoden, som handler om rekruttering av deltakere gjennom eksisterende deltakere (Creswell et al., 2021, s. 243). Jeg fikk tips og kontaktinformasjon til deltakere som kunne passe til mitt prosjekt, gjennom den første informanten. Dette resulterte i den andre informanten. Hos den andre informanten ble samme prosess gjentatt, som resulterte i den tredje informanten. Den siste informanten rekrutterte jeg ved hjelp av bekjentskap til veileder. Alle informantene er kvinner som arbeider i barnehager i samme kommune/by.

### 3.4.4 Presentasjon av utvalg

Alle informantene er utdannet barnehagelærere/førskolelærere. Det er variasjon i hvor lang erfaring informantene har arbeid med barn og i barnehage, samt variasjon i hvilke alderstrinn de arbeider med. Dette kan være med på å avdekke erfaringer og meninger på tvers av ulike generasjoner, og hos ulike alderstrinn. En oversikt over stilling, hvilket alderstrinn informantene jobbet med i dag, samt hvor lenge de har jobbet med barn blir presentert i tabell 1 nedenfor.

Informant	Stilling	Alderstrinn i dag	Antall år jobbet med barn
I1	50% Pedagogisk leder 50% Fagleder	Alle alderstrinn, men mest de yngste	Utdannet førskolelærer for 17 år siden
I2	Pedagogisk leder	De eldste barna (3-6 år)	Har jobbet med barn i 25 år Har jobbet i både barnehage og skole
I3	Fagleder	Jobber noe ute på de forskjellige basene	Utdannet førskolelærer for 28 år siden, og har jobbet i barnehage i ca. 35 år Har jobbet i både barnehage og skole
I4	Pedagogisk leder	De eldste barna (3-6 år)	Utdannet barnehagelærer for 5 år siden

Tabell 1 - Presentasjon av utvalg

### 3.4.5 Gjennomføring av intervju

Jeg utvekslet flere e-poster og noen telefoner med informantene i forkant intervjuene for å fortelle om meg selv og forskningsprosjektet, samt avtale tidspunkt og sted for gjennomføring. Informantene fikk velge tidspunkt for intervjuene, og jeg tilbød å komme til deres barnehage for å gjennomføre dem. Jeg ønsket å gjennomføre intervjuene i informantenes aktuelle barnehager, da det trolig ville være enklest for deltakerne med tanke på tid og muligheten til å delta. I tillegg ville deres egen arbeidsplass være en arena hvor de kunne føler seg trygge og komfortable (Wilhelmsen, 2023). Fire av informantene takket ja til dette, og vi gjennomførte intervjuene på kontor og møterom. Et av intervjuene ble likevel gjennomført på universitetet, da informanten ønsket dette.

Jeg startet intervjuene med å friske opp om formålet med prosjektet, deres rettigheter og personvern. Deretter spurte jeg om de hadde noen spørsmål før vi startet, og forklarte hvordan lyden av intervjuene ble tatt opp. Ved å ta opp lyden kunne jeg konsentrere meg om det informantene sa, lese kroppsspråk og dynamikken i intervjuet. Dette ga meg muligheten til å skape en god kommunikasjon hvor jeg blant annet kunne konsentrere meg om når det var passende å gi informantene tid, og når det var passende å stille oppfølgingsspørsmål (Tjora, 2021, s. 180). Lengden på intervjuene varierte fra 55 til 75 minutter.

Under intervjuene forsøkte jeg å være oppmerksom på hvordan mine kroppslige gester og tegn var. Jeg forsøkte å vise at jeg var interessert ved å bruke bekreftende nikk, lene meg litt fremover og plassere armene åpent, for å vise åpenhet (Kvale & Brinkmann, 2009/2015, s. 126). Selv om jeg ønsket å ha en slik lyttende holdning og la informantene komme med alle sine erfaringer og refleksjoner, var jeg også nødt til å ta initiativ til å føre samtalen videre. Noen av informantene hadde mye på hjertet og samtalene kunne spore litt vekk fra temaet. Ved å ta initiativ til å endre fokus eller stille nye spørsmål, var det fare for å skape brudd i informantenes fortellinger, og muligens gjøre at jeg gikk glipp av nyttig informasjon. Likevel måtte jeg påse at vi var innom alle temaene, og at vi holdt et omtrentlig tidsskjema (Thagaard, 2018, s. 106-110).

Jeg forsøkte å stille spørsmål som kunne gi meg helt konkrete erfaringer, tanker og opplevelser fra informantene, slik at jeg kunne unngå å få mer generelle og lite beskrivende utsagn som ikke gir god og pålitelig kunnskap (Tjora, 2021, s. 178). Jeg forsøkte være så nøytral som mulig, ved å ikke komme med ledende spørsmål eller egne meninger. I etterkant av hvert intervju noterte jeg ned tanker og refleksjoner rundt selve intervjusituasjonen. Dette gjorde jeg for å hjelpe meg selv med analysen av datamaterialet.

### **3.4.6 Transkribering**

For å gjøre datamaterialet tilgjengelig for analyse, transkriberte jeg intervjuopptakene. Transkripsjon handler om å transformere datamaterialet, altså å gjøre talespråk om til skriftspråk (Kvale & Brinkmann, 2009/2015, s. 204).

Nettskjema, som jeg brukte for å ta opp lyden av intervjuene, har en funksjon som transkriberer intervjuene. Denne funksjonen tok jeg i bruk, hvor datamaterialet ble transkribert fra dialekt til bokmål. Transkripsjonen til Nettskjema hadde flere svakheter, som resulterte i at jeg brukte mye tid på å endre teksten. Jeg rettet mange skrivefeil og satt teksten sammen til fullstendige setninger og avsnitt. Deretter hørte gjennom hvert intervju, samtidig som jeg endret og rettet på de siste elementene i teksten for å forsikre meg om at transkripsjonen ble korrekt. Alt som ble sagt i intervjuene ble med i transkripsjonen, pauser ble markert med «...», og sterke ytringer ble markert med «!».

Det er en rekke ting som går tapt i transformasjonen fra fysisk gjennomføring av intervju, til lydopptak og til transkripsjon. Dette gjelder blant annet kroppsspråk, stemmeleie, gester osv. som kan ha innvirkning på tolkningen av meningen av det som blir sagt (Kvale & Brinkmann,



2009/2015, s. 205). Underveis i analysen gikk jeg dermed noen ganger tilbake til lydopptakene, der jeg var usikker på meningen i utsagnene til informantene, for å styrke mine muligheter for en pålitelig transkribering og forståelse av informantenes meninger og beskrivelser.

### **3.5 Analyse**

Jeg har valgt å benytte meg av tematisk analyse for å analysere datamaterialet, og støtter meg på Braun og Clarke (2006) sin tilnærming. Tematisk analyse er en teknikk for å systematisk analysere datamaterialet. Den handler om å identifisere, analysere, samt beskrive/rapportere mønstre og temaer i datamaterialet, og er en fleksibel analysemetode (Braun & Clarke, 2006).

Braun og Clarke (2019) har i nyere tid presisert analysemetoden ved å legge vekt på refleksivitet. Dette dreier seg om refleksjon, bevisstgjøring og anerkjennelse av forskerens påvirkning på forskningsprosessen. Forskerens teoretiske posisjoner, forforståelse, interesse og verdier er med på å forme funnene i datamaterialet. Dette og vektleggingen av refleksivitet kan knyttes til hermeneutikken som vektlegger individers forforståelse og subjektivitet (Gilje & Grimen, 1993). Braun og Clarke (2006) har utarbeidet seks punkter eller faser som kan være til hjelp med tematisk analyse. Disse fasene er ikke regler for hvordan analysen skal foregå steg for steg, men mer et verktøy for å lette analyseprosessen. Analyse er ikke en lineær prosess, det er dermed vanlig å flytte seg frem og tilbake i de ulike fasene. De ulike fasene og hvordan jeg har arbeidet, blir presentert i delkapitlene (3.5.1-3.5.6) under.

#### **3.5.1 Gjøre seg kjent med datamaterialet**

Det første steget handler om å bli kjent med datamaterialet (Braun & Clarke, 2006). Siden jeg har gjennomført og transkribert intervjuene selv, har jeg brukt mye tid på å høre på å gjøre meg kjent med datamaterialet. Jeg har blant annet hørt på lydopptakene og lest gjennom transkripsjonene flere ganger. Dette har resultert i at jeg har jobbet i dybden med datamaterialet. Underveis i dette arbeidet, noterte jeg ned tanker, interessante elementer som stakk seg ut og som kunne bli fremtidige koder.

#### **3.5.2 Koding av datamaterialet**

Etter at jeg hadde fordypet meg i datamaterialet, begynte jeg med koding. Jeg benyttet meg av det digitale analyseprogrammet NVivo, som er utviklet med tanke på in vivo koding (altså koding som tar utgangspunkt i det som faktisk blir sagt, ordrett) (Gupta, 2024). Dette henger sammen med det at jeg har valgt å bruke et semantisk nivå på kodingen. Et semantisk nivå

handler om at kodingen og utviklingen av tema gjenspeiler det eksplisitte innholdet i datamaterialet, som gjør kodingen empirinær (Braun & Clarke, 2006, s. 84-85). NVivo gjorde det enklere å organisere datamaterialet og holde oversikt over de ulike kodene. Programmet gjorde det også mulig å lage flere koder på samme avsnitt/setning.

Jeg laget koder for alt jeg opplevde som interessant og viktige utsagn fra informantene. Et eksempel på hvordan kodingen foregikk er presentert i tabell 3. Etter at alt datamaterialet var kodet, så jeg at jeg at mange av kodene passet sammen og falt under samme kategori. Disse kodene koblet jeg sammen tematisk i NVivo. Deretter flyttet jeg kodene over i et Word-dokument og forsøkte å samle kodene som kunne knyttes til hverandre.

Data	koder
<p>Hva betyr begrepet innagerende adferd for deg?</p> <p>Jeg tenker at det er de ungene som reagerer litt mer innover. Du har de som utagerer, som man ofte jobber med. De som roper og skriker. Men så har du de som blir stille og lar ting gå litt mer innover seg selv. Det er vel egentlig det. Ikke eksploderer, men imploderer. – I4</p>	<p>Reagerer mer innover</p> <p>Stille</p> <p>Ikke eksploderer, men imploderer</p>

Tabell 2 - Eksempel på koding

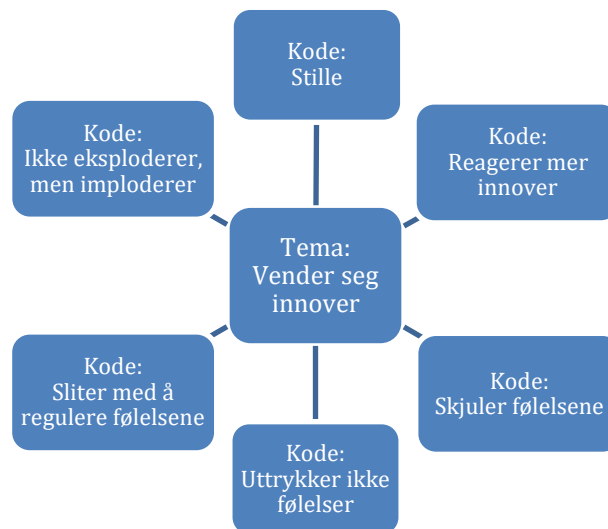
Jeg valgte en abduktiv tilnærming til forsknings- og analyseprosessen. En abduktiv tilnærming forsøker å sikre at balansen mellom teori, empiri og analyse er best mulig, for å utvikle kreative og nye teoretiske innsikter (Johannessen, 2022). En abduktiv tilnærming kan betraktes som en mellomting mellom en induktiv tilnærming (som går fra empiri til teori) og en deduktiv tilnærming (som går fra teori til empiri). Den abduktive tilnærmingen er en prosess der det er kontinuerlig vekselvirkning mellom teori og empiri. Man starter med empirien, hvor man på bakgrunn av noen enkelte observasjoner finner generelle sammenhenger. Samtidig får perspektiver og teorier være med å påvirke før eller underveis i forskningsprosessen (Tjora, 2021, s. 40). Jeg har kodet datamaterialet med utgangspunkt i det teoretiske rammeverket og problemstillingen min. Likevel ønsket jeg å ha en teoretisk åpenhet, hvor jeg ikke er fastlåst til en teori, men tar i bruk ulike teorier for å oppdage nye elementer i datamaterialet, samt kunne rekonstruere teorien (Wilhelmsen, 2023).

### 3.5.3 Generering av innledende temaer

Denne fasen dreier seg om å organisere de forskjellige kodene inn i mulige temaer (Braun & Clarke, 2006). Jeg startet med å dele kodene inn etter forståelse og tilrettelegging, to

hovedelementer i min problemstilling. Videre valgte jeg å ta i bruk både lister og tankekart for å knytte sammen koder med samme mønster. I slutten av denne fasen hadde jeg noen tankekart som presenterte potensielle temaer, med tilknyttende koder. Figur 1, viser et eksempel på et slikt tankekart.

I henhold til Braun og Clarke (2006) dukket ikke temaene bare opp av seg selv. De ble skapt ved hjelp av min aktive handling i arbeidet med koding og utvikling av mønster. Mønstrene eller temaene ble dermed til på bakgrunn av mine teoretiske posisjoner, forforståelse, interesse og verdier (Braun & Clarke, 2006).



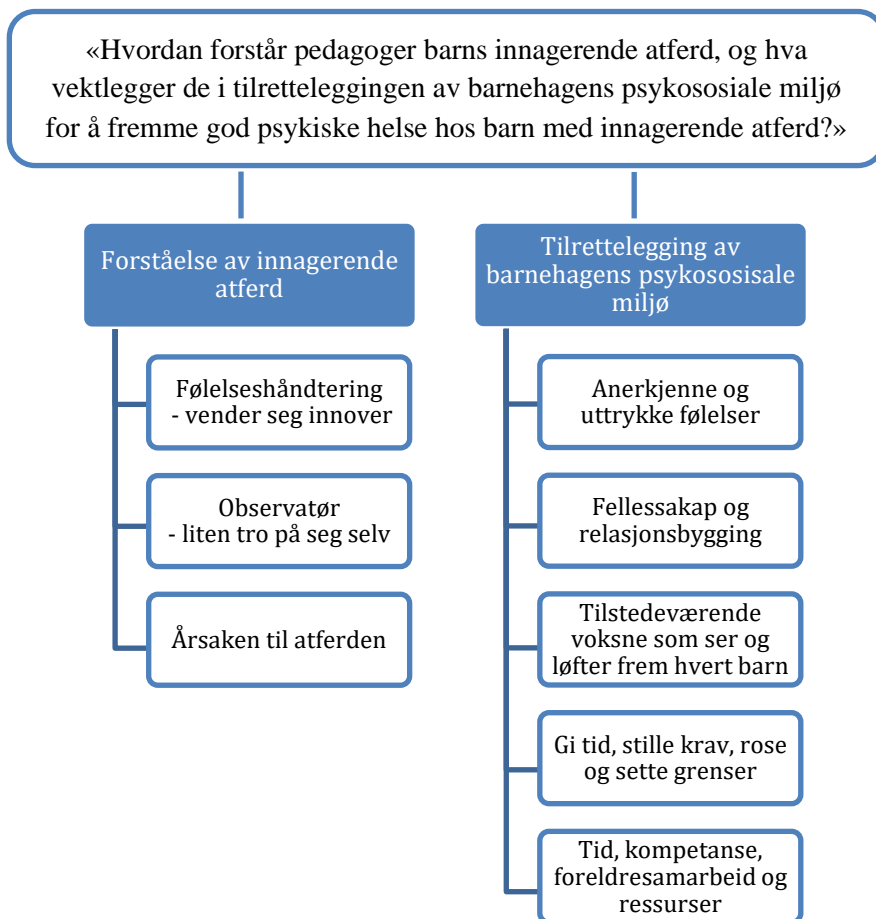
Figur 3 - Eksempel på generering av innledende temaer

### 3.5.4 Revidering av temaer

I den fjerde fasen forsøkte jeg å revidere de ulike temaene jeg hadde funnet i fase 3 (Braun & Clarke, 2006). Flere av temaene ble sammenslått og noen av temaene ble forkastet. Jeg begynte å gå nærmere inn på sitater som var knyttet til de ulike kodene, og begynte å se flere sammenhenger og mønster i de ulike temaene.

### 3.5.5 Avgrensning, definering og navngivning av temaer

På dette stadiet avgrenset jeg temaene enda en gang. Når jeg begynte på den siste fasen, så jeg at jeg hadde for mye tekst og for mange tema. Jeg har dermed gått frem og tilbake mellom denne fasen og den sjette fasen, før jeg landet på den endelige inndelingen av temaer. Den endelige inndelingen presenteres i figur 5. Den består av to hovedtema basert på problemstillingen, med tilknyttede undertema som er en blanding av mer overordnede begreper og semantiske utsagn fra informantene.



Figur 4 - Inndeling av tema, med undertema

### 3.5.6 Produsering av analyseteksten

I denne siste fasen blir selve rapporten av analysen utarbeidet. Denne analyseteksten er en komprimert oppsummering av hva dataene forteller (Braun & Clarke, 2006). Jeg har tatt med en rekke datautdrag i form av sitater fra informantene, som bidrar til transparente funn.

## 3.6 Vurdering av prosjektets styrker og svakheter

Vurdering av forskningsprosjektets styrker og svakheter handler om å vurdere kvaliteten på prosjektet. Vurdering av kvaliteten knyttes til reliabilitet, validitet, refleksivitet, transparens og generaliserbarhet.

Reliabilitet kan også betegnes som pålitelighet, og er knyttet til troverdighet: om man kan stole på empirien og analysen. I kvalitative forskningsprosjekter kan reliabiliteten vurderes under alle delene i prosessen. Dette gjelder blant annet måten jeg stilte spørsmål i intervjuene, måten jeg transkriberte og fortolket hva informantene sa, og måten jeg kodet det transkriberte materialet (Kovač, 2023, s. 197-198; Wilhelmsen, 2023). Reliabiliteten knyttes dermed til redegjørelse for fremgangsmåtene i forskningsprosjektet, og hvorvidt forskeren reflekterer

over hvordan konteksten til innsamlingen av datamaterialet er, og hvordan relasjonen mellom forsker og informant kan påvirke datamaterialet (Thagaard, 2018, s. 203).

Validitet handler om metoden faktisk undersøker det den skal undersøke. Det knyttes til gyldighet og hvorvidt funnene gir en sann representasjon av virkeligheten, og om det deltakerne sier stemmer (Kvale & Brinkmann, 2009/2015, s. 276; Wilhelmsen, 2023). I likhet med reliabiliteten, kan også validiteten knyttes til hele forskningsprosessen. Det er dermed viktig å kontrollere og undersøke mulige feilkilder underveis i de ulike fasene i prosessen. For å forsøke å sikre at resultatene er valide og reliable har jeg blant annet rekruttert informanter som har relevant erfaring og kjennskap til temaet, gitt innblikk i fremgangsmåten ved en detaljert beskrivelse av forskningsprosessen og brukt modeller i analysen.

Refleksivitet brukes for å beskrive vekselvirkningen mellom forskningsarbeidet og forskeren. Min forforståelse, personlige preferanse, teorien og begrepene jeg bruker er med på å forme forskningsprosessen. For å sikre refleksivitet og transparens i prosjektet har jeg forsøkt å hele tiden reflektere over valg og begrensninger, samt forklare de så nøyaktig som mulig. Jeg har definert og vært åpen om mine forkunnskaper, forforståelse og mitt faglige motiv, samt knyttet begrunnelsene til teori (Bergsland, 2021, s. 45; Wilhelmsen, 2023). Fordi egen forforståelse kan være vanskelig å oppdage for en selv, har jeg jevnlig skrevet refleksive notater om egne tanker knyttet til mitt forskningsprosjekt. Slik har jeg kunnet gå tilbake til tidligere notater og reflektert over de refleksjonene jeg hadde på et tidligere tidspunkt.

Det blir ofte hevdet at resultatene i kvalitativ intervjuforskning ikke kan generaliseres på grunn av få informanter. Selv om forskningsprosjektet kanskje ikke kan ansees som generaliserbart, vil det likevel kunne komme med relevant, interessant og viktig kunnskap, og ha en overføringsverdi til andre situasjoner eller kontekster (Kvale & Brinkmann, 2009/2015, s. 289; Wilhelmsen, 2023). Utvalget i mitt forskningsprosjekt er pedagoger som arbeider i barnehage, og kommer fra samme kommune i Norge. Mitt prosjekt kan dermed ha en overføringsverdi ved at det kan gi innsikt i hvilke forståelser av innagerende atferd som finnes, og hvilke tiltak som kan fungere i andre norske barnehager. Selv om det er skrevet to oppgaver med relativt lik problemstilling, er alle barn er forskjellige, og det er dermed viktig å få frem ulike historier om hvilken tilrettelegging som er viktig, eller har fungert.

### 3.7 Forskningsetikk

Det etiske aspektet er det viktig å være oppmerksom på innenfor alle fasene i forskningsprosjektet/prosessen. Kvale og Brinkmann (2015) vektlegger informert samtykke, konfidensialitet, konsekvenser og forskerens rolle som forhold det er viktig å ha ekstra fokus på når det gjelder forskningsetikk. Disse elementene er i tråd med de forskningsetiske retningslinjene for samfunnsvitenskap og humaniora (De nasjonale forskningsetiske komiteene, 2021).

Informert samtykke handler om at deltakerne er informert om forskningsprosjektets og intervjuets formål og hovedtrekkene i designet på prosjektet. I tillegg handler det om at deltakerne er informert om at det er frivillig å delta på forskningsprosjektet, samt at de kan trekke seg når som helst etter eget ønske (Kvale & Brinkmann, 2009/2015, s. 104). For å sikre dette, utarbeidet jeg et informasjonsskriv som tydeliggjorde denne informasjonen (se vedlegg 1). Dette informasjonsskrivet ble sendt til deltakerne i forbindelse med rekruttering. Deltakerne fikk dermed mulighet til å lese gjennom skrivet og gjøre seg kjent med prosjektet. Under gjennomføringene av intervjuene startet jeg med å gå kort gjennom informasjonsskrivet og deres rettigheter, samt ga deltakerne mulighet til å stille spørsmål. Deltakerne skrev deretter under på en samtykkeerklæring, hvor de samtykket til å delta på prosjektet og at de hadde fått informasjon om prosjektet.

Konfidensialitet dreier seg om å bli enig med deltakerne om hvordan datamaterialet, basert på deres deltakelse, blir brukt. Som oftest handler dette om å anonymisere datamaterialet slik at deltakernes rett til privatliv ivaretas (Kvale & Brinkmann, 2009/2015, s. 106). Dette har jeg gjort ved å bruke sikker lagringsmetode for både lydopptak og transkriberte intervju. Nettskjema har blitt brukt til lydopptak, og transkripsjonene har blitt lagret på Teams hvor kun jeg og veileder har tilgang. Jeg har brukt koder på datamaterialet og i lagring av datamaterialet. I tillegg har jeg fjernet stedsnavn eller lignende i utsagn fra deltakerne i transkripsjonen, slik at det ikke er noe som kan være gjenkjennbart eller knyttes til deltakerne. Forskningsprosjektet er også meldt inn til Senter for personverntjenester (Sikt), og fått godkjenning der.

Konsekvenser for deltakerne av undersøkelsen er det også viktig å være oppmerksom på. Det er vesentlig å påse at risikoen for at deltakerne kan ta skade er minimal. En trygg stemning, og gripende og engasjerende tema kan føre til at deltakerne kan ha åpnet seg om mer personlige ting, som de kanskje kan angre på i ettertid at de delte i intervjuet (Kvale &

Brinkmann, 2009/2015, s. 107). Flere av informantene delte personlige erfaringer knyttet til psykisk helse i sin egen familie. Dette er noe jeg har vært bevisst på i hvordan jeg har brukt videre i prosjektet. Jeg ønsket ikke å stille så mange oppfølgingsspørsmål knyttet til dette, men likevel forsøke å respondere på en forståelsesfull, varm og imøtekommende måte.

Min rolle og integritet som forsker er viktig for kvaliteten på forskningen. Måten jeg behandler og møter deltakerne i forskningsprosjektet er avgjørende da jeg som intervjuer er det viktigste redskapet for å innhente kunnskap. Det krever at jeg greier å utøve empati, sensitivitet og engasjement i moralske handlinger og moralske spørsmål (Kvale & Brinkmann, 2009/2015, s. 108). Jeg forsøkte å være oppmerksom på hvordan jeg ordla meg og opptrådte, slik at jeg ikke ga uttrykk for mine egne meninger og synspunkt. Det er viktig at informantene ikke får følelsen av at deres tanker og forståelser enten er rette eller gale, eller føle at de blir ledet i en bestemt retning (Wilhelmsen, 2023). Jeg forsøkte å inneha en nøytral rolle underveis i intervjuet, men brukte en del bekreftende kroppsspråk som nikk, samt ord som «absolutt» og «veldig interessant».

Det kvalitative forskningsintervjuet bærer som oftest preg av en asymmetrisk maktrelasjon. Intervjuet er ikke en hverdagslig samtale mellom likestilte parter, men mer en enveisdialog hvor intervjueren stiller spørsmål og deltakeren svarer (Kvale & Brinkmann, 2009/2015). Jeg har hatt makt i form av å kontrollere samtalen, og at jeg fortolker og rapporterer deltakernes utsagn. I noen tilfeller underveis i intervjuene forsøkte jeg å verifisere mine fortolkninger av deltakerens utsagn, ved å si presentere min tolkning og høre om den stemte overens med det deltakeren mente. Selv om jeg har informert om at de har rett til innsyn i datamaterialet, er det likevel ingen som har bedt om dette. Meningen bak det deltakerne har fortalt i intervjuene er det dermed jeg som har fortolket, med få bekræftelser av deltakerne (Kvale & Brinkmann, 2009/2015, s. 52).

## 4 Presentasjon av funn

I dette kapittelet blir funnene presentert. Funnene som presenteres er basert på prosjektets problemstilling, og er delt inn i to hovedtema – på bakgrunn av problemstillingen: *forståelse av innagerende atferd, og tilrettelegging av barnehagens psykososiale miljø*. Alle hovedtemaene har flere undertema, som blir presentert i egne delkapitler.

### 4.1 Forståelse av innagerende atferd

#### 4.1.1 Følelshåndtering – vender seg innover

Informantene fortalte at barna med innagerende atferd er stille, vender følelser og reaksjoner mer innover i seg selv i stedet for å utagere. De beskriver videre opplevelser av at barna ikke uttrykker følelsene sine, men heller bærer på følelsene for seg selv.

Jeg tenker at det er de ungene som reagerer litt mer innover. Du har de som utagerer, som man ofte jobber med. De som roper og skriker. Men så har du de som blir stille og lar ting gå litt mer innover seg selv. Det er vel egentlig det. Ikke eksploderer, men imploderer. – I4

Det er jo de barna som ikke uttrykker følelsene så mye ut ad som andre gjør. Hvis de blir lei seg, så er det ikke alltid de gjør like mye uttrykk for det. [...] Det verste er jo de negative følelsene, hvis de ikke klarer å uttrykke det og sette inn det. Med det og ikke klare å slappe av og være seg selv, tenker jeg. - I1

Flere av informantene fortalte at det som kjennetegnet barna med innagerende atferd var at de var stille. De bruker tid på å tenke og tar ting inn i seg selv i stedet for ut, som da gjør at barna oppfattes som mer stille og rolig. Informantene kobler ofte inn utagerende atferd når de snakker om innagerende atferd. Flere betrakter de ulike atferdene som motsatte av hverandre. At noen har en uttrykksform hvor de utagerer og at noen har en uttrykksform der de innagerer. Informant 4 forklarer at innagerende atferd kan være mer skadelig for barnet enn utagerende atferd på grunn av negative tanker om seg selv, som de ofte bærer for seg selv. Fordi barna ikke uttrykker disse tankene eksplisitt, kan de være utfordrende å fange opp av voksenpersoner som er i kontakt med barna. At den innagerende atferden kunne betegnes som et atferdsproblem, på lik linje som utagerende atferd, var informant 4 veldig tydelig på:

Ja! Det kom kanskje litt fort. Nei, jeg tenker at den er like viktig som utagerende. Og det er jo rake motsetninger. Men den kan være så skadelig på... kanskje på flere måter, fordi at det går kun utover en selv [...] Så absolutt et atferdsproblem. Men kanskje ikke et som er like synlig,



fordi at de er bare stille. – I4

Alle informantene fikk spørsmål om innagerende atferd kan betegnes som et atferdsproblem. Noen mente at det enten var det, eller kunne bli det. En av informantene satte også spørsmålstegn til definisjonen av et atferdsproblem, men sa likevel at det kanskje kunne utvikle seg til å bli det dersom atferden vedvarte. Det ser ut til at informantene likestiller alvorlighetsgraden ved innagerende atferdsproblematikk med utagerende atferdsproblematikk. De knytter barnas følelshåndtering til at det kan skape vansker og problemer for barnet.

#### **4.1.2 Observatør – liten tro på seg selv**

Informantene beskriver at de opplever barn som viser innagerende atferd som individer som ikke alltid er en del av fellesskapet. Ifølge informantene vil disse barna gjerne trekke seg unna situasjoner, stå litt på utsiden og observere det som skjer.

[...] hvis du skal se eller skal definere veldig sånn overordnet, at du ser på barn, barn kan være innadventt, trekke seg ut, ikke ønske så mye kontakt, være trist, holder på å si ... glasskuleaktig, hvis du skjønner? Står utenfor og ser inn. – I2

Det spør seg jo hvilken situasjon. Jeg tror mange av dem går inn og ut. Jeg tror ikke det er konstant innagerende. Jeg tror at barn kan gå inn og ut av det, for det har noe med hendelser å gjøre. Men jeg tror at hvis man skal ta det på spektret at det er veldig innagerende, så tror jeg at de vil være observatører på det som skjer rundt dem. Og jeg tror også det at de ikke er så mye i lek. Jeg tror at de prøver litt, men de får ikke til all leken, eller være i flytsonen i det, for jeg tror at de har noe som holder dem igjen i det. Så jeg tror at de vil observere livet rundt seg mer. – I3

Informantene beskriver barn med innagerende atferd som barn som observatører står utenfor fellesskapet og ser inn. Informant 3 forteller at barna ikke trenger å ha en innagerende atferd hele tiden, men at atferden avhenger av situasjon barnet befinner seg i. Videre sier informanten at barna ikke alltid er deltakende i lek på grunn av at de ikke føler de mestrer det, og derfor heller observerer. Informanten trekker fram at barna kan streve med å få til lek sammen med andre barn. Det kommer frem i intervjuene at barna ofte trekker seg bort fra situasjoner, og ikke ønsker å prøve på nytt, på grunn av liten tro på seg selv og egen mestringsevne. Barna krever ikke sin plass, og kan falle utenfor fellesskapet. Informant 3 snakker om at det handler om opplevelsen av seg selv, hvordan barnet ser på seg selv og hvordan det på bakgrunn av dette, klarer å etablere seg innenfor fellesskapet. En negativ

opplevelse av seg selv kan knyttes til informant 4 som forteller at barna kan ha negative tanker om seg selv, og trekke seg selv ned. Flere av informantene trekker også frem den innagerende atferden kan oppleves som avvisende. De andre barna kan dermed unngå å ta kontakt.

Det ene er jo at andre unger kanskje ikke nærmer seg fordi de føler en avvisning, men hvis du ikke slipper vokse inn, og du går med de negative tankene på at man ikke er god nok, selvrespekt, egentlig. Man trekker den ned. [...] Mens innagerende er det nok mye vanskeligere å få dem i lek, fordi at de skader seg selv så mye med negative tanker og trækker seg ned. – I4

Atferdens forbindelse med avvisning, sammen med negative tanker om seg selv, vil kunne gi en negativ påvirkning på barnas selvrespekt og deres mulighet for lek og sosialt samspill.

#### **4.1.3 Årsaken til atferden**

Et av spørsmålene i intervjuguiden handlet om hva informantene tenkte var årsaken til barns innagerende atferd. Flere av informantene fortalte at barnas innagerende atferdsuttrykk kan dreie seg om type og personlighet, at alle er forskjellige og at noen er mer introvert enn andre. De fortalte også at atferden kan dreie seg om familieforhold, hvordan situasjonen barnet befinner seg i, eller være et uttrykk for at barnet har opplevd noe vanskelig eller vært utsatt for noe alvorlig. Sitatene til informant 1 og 2 viser dette, og påpeker at årsaken til atferden er sammensatt:

Det er jo flere ting. Først og fremst tenker jeg at ungene har forskjellig personlighet. Noen er mer utagerende, mer frempå, prater mer og ha mer følelser utenpå enn andre [...] Samtidig tenker jeg også at det kan ha noe med familieforhold [...] Det kan jo også være reaksjon på at ungen har det utrygt hjemme, eller uansett hvor. Eller om det har skjedd ting, om det har vært utsatt for ting. [...] Men jeg tenker det er greit at man er bevisst på at det kan være uttrykk på alvorlige ting som ligger bak. Men det er jo sammensatt. – I1

Å, jeg tenker jo årsaken til sånt, det kan være hundre tusen ting. Det kan være den situasjonen du befinner deg i. Det kan være medfødt. Det kan være så veldig, veldig mye som kan utløse at man kan velge å definere det ordet. – I2

For å skille innagerende atferd med blant annet sjenanse, kom det frem at det var viktig å finne hva som lå bak atferden. Det viktige ifølge informantene, er å skille atferden fra når barnet er stille og forsiktig fordi det trives og har det godt med litt egentid, og når atferden er

et uttrykk for at barnet er utrygt og har det vanskelig. Hos flere informanter blir innagerende atferd beskrevet som et uttrykk for at de er utrygge og har det vanskelig. Det å skille mellom når barnet trives og når atferden er et uttrykk for andre ting, beskriver noen av informantene som utfordrende. Andre forteller at lang erfaring fra barnehageyrket, vil være til hjelp. Her blir også observasjon og foreldresamarbeid trukket frem hos flere. Personalet kan observerer barna i ulike situasjoner for å forsøke å finne ut hva som ligger bak atferden, samt få nyttig informasjon om barnet fra foreldrene.

## **4.2 Tilrettelegging av barnehagen psykososiale miljø**

### **4.2.1 Anerkjenne og uttrykke følelser**

Fokuset på følelser og betydningen av å bekrefte, anerkjenne og sette ord på tanker og følelser, var noe som kom frem i alle intervjuene. Informant 4 viser til erfaring med å arbeide eksplisitt med å anerkjenne barnets følelser: la barnet slippe ut følelsene, i stedet for å holde de inne i seg.

Jeg husker spesielt en gang han kom og sa: "nå kjente jeg at jeg ble sint". Så jeg sa: "så bra at du kom og fortalte det til meg". Da ble han litt sånn: "var det bra?" Jeg sa: "ja, det er veldig fint at du kom og sa hva du føler i stedet for at du tar det inn i deg selv". Og da ble han litt sånn: "Ja, jeg ble litt sint!". Da ble han nesten litt stolt over at, okei, noen anerkjenner faktisk hva jeg føler, og noen er interessert i å høre det og gjøre noe med det. Til slutt var vi i lek, både jeg og han, med andre unger [...] Han fikk heller lov til å slippe ut litt hvis han ble litt sint. – I4

Informantene vektlegger hvor viktig det er å snakke om følelser, og skape en trygghet ved å gi barna lov til å uttrykke det de føler. Denne tryggheten skapes gjennom at de voksne bekrefter, anerkjenner og aksepterer de følelsene barna sitter med. Informantene fortalte også at de ønsket å hjelpe barna med å sette ord på tanker og følelser, samt hva som oppleves vanskelig.

Vi har jo dagligdags situasjoner der vi møter barn gjennom samtaler, og prøver å finne ut av, og prøver å... Hva er det? Men mange ganger vet jo ikke barnet, de har ikke ord for de tingene. Men nå jobber vi jo med følelser. Vi har et opplegg med røde og grønne tanker. Det er noe vi kan ta i bruk når vi står litt til kort. Også jobbes det med, på basevis om følelser, om kropp, om å være bevisst seg selv, og være god venn. – I3

Barna har ikke alltid ord til å beskrive følelsene og tankene sine. Støtte til å finne disse ordene

er det flere som vektlegger. Informantene fortalte at de støtter seg på ulike verktøy i tilknytning til dette. To av informantene snakket om et verktøy kalt «grønne og røde tanker» som de brukte for å hjelpe barna å sette ord på tanker og følelser. Dette verktøyet tar i bruk konkrete, som hjelper barna å relatere ting til seg selv. Verktøy og pedagogiske opplegg som dette, er en god støtte for både de ansatte og barna i arbeidet rundt slike temaer. Informant 1 var opptatt av at arbeidet med slike prosjekter og temaarbeid blir tatt med ut i selve barnehagehverdagen. Verktøy og temaarbeid kan være veldig bra, men dersom det ikke blir brukt i hverdagen, i konkrete situasjoner, har de ikke like stor hensikt.

Og det vi også er bevisst på som personal, at du kan ikke bare jobber med dette i to eller fire uker i mars, det er noe du må ta med videre. Men har du hatt temaarbeid i grunn, så er det lett å ta det med videre til ungene, og relatere til, “oi nå ser jeg, nå fikk du mye røde tanker, og nå kan jeg hjelpe deg”. Har du noe godt grunnlag i bunn, gode konkrete opplegg, så er det lettere å ta det med ut i praksis. Du kan jo prate så mye du vil med sånn [...] men hvis vi ikke får det med ut i praksis, så er det jo ikke så mye av hensikten [...]. – I1

Det virker som at informantene har et ønske om at barna skal bli bevisst sine egne følelser og øke sin emosjonelle kompetanse. For å øke denne bevisstheten er ferdige pedagogiske opplegg/verktøy noe de ser på som nyttig dersom de brukes på en god måte.

#### **4.2.2 Felleskap og relasjonsbygging**

Det å inkludere alle barn i det sosiale fellesskapet var noe som gikk igjen hos alle informantene. Informant 2 sier at barnehagen må være en «inkluderende enhet» hvor barna opplever å bli sett, tatt med og føler seg betydningsfulle. Flere av informantene snakker om betydningen av å være en del av fellesskapet.

Det er veldig viktig for, uansett hvem du måtte være, å være en del av et større tannhjul. – I2

Vi later som at vi ikke skjønner hvorfor unge mennesker sliter, og så blir man sendt til psykolog, og så sitter man der. Og er så opptatt av individet og inni meg, «hvorfor er det noe med meg, hvorfor?» Mens man er jo en del av et fellesskap, og det man skal utad gjøre, og kan få masse igjen for å være ute. Så kanskje det er det som er medisin egentlig. – I3

Det å være ute i sosial interaksjon, å være en del av fellesskapet, kan være med på å hjelpe barn som har det vanskelig og fungere som en slags medisin. Informant 3 kobler dette sammen med at man ikke bare kan være individfokusert, men må se barnet som en del av

fellesskapet. Opplevelsen av å stå utenfor fellesskapet, knytter informant 3 til dårlig psykisk helse. For å inkludere barna i det sosiale fellesskapet, fortalte informantene at de ofte deler barna inn i mindre grupper. Små grupper er ifølge informantene med på å tilrettelegge for relasjonsbygging mellom barna. Videre forteller informantene at det er viktig å være bevisst på hvordan denne gruppedelingen gjøres. De legger frem at gruppedelingen kan baseres på barnas felles interesser og/eller personlighet.

Det er jo at vi planlegger å legge opp til grupper og lek, der alle barn skal være en del av det. Sånn at vi på en måte tvinger dem inn i en gruppe. Legg til rette hvis de har gode relasjoner med noen [...] – I3

Og vi har jobbet mye med hvordan vi skal sikre at alle ungene har det fint. Og da har det blitt det at de fire får lov å gå dit. Det rulleres på dag for dag, og det rulleres på hvem de fire er. [...] Og det har også styrket veldig mange relasjoner hos oss. Det har oppstått relasjoner som vi ikke var helt forberedt på, og kombinasjoner av personlighetene til ungene. Så vi ser noe veldig fascinerende, hvordan ungene tilpasser seg hverandre. – I4

Barna kan deles inn i grupper etter hvem de allerede har relasjoner med, men også forsøker å rullere på hvem som er sammen. Gruppesammensetningen kan forsterke allerede gode relasjoner, samt skape nye uforutsette relasjoner. Hensikten med gruppedelingen ser ut til å være å sikre at alle barna er inkludert i fellesskapet.

### **4.2.3 Tilstedeværende voksne som ser og løfter frem hvert barn**

Betydningen av voksne som evner å se og løfte frem hvert enkelt barn, var noe flere av informantene påpekte som viktig. Informantene forteller at man ikke kan gi alle barn det samme allmenpedagogiske tilbudet, uansett om de har støtteressurser eller ikke. Alle barn er forskjellige og trenger å bli sett og møtt på ulike måter. Ifølge noen av informantene er det ofte de barna som utfordrer og krever mye som får mest oppmerksomhet på avdelingsmøter og lignende. Barn med innagerende atferd kan oppfattes som lite krevende i motsetning til barn med utagerende atferd. Flere av informantene trekker frem det å ha et system for å gå gjennom alle barn, og sikre at alle blir ivaretatt og sett.

[...] og det er jo det at de er lettere å ha med å gjøre. Det er jo det man ikke vil, at det skal være sånn. Derfor tror jeg det er viktig å ha et system for det. Sånn at man ikke ender opp med å snakke om de samme barna hver gang, de som gjør de ansatte oppgitt og slitne, som

utfordrer så mye. – I3

Flere informanter vektlegger det å løfte frem alle barna, slik at ikke bare de som prater høyest og mest, blir hørt. For å gjøre dette forteller informant 1 at personalet må stille spørsmål tilrettelagt for barnas nivå, og dele barna i mindre grupper.

Det er også greit med å ikke ha for store grupper, hvis du har et gruppearbeid eller samling. [...] Og om det er for at du ikke har språket, så går det jo an at du involverer deg med å stille spørsmål som hun klarer å svare på, og det du vet hun er opptatt av, å få løfta frem, så det ikke bare blir det dem som roper høyest. – I1

Det å løfte frem alle barna knyttes til barns medvirkning. Det å lese kroppsspråk og blikk for å forsøke å forstå hva barnet ønsker kommer også frem. Personalet må være oppmerksomme på barnas ulike uttrykksformer, og forsøke å spille videre på dem for å sikre barnas medvirkning. For å kunne se og løfte frem hvert enkelt barn, må de ansatte i barnehagen være til stede. Tilstedeværende voksne var noe alle informantene trakk frem som viktig. De uttrykte at personalet i barnehagen må være påkoblet og til stede for å kunne støtte og hjelpe barna. De må være på gulvet der barna er for å kunne hjelpe de å mestre lek, løse konflikter, og påse at alle barna får sagt sine meninger. Sitatet til informant 1 beskriver vektleggingen av tilstedeværende voksne:

Personalet som er der, hjelper dem, støtter dem, er sammen med ungene, leker på gulvet sammen. Er der det skjer for å hjelpe [...] Men er de voksne til stede, så er det lettere å avverge og hjelpe dem når det er konflikter. Og er ikke de voksne pålogget der, så vil bli mer ubehagelige for alle barn. I hvert fall de her som er innadvendte, som lett kan føye seg etter hva andre unger vil, men ikke tør å stå like mye opp for sine meninger. Så først og fremst pålogget, påkoblet, tilstedeværende personalet. – I1

Voksnes tilstedeværelse er viktig for å hjelpe barna inn i det sosiale fellesskapet. Informantenes vektlegging av tilstedeværende voksne som ser og løfter frem barna, tolker jeg som at er en sentral del av voksenrollen. For å kunne løfte, støtte og tilrettelegge er det viktig å være til stede for å lære å kjenne og tolke hvert enkelt barn, og kunne hjelpe barnet med å mestre det sosiale.

#### 4.2.4 Gi tid, stille krav, rose og sette grenser – mestring

Flere av informantene forteller at de ønsker at barna skal prøve selv før de voksne hjelper dem. De snakker om betydningen av mestringsfølelsen og gleden barna får ved å prøve ting selv.

[...] men generelt er vi der på at, “nei, men du må prøve”. Og de kan bli så frustrert på oss til tider. Men vi er sånn: “Du må prøve. Jeg står her klart til å hjelpe deg, men du må prøve”. Og det hender at jeg sier det fem-seks ganger, [...] og jeg ser når de da har prøvd, veldig ofte så får de det til. Og den gleden slår jo aldri fell. Den er like fascinerende som hver gang. Men da er det jo en sånn: «Jess, jeg klarte de!» Og da har de glemt at de spurte oss seks ganger om hjelp [...]. – I4

For at barna skal kunne mestre ting på egenhånd, er tid et viktig stikkord. Flere av informantene forteller at det er viktig å gi barna tid til prøve seg. Sammen med tid, er ros, forventinger og overkommelige krav elementer informantene beskriver som viktig for å tilrettelegge for denne mestringen.

Vi har gitt dem tid. Ja, vi har gitt dem tid og vi har gitt dem masse ros. Det har vi gjort, og vært der for dem [...] Vi har forventet, vi forventer hele tiden. Vi stiller krav, men aldri uoverkommelige krav. [...] Vi har skjønt at det kan gå ett steg frem og to tilbake [...] Og vi har skjønt at sånne prosesser tar mange ganger tid. [...] Men vi har hele tiden lett etter positive, hva skal jeg si, signaler. Og vi har, og det tenker jeg er en av de viktigste tingene, vi har aldri gitt opp. Og vi har vært der. – I2

Barna trenger voksne som er der og oppmuntrer de til å prøve ting, og overkomme utfordringer. Jeg tolker også at personalet må være tålmodige og ikke miste troen på at det er mulig å få til en positiv endring, selv om det kan være utfordrende å arbeide med barna med innagerende atferd. Videre forteller informantene at selv om det er viktig å verne om barna med innagerende atferd, er det samtidig viktig at de voksne ikke er med på å forsterke den innagerende atferden til barna. Personalet må forsøke å dytte de forsiktig ut i verden og få de til å oppleve mestring.

Men det er jo også sånn at man kan pushe seg litt ut av det. Man bryter sine egne rammer og mestrer ting. Man må verne samtidig som man må presse ut. Man kan ikke bare verne, man er nødt til å pushe også. – I3

Ungene skal jo være trygge og ha det godt, og være stødige i seg selv. Du skal jo videre i livet når du er ferdig med i barnehagen. Du må jo også kjenne på den her mestringen av ting som er vanskelig. For det vil jo alltid komme nye situasjoner og overganger som ungene vil møte. Men at du får tidlig den erfaringen med at ok, dette er litt skummelt, men jeg fikk det faktisk til når jeg fikk litt hjelp og støtte. – I1

Informantene vektlegger det å være en motvekt til barnas atferd. At man er nødt til å møte barna på en god måte, men samtidig «pushe» de til å møte og delta i situasjoner de opplever som utfordrende. Erfaringen med å prøve ting de synes er utfordrende, og se at de får støtte til å mestre ting, er med på å ruste barna til å møte motgang og utfordringer. Hensikten er at barna skal bli stødige i seg selv og mestre livets oppturer og nedturer. Informant 3 forteller at voksne forsøker å gjøre det beste for barna, men gjør de en bjørnetjeneste ved å skjerme barna og ikke la de få møte og erfare utfordringer. De voksne er hele tiden på service siden, lar ikke barna ordne ting, eller løse konflikter selv. Barna må få lov til å delta, og ikke alltid få lov til å trekke seg unna og la de voksne ordne opp.

Og at ting har vært lagt opp i beste mening, men det har blitt som en bjørnetjeneste [...] det er veldig viktig at vi gjør barn klar for livet, at de skal tåle ting. Deres resiliens. Jeg tror at vi skal la barn få lov å meste ting. Jeg tror vi skal la barn få kjede seg. Jeg tror vi er med på å gjøre barn sånn at de ikke mester sitt liv. [...] Og det tror jeg også barn med innagerende adferd, at de kanskje må dras ut av det. De må også på banen og være med å løse, og ikke bare få lov til å trekke seg av gårde. De må også få lov å erfare livet. Jeg tror unge må få lov å erfare motgang. – I3

De voksne er med på å påvirke hvordan barna mestrer livet sitt. Barna trenger å erfare alle aspekter av livet. Informant 4 vektlegger også at barna skal lære seg å høre på det de voksne sier. De skal få lov til å være med å bestemme og medvirke, men bare på de tingene de faktisk kan bestemme. De kan ikke bestemme om de skal skifte bleie, eller om de skal dra hjem, men hvilket pålegg de ønsker på brødiskiva kan være et eksempel på en situasjoner hvor de kan bestemme og øve seg på å ta valg. Dersom de voksne ikke stiller krav og kun er god på relasjoner, er de ettergivende ifølge informanten. Voksne som er god på begge disse områdene, og har en autoritativ voksenstil, er kvaliteter informanten ønsker av både ansatte og foreldre.

Det er viktig at man er leder i sitt barns liv, tenker jeg [...] Vi tenker at vi er veldig viktig, og vi tenker at det er viktig at vi er autoritative voksne. Det har vi jobbet mye med i denne



barnehagen. [...] Hvis du er god på relasjoner, men også er høy på å stille krav til barn, så er du autoritativ. – I3

Dette henger sammen med flere av informantenes utsagn om å la barna få erfaringer med regler og grensesetting. Informant 2 forteller at barna kan være uenige med både barn og voksne, men:

De er nødt til å akseptere at det er noe man kan endre, og andre ting man ikke kan endre. At det er også en del av den sosiale utviklingen, å kjenne på den tryggheten: hvor er jeg, hvordan fungerer systemet, hvilke regler er det som gjelder. [...] Så det er barnehagehverdagen, at de både gjennom voksne og gjennom unger som tester grenser hos hverandre, og som gir hver andre empati og gode tilbakemeldinger. – I2

Gjennom erfaringer med grenser lærer altså barna om seg selv og utvikler sin sosiale kompetanse. Informant 1 fortalte også at de jobbet mye med å lære barna å bruke «stopp hånda». Dette var en måte å stå opp for seg selv, og sette grenser for når noe følte ubehagelig.

#### **4.2.5 Tid, kompetanse, foreldresamarbeid og ressurser**

Verdien av å sette av tid til å arbeide med barn med innagerende atferd, psykososialt miljø og psykisk helse, til tross for en hektisk hverdag, er noe som kom frem i intervjuene.

Men man må jo sette av tid, så man kommer i dybden på tema. Det er klart du klarer ikke å gjøre det hele tiden, men at man må sette av. Vi har jobbet mye med det hele høsten, og da når man setter av tid til det, så får man jo mer kompetanse og utvikling i det. [...] Men det er klart, med de ressursene man har, så skal man jobbe mer med tema, så blir man jo jobbet mindre med andre. Det er jo å gjøre litt prioritering, at du må bruke litt tid på de temaene som er viktigst. - I1

Det er viktig å prioritere disse viktige temaene, selv om det går på bekostning av andre ting. Informanten kobler det å sette av tid dette arbeid, til økt kompetanse. Betydningen av kunnskap og kompetanse om barn som viser innagerende atferd var noe som gikk igjen hos samtlige informanter. Det kom frem at det er viktig å være bevisst og klar over at denne atferden finnes, hvordan man skal møte og arbeide med disse barna, og å ha kunnskap om at atferden kan være et uttrykk for hvordan barnet har det. Kompetanse er dermed viktig for å gjøre de ansatte oppmerksom og nysgjerrig på hva som ligger bak atferden.

Så det ene er kunnskap. Så du må lære om det, at det er også er en helt reell adferd. Og at det betyr ikke nødvendigvis at de vil være alene, selv om de sitter alene. For det var jo det jeg ofte hørte at: “nei, han liker å leke alene, og at hun liker å sitte sånn”. Jeg tror ikke det. [...] Og at man tenker at det er bare sånn de er. Og det er jo noe jeg synes er veldig skummelt at man tenker. Så det er vanskelig. Og så må man være åpen om det. Man må tørre å stille spørsmål.

– I4

Flere av informantene snakker om hvor viktig det er å være åpen og ærlig med hverandre i personalgruppa. Alle som arbeider i barnehagen er forskjellige individer, med forskjellige bakgrunner, erfaringer og kompetanse. Det er viktig å kunne dele sine styrker og svakheter, og være åpen om det man synes er utfordrende og kanskje ikke har tilstrekkelig kunnskap om. Informant 3 knytter dette sammen med relasjonskartlegging av barna, at det er særlig her viktig å være ærlig med seg selv og de andre om hvilke barn man synes er utfordrende og hvorfor. Når personalet opplever at de ikke har tilstrekkelig kunnskap, må de være åpne og villige til å tilegne seg ny kunnskap. Informantene forteller at de drøfter saker i ressursteam, og at det er viktig å ikke være redd for å be om hjelp (ringe PPT, barnevern og benytte seg av den kompetansen og de ressursene som finnes).

Så må vi jo tilegne oss kunnskap hvis vi føler at vi trenger det. Det viktigste er å ha det på blokka, eller ha det fremst i pannelappen, og ikke bli taus, noe vi ikke snakker om. Det er taus kunnskap, og da blir det individets praksis, og ikke profesjonspraksis. – I3

Alle prosesserer og bygger om den kunnskapen man tilegner seg til sitt eget, basert på hva man har i «ryggsekken». Man kan ikke bare anta at alle forstår ting likt, man må snakke sammen for å få oversikt over ulike teorier i personalgruppa, og skape en felles forståelse og en felles praksis. Felles forståelse og tilnærming for å skape et godt og forutsigbart miljø, var noe som kom frem hos flere av informantene. En felles tilnærming til hvordan man arbeider og tenker, for å sammen kunne arbeide mot samme mål og møte barna på en god måte.

Vi er avhengig av å ha ulike måter å jobbe på, men vi er avhengig av å ha felles tankegang. Fordi at hvis vi er tre stykker på avdelingen, og alle tenker ulikt om hva dette faktisk er, så kan vi jo heller ikke jobbe sammen mot det. Og da blir det en splittelse både i personalgruppa og hvordan barna blir møtt, som ikke vil være helt heldig. – I4

Sitatet til informant 4 viser at uten en felles tankegang, vil barna bli møtt på ulike måter som ikke vil være bra eller forutsigbart. For å sikre at personalet har en felles forståelse og tilnærming forteller informant 1 at de jevnlig går gjennom rutiner og overgangssituasjoner på avdelingsmøter. Ved både faste rutiner og ansatte vil barna føle at de har kontroll på situasjonen og på hva som skjer, ifølge informanten. I tillegg er informanten opptatt av at tiltak må være konkrete. For store og vide tiltak kan resultere i ulike tolkninger innad i personalgruppa.

Dette med felles tilnærming blir også knyttet sammen med foreldresamarbeid. Betydningen av et godt foreldresamarbeid ble trukket frem av informantene. Flere kom med erfaringer hvor de gjennom samarbeid med foreldrene klarte å bedre ting hos barna med innagerende atferd. Informantene la frem hvor viktig det er å få innblikk i hvordan barnet oppleves hjemme, for å skape et helhetlig bilde av barnet og situasjonen det befinner seg i. Informantene forteller også at det er viktig å ta raskt kontakt med foreldre og involverer de i refleksjoner rundt barnet, samt at terskelen må være lav når det gjelder når og hvilken informasjon som deles.

Og ikke aller minst et godt foreldresamarbeid. Veldig viktig. Ikke være redd for å ta telefonen og trekke deg tilbake og ringe og drøfte med foreldrene, sparringspartnere da. "Sånn, slik ser vi det, har dere noen tanker, noen ting?" og så videre. Være kjapp på banen og gi dem tilbakemelding. [...] Og så er vi ydmykt når vi gjør det. [...] Interessert i å nøste opp. "Sier hun noe hjemme?", og så videre, "hun sier lite i barnehagen, hvordan er hun av natur?" – I2

For å skape denne helhetlige forståelsen, og felles tilnærmingen er det viktig å skape et godt samarbeid hvor både foreldre og ansatte kan dele tips og erfaringer. For at samarbeidet skal fungere godt, krever det at de ansatte er interessert i foreldrenes bidrag, våger å stille spørsmål, samtidig som de er ydmyke i måten de gjør det på.

Kunnskap og kompetanse henger sammen med holdninger. Informant 2 sier at det gjelder holdninger hos personalet i barnehagen, men også holdninger høyere opp i systemet. Vi vet hva som hjelper og hva som er best for barna, men det finnes ikke nok ressurser til å gjennomføre det. Dette gjelder særlig bemanningen i barnehagen. Informanten vektlegger også det å ha blant annet spesialpedagogisk kompetanse mer tilgjengelig.

Vi vet at vi klarer å snu, og så får vi ikke ressurser for å gjøre det. Det er fortvilende. [...] Det er et nødscrik. Ja, det er den viktigste jobben vi har, men gi oss nå mulighet for å gjøre den!

[...] man ser det på spesialpedagogikken, man ser det over hele samfunnet. Det er der nøkkelen faktisk ligger. Holdninger, ikke bare til dem som jobber i barnehage, men holdninger til dem som deler ut pengene, det politiske. – I2

Alle informantene ga også uttrykk for at det burde vært en endring i antall barn per voksne i barnehagen. På toppen av at bemanningsnormen allerede er for lav, er det vanskelig å få tak i ansatte og få utdanner seg til barnehagelærere. Dette ble påpekt at gikk ekstra ut over barna med innagerende atferd, som trenger kompetente voksne, samt kan oppleve nye vikarer som utrygt. Holdninger som gir gode nok muligheter og ressurser, tolker jeg derfor som svært viktig.

## 5 Drøfting av funn

Funnene fra min analyse vil bli drøftet ved hjelp av den presenterte teorien, med utgangspunkt i forskningsprosjektets problemstilling: *Hvordan forstår pedagoger barns innagerende atferd, og hva vektlegger de i tilretteleggingen av barnehagens psykososiale miljø for å fremme god psykiske helse hos barn med innagerende atferd?* Drøftingen er delt inn i to hoveddeler: forståelse av innagerende atferd, og tilrettelegging av det psykososiale miljøet.

### 5.1 Pedagogenes forståelse av innagerende atferd

Funnene viser at pedagogene opplever at barna med innagerende atferd er stille, vender følelsene og reaksjoner innover, er usikre og trekker seg tilbake og observerer det som skjer. Dette er i tråd med Lund (2012) sin definisjon av innagerende atferd, som snakker om at barnets følelser, tanker og opplevelser vendes innover og kan vise seg som blant annet depresjon, tilbaketrukkethet, angst og usikkerhet. Funnene viser videre at pedagogene i min studie tenker at denne måten å håndtere følelser på kan være svært skadelig for barn hvis de ikke får til å slippe ut negative følelser.

At pedagogene har en forståelse som tilsier at innagerende atferd kan være et uttrykk for at barn har det vanskelig, samt at de utfordringer innenfor det følelsesmessige og det sosiale aspektet, kan bety at de forstår atferden som en vanske og ikke bare en normalvariasjon. De fleste informantene omtaler innagerende atferd som det motsatte av utagerende atferd. Denne tosidigheten, med innagerende vansker på den ene siden og utagerende vansker på den andre siden, kommer også til syne i litteraturen som internaliserte og eksternaliserte vansker.

Internaliserte vansker dreier seg også om at følelsene er vendt innover, for eksempel innagerende atferd. Eksternaliserte vansker dreier seg om at følelsene er vendt utover, for eksempel utagerende atferd (Drugli & Lekhal, 2018, s. 87). Funnene viser at pedagogene likestiller alvorlighetsgraden på utagerende og innagerende vansker. Innagerende atferd som en type vanske kan også kobles til det å betegne atferden som et atferdsproblem.

Informantene fortalte at atferden er eller kunne bli et atferdsproblem. Lund (2012) betegner den innagerende atferden som det stille atferdsproblemet. Funnene knyttet til atferdens som et atferdsproblem, bekrefter at pedagogene forstår atferden i tråd med Lunds teori/betegnelse.

Funnene om at barna med innagerende atferd trekker seg tilbake og observerer, kan knyttes til pedagogenes oppfattelse av at barna har liten tro på seg selv og negative tanker/bilde om hva de tror de mestrer. Dette kan tyde på at pedagogene har en forståelse av barn med innagerende

atferd, som barn med lav self-efficacy og en negativ selvoppfatning (Bandura, 1977; Skaalvik & Skaalvik, 2021). Barna ble oppfattet som observatører som trekker seg unna, og står utenfor det sosiale felleskapet. Pedagogene beskrev barna som viser innagerende atferd som usikre og utrygge. Det virker som barna ønsker å beskytte seg selv og føle en form for kontroll over situasjonen ved å observere det som skjer i stedet for å gå inn i interaksjon. Barna kan ha en negativ forventning til hvordan de vil håndtere sosiale situasjoner, og tenke at ved å observere vil sjansen for å oppleve situasjoner hvor selvverd blir truet, forminsket. Disse elementene er alle kjennetegn på en negativ selvoppfatning (Skaalvik & Skaalvik, 2021). Barna kan oppfatte seg selv som lite kompetente i sosiale sammenhenger, og i frykten for å ikke mestre, trekker de seg unna situasjoner de opplever som utrygge. I tillegg mister de fort motivasjonen for å prøve å mestre. Likevel er det mulig at frykten for nederlag ikke er bevisst, og det er vanskelig for pedagogene å vite om denne frykten er til stede eller ikke. Siden dette kan være en ubevisst handling, kan det være en av grunnene for at barna ikke setter ord på følelsen. Dette er i tråd med funnene som viser at barna har vansker med å sette ord på følelser, og trenger støtte til å utvikle sin emosjonelle kompetanse. På bakgrunn av dette kan det gjøre det enda vanskeligere for pedagogene å ta tak i.

### **5.1.1 Sammensatte faktorer – arv og miljø**

Funne viser at pedagogene har en forståelse av at årsaken til barns innagerende atferd er sammensatt: «Først og fremst tenker jeg at ungene har forskjellig personlighet [...] Samtidig tenker jeg også at det kan ha noe med familieforhold [...] Eller om det har skjedd ting, om det har vært utsatt for ting [...] Men det er jo sammensatt.» Innagerende atferd kan være en del av barnets personlighet eller/og et resultat av ytre påvirkninger i miljøet. Barnets personlighet kan avgjøre hvordan barnets reaksjoner kommer til uttrykk, om de viser seg som innagerende atferd eller som en annen type atferd. Samtidig kan den innagerende atferden være påvirket av miljøet og hvordan miljøet rundt barnet er, og kan være et uttrykk for at barnet har opplevd noe vanskelig eller traumatiserende. At barnas innagerende atferd blir påvirket av konteksten det befinner seg i, kan tyde på at pedagogene har en kontekstbasert tilnærming og systemperspektiv. De betrakter ikke barna isolert, men har en mer sirkulær forståelse hvor de greier å se sammenhenger (Askland & Sataøen, 2019; Lund, 2012; Sameroff, 2010). Ved å se barnet i sammenheng med omgivelsene vil man kunne få en større forståelse av barnet. En slik tilnærming vil også kunne si at pedagogene er oppmerksomme på at deres bidrag påvirker barnet. Dette bekreftes av funnene hvor pedagogene sier at de voksne er med på å påvirke hvordan barna mestrer livet sitt. En slik forståelse som tilsier at vansker ikke kun er noe

genetisk, men påvirkes også av miljøet, er viktig for å ha et optimistisk syn på at ved et godt miljø, vil man kunne hjelpe barna og kunne forhindre psykiske vansker.

På bakgrunn av pedagogens forståelse av et samspill mellom arv og miljø, viser dette at man må ta utgangspunkt i barnet – det genetiske aspektet, men samtidig, gjennom et godt miljø, støtte det til å utvikle seg i en positiv retning. Barnet må altså anerkjennes for det det er, få lov til å være seg selv, men samtidig må de voksne få barnet til å vokse inn i den beste utgaven av seg selv. Det er ikke meningen å endre hele barnets personlighet, men å hjelpe barnet til å dempe de delene av personligheten som fører til en negativ utvikling hos barnet. Her er det også viktig å erkjenne at barnet ikke kan styres fullstendig inn i en retning, alle har sin personlighet og individuelle væremåte som må respekteres og vil påvirke hvordan barnet reagerer og fremstår.

## **5.2 Pedagogenes vektlegging av tilrettelegging av det psykososiale miljøet**

### **5.2.1 Sosial og emosjonell kompetanse**

Funnene viser at pedagogene ser det som viktig å jobbe med barnas følelser, og støtte barna i å utvikle deres emosjonelle kompetanse. Dette innebærer å få barna til å bli bevisst og forstå sine egne følelser, og utvikle evnen til affektregulering. De ansatte har en sentral rolle i dette og må støtte og hjelpe de med å regulere barnets følelser. I hjelpen med å uttrykke følelsene, viser funnene at pedagogene ønsker å anerkjenne følelsene og hjelpe barna med å sette ord på hvordan de har det inni seg. De ansatte kan forsøke å speile barnets følelser, hvor følelsen både blir bekreftet og forsøkt å gitt et navn (Juul et al., 2023, s. 16-17). Ved at de ansatte speiler og bekrefter barnets følelser vil barnet bli sett gjennom de ansattes øyne. Dette vil hjelpe barnet å danne mentale representasjoner av seg selv og forstå seg selv (Hart & Schwartz, 2009; Juul et al., 2023).

Utfordringen med dette er å ikke definere barnets følelser. Det kan være fare for at den voksne oppfatter, ikke samstemmer med barnets faktiske følelse. Den voksne kan også kjenne seg igjen i følelsen og reagere for sterkt, eller speile følelsen for direkte, som vil kunne forsterke barnets negative følelser (Juul et al., 2023, s. 17). For å unngå dette, må den voksne har kontroll på sitt eget reguleringssystem, slik at de ikke overfører sine egne følelser til barnet. Her kommer de ansattes refleksive funksjon eller mentaliseringsevne inn. De er nødt til å kunne skille mellom barnet og sine egne følelser og mentale prosesser (Fonagy et al., 2002/2007; Hart & Schwartz, 2009, s. 233). Dette innebærer også at de ansatte må se på

barnet som et subjekt og møte det med en anerkjennende holdning (Schibbye & Løvlie, 2017). Funnenes fokus på pedagogiske verktøy vil også kunne være en støtte i dette arbeidet. Ved at barna får verktøy til å beskrive tankene og følelsene sine, vil det kunne forhindre feildefinering hos de ansatte. Det vil også kunne resultere i at de ansatte kan forstå barna bedre, og dermed kunne møte deres behov på en god måte. Barna vil også kunne bli bedre kjent med seg selv og bevisst sine egne følelser, og utvikle sin egen mentaliseringsevne (Juul et al., 2023, s. 16-17). I tilknytning til dette vil det også være hensiktsmessig å gjøre barnet bevisst på sitt eget aktiveringsnivå. Både hjelpe barnet å sette ord på følelsene sine, men også bli bevisst på hva som utløser dem (Nordanger & Braarud, 2014). Alle disse elementene vil kunne være med på å øke barnet emosjonelle kompetanse.

Funnene viser at pedagogene vektlegger at voksne anerkjenner barnas følelser, hjelper de til å bli mer bevisst sine egne følelser og skaper et miljø hvor barna føler seg trygge på å uttrykke alle følelser. Dette henger sammen med pedagogenes forståelse av barn med innagerende atferd, som barn som vender følelser og reaksjoner innover, som kan bety at de ikke føler seg trygge nok til å slippe de ut. For å skape denne tryggheten for å kunne uttrykke følelsene sine, ser det ut til at pedagogene ønsker å opptre som trygg base og havn for barna (Drugli & Lekhal, 2018, s. 45-61; Hart & Schwartz, 2009). Dette samstemmer med en rekke elementer i funnene, som vektleggingen av tilstedeværende voksne som ser og løfter frem barna, og anerkjenner de.

Tilretteleggingen for utviklingen av barnas emosjonelle kompetanse, kan hjelpe barna med å delta i sosial interaksjon og bli en del av det sosiale fellesskapet. Emosjonell og sosial utvikling henger tett sammen (Drugli, 2014, s. 47). Den sosiale utviklingen har stor betydning for hvordan barnet har det, og dermed for barnets emosjonelle utvikling (Drugli & Lekhal, 2018, s. 73). Funnene viser at pedagogene er oppmerksomme på denne sammenhengen. De vektlegger det å tilrettelegge for at barna skal bli inkludert i fellesskapet og knytte relasjoner til jevnaldrende, og at dette er viktig for barnas psykiske helse. Denne sammenhengen bekreftes av flere studier som viser at den innagerende atferden knyttes til sosiale og emosjonelle vansker, som angst og depresjon (Abulizi et al., 2017; Karevold et al., 2012; Marryat et al., 2014; Zhang et al., 2021). Tilretteleggingen i forbindelse med utvikling av relasjoner med andre barn, viser funnene at går på å dele barnegruppa inn i mindre grupper, samtidig som de ansatte er til stede og støtter og hjelper de når de har behov for det. Ifølge funnene, kan gruppene baseres på felles interesser og barnas personlighet. Mindre grupper kan gjøre det enklere for de ansatte og se og løfte frem hvert barn, samt være med på å skape en trygghet



for barna, og et tryggere rom for å øve seg på sosiale ferdigheter. Disse elementene vil kunne hjelpe barn med innagerende atferd med å knytte vennsksrelasjoner og opplevelse av tilhørighet i fellesskapet. Relasjoner, vennskap og sosial tilhørighet er viktig for barns psykiske helse og livskvalitet (Martinsen & Løkken, 2021, s. 155-156). Å legge til rette for dette, vil dermed være et viktig bidrag for å skape et psykososialt miljø som fremmer god psykisk helse.

Vektleggingen av anerkjennende og tilstedeværende voksne, samt relasjonsbygging som skaper inkludering og tilhørighet i fellesskapet, er elementer som samsvarer med salutogenese og opplevelsen av sammenheng, som gjør virkeligheten håndterbar og meningsfull. Pedagogene ser dermed ut til å vektlegge elementer som fremmer god helse, velvære og mestring (Drugli & Lekhal, 2018, s. 24; Sagy & Antonovsky, 2000, s. 159).

### **5.2.2 Balansegangen mellom relasjonsvarme og krav/forventinger**

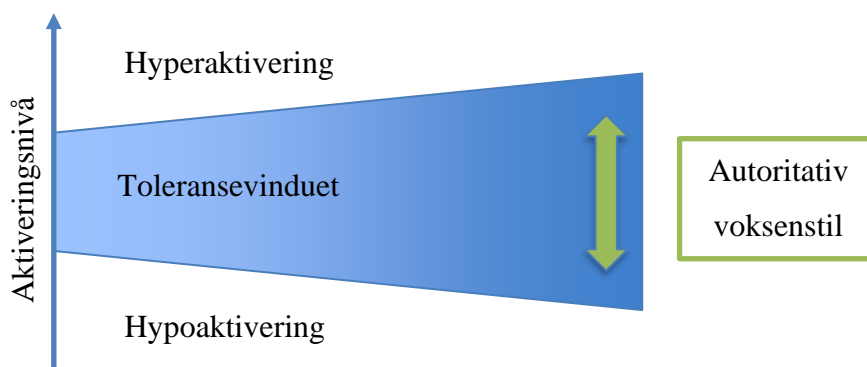
«Man må verne samtidig som man må presse ut». Dette sitatet viser til funnene om vektleggingen av voksne som stiller overkommelige krav, pusher og setter grenser, samtidig som de gir barna tid og oppmuntring til å mestre situasjoner selv. En slik tilnærming henger sammen med en autoritativ voksenstil. Den autoritative voksenstilen handler om en kombinasjon av krav/kontroll og relasjonsvarme (Baumrind, 1991). Barna med innagerende atferd trekker seg ofte unna situasjoner de føler seg usikre på, og oppleves stille. Denne atferden kan skape en form for kontroll for barnet (Lund, 2012). Varning om barnet kan dreie seg om å la barna få oppleve denne kontrollen over situasjonen. De ansatte må respektere deres usikkerheter, men samtidig ikke la barna bruke det til å unngå alle situasjoner som oppleves usikre eller utenfor deres kontroll. Funne viser at pedagogene ønsker at barna skal møte utfordringer med den visshet om de voksne er der og støtter de, og på den måten få mestringsfølelse, bli sterkere i seg selv og klar til å møte livets opp og nedture. Dette er i tråd med det faktum at en passelig mengde ubehag, stress og påkjenning er med på å utvikle resiliens (motstandsdyktighet) (Borge, 2018). Erfaringer hvor barnet har mestret utfordrende situasjoner, vil kunne skape positive indre arbeidsmodeller om barnets mestringsforventning (Bandura, 1977, s. 195; Drugli & Lekhal, 2018). De ansatte må dermed skape en trygg tilknytning til barnet og fremstå som en trygg base og havn, som er der og støtter det i utfordringer (Drugli & Lekhal, 2018, s. 45-61; Hart & Schwartz, 2009). Denne tryggheten vil gjøre barnet bedre i stand til å gå ut i verden, utforske og møte utfordringer.

I arbeidet med å verne og presse ut/stille krav, kan det være utfordrende å finne den rette balansegangen som passer til det individuelle barnet. Det kan være fare for at vervingen og skjermingen blir for høy, og de ansatte går inn i den ettergivende voksenstilen (Baumrind, 1991). Den voksne kan kjenne seg igjen hos barnet og barnets opplevelse av ubehag kan vekke en rekke følelser hos den voksne. Den voksne kan dermed begrense og skjerme barnet for mye, og dermed være med på å forsterke barnets innagerende atferd. Dersom den voksne greier å ta ett skritt tilbake, og skille mellom sine egne mentale tilstander og barnets, vil det kunne unngå en slik måte å møte barnet på. (Fonagy et al., 2002/2007; Schibbye & Løvlie, 2017). I tråd med funnene, kan kompetanse om at barn som sitter alene, ikke alltid gjør det fordi de ønsker det og trives med, også være viktig for å ikke bare la de få trekke seg tilbake hele tiden. Kravene kan også bli for høye, hvor en autoritær voksenstil blir mest fremtredende (Baumrind, 1991). Funnene viser at pedagogene ønsker å være en motvekt til barnas innagerende atferdsuttrykk. Denne motvekten kan risikeres å bli for tung for det enkelte barnet. Funnene viser også at grenser og det å lære seg å høre på hva de voksne sier, er viktig. Samsvarer dette til en anerkjennende holdning som ser barnet som et selvstendig subjekt? (Schibbye & Løvlie, 2017). Selv om anerkjennelse inneholder å bekrefte barnet, handler det likevel ikke om å la alle behovene til barnet bli tilfredsstilt til enhver tid. Barna skal få lov å være med å bestemme og medvirke, men på hensiktsmessige områder. En slik deltakelse er viktig for barnets velvære, men må likevel tilpasses barnets nivå (Drugli & Lekhal, 2018, s. 24; Sagy & Antonovsky, 2000, s. 159). Funnen viser at pedagogene ønsker at barna skal bli sett og løftet frem, men at de samtidig skal de lære seg å forholde seg til regler/grenser og andre mennesker.

For å finne den gyldne middeelveien mellom krav og relasjonsvarme vil det være gunstig å ha kunnskap om barnets toleransevidu. De ansatte må bli kjent med grensen for når barnet faller utenfor sonen for optimal aktivering (Nordanger & Braarud, 2017). Funnenes vektlegging av tilstedeværende voksne, samt samarbeid med både foreldre og ansatte vil være et nyttige hjelpemiddel for å kartlegge barnets toleransevidu. På den måten vil det være mulig å bli godt kjent med barnet, få en helhetlig forståelse av det, og vite hva som er passelig pushing/press. Likevel vil dette kunne være ekstra utfordrende siden funnene viser at barna holder følelser og reaksjoner inni seg. En kan ikke være sikker på barnets indre opplevelse av situasjonen. Det vil dermed kreve ekstra mye av de ansatte å finne denne gyldne middeelveien, nettopp fordi det kan være utfordrende å lese disse barnas indre følelsesverden. Som tidligere vist, er det fokus på å tilrettelegg for at barna får utviklet sin emosjonelle kompetanse.

Dersom barna utvikler sin emosjonelle kompetanse og lærer seg å sette ord på følelsene sine, kan det hjelpe de voksne å finne rett balanse mellom krav, forventninger og press, og verning og relasjonsvarme.

Det er vesentlig å legge til at målet er ikke at barnet hele tiden skal kunne befinne seg innenfor toleransevinduet, men gi passelige utfordringer. Det er gunstig å få erfaringer hvor barnet ser at det er mulig å håndtere situasjonen og komme tilbake til toleransevinduet ved hjelp av støtte fra de voksne. Ved å befinne seg utenfor toleransevinduet i trygge rammer, vil barnet kunne øke barnets toleransevindu litt etter litt (Ogden, Minton & Pain, 2006, sitert i Nordanger & Braarud, 2014). Som illustrert i figur 5, kan trolig en autoritativ voksenstil utvide dette vinduet.



Figur 5 - Utvidelse av barnets toleransevindu ved hjelp av autoritative voksne

### 5.2.3 Felles forståelse

Funnene viser at pedagogene ønsker å skape en forutsigbar hverdag ved hjelp av felles forståelse og tilnærming både hos personalet og foreldrene. Dersom foreldrene har én forståelse av barnet og hva det trenger, og de ansatte i barnehagen har en annen forståelse, vil kunne møte og tilrettelegge for barnet på ulike måter. Dette kan skape en uforutsigbarhet for barnet. Pedagogene i min studie trekker fram viktigheten av et godt samarbeid der foreldre og ansatte kan dele erfaringer, tanker og reflektere sammen. En god samarbeidskultur er viktig for å skape et trygt og godt miljø i barnehagen (Lund, 2023, s. 195-198). Et slikt samarbeidsmiljø er viktig for å skape en helhetlig forståelse av barnet og dets behov. Felles tilnærming og forståelse er også med på å skape et forutsigbart miljø for barna. Gjennom denne forutsigbarheten vil barnets virkelighet kunne oppleves mer håndterbar, som er med på å fremme mestring og psykisk helse (Drugli & Lekhal, 2018; Sagy & Antonovsky, 2000).

Ulik kompetanse hos barnehagepersonalet kan skape ulik forståelse og tilnærming. Ulik

forståelse og tilnærming kan skape ulike væremåter og strategier. Felles væremåter og strategier er viktig for å skape en god pedagogisk praksis (Johansson, 2011/2013). Det kommer frem i funnene at selv om de ansatte har fått den samme kunnskapen og faglige innputten, så betyr det likevel ikke at de vil ha lik forståelse og tilnærming. Basert på mentale modeller, erfaringer, holdninger og verdier vil de ansatte tolke og forstå ting ulikt. Kommunikasjon og åpenhet er dermed sentralt for å kartlegge ulike tolkninger og forståelser, og sammen kunne skape en felles tilnærming. Her vil refleksjon i personalgruppa være nyttig (Johansson, 2011/2013, s. 219). De ansatte må ha et trygt nok miljø innad i personalgruppa for å kunne dele dette med hverandre. Funnene viser at de ansatte må kunne dele både sine styrker og svakheter, og hva de opplever som utfordrende. Dette er viktige elementer i en god kultur og miljø i personalgruppa (Lund, 2023, s. 194-199). Med andre ord så er det viktig å ha et godt psykososialt miljø i personalgruppa. Dette viser at det er behov for et godt psykososialt miljø i hele barnehagen, både i personalgruppa, og på avdelingen (Andersen & Ostrøm, 2017). En felles forståelse og tilnærming er også viktig for å skape et klima hvor alle forstår tilretteleggingen, og ikke minst viktigheten og hensikten med den. Alle må ha en forståelse for dette, den må ligge i bunn for å kunne få til endringer og skape et godt psykososialt miljø.

Funnene viser at behovet for ressurser i barnehagen ikke blir ivaretatt. Det oppleves å være for få voksne og for dårlig tilgang på ekstra ressurser og kompetanse. Tid var et viktig stikkord fra funnene. Både å gi barna tid og bruke tid på arbeid knyttet til barn med innagerende atferd, psykisk helse og psykososialt miljø. Da for få ressurser påvirker tiden, vil dette kunne utfordre alle elementene pedagogene vektlegger i tilretteleggingen for et psykososialt miljø.

## 6 Konklusjon

I dette avsluttende kapitlet vil jeg gi en oppsummering av mine funn og forsøke å svare på oppgavens problemstilling:

*Hvordan forstår pedagoger barns innagerende atferd, og hva vektlegger de i tilretteleggingen av barnehagens psykososiale miljø for å fremme god psykiske helse hos barn med innagerende atferd?*

Barn med innagerende atferd er utsatt for å streve med psykiske vansker. Barnehagen har en sentral rolle i å støtte barna til en positiv utvikling. Det kreves et godt psykososialt miljø i barnehagen for å støtte disse barna, fremme en god psykisk helse og forhindre psykiske vansker. Disse barnas tilbaketrukkethet og stillhet kan gjøre barna usynlig, og føre til at de ikke får den oppmerksomheten de trenger og fortjener. Fokus på denne atferden og hvordan barnehagepersonalet kan støtte og tilrettelegge for disse barna, er dermed viktig.

Mine funn indikerer at pedagoger i barnehagen kan forstå barns innagerende atferd som en måte å håndtere følelsene sine på, hvor de holder følelser og reaksjoner inni seg i stedet for å slippe de ut. De har ofte en dårlig selvoppfatning og mestringsforventning, som skaper utfordringer med sosial samhandling, og kan resultere i at de havner på utsiden av fellesskapet (Bandura, 1977; Skaalvik & Skaalvik, 2021). Det kommer frem at pedagogene i min studie har en forståelse at årsaken til den innagerende atferden er sammensatt. Det kan dreie seg om personlighet og/eller miljømessige faktorer. Barnas personlighet må respekteres og anerkjennes, men samtidig må miljøet kunne tilrettelegges for å kunne forhindre at atferden blir forsterket og at utviklingen av psykiske vansker får fremtre.

I tilretteleggingen av det psykososiale miljøet peker funnene på at det er viktig å skape et miljø hvor barn med innagerende atferd får utviklet sin sosiale og emosjonelle kompetanse. Utvikling av dette vil kunne resultere i at barna blir bedre kjent med seg selv, utvikler sin selvforståelse og affektregulering, samt gjøre det enklere å delta i sosial interaksjon, knytte vennskap, og oppleve tilhørighet i fellesskapet. Her er de ansattes tilstedeværelse, måten de møter barna på, og at de legger til rette for gode fellesskapsopplevelser og trygge rammer for å knytte relasjoner, viktig.

En balanse mellom relasjonsvarme og krav/kontroll blir også vektlagt i tilretteleggingen. De ansatte i hele barnehagen må ha et autoritativt perspektiv hvor de både verner om barna med

innagerende atferd, men også forsøke å forsiktig presse/pushe de til å møte utfordringer (Andersen & Ostrøm, 2017; Baumrind, 1991). For å finne rett balanse i den autoritative voksenrollen, kan bevissthet og kartlegging av barnets toleransevidu være en støtte. Ved voksne som trygg og sikker havn, kan barna møte disse utfordringene, oppleve mestring, og gradvis øke sitt toleransevidu og motstandsdyktighet (Ogden et. al., 2006, sitert i Nordanger & Braarud, 2014). Dette er en krevende oppgave som er avhengig av voksne som evner å skape et trygt miljø og er kompetente, mentaliserte og anerkjennende. Ved hjelp av tilretteleggingen og støtten som blir lagt, er hensikten å skape et godt grunnlag for at barna skal kunne klare å være en støtte for seg selv og utvikle en god psykisk helse.

For at tilretteleggingen skal være fungerende, er det viktig med et godt samarbeid innad i personalgruppen og mellom personalet og foreldrene, samt en felles tilnærming og forståelse. Det er viktig at alle voksne rundt barnet deler de samme kvalitetene når det gjelder kunnskap om årsaker for innagerende atferd, betydningen av å utvikle emosjonell og sosial kompetanse, og metodene for å legge til rette for dette gjennom autoritative voksne. Dette kan bidra til å etablere et forutsigbart og godt psykososialt miljø som støtter positiv utvikling og god psykisk helse. Slik tilrettelegging vil sannsynligvis være gunstig for alle barn i barnehagen, men er spesielt viktig for barn med innagerende atferd.

## **6.1 Videre forskning**

Informantene peker oppover i systemet og påpeker at utilstrekkelige ressurser hindrer barnehagene i å tilrettelegge på en måte de vet fungerer og ønsker å utføre. Det kunne derfor vært interessant å utforske dette temaet på systemnivå, og hvordan politiske føringer påvirker barnehagens muligheter til tilrettelegging. Det ville også være interessant å se enda nærmere på hvordan personalets samarbeidskultur preger barnas psykiske helse.

## Referanseliste

- Abulizi, X., Pryor, L., Michel, G., Melchior, M., van der Waerden, J. & on behalf of The, E. M. C. C. S. G. (2017). Temperament in infancy and behavioral and emotional problems at age 5.5: The EDEN mother-child cohort. *PLoS One*, 12(2).  
<https://doi.org/10.1371/journal.pone.0171971>
- Andersen, O. L. & Ostrøm, M. (2017). *Det autoritative [sic] perspektiv i barnehagen*. Kolofon.
- Askland, L. & Sataøen, S. O. (2019). *Utviklingspsykologiske perspektiv på barns oppvekst* (4. utg.). Gyldendal.
- Aunaas, L. (2018). *Introverte barn i barnehage, skole og SFO : vil du ikke være med og leke?* Kommuneforlaget.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84(2), 191-215. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.84.2.191>
- Barnehageloven. (2005). *Lov om barnehager* (LOV-2005-06-17-64). Lovdata.  
<https://lovdata.no/lov/2005-06-17-64/§42>
- Baumrind, D. (1991). The Influence of Parenting Style on Adolescent Competence and Substance Use. *The Journal of Early Adolescence*, 11(1), 56-95.  
<https://doi.org/10.1177/02724316911111004>
- Befring, E. (2019). Spesialpedagogikk - mangfoldig fag med mulighetsperspektiver og krevende utfordringer. I E. Befring, K.-A. B. Næss & R. Tangen (Red.), *Spesialpedagogikk* (6. utg., s. 51-73). Cappelen Damm akademisk.
- Befring, E. & Næss, K.-A. B. (2019). Innledning og sammenfatning. I E. Befring, K.-A. B. Næss & R. Tangen (Red.), *Spesialpedagogikk* (6. utg., s. 23-48). Cappelen Damm akademisk.
- Befring, E. & Uthus, M. (2019). Sosialt og emosjonelt sårbare barn og unge - utfordringer og muligheter. I E. Befring, K.-A. B. Næss & R. Tangen (Red.), *Spesialpedagogikk* (6. utg., s. 500-522). Cappelen Damm akademisk.
- Berg-nielsen, T. S., Solheim, E., Belsky, J. & Wichstrom, L. (2012). Preschoolers' Psychosocial Problems: In the Eyes of the Beholder? Adding Teacher Characteristics as Determinants of Discrepant Parent-Teacher Reports. *Child Psychiatry and Human Development*, 43(3), 393-413. <https://doi.org/10.1007/s10578-011-0271-0>
- Bergsland, M. D. (2021). Refleksivitet i empirisk kvalitativ forskning på symbolske maktrelasjoner. *Nytt Pedagogisk Tidsskrift*, 105(1), 42-45.  
<https://doi.org/10.18261/issn.1504-2987-2021-01-05>
- Borge, A. I. H. (2018). *Resiliens : risiko og sunn utvikling* (3. utg.). Gyldendal.
- Braun, V. & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>

- Braun, V. & Clarke, V. (2019). Reflecting on reflexive thematic analysis. *Qualitative Research in Sport, Exercise and Health*, 11(4), 589-597.  
<https://doi.org/10.1080/2159676X.2019.1628806>
- Brinkmann, S. & Tanggaard, L. (2015). *Kvalitative metoder : en grundbog* (2. utg.). Hans Reitzel Forlag.
- Cain, S. (2013). *Stille : introvert styrke i en verden som aldri slutter å snakke* (B. Lund, Overs.). Pax.
- Chen, M., Koomen, H. M. Y. & Roorda, D. L. (2023). Young children's social withdrawal and teacher–child relationship quality: A cross-cultural comparison between the Netherlands and China. *Social Development*, 32(4), 1318-1334.  
<https://doi.org/10.1111/sode.12694>
- Coplan, R. J. & Bowker, J. C. (2021). Looking Beyond Social Motivations: Considering Novel Perspectives on Social Withdrawal in Childhood and Adolescence. *Merrill-Palmer Quarterly*, 67(4), 390-415. <https://doi.org/10.1353/mpq.2021.0020>
- Coplan, R. J., Bullock, A., Archbell, K. A. & Bosacki, S. (2015). Preschool teachers' attitudes, beliefs, and emotional reactions to young children's peer group behaviors. *Early childhood research quarterly*, 30, 117-127.  
<https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2014.09.005>
- Creswell, J. W., Creswell, J. W. & Guetterman, T. C. (2021). *Educational research : planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research* (6. utg.). Pearson Education Limited.
- De nasjonale forskningsetiske komiteene. (2021). Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap og humaniora. <https://www.forskningsetikk.no/om-oss/komiteer-og-utvalg/nesh/hum-sam/forskningsetiske-retningslinjer-for-samfunnsvitenskap-og-humaniora/>
- Drugli, M. B. (2014). Emosjonell utvikling og tilknytning. I V. Glaser, I. Størksen & M. B. Drugli (Red.), *Utvikling, lek og læring i barnehagen : forskning og praksis* (s. 47-73). Fagbokforlaget.
- Drugli, M. B. (2017). *Liten i barnehagen* (3. utg.). Cappelen Damm akademisk.
- Drugli, M. B. & Lekhal, R. (2018). *Livsmestring og psykisk helse*. Cappelen Damm akademisk.
- Drugli, M. B. & Stensen, K. (2019). Psykiske vansker hos norske barnehagebarn. *Utdanningsforskning.no*. <https://utdanningsforskning.no/artikler/2019/psykiske-vansker-hos-norske-barnehagebarn/>
- Flaten, K. (2015). *Barn med sosial angst og sjenanse* (2. utg.). Kommuneforlaget.
- Flaten, K. (2019). *Barnehagebarn og angst* (2. utg.). Gyldendal.



- Fonagy, P., Gergely, G., Jurist, E. L. & Target, M. (2007). *Affektregulering, mentalisering og selvets utvikling* (A. Lev & A. Bonnevie, Overs.). Akademisk Forlag. (Opprinnelig utgitt 2002)
- Gilje, N. & Grimen, H. (1993). *Samfunnsvitenskapenes forutsetninger : innføring i samfunnsvitenskapenes vitenskapsfilosofi* ([3. prøveutg.]. utg.). Universitetsforlaget.
- Gupta, A. (2024). *Qualitative Methods and Data Analysis Using ATLAS.ti. A Comprehensive Researchers' Manual*. Springer Cham. <https://doi.org/10.1007/978-3-031-49650-9>
- Habibi, M. A., Steinsbekk, S. & Wichstrøm, L. (2023). Social skills and symptoms of anxiety disorders from preschool to adolescence: a prospective cohort study. *Journal of child psychology and psychiatry*, 64(7), 1045-1055. <https://doi.org/10.1111/jcpp.13787>
- Halvorsen, J. M. B. (2022). *Innagerende atferd og psykisk helse i skolen* [Masteroppgave, Universitet i Agder]. Brage - AURA. <https://hdl.handle.net/11250/3036528>
- Hart, S. & Schwartz, R. (2009). *Fra interaksjon til relasjon : tilknytning hos Winnicott, Bowlby, Stern, Schore og Fonagy*. Gyldendal akademisk.
- Johannessen, L. E. F. (2022). Utenfor academia: mot en utvidet forståelse av «abduktiv analyse» og teoriutvikling. *Norsk sosiologisk tidsskrift*, 1-16. <https://doi.org/10.18261/nost.6.2.4>
- Johansson, E. (2013). *Små barns læring : møter mellom barn og voksne i barnehagen* (M.-C. Jahr, Overs.). Gyldendal akademisk. (Opprinnelig utgitt 2011)
- Juul, S. M., Simonsen, S., Karterud, S. & Juul, S. M. (2023). *Kort og godt om mentalisering*. Gyldendal.
- Karevold, E., Ystrom, E., Coplan, R. J., Sanson, A. V. & Mathiesen, K. S. (2012). A Prospective Longitudinal Study of Shyness from Infancy to Adolescence: Stability, Age-Related Changes, and Prediction of Socio-Emotional Functioning. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 40(7), 1167-1177. <https://doi.org/10.1007/s10802-012-9635-6>
- Kovač, V. B. (2023). *Hvordan vet du det? : vitenskapelig tenkning og forskningsmetoder*. Fagbokforlaget.
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Rammeplan for barnehagen: Forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. Udir. <https://www.udir.no/contentassets/7c4387bb50314f33b828789ed767329e/rammeplan-for-barnehagen---bokmal-pdf.pdf>
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju* (T. M. Andersen & J. Rygge, Overs.). Gyldendal akademisk. (Opprinnelig utgitt 2009)
- Lund, I. (2008). 'I just sit there': shyness as an emotional and behavioural problem in school. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 8(2), 78-87. <https://doi.org/10.1111/j.1471-3802.2008.00105.x>

- Lund, I. (2012). *Det stille atferdsproblemet : innagerende atferd i barnehage og skole*. Fagbokforlaget.
- Lund, I. (2023). Et trygt og godt psykososialt barnehagemiljø. I S. Mørreaunet, V. Glaser & K. H. Moen (Red.), *Barnehagens grunnsteiner: formålet med barnehagen* (3. utg.). Universitetsforlaget.
- Lunde, S. & Roland, P. (2021). Trygt og godt i barnehagen. I M. T. Martinsen (Red.), *Trygt og godt i barnehagen : barns rett til et godt psykososialt miljø* (s. 89-110). Cappelen Damm akademisk.
- Marryat, L., Thompson, L., Minnis, H. & Wilson, P. (2014). Associations between social isolation, pro-social behaviour and emotional development in preschool aged children: a population based survey of kindergarten staff. *BMC Psychology*, 2(1), 44.  
<https://doi.org/10.1186/s40359-014-0044-1>
- Martinsen, M. T. & Løkken, I. M. (2021). Vennskap og lek. I M. T. Martinsen (Red.), *Trygt og godt i barnehagen : barns rett til et godt psykososialt miljø* (s. 154-174). Cappelen Damm akademisk.
- Martinsen, M. T. & Plischewski, H. (2021). Tilhørighet og fellesskap. I M. T. Martinsen (Red.), *Trygt og godt i barnehagen : barns rett til et godt psykososialt miljø* (s. 111-137). Cappelen Damm akademisk.
- National Scientific council on the developing child. (2008/2012). Establishing a level foundation for life: mental health begins in early childhood. *Working Paper 6*. Updated Edition. <https://developingchild.harvard.edu/wp-content/uploads/2008/05/Establishing-a-Level-Foundation-for-Life-Mental-Health-Begins-in-Early-Childhood.pdf>
- Nordanger, D. Ø. & Braarud, H. C. (2014). Regulering som nøkkelbegrep og toleransevinduet som modell i en ny traumepsykologi. *Tidsskrift for Norsk psykologiforening*.  
<https://psykologtidsskriftet.no/fagartikkel/2014/07/regulering-som-nokkelbegrep-og-toleransevinduet-som-modell-i-en-ny>
- Nordanger, D. Ø. & Braarud, H. C. (2017). *Utviklingstraumer : regulering som nøkkelbegrep i en ny traumepsykologi*. Fagbokforlaget.
- Ogden, T. (2022). *Sosial kompetanse og problematferd blant barn og unge* (2. utg.). Gyldendal.
- Pedersen, K. (2015). *Ut fra egne forutsetninger : inkluderende pedagogikk i barnehagen*. Fagbokforlaget.
- Porges, S. W. (2007). The polyvagal perspective. *Biological Psychology*, 74(2), 116-143.  
<https://doi.org/10.1016/j.biopsycho.2006.06.009>
- Prop. 96 L (2019-2020). *Endringer i folkehøyskoleloven, barnehageloven og voksenopplæringsloven m.m. (samleproposisjon)*.  
<https://www.regjeringen.no/contentassets/bc1ea1a163a5452e9b616b77f4522e63/no/pdfs/prp201920200096000dddpdfs.pdf>

- Roland, P. (2021). *Den autoritative voksenrollen i barnehage og skole : relasjonskvalitet, utfordrende atferd, mobbing og sosial emosjonell læring*. Cappelen Damm akademisk.
- Rubin, K. H., Coplan, R. J. & Bowker, J. C. (2009). Social Withdrawal in Childhood. *Annual Review of Psychology*, 60, 141-171.  
<https://doi.org/10.1146/annurev.psych.60.110707.163642>
- Rutter, M. (1985). Resilience in the Face of Adversity: Protective Factors and Resistance to Psychiatric Disorder. *British Journal of Psychiatry*, 147(6), 598-611.  
<https://doi.org/10.1192/bjp.147.6.598>
- Sagy, S. & Antonovsky, H. (2000). The Development of the Sense of Coherence: A Retrospective Study of Early Life Experiences in the Family. *The International Journal of Aging and Human Development*, 51(2), 155-166.  
<https://doi.org/10.2190/7651-k6nv-jk52-ufkt>
- Sameroff, A. (2010). A Unified Theory of Development: A Dialectic Integration of Nature and Nurture. *Child Development*, 81(1), 6-22.  
<http://www.jstor.org/mime.uit.no/stable/40598962>
- Schibbye, A.-L. L. & Løvlie, E. (2017). *Du og barnet : om å skape gode relasjoner med barn*. Universitetsforlaget.
- Sette, S., Zava, F., Baumgartner, E., Laghi, F. & Coplan, R. J. (2022). Exploring the Role of Play Behaviors in the Links between Preschoolers' Shyness and Teacher-Child Relationships. *Early education and development*, 33(2), 187-203.  
<https://doi.org/10.1080/10409289.2021.1885237>
- Siegel, D. J. (2012). *The Developing Mind : How Relationships and the Brain Interact to Shape Who We Are*. Guilford Publications.  
<http://ebookcentral.proquest.com/lib/tromsoub-ebooks/detail.action?docID=864766>
- Siqveland, M. (2019). *Innagerende atferd og psykisk helse i barnehagen* [Masteroppgave, Universitetet i Stavanger]. UIS Brage. <http://hdl.handle.net/11250/2623282>
- Skaalvik, E. M. & Skaalvik, S. (2021). *Skolen som læringsarena : selvoppfatning, motivasjon, læring og livsmestring* (4. utg.). Universitetsforlaget.
- Statistisk sentralbyrå. (2024). *Barnehager*. Hentet 11.05.2024 fra <https://www.ssb.no/utdanning/barnehager/statistikk/barnehager>
- Størksen, I. (2018). Sosial utvikling. I V. Glaser, I. Størksen & M. B. Drugli (Red.), *Utvikling, lek og læring i barnehagen : forskning og praksis* (2. utg., s. 79-105). Fagbokforlaget.
- Svanevik, A. T. (2019). *Verdt å vite om stille barn*. Infovest forlag.
- Tesli, M. S., Kirkøen, B., Handal, M., Torvik, F. A., Odsbu, I. & Knudsen, A. K. S. (2023). *Psykiske plager og lidelser hos voksne*. Folkehelseinstituttet. Hentet 11.05.2024 fra <https://www.fhi.no/he/folkehelse rapporten/psykisk-helse/psykiske-lidelser-voksne/?term=#hovedpunkter>

- Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse : en innføring i kvalitative metoder* (5. utg.). Fagbokforlaget.
- Tjora, A. H. (2021). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis* (4. utg.). Gyldendal.
- van Trijp, C. P. J., Lekhal, R., Drugli, M. B., Rydland, V. & Solheim Buøen, E. (2023). Examining the longitudinal association between toddlers' early shyness and their well-being during their first year in Norwegian early childhood education and care. *Early Child Development and Care*, 193(13-14), 1403-1416. <https://doi.org/10.1080/03004430.2023.2247188>
- Wichstrøm, L., Belsky, J., Jozefiak, T., Sourander, A., Berg-Nielsen & Suzanne, T. (2014). Predicting Service Use for Mental Health Problems Among Young Children. *Pediatrics*, 133(6), 1054-1060. <https://doi.org/10.1542/peds.2013-3184>
- Wichstrøm, L., Berg-Nielsen, Suzanne, T., Angold, A., Egger, H. L., Solheim, E. & Sveen, T. H. (2012). Prevalence of psychiatric disorders in preschoolers. *Journal of child psychology and psychiatry*, 53(6), 695-705. <https://acamh-onlinelibrary-wiley-com.mime.uit.no/doi/pdfdirect/10.1111/j.1469-7610.2011.02514.x>
- Wilhelmsen, K. R. (2023). *Betydningen av begrepet atferdsvansker for pedagogiske ledere i barnehagen* [ikke publisert projektskisse, PED-3055].
- Willetts, L. & Creswell, C. (2010). *Å bekjempe sjenanse og sosial angst hos barn* (P. Røen, Overs.). Tapir akademisk forlag. (Opprinnelig utgitt 2007)
- World Health Organization. (2022). *World mental health report: Transforming mental health for all*. World Health Organization. <https://iris.who.int/bitstream/handle/10665/356119/9789240049338-eng.pdf?sequence=1>
- Zatto, B. R. L. & Hoglund, W. L. G. (2019). Children's internalizing problems and teacher-child relationship quality across preschool. *Early childhood research quarterly*, 49, 28-39. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2019.05.007>
- Zatto, B. R. L. & Hoglund, W. L. G. (2022). Depressive and anxious symptoms and teacher-child dependency and conflict in early childhood. *J Sch Psychol*, 91, 129-145. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2021.12.004>
- Zhang, X., Lau, C. & Yang, Y. (2021). Shyness and social-emotional development among Chinese children: A systematic review and meta-analysis. *Infant and Child Development*, 30(6), e2265. <https://doi.org/10.1002/icd.2265>

# Vedlegg 1: Informasjonsskriv med samtykkeerklæring

## Vil du delta i forskningsprosjektet

### *”Barns innagerende atferd og psykisk helse i barnehagen”?*

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å få mer kunnskap og en større forståelse av barn med innagerende atferd, samt kunnskap om hvordan en kan fremme/ivareta disse barnas psykisk helse. I dette skrivet gir jeg deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

#### **Formål**

Gjennom dette prosjektet skal jeg undersøke hvordan pedagoger i barnehagen forstår, møter og tilrettelegger for barn med innagerende atferd. Jeg skal forsøke å få frem deltakernes erfaringer, tanker og refleksjoner rundt denne gruppens atferd, og hvordan de tilrettelegger barnehagens psykososiale miljø. Ved hjelp av dette prosjektet ønsker jeg å sette fokus på de stille barna, som noen ganger kan forsvinne i en hektisk barnehagehverdag. Jeg håper prosjektet kan bidra til økt kunnskap om hvordan barnehageansatte kan ivareta/fremme disse barnas psykiske helse og forebygge og forhindre psykiske vansker. Prosjektet har dermed følgende problemstilling:

- *Hvordan forstår pedagoger barns innagerende atferd, og hva vektlegger de i tilretteleggingen av barnehagens psykososiale miljø for å fremme god psykiske helse hos barn med innagerende atferd?*

Dette forskningsprosjektet er en masteroppgave i spesialpedagogikk ved Universitet i Tromsø (UiT) – Norges arktiske universitet.

#### **Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?**

Institutt for lærerutdanning og pedagogikk ved UiT er ansvarlig for prosjektet. Prosjektet gjennomføres av studenten Kaja Ripman Wilhelmsen.

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

Du får spørsmål om å delta i prosjektet basert på at du oppfyller følgende kriterier:

- Du arbeider som pedagog i barnehage med utdanning som barnehagelærer/førskolelærer.
- Du har kjennskap til/erfaring med barn med innagerende atferd.

Det eksisterer omkring 3-4 andre deltakere som har fått samme henvendelse som deg.

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

Hvis du velger å delta i prosjektet, innebærer det at du deltar på intervju. Intervjuet vil vare rundt 1 time. Det vil ikke være nødvendig og forberede seg til intervjuet, men dersom det er ønskelig kan du få tilsendt en intervjuguide i forkant. Intervjuet blir tatt opp ved hjelp av en lydopptaker. Opptakene vil lagres elektronisk frem til prosjektet er ferdigstilt, deretter vil de bli slettet. Opptakene vil også transkriberes til tekst.

### **Det er frivillig å delta**

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykket tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle dine personopplysninger vil da bli slettet. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

### **Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger**

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrivet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket. De som har tilgang til opplysningene om deg er studenten Kaja Ripman Wilhelmsen og veileder Anita Movik Simensen.

Opplysningene om deg vil bli registret slik at de ikke kan spores tilbake til deg. Navnet og kontaktopplysningene dine vil erstattes med en kode som lagres på egen navneliste, adskilt fra øvrige data. Alle opplysningene vil bli behandlet uten navn eller andre direkte gjenkjennbare elementer. Deltakerne vil dermed ikke kunne gjenkjennes i publikasjonen av prosjektet.

### **Hva skjer med personopplysningene dine når forskningsprosjektet avsluttes?**

Prosjektet vil etter planen avsluttes når oppgaven blir godkjent (ca. juni 2024). Etter prosjektslutt vil datamaterialet med dine personopplysninger forbli anonymisert. Personopplysninger vil blant annet bli anonymisert gjennom bruk av andre navn. Lyddopptak vil ikke inneholde noen form for personopplysninger. Anonymiserte opplysninger vil slettes etter prosjektslutt.

### **Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?**

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra institutt for lærerutdanning og pedagogikk ved UiT har Sikt – Kunnskapssektorens tjenesteleverandør vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

### **Dine rettigheter**

Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet, har du rett til:

- innsyn i hvilke opplysninger vi behandler om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene
- å få rettet opplysninger om deg som er feil eller misvisende
- å få slettet personopplysninger om deg
- å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger

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

- Studenten Kaja Ripman Wilhelmsen, e-post: [kwi040@uit.no](mailto:kwi040@uit.no)
- UiT ved prosjektansvarlig Anita Movik Simensen, e-post: [anita.m.simensen@uit.no](mailto:anita.m.simensen@uit.no)
- Vårt personvernombud: Annikken Steinbakk, e-post: [personvernombud@uit.no](mailto:personvernombud@uit.no) eller telefon: 77 64 69 52

Hvis du har spørsmål knyttet til vurderingen som er gjort av personverntjenestene fra Sikt, kan du ta kontakt via:

- E-post: [personverntjenester@sikt.no](mailto:personverntjenester@sikt.no) eller telefon: 73 98 40 40.

Med vennlig hilsen

Anita Movik Simensen  
(veileder)

Kaja Ripman Wilhelmsen  
(student)

---

## Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet *Barns innagerende atferd og psykisk helse i barnehagen*, og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i intervju

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

---

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

## Vedlegg 2: Intervjuguide

### Intervjuguide

**Gjenta kort om intervjuets og prosjektets formål (informasjonsbrevet), at informantene blir anonymisert, og at de kan trekke seg når som helst.**

- Er det noe du lurer på før vi setter i gang?

### Innledning

#### **Kort info:**

- Hvilken utdanning har du?
- Hvilken stilling har du, og hvor lenge har du arbeidet i denne barnehagen?
- Hvor lenge har du arbeidet i barnehage/med barn?
- Hvilket alderstrinn arbeider du med?
- Er det noe spesielt som kjennetegner miljøet eller barnehagen du jobber i?

### Begrepsforståelse – innagerende atferd og psykisk helse

#### **Hva betyr begrepet innagerende atferd for deg?**

- Hva tenker du kjennetegner barn med innagerende atferd?
  - o Når, hvor og hvordan viser atferden seg?
  - o Hvordan oppleves det å legge merke til/fange opp disse barna - enkelt, utfordrende?
- Har du noen tanker rundt innagerende atferd, stille atferd og sjenanse – hva er likt og hva er ulikt?
- Tenker du at innagerende atferd kan betegnes som et atferdsproblem?
- Hvilke tanker har du rundt årsaken til barns innagerende atferd?
- Hva tenker du om barns innagerende atferds konsekvenser for fremtiden og videre utvikling?

#### **Hva legger du i begrepet psykisk helse?**

- Hva tenker du om sammenhengen mellom innagerende atferd og psykisk helse?
  - o Har du noen erfaringer som illustrerer denne sammenhengen?
- Hva tenker du er det viktigste å gjøre for å fremme den psykiske helsen og forebygge psykiske vansker hos barn med innagerende atferd?



## Det psykososiale barnehagemiljøet

**Hvis et barn med innagerende atferd hadde hatt et kamera og filmet en dag på din avdeling fra hennes/hans perspektiv, hva ville vi sett?**

- Hva tror du er mest positivt og givende i barnehagehverdagen for barna med innagerende atferd, og hva tror du er mest utfordrende?

**Hvordan tenker du et godt psykososialt barnehagemiljø ser ut for barn med innagerende atferd?**

- Når og på hvilken måte kan du merke at et barn med innagerende atferd føler seg trygg og tilfreds i barnehagen?
- Hva tenker du er viktig å gjøre for å skape et slikt godt psykososialt miljø?
  - o Har du noen positive erfaringer med tiltak knyttet til dette?

**Hvilke tanker har du rundt voksenrollen og den voksnes ansvar for å skape et trygt og godt barnehagemiljø?**

- Hvordan kan du møte barn med innagerende atferd på en god måte?
  - o Hvordan vil du gå frem for å knytte og opprettholde gode relasjoner til barn med innagerende atferd?
- Hvordan jobber du for å bygge relasjoner mellom barn med innagerende atferd og andre barn? – vennskap og inkludering
- Hvordan tilrettelegger du/avdelingen ved hjelp av rutiner, organisering og det fysiske miljøet for å skape et trygt og godt psykososialt miljø?

**Kan du beskrive en opplevd eller fiktiv situasjon som beskriver hvordan du tilrettelegger for at barn med innagerende atferd får:**

- utviklet sin emosjonelle (forstå, uttrykke og regulere følelser) og sosiale kompetanse (selvkontroll, samarbeid, selvhverdelse, empati og ansvarlighet)?
- oppleve mestring og styrket selvfølelsen?
- medvirke og bli hørt i barnehagehverdagen?

## Arbeidsmiljø og samarbeid

**Opplever du at det er fokus på barns psykiske helse og innagerende atferd i den daglige barnehagehverdagen?**

- På hvilken måte?

**Er barn med innagerende atferd noe som blir tatt opp/diskutert på en systematisk måte på din avdeling?**

- På hvilken måte?

**Opplever du at du selv og de andre ansatte på avdelingen/barnehagen har tilstrekkelig kompetanse på innagerende atferd, psykisk helse og psykososialt miljø?**

- Når og hvor søker du hjelp/støtte?
- På hvilken måte tenker du at arbeidet med barn med innagerende atferd kan påvirkes av de ansattes egne holdninger, barnesyn, erfaringer og kompetanse?

**Har du erfaring med foreldresamarbeid knyttet til barn med innagerende atferd?**

- På hvilken måte?

## Hva kunne vært gjort annerledes?

**Hva kunne vært gjort annerledes innenfor dagens rammer i din barnehage for å tilrettelegge/arbeide med det psykososiale miljøet for barn med innagerende atferd?**

**Dersom du hadde hatt alle ressurser i hele verden – hvordan ville du arbeidet for å skape et godt psykososialt miljø for barn med innagerende atferd? → drømmesenario**

## Avslutning:

- Helt til slutt – **hva tenker du er det aller viktigste i forhold til barnehagens arbeid i møte med barn med innagerende atferd?**
- **Er det noe du ønsker å si eller legge til før vi avslutter?**
- **Tusen takk for at du tok deg tid og ønsket å bidra på mitt masterprosjekt!**

# Vedlegg 3: Vurdering av behandling av personopplysninger

15.04.2024, 10:15

Meldeskjema for behandling av personopplysninger



## Vurdering av behandling av personopplysninger

**Referansenummer**  
642812

**Vurderingstype**  
Automatisk

**Dato**  
29.01.2024

**Tittel**  
Masteroppgave Spesialpedagogikk

**Behandlingsansvarlig institusjon**  
UiT Norges Arktiske Universitet / Fakultet for humaniora, samfunnsvitenskap og lærerutdanning / Institutt for lærerutdanning og pedagogikk

**Prosjektansvarlig**  
Anita Movik Simensen

**Student**  
Kaja Ripman Wilhelmsen

**Prosjektperiode**  
30.11.2023 - 01.07.2024

**Kategorier personopplysninger**  
Alminnelige

**Lovlig grunnlag**  
Samtykke (Personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a)

Behandlingen av personopplysningene er lovlig så fremt den gjennomføres som oppgitt i meldeskjemaet. Det lovlige grunnlaget gjelder til 01.07.2024.

[Meldeskjema](#)

### Grunnlag for automatisk vurdering

Meldeskjemaet har fått en automatisk vurdering. Det vil si at vurderingen er foretatt maskinelt, basert på informasjonen som er fylt inn i meldeskjemaet. Kun behandling av personopplysninger med lav personvernulempe og risiko får automatisk vurdering. Sentrale kriterier er:

- De registrerte er over 15 år
- Behandlingen omfatter ikke særlige kategorier personopplysninger;
  - Rasemessig eller etnisk opprinnelse
  - Politisk, religiøs eller filosofisk overbevisning
  - Fagforeningsmedlemskap
  - Genetiske data
  - Biometriske data for å entydig identifisere et individ
  - Helseopplysninger
  - Seksuelle forhold eller seksuell orientering
- Behandlingen omfatter ikke opplysninger om straffedommer og lovovertrедelser
- Personopplysningene skal ikke behandles utenfor EU/EØS-området, og ingen som befinner seg utenfor EU/EØS skal ha tilgang til personopplysningene
- De registrerte mottar informasjon på forhånd om behandlingen av personopplysningene.

### Informasjon til de registrerte (utvalgene) om behandlingen må inneholde

- Den behandlingsansvarliges identitet og kontaktopplysninger
- Kontaktopplysninger til personvernombudet (hvis relevant)
- Formålet med behandlingen av personopplysningene
- Det vitenskapelige formålet (formålet med studien)
- Det lovlige grunnlaget for behandlingen av personopplysningene
- Hvilke personopplysninger som vil bli behandlet, og hvordan de samles inn, eller hvor de hentes fra
- Hvem som vil få tilgang til personopplysningene (kategorier mottakere)
- Hvor lenge personopplysningene vil bli behandlet
- Retten til å trekke samtykket tilbake og øvrige rettigheter

<https://meldeskjema.sikt.no/65294277-45a1-40ed-8a9c-5f93bdc62eba/vurdering>

1/2

Vi anbefaler å bruke vår [mal til informasjonsskriv](#).

**Informasjonssikkerhet**

Du må behandle personopplysningene i tråd med retningslinjene for informasjonssikkerhet og lagringsguider ved behandlingsansvarlig institusjon. Institusjonen er ansvarlig for at vilkårene for personvernforordningen artikkel 5.1. d) riktighet, 5. 1. f) integritet og konfidensialitet, og 32 sikkerhet er oppfylt.

