

# Relasjonen voksen-barn

---

**Hvordan jobber tre barnehagelærere med relasjonen voksen-barn, og hvordan har Kari Papes relasjon skjema bidratt i arbeidet?**

**June Kjelsli**

Kandidatnummer: 443

**Bacheloroppgave**

**BDBAC4900**

Trondheim, April 2020

Bacheloroppgaven er et selvstendig studentarbeid gjennomført ved Dronning Mauds Minne Høgskole for Barnehagelærerutdanning og er godkjent som en del av barnehagelærerutdanningen. Under utarbeidelse av oppgaven har studenten fått veiledning ved DMMH.



**DronningMaudsMinne**  
HØGSKOLE FOR BARNEHAGELÆRERUTDANNING

## Forord

Først vil jeg rette en stor takk alle mine informanter for å åpent ha delt av sine erfaringer, synspunkter og refleksjoner. Uten dere hadde ikke denne oppgaven blitt noe av.

Jeg vil også takke mine veiledere Arnt og Jana, for deres synspunkter i bachelorprosessen.

Min studievenninne Cathrin fortjener også en takk, for alle timer med samarbeid, felles frustrasjon og tårer, støtte og oppmuntring i alle fire år som medstudenter. Du har vært en stor del av å gjøre disse årene overkommelige for meg. Takk til mine foreldre for alt barnepass.

Dere har bidratt til at studieuker, lesing til eksamener, praksisperioder og innspurten på bachelor har føltes mer overkommelig. Takk til lillesøster og lærerstudent Mette, og venninner Elisabeth og Renathe for korrekturlesing og konstruktive tilbakemeldinger på oppgaven. Den aller største takken går til min samboer Erik, for utrettelig støtte, oppmuntring, trøst og ufravikelig tro på at jeg skulle klare dette i tillegg til alt annet vi har stått i. Jeg vil også takke barna våre, Andrea, Sara, Emil og Bastian, for tålmodighet og forståelse når jeg har måttet lese og skrive i stedet for å henge.

Min samboer og våre barn er en stor motivasjon og inspirasjon til å ønske å bli den beste utgaven av meg selv, både som mamma, medmenneske og som profesjonsutøver i barnehagen.

Trondheim, April 2021

June Kjelsli

## Innhold

Forord .....	1
1. Innledning.....	4
1.1 Valg av tema.....	4
1.2 Problemstilling, avgrensning og presisering .....	4
1.3 Oppgavens oppbygging.....	5
2. Teori .....	6
2.1 Relasjoner.....	6
2.1.1. Hva er en relasjon? .....	6
2.1.2 En god og likeverdig relasjon.....	6
2.2 Utfordrende adferd .....	7
2.2.1 Hva er utfordrende adferd .....	7
2.2.2 Hvordan møte barn med utfordrende adferd .....	7
2.3 Voksenrollens betydning for relasjonen.....	8
2.3.1 Barns medvirkning .....	9
2.3.2 Autoritet og grensesetting .....	9
2.4 Kari Papes relasjonsskjema .....	10
3. Metode.....	11
3.1 Kvalitativ metode .....	11
3.2 Førforståelse .....	12
3.3 Adgang til felten.....	13
3.4 Utvalg av informanter .....	13
3.5 Beskrivelse av gjennomføring.....	14
3.6 Analysearbeid.....	15
3.7 Metodekritikk .....	16
3.8 Etske retningslinjer.....	17
4. Funn og drøfting.....	18

4.1 En god relasjon.....	19
4.2 Relasjonsarbeidet i barnehagen.....	23
4.3 Kari Papes relasjonsskjema.....	25
5.Avslutning.....	27
6.Referanser.....	28
7.Vedlegg.....	30
7.1 Samtykkeskjema.....	30
7.2 Intervjuguide.....	33
7.3 Kari Papes relasjonsskjema.....	35

## 1. Innledning

### 1.1 Valg av tema

«Det finnes ikke vanskelige barn, bare barn som har det vanskelig» (EQ Institute, 2021). Dette er et sitat som traff meg veldig første gang jeg hørte det. Jeg har både som mor, og som assistent og student i barnehage, opplevd at barn har utfordret meg. For meg har det tidvis vært vanskelig å forstå disse barna, hvorfor de gjør som de gjør. Dette har igjen skapt frustrasjon og en følelse av å være utilstrekkelig, til tross for utallige samtaler og refleksjoner rundt barn og adferd, både i her-og-nå situasjoner og på refleksjonsmøter. Jeg har kjent på den kollektive håpløshetsfølelsen, når «ingenting» virker, og sett hvordan barnet eskalerer, eller forsvinner mer, i takt med de voksnes frustrasjon og erkjennelse over at vi ikke klarer å hjelpe dette barnet. Jeg opplevde at det var stort fokus på tiltak og metoder for å hindre adferden, men lite fokus på den voksnes rolle i relasjonen. Jeg stiller derfor spørsmålstegn til kunnskapen som de voksne i barnehage har når det kommer til sin egen rolle i relasjonen til barn. Jeg har i ettertid som mor sett hvor stor betydning ett menneske har hatt for et barn som har det vanskelig, og jeg har gjennom de fire siste årene fått et brennende engasjement for dette temaet. Dette er en brannfakkell jeg tar med meg inn i arbeidet med barn i barnehagen.

Det kan trygt slås fast at jeg er farget av mine personlige erfaringer på temaet, men dette er jeg også veldig klar over. Det er min oppfatning at jeg ikke har latt mine egne erfaringer prege oppgaven i den grad at det har påvirket hvordan jeg har valgt å undersøke temaet. Jeg har vært åpen for innspill, nysgjerrig på informantenes praksis, og strebet etter å belyse temaet fra et bredt spekter av teoretikere. Jeg har hatt etiske utfordringer med tanke på hvordan jeg skulle velge å presentere funnene, og hvordan jeg på en god måte kan knytte funn til teori som belyser flere sider av samme sak. Dette sier jeg litt mer om i metodekapitlet. Jeg har på ingen måte ønsket å legge fram en oppgave som er normativ, men som på en oversiktlig måte belyse et tema som for meg fremstår som ufattelig viktig i vår arbeid med barn.

### 1.2 Problemstilling, avgrensning og presisering

Jeg har valgt problemstillingen «Hvordan jobber tre barnehagelærere med relasjonen voksen-barn, og hvordan har Kari Papes relasjonsskjema bidratt i arbeidet?» I lys av dette temaet har jeg valgt ut teori om relasjoner, utfordrende adferd, betydningen av voksenrollen og medvirkning. Jeg har også kort forklart bruken av Kari Papes relasjonsskjema. I kapitlet om relasjoner har jeg foretatt en begrepsavklaring av begrepet relasjon, for så å si noe om hva

teorien sier om hva en god relasjon er. Kapitlet om utfordrende adferd har vært vanskeligere å avgrense, da dette er et stort område å begi seg ut på, i tillegg til at det vil være en del subjektive forskjeller på hva som oppleves utfordrende og ikke. Det vil også være subjektivt hvordan man tilnærmer seg barn som oppleves utfordrende, fordi vi er forskjellige som mennesker. Vi har forskjellig oppvekst, vi er oppvokst med ulike verdier og syn på verden, og vi har alle en bagasje som påvirker hvordan vi tenker, reagerer og ser andre mennesker. Jeg har forsøkt å sette fingeren på noe som er et elementærbehov for alle barn, uansett hva slags utfordringer barnet har, og uansett hvordan det oppleves. Varme relasjoner som skaper trygghet i barnet.

### 1.3 Oppgavens oppbygging

Oppgaven er delt inn i tre hoveddeler: Teori, metode og funn og drøfting. Hver del har egne underoverskrifter for å gjøre oppgaven mer oversiktlig og lesbar. I del én presenterer jeg teorien jeg mener er relevant for tematikken og drøftingen. Dette vil være det teoretiske bakteppet og den røde tråden gjennom oppgaven. Del to inneholder teori på metode og analyse. Her begrunner jeg mine metodevalg, sier noe om analysen jeg har gjort og er innom de etiske utfordringene i dette prosjektet. I del tre presenterer jeg mine funn, og drøfter disse i lys av teorien jeg har presentert i kapittel to. Jeg presenterer funn, og drøfter fortløpende i teksten, da dette etter min mening gjør oppgaven mer oversiktlig og gir en bedre sammenheng for leser. Avslutningen vil runde av oppgaven, og oppsummere problemstillingen.

## 2. Teori

### 2.1 Relasjoner

#### 2.1.1. Hva er en relasjon?

Schibbye & Løvlie (2017, s. 19) definerer en relasjon som et forhold mellom to eller flere mennesker. Allerede ved fødselen fødes vi inn i en relasjon med de rundt oss. Vi lever livene våre i relasjon til andre, og vi utvikler oss i forhold til våre relasjoner. Menneskets evne til å knytte seg til andre er avgjørende for vår overlevelse, både som art og som individ. Kvaliteten på våre relasjoner være avgjørende for vår utvikling, livskvalitet og mentale helse. Dette bekreftes av hjerneforskning, som viser at hjernen er innstilt på å knytte seg til andre. Hjernen er et sosialt organ, som gjennom interaksjon med omgivelsene og andre mennesker stadig utvikler seg (Schibbye & Løvlie, 2017, s. 19). Askland (2009, s. 15) beskriver «kontakt» mellom mennesker som et samspill mellom på flere plan, både språklig, med kroppskontakt, psykisk kontakt og ansiktsuttrykk (Askland, 2009, s. 15).

#### 2.1.2 En god og likeverdig relasjon

Våre relasjoner har stor betydning for hvordan vi utvikler oss. Hvordan en oppfører seg påvirker hvordan en annen responderer, og omvendt. og slik kan vi ikke se bort ifra det mellommenneskelige aspektet når det kommer til våre handlinger, og hva vi føler og opplever. Relasjonen mellom barnehagelæreren og barnet endrer seg hele tiden, og det er av betydning for relasjonen at barnehagelæreren er bevisst på hvordan ens egne personlige egenskaper preger relasjonen (Askland, 2009, s. 22). Et godt eksempel på hvordan vi påvirkes av hverandre, er et barn som kan oppleves som «trassig» og utfordrende hjemme, men som oppfører seg utmerket hjemme hos bestemor. Her er det naturlig å tenke at barnets relasjon til foreldrene er en annen enn relasjonen til bestemor, og derfor agerer også barnet ulikt hjemme og hos mormor (Schibbye & Løvlie, 2017, s. 21).

Schibbye og Løvlie (2017, s. 24) påpeker viktigheten av de raske møtene. Korte, raske møter mellom voksen og barn gjennom dagen er viktig påfyll av gode følelser som å bli sett, anerkjent, og av å få dele en opplevelse eller en erfaring med en voksen. Barn skaper åpninger hele tiden i håp om en tilknytning, og det er opp til den voksne å ta tak i disse øyeblikkene å gjøre dem verdifulle. Klarer man å finne disse øyeblikkene og se verdien i dem, vil det åpne seg «et skattkammer av små, positive delingsøyeblikk.» (Schibbye & Løvlie, 2017, s. 24).

## 2.2 Utfordrende adferd

Først vil jeg si at det finnes mange utfordringer barn kan ha. Det kan være ADHD, nedsatt hørsel, eller sosiale utfordringer. Det vil finnes like mange måter å hjelpe barn på, som det finnes barn med utfordringer. Likevel er det min oppfatning at den voksne alltid kan hjelpe et barn ved å være en trygg base for barnet, et sted hvor barnet finner omsorg, trøst, anerkjennelse og hvor barnet kan lade batteriene. I dette kapitlet ønsker jeg å se nærmere på dette relasjonelle aspektet, da det er denne tilnærmingen som er relevant for problemstillingen min. Det å bli sett og forstått av en trygg voksen kan være nøkkelen til å låse opp barnets ressurser, og vilje til å samarbeide, noe som igjen vil styrke barnets utvikling, gi økt mestringfølelse og bedre selvfølelse (Kinge, 2020, s. 11).

### 2.2.1 Hva er utfordrende adferd

I innledningen skrev jeg et sitat jeg gjerne vil gjenta her; «Det finnes ikke vanskelige barn, bare barn som har det vanskelig» (EQ Institute, 2021). Kinge (2020, s. 10) hevder at det kan være fort gjort å stemple et barn som «et utfordrende barn». Ved å gjøre det karakteriserer vi selve barnet, og dette fører til stigmatisering og liten grad av forståelse for barnets perspektiv. Hun påpeker også at om et barn oppleves som utfordrende vil være forskjellig fra person til person (2020. s. 10). Følelsen av å bli utfordret bunner ofte i opplevelsen av å ikke strekke til, irritasjon, oppgitthet og mislykkethet (Kinge, 2020, s. 10).

Samtidig som at det er en subjektiv oppfatning hva som oppleves som utfordrende adferd, finnes også en del definisjoner av adferd som er mer allment forstått som utfordrende, og dette er utagerende og innagerende adferd. Med utagerende adferd menes f.eks. slåing, sparking og roping, og med innagerende adferd menes f.eks. å trekke seg unna andre barn og voksne, ikke søke trøst og støtte og ikke ønske å være med i lek. Begge disse retningene kan bunne i f.eks. angst, sinne, frustrasjon, depresjon og fobier (Holland, 2017, s. 16).

### 2.2.2 Hvordan møte barn med utfordrende adferd

Barn med utfordrende adferd er et omfattende tema, fordi det er så stort spenn i hva årsaken kan være. Det kan være mange forskjellige tilnærminger som vil være hensiktsmessige i forhold til de ulike faktorene som utløser denne adferden. Nyere forskning tyder på at relasjoner er langt mer betydningsfulle i forhold til å lindre smerte hos mennesker som er krenket, enn metode (Kinge, 2020, s. 28). Albæk og Steinkopf påpeker at slik hjernen formes



når mennesker utsettes for krenkelser, formes den også når et menneske opplever omsorg, trygghet og kjærlighet, og at det aldri er for sent å bearbeide hjernens grunnstemning (siteret i Kinge, 2020, s. 28). Dønnestad henviser til forskning som viser at metode utgjør mindre enn en femtedel av de antatt virksomme faktorene for bedring for krenkede mennesker (referert i Kinge, 2020, s. 28-29). Barn som utfordrer risikerer å bli møtt av voksne som krenker dem, de risikerer å ikke bli møtt med den anerkjennelse og likeverd som også disse barna har en lovfestet rett til ifølge Barnehageloven (2006, §1). Drugli (2016, s. 62) presenterer seks faktorer fra en tidlig metaanalyse som virker å være særlig avgjørende for å skape en trygg relasjon mellom voksen og barn. Disse faktorene er: sensitivitet, positiv holdning, synkronitet, felles fokus, støtte og stimulering. Disse faktorene gjelder både hjemme og i barnehagen.

Jeg har valgt å tilnærme meg denne tematikken fra et systemteoretisk perspektiv, hvor her-og-nå situasjonen og mulighetene for endring står i fokus. Ved å bruke det systemteoretiske perspektivet kan man se og forstå at det som har hendt barnet tidligere vil kunne påvirke barnets adferd i barnehagen, men også erkjenne at dette er noe vi ikke får gjort noe med. Det vi kan gjøre noe med er her-og-nå. Fokuset trekkes bort fra barnet, og flyttes til systemet i barnehagen, og hva det er i dette systemet som forsterker eller opprettholder barnets adferd. Det er den voksne i barnehagen sin oppgave å finne ut hvilke faktorer som påvirker adferden i negativ retning, og da må fokuset også rettes mot voksenrollen i barnehagen. «Adferdsendring hos den ene forutsetter adferdsendring hos den andre» (Holland, 2017, ss. 25-26). Tradisjonelt har det i skole og barnehager vært normen å lete etter årsaker til den utfordrende adferden enten hos barnet selv i form av emosjonelle problemer, hjerneskader, diagnoser eller personlighetsforstyrrelser, eller i barnets hjemmemiljø ved å peke på at foreldrene har problemer, eller at det foreligger omsorgssvikt. Det har vært fokusert på at bakgrunnen for adferden har vært faktorer man i skole og barnehage ikke har mulighet til å påvirke, i stedet for å fokusere på her-og-nå, og hvordan man kan hjelpe barnet der det er (Holland, 2017, s. 27).

### 2.3 Voksenrollens betydning for relasjonen

Hvordan barna ser seg selv gjennom relasjonen med de voksne, hvordan de voksne kommuniserer, og hvordan de er som rollemodeller for barna er noe av det viktigste arbeidet barnehagen jobber med. Kvaliteten i barnehagen påvirkes direkte av hvordan barna blir møtt av de voksne. Det er gjennom min væremåte jeg kan skape et rom og en relasjon hvor jeg

legger grunnlaget for barnets trivsel i barnehagen. Kari Pape snakker om «den gode barndom», og at barns opplevelse av en god barndom vil være knyttet til om barnet har følt seg som en verdifull og ønsket deltager i det sosiale fellesskapet i barnehagen (Pape, 2014, s. 14). God kvalitet på barnehagen er vanskelig å definere klart, da det er både objektive og subjektive kvaliteter som må tas hensyn til, som lover, forskrifter og planer, men også hva hver enkelt har av forventninger til en barnehage, og hvordan disse forventningene blir møtt (Pape, 2014, s. 19). Kvalitet i barnehagen er et stort tema, men pga. oppgavens begrensning kommer jeg ikke til å gå nærmere inn for å definere kvalitetsbegrepet her.

### 2.3.1 Barns medvirkning

Barns medvirkning har blitt tolket på mange måter etter at begrepet gjorde sitt inntog i Barnehageloven (2006, §3). Rammeplanen definerer barns medvirkning ved å si at det handler om at barnehagen skal oppmuntre barna til å si sin mening som den daglige virksomheten i barnehagen. De skal få være med å planlegge og vurdere barnehagens praksis, og føle at de har innflytelse på sin egen hverdag (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 27). Barns rett til medvirkning utfordrer de ansatte i barnehagen til å kritisk reflektere over en del etablerte sannheter om rollene man er tildelt som barn og voksen i barnehagen. Berit Bae (2012, s. 24) poengterer at barn og profesjonsutøveren i barnehagen er i et likeverdig avhengighetsforhold. Slik barnet stadig er i utvikling er også profesjonsutøveren i stadig utvikling og på vei. Slik barnet er avhengig av den voksne for kontinuerlig læring, er også den voksne avhengig av barnet for stadig utvikling av egen praksis og forståelse av barn og barndom i yrket sitt (Bae, 2012, s. 24).

De voksnes syn på barn og barndom vil ha direkte innvirkning på barns livskvalitet og muligheter til å delta med sine tanker, følelser og meninger (Bae, Eide, Winger, & Kristoffersen, 2006, s. 30). Synet på barn og barndom som er blitt mer og mer rådende er at barna ikke lenger betraktes som «human becomings», små mennesker som ses for hva de kan bli og hvilken verdi de kan få i fremtiden, men «human beings», viktige og fullverdige mennesker her og nå (Bae, Eide, Winger, & Kristoffersen, 2006, s. 30).

### 2.3.2 Autoritet og grensesetting

Herdis Palsdottir beskriver en autoritær voksen som en voksen som har fokus på egne grenser, ønsker og behov, og at de forventer at barna er lydige (Palsdottir, 2017, s. 39). De voksne

inntar en «ovenfra og ned» holdning til barna, er opptatt av å ha kontroll og kommanderer. Ved å innta en autoritær rolle ovenfor barnet lærer barnet at det er de voksnes behov som er de viktige behovene, og at barnets behov ikke er så viktige. Barna, som mer enn noe annet er opptatt av å få de voksnes kjærlighet og anerkjennelse, vil da ofre seg selv og sin integritet for å oppnå dette (Palsdottir, 2017, s. 38).

Holland beskriver fire forskjellige typer voksenstiler: God autoritet, ettergivende, autoritær og avvisende (2017, s. 86). Om god autoritet fremhever hun viktigheten av å sørge for en god relasjon med barnet, og at de to viktigste egenskapene hos den voksne for å oppnå dette er en god balanse mellom varme og kontroll. I en trygg og god relasjon, preget av varme, gjensidig tillit og respekt, tåler barnet godt at kontrolltiltak intensiveres, dvs. at det settes flere grenser og innføres konsekvenser. Grensesetting beskrives av Schibby & Løvlie (2017, s. 118) som «at en voksen forhindrer uønskede eller farlige aktiviteter, ønsker eller væremåter. Det vil si at barnet møter motstand». De hevder også at «all grensesetting skjer innenfor rammene av relasjonen» (Schibby & Løvlie, 2017, s. 118). Ved grensesetting uten å ha en god relasjon i bunn vil man nesten alltid mislykkes i å oppnå et godt resultat (Holland, 2017, s. 116).

#### 2.4 Kari Papes relasjonsskjema

Relasjonsskjemaet (vedlegg 7.3) er et verktøy som brukes for å få de voksne i barnehagen til å reflektere over sine relasjoner til barna. Hvilke holdninger de voksne i barnehagen har til barna er avgjørende også for hvordan barna ser på hverandre og seg selv. Barna adopterer gjerne de voksnes holdninger til andre enkeltbarn, enten de er positive eller negative. For å være en god voksen i barnehagen er det avgjørende hvordan du forholder deg til barna, og i hvor stor grad du greier å reflektere over dine relasjoner med barna (Pape, 2014, s. 79).

Relasjonsskjemaet kan brukes åpent eller anonymt. Dette vil bero på om personalgruppen er komfortable med å dele dette med hverandre eller ikke, og her er det viktigste at svarene er så ærlige som mulig. Målet er ikke å trekke frem den enkeltes holdninger til hvert enkelt barn, men å se hva de voksnes holdninger betyr for barnet samlet sett (Pape, 2014, s. 81). Skjemaet benytter fargekoding for å kartlegge relasjonene til barna. Forklaring på hvordan skjemaet benyttes finnes i vedlegget.

### 3. Metode

Empirisk forskning er forskning som bygger på erfaringsbasert kunnskap. Når vi stiller spørsmål rundt denne kunnskapen fra virkeligheten, så kalles det et empirisk spørsmål (Dalland, 2013, s. 115). Innenfor metoder i forskning finnes det flere retninger. F.eks. naturvitenskapelig og samfunnsvitenskapelig. Forskjellen her er at en naturvitenskapelig forskning hovedsakelig forholder seg til fenomener uten bevissthet, og slik er naturforskeren kun en tilskuer til det som forskes på (Johannessen, Tufte, & Christoffersen, 2016, s. 27). Samfunnsvitenskapelig forskning forholder seg til mennesker, som har egne syn og oppfatninger som hele tiden utvikles i takt med omgivelsene (Johannessen, Tufte, & Christoffersen, 2016, s. 27). Samfunnsvitenskapelig metode handler om hvordan man som forsker kan gå frem for å samle informasjon om den sosiale virkeligheten og hvordan analysere og tolke denne informasjonen (Johannessen, Tufte, & Christoffersen, 2016, s. 25). Innenfor samfunnsvitenskapelig metode har vi igjen to hovedretninger; kvalitativ og kvantitativ metode. Ved bruk av kvantitativ metode ønsker man gjerne å kartlegge utbredelsen av noe, telle fenomener. Ved bruk av kvalitativ metode går man mer i dybden på sosiale fenomener, og her er fortolkningen av disse fenomenene av stor betydning (Bergsland & Jæger, 2018, s. 66).

#### 3.1 Kvalitativ metode

Jeg valgte kvalitativ metode, da dette er metoden jeg anser å være mest hensiktsmessig i forhold til problemstillingen min. Kvalitativ metode brukes til å undersøke noe vi ønsker å forstå bedre og mer inngående, som blir treffende for meg som ønsket å finne ut av hvordan det blir jobbet med relasjonen mellom barn og voksne i barnehagen (Johannessen, Tufte, & Christoffersen, 2016, s. 28). Ved bruk av kvalitativ metode ser man nærmere på hverdagslige handlinger i en naturlig kontekst. Kontekstualisering og fortolkning er viktige deler av denne tilnærmingen, og Sturla Sagberg (i Bergsland & Jæger, 2018, s. 68) nevner hermeneutikken, som han oversetter til «fortolkningslæren». Den hermeneutiske tilnærmingen kommer jeg tilbake til i analysedelen av kapitlet.

Det finnes flere veier å gå innenfor kvalitativ metode, f.eks. observasjon, dokumentanalyse og intervjuer (Bergsland & Jæger, 2018, s. 67). Jeg valgte å gjennomføre tre intervjuer med barnehagelærere som jobber i forskjellige barnehager, for å finne ut hvor mye temaet i problemstillingen min jobbes med i deres respektive barnehager. Jeg vurderte å intervju

foreldre også, for å få høre erfaringene til de som har barn som har utvist utfordrede adferd i barnehagen. Med tanke på mengden datamateriale jeg fikk hentet inn i de tre intervjuene jeg bestemte meg for å gjennomføre, er jeg glad for at jeg slo fra meg foreldrintervjuene. Det hadde vært interessant å få deres perspektiv, men det hadde blitt et mye større arbeid å skulle analysere og tolke et slikt materiale i tillegg.

Det finnes ulike former for intervju. Det strukturerte intervjuet er gjennomplanlagt og formelt, spørsmålene som stilles er like for alle informanter og det er lite rom for spontanitet og digresjoner (Postholm, 2020, s. 69). Det ustrukturerte intervjuet er intervjuer som er helt åpne, og som kan oppstå mer spontant (Fontana & Frey i Postholm, 2020, s. 73). Jeg valgte å gjennomføre semistrukturerte intervjuer, også kalt dybdeintervju. Målet med denne type intervjuer er at samtalen skal flyte relativt fritt i en mer avslappet setting enn i det strukturerte intervjuet (Tjora, 2017, s. 113). I dybdeintervju benyttes åpne spørsmål som inviterer informanten til å gå i dybden på de temaene de har mer å fortelle om. Her vil man også i større grad tillate digresjoner, da dette kan belyse nye sider ved et tema, eller man kan komme inn på tema som intervjueren ikke hadde tenkt på, på forhånd, men som kan være relevant for forskningen (Tjora, 2017, s. 114).

### 3.2 Førforståelse

Min førforståelse for dette temaet har jeg allerede skrevet en del om i innledningen. Det at jeg har jobbet som vikar i barnehage i forkant av studiestart, og har tre barn på 3, 9 og 11 år, gjør jo at jeg har tanker om temaet på forhånd. Jeg har alltid ønsket å lære mer om relasjonen voksen - barn, og hvilke avtrykk vi som er omsorgspersoner setter i deres liv. Jeg har sett hvor stor betydning enkeltmennesker i barnehage og skole har for barn med utfordrende adferd, i både positiv og negativ forstand. For meg har det vært nærliggende å tro at nettopp relasjonen til voksne som barnet møter hver dag, er en faktor som enten forsterker den utfordrende adferden, eller som hjelper barnet bort fra denne adferden på en måte som bevarer barnets menneskeverd og selvfølelse. Jeg ønsket å finne ut hvor mye det jobbes med relasjonene til disse barna i barnehagen, og i hvor stor grad informantene opplever at dette er avgjørende for barnas adferd. Som jeg også nevner i innledningen så er jeg veldig klar over mine tanker og opplevelser rundt dette temaet. Jeg har gjennom hele prosessen vært bevisst dette, og har gjort mitt beste for å likevel være så åpen som mulig i møte med informantene og tematikken, slik at forskningen min ikke skulle farges av dette i for stor grad. Dalland skriver at vi alltid har

fordommer og en førforståelse med oss inn i en slik oppgave (Dalland, 2013, s. 117). Vi skal etterstrebe å være så nøytrale som mulig i møte med et fenomen, men vi kan ikke unngå at tanker dukker opp, og det viktigste da er å være bevisst sin egen førforståelse, og ikke gå i fellen å se kun det som kan bekrefte denne førforståelsen (Dalland, 2013, s. 118).

### 3.3 Adgang til felten

Jeg tok først kontakt med noen av barnehagene i mitt lokalmiljø. Siden det var en forutsetning at de måtte ha jobbet med Kari Papes relasjonsskjema over tid, fikk jeg ikke napp her. Jeg kontaktet dermed noen bekjente i barnehageyrket på andre steder, og disse satte meg i kontakt med barnehagelærere de kjente, som kunne stille til intervju. Jeg fikk kontakt med tre informanter som gjerne ville dele av sine erfaringer med relasjonsarbeidet, og Kari Papes relasjonsskjema. På grunn av at dette er et verktøy som ikke brukes i alle barnehager, så endte jeg opp med informanter som var litt spredt i landet, og gjennomførte derfor intervjuene via Teams.

### 3.4 Utvalg av informanter

Jeg så på forhånd for meg et utvalg på to til tre informanter. Bergsland & Jæger (2018, s. 71) skriver at det er vanskelig å si hvor mange informanter som trengs, men at det antas at mellom 2-5 er et greit antall. Dalland (2013, s. 165) påpeker at man i kvalitative intervju skal gå i dybden, og at man da må passe på at antall informanter ikke blir for stort, og at to-tre informanter kan være nok så lenge det fremkommer god data. Jeg foretok et strategisk utvalg da jeg valgte mine informanter, dvs. at jeg valgte informanter som jeg mente hadde noe å fortelle om temaet (Dalland, 2013, s. 117). Jeg ønsket som nevnt å intervju noen som hadde jobbet med Kari Papes relasjonsskjema over tid, men jeg ønsket også at disse tre informantene jobbet i forskjellige barnehager, fordi jeg ønsket å se om det var noen forskjeller i praksis fra barnehage til barnehage. Her fikk jeg ikke bare forskjellige barnehager, men også tre forskjellige kommuner. Barnehagelærerne var ferdig utdannet innenfor de siste seks årene. Dette var ikke et kriterie, men det er interessant da dette betyr at de besitter noenlunde den samme kompetansen fra utdanningen, og jeg kunne da vurdere om dette fører til lik praksis, eller om det er noen ulikheter i hvordan de vektlegger arbeidet med relasjoner og skjemaet.

### 3.5 Beskrivelse av gjennomføring

Jeg startet prosessen med å sende ut en intervjuguide til informantene i forkant av intervjuet, slik at de fikk forberedt seg. Den opprinnelige intervjuguiden hadde fire hovedspørsmål, med en god del tilleggsspørsmål, men jeg valgte å sende ut bare hovedspørsmålene. Jeg vurderte det til at det ville gi informantene litt mer frihet i forhold til temaene, og at mine tanker om det jeg ønsket å få vite innenfor de ulike temaene ikke skulle styre informantene og den informasjonen de opprinnelig ønsket å dele.

Jeg valgte som tidligere nevnt å gjennomføre intervjuene ved bruk av Teams, da informantene bor spredt i landet. Som intervjuer er jeg uerfaren, og var derfor spent og nervøs i forkant av intervjuene. Jeg ønsket å møte informantene med positivitet og være imøtekommende, slik at informantene ble komfortable med intervjusituasjonen, da det er av betydning for hvilke svar informantene vil gi (Dalland, 2013, s. 162). Jeg var ærlige med informantene om at jeg var litt nervøs, fordi jeg tenker at det å være ærlig om mine følelser gir grobunn for gjensidig ærlighet. Det viste seg at informantene også var litt nervøse, så dette var en følelse vi delte, og det oppsto en slags solidaritet som jeg opplevde ble en god forutsetning for intervjuet.

Intervjuene ble gjennomført omtrent slik jeg hadde sett det for meg, og tonen underveis opplevde jeg som god med alle tre informanter. Mitt inntrykk var at informantene var åpne og ærlige, og at relasjoner mellom voksen og barn i barnehagen var noe de var engasjerte i, og brukte mye tid på i barnehagehverdagen.

Jeg kunne nok gjort en bedre jobb helt i oppstarten av intervjuene, ved å presentere og fortelle mer om meg selv. Jeg var rett og slett usikker på hvor interessant og relevant dette var for informantene, og dette beror kun på at jeg ikke hadde lest meg godt nok opp på intervju i forkant. I Dalland er det godt beskrevet hva som bør inngå i starten av et intervju, slik som hvem jeg er, hva jeg holder på med, hvorfor jeg gjør det jeg gjør, hva jeg ønsker med intervjuet og hva jeg skal bruke resultatene til (Dalland, 2013, s. 170). Selv om introduksjonen ble litt tynn, så kom vi fort inn i samtalen rundt hovedtemaene, og jeg opplevde at jeg fikk gode og reflekterte svar fra dem. Det at jeg var åpen, nysgjerrig og lot dem få tid til å tenke, bidro nok til dette. Jeg kjente litt på at intervjusettingen var fremmed, og følte innimellom litt rar. Jeg ønsket at intervjuet skulle flyte litt bedre som ved en samtale, og innimellom var det gode dialoger der det fløyt godt, men så ble samtalen like rask oppstykket igjen, da jeg måtte hente oss inn litt pga. digresjoner, og fortsette intervjuet. Dette ser jeg for meg er naturlig i et intervju, særlig når man er litt uerfaren.

Jeg valgte å bruke sekretær i intervjuene, dvs. at jeg hadde med meg en medstudent som skrev ned det vi snakket om underveis i intervjuet. Dette var avklart med informantene på forhånd. Dette gjorde jeg da jeg ikke ønsket å sende inn søknad til NSD om tillatelse til å bruke lydopptaker fordi vi fikk informasjon om at dette kunne ta lang tid å få godkjent, og jeg ønsket heller ikke å skrive ned intervjuet selv. Jeg ønsket å fokusere på informantene og at samtalene skulle flyte godt, noe jeg mener ville blitt vanskeligere hvis jeg skulle ha notert alt som ble sagt. Fokuset ville i større grad blitt å få skrevet ned så korrekt som mulig det som ble sagt, heller enn å holde dialogen i gang. For meg fungerte dette veldig godt. I etterkant av intervjuene brukte medstudenten og jeg litt tid på å snakke oss gjennom intervjuet, hvilke inntrykk vi satt med osv. Det var til hjelp for meg at vi var to, fordi hun kunne sitte igjen med tanker og inntrykk som jeg ikke hadde tenkt på underveis, og motsatt (Dalland, 2013, s. 177). Slik fikk jeg belyst intervjuet fra flere hold. Intervjuet ble også renskrevet av meg rett i etterkant av intervjuene, hvor jeg også plottet inn en del analyser og tolkninger med tanke på informantens kroppsspråk, toneleie, osv. Man kan nok problematisere dette med å bruke en tredjeperson til å skrive ned intervjuet, da det som skrives ned blir skrevet med skribentens ord. Man må passe på at det som blir skrevet ned ikke blir en fortolkning laget av skribenten, og man må være trygg på at den som skriver får med vesentlig informasjon så riktig gjengitt som mulig. Min assistent er en medstudent som jeg har jobbet tett med i de fire årene vi har studert sammen. Jeg har god kunnskap om hennes evner til å gjengi gitt informasjon ut ifra utallige felles forelesninger og samarbeid, og jeg har full tillitt til at hun har klart dette tilfredsstillende, og at vi sammen, med min egen renskrivning i etterkant har klart å gjengi intervjuet godt. Likevel er det noe man bør ta med i vurderingen når man velger en slik løsning.

### 3.6 Analysearbeid

Analysearbeidet har ingen klar start og slutt. Det er en kontinuerlig prosess gjennom hele bachelorforløpet, og det kan derfor ikke settes av en forutbestemt tidsavgrenset periode til dette arbeidet (Postholm, 2020, s. 86). Det skilles mellom deskriptivt og teoretisk analysearbeid. Deskriptive analyser går på å bearbeide datamaterialet, slik at det blir mer oversiktlig og forståelig. Det teoretiske analysearbeidet går mer på å ta i bruk teori for å analysere deler av materialet (Postholm, 2020, s. 86). Den kvalitative forskerens fremste forskningsinstrument er seg selv, og dette gjelder også i analysearbeidet. Som kvalitativ



forsker er intensjonen å møte datamaterialet med et åpent sinn og så fri for forutinntatthet som mulig. Likevel vil analysen til dels farges av forskerens ervervede kunnskap og subjektive erfaringer og opplevelser rundt temaet (Postholm, 2020, s. 86).

Jeg har tidligere nevnt hermeneutikken, også kalt fortolkningslæren. Når man fortolker noe, prøver man å finne mening i noe, eller forklare noe som oppleves som uklart (Dalland, 2013, s. 57). Thaagard (2018, s. 37) påpeker at hermeneutikken bygger på at man bare kan forstå meningen i den sammenhengen noe studeres, at vi kan forstå deler i lys av en helhet. Den hermeneutiske spiralen er et begrep som brukes om den kontinuerlige fortolknings- og læringsprosessen som foregår når man skal bearbeide disse delene. I dette tilfellet handler det om at jeg som forsker analyserer og tolker innsamlet empiri. Min tolkning skaper en ny forståelse, og denne nye forståelsen gir igjen rom for nye tolkninger, og slik fortsetter det. Spiralen er et bilde på noe som ikke har en ende, noe som hele tiden utvides, slik kunnskap og forståelse gjør i en slik prosess (Dalland, 2013, s. 58).

Induktiv og deduktiv metode beskrives som to ytterpunkter på en skala, men i praksis er det ikke et klart skille mellom disse metodene (Larsen, 2017, s. 24). Ved bruk av induktiv metode velger man relativt åpen problemstilling som kan utvikles etter hvert som prosjektet tar form, og man tar ikke utgangspunkt i bestemt teori. Teorien kobles i stor grad til funnene i etterkant av datainnsamlingen (Larsen, 2017, s. 24). Ved bruk av deduktiv metode tar forskeren utgangspunkt i teorien, og anvender denne for å forklare hva som studeres (Larsen, 2017, s. 24). Dette vil i mitt tilfelle forklares med at jeg det ikke var mulig for meg å starte denne forskningsprosessen, med nettopp dette tema, uten å være noe preget av egen forutinntatthet. Jeg hadde en forventning til hva jeg kunne finne, og jeg hadde lest meg opp på teori om temaet på forhånd. Samtidig så dukket det også opp funn som gjorde at jeg måtte lete opp teori som passet underveis, og slik vekslet jeg mellom teori og empiri underveis i denne prosessen. Det vanligste er å bruke begge tilnærmingene på denne måten i en forskningsprosess, og dette kalles abduksjon (Larsen, 2017, s. 25).

### 3.7 Metodekritikk

Ved bruk av kvalitativ metode og intervju, så er det en del elementer som man som forsker må være bevisst på. Dette er elementer som kan påvirke resultatet av studien som gjøres. Jeg som forsker velger et tema ut ifra mitt interessefelt, og siden dette er et tema som interesserer

meg vil jeg høyst sannsynlig ha en førforståelse av dette temaet. Min førforståelse er beskrevet tidligere i oppgaven. Med en slik førforståelse må jeg være bevisst på at dette kan farge både analysen og tolkningene jeg gjør. Ved å være bevisst på dette ønsker jeg å begrense at dette skjer, og at jeg i størst mulig grad evner å tolke datamaterialet på et nøytralt grunnlag i lys av teori og forskning på området (Postholm, 2020, s. 40). Likevel skal man ikke se sin egen subjektivitet som et motstykke til objektiviteten i denne sammenhengen. Min subjektivitet og forforståelse skal ikke og kan ikke legges bort i sin helhet. Selv om jeg ønsker å være så objektiv som mulig, bør min førforståelse løftes frem for leseren og klargjøres, slik at leseren kan lese mine analyser og tolkninger i lys av forskerperspektivet, og dette har jeg gjort både i innledningen og i kapitlet om førforståelse (Postholm, 2020, s. 128). Kvalitativ forskning er verdiladet, og Malinowski og Fetterman påpeker at man skal møte forskningsfeltet med «åpent sinn, ikke tomt hode» (i Postholm, 2020, s. 128).

Når det kommer til reliabilitet i forskningen, så sier Østerud (i Postholm, 2020, s. 169) at dette kravet er irrelevant for fenomenologiske studier. Vanligvis ser vi på reliabilitet som pålitelighet i resultatene, og kriteriet for reliabilitet er at et resultat skal kunne reproduseres og etterprøves. I fenomenologiske studier belyses informantenes subjektive opplevelser, og ikke en gang samme informant vil kunne gi de samme svarene ved to separate intervjuer. Dette handler både om at informanten ikke vil klare å huske hva som ble sagt, og at det foregår en kontinuerlig utviklingsprosess hos alle mennesker, som kan ha gitt informanten økt innsikt i temaet siden forrige intervju (Postholm, 2020, s. 169). Validitet i et fenomenologisk perspektiv handler om forskningen og informantene er troverdige, og at datamaterialet er tolket på en måte som er tro mot informantenes intensjon (Postholm, 2020, ss. 170-171). Ukonrollert subjektivitet er en trussel mot validiteten og reliabiliteten i forskningen, og det er derfor av betydning at forskeren er metodisk nøyaktig for å se helheten i intervjuene (Postholm, 2020, s. 171).

### 3.8 Etiske retningslinjer

Med tanke på etiske hensyn er det to retninger jeg vil dra frem. Den ene er gjennomføring av intervjuene, og det andre er presentasjonen av datamaterialet. I intervjuene er det viktig at jeg som intervjuer sørger for at informantene er trygge på at ikke blir satt i situasjoner med spørsmål som blir for konfronterende, eller at de opplever at de svarene de har gitt ikke blir tatt godt imot (Tjora, 2017, s. 175). Å snakke med en fremmed om sitt arbeid med relasjoner

til barn kan vært et vanskelig tema. Det kreve mot og åpenhet å være åpen om et slik tema, og da er det viktig at jeg opptrer på en måte som på ingen måte føles bedømmende eller vekker ubehag i informantene. Når det gjelder presentasjon av datamaterialet er anonymiseringen svært viktig. Informantene skal være trygge på at de ikke kan gjenkjennes. «Behandlingen av personopplysninger er et viktig aspekt ved forskningsetikk» (Bergsland & Jæger, 2018, s. 83). Intervjuobjektene har gitt et informert samtykke til å bli intervjuet, og har mulighet til å trekke dette samtykket helt til bacheloroppgaven er sendt inn. I samtykkeskjemaet, som er å forstå som en avtale mellom informant og intervjuer, presiseres det også hvordan personlig informasjon vil bli oppbevart, og at alt av innsamlet datamateriale vil slettes når prosjektet er ferdig.

Jeg nevnte i innledningen at jeg hadde hatt etiske utfordringer i forhold til presentasjon av funn. Dette kom av at en av informantene hadde et litt annet fokus enn de andre to på enkelte punkter i intervjuet, og jeg syntes det var vanskelig å avgjøre om dette skulle løftes frem, og hvordan jeg evt. kunne gjøre dette på en hensynsfull måte, som ikke opplevdes krenkende for informanten. Dette var en problemstilling jeg tok opp med en av veilederne mine, som mente at jeg måtte være forsiktig med å innta en normativ holdning, men at det var interessant å kunne løfte frem forskjellene hvis jeg belyste disse med forankring i teori. Dalland (2013, s. 108) skriver at en måte å ivareta respekten for informantene på, er å tenke på dem som lesere av oppgaven. Målet i presentasjonen av funn er at informanten skal kjenne seg igjen i måten jeg presenterer det på. Det betyr ikke nødvendigvis at informantene er enige i min konklusjon, men de skal oppleve at deres synspunkter er behandlet redelig og presentert på sannferdig måte (Dalland, 2013, s. 108).

## 4.Funn og drøfting

Jeg satt igjen med mye datamateriale etter intervjuene. Funnene som blir presentert i dette kapitlet er de temaene fra intervjuene som best svarer på problemstillingen. Her presenteres informantenes syn på hva en god relasjon er, hvorfor de mener relasjonsarbeidet er viktig, og deres erfaringer med bruken av Kari Papes relasjonsskjema. Jeg kommer til å presentere funn, for så å drøfte og knytte funn opp mot teori fortløpende, da dette er mest naturlig for meg. Funnene settes i kursiv for å skape oversikt i kapitlet. Jeg har valgt å bare kalle informantene mine for informant 1, 2 og 3, og ikke tildele fiktive navn.

Her kommer først en kort presentasjon av informantenes utdanning og erfaring i barnehageyrket:

	Stilling i barnehagen	Utdanning	Antall år i jobb i barnehagen
<b>Informant 1</b>	Pedagogisk leder	Barnehagelærer – 2015	5 år, siden 2016
<b>Informant 2</b>	Avdelingsleder	Barnehagelærer – 2016 Pedagogisk ledelse og læringsmiljø – 2017	30 år, siden 1991
<b>Informant 3</b>	Pedagogisk leder	Barne- og ungdomsarbeider – 1999 Barnehagelærer – 2020	29 år, siden 1992

#### 4.1 En god relasjon

##### Hva er en god relasjon for deg?

Dette var det første spørsmålet jeg stilte informantene. Jeg opplevde at de tenkte mye likt og hadde ganske like grunnsyn og verdier. De var alle enige om at en god relasjon handlet om gode samspill og likeverdighet. De opplever det som en god relasjon når barnet er trygt på den voksne, og tar kontakt, og at barnet da får en respons fra den voksne.

- *Informant 1 fortalte at hun så på en god relasjon litt som å sentre ball. Hun nevner viktigheten av å være ærlig ovenfor barnet, og sørge for at man er genuint interessert i det som barnet ønsker å formidle. Barnet ser hvis du svarer på henvendelser med uinteressert kroppsspråk og mimikk. Hun påpeker at det er den voksnes ansvar hvis relasjonen ikke er god. Da er det opp til den voksne å endre seg, det er aldri barnets ansvar. Hun sier videre at de voksne i barnehagen har mye makt ovenfor barnet, og at hun har opplevd at noen har utøvet denne makten og begrunnet det som at det har vært til det beste for barnet. For eksempel ved påkledning. Hun spør seg: hvor går grensa for et maktforhold? Kan forhandling være et alternativ? Barna forstår så lenge vi prater med dem, og vi forklarer hvorfor de må ha på dress og lue, forteller hun. Det er viktig i relasjonen å anerkjenne barnas følelser, meninger og deres syn på ting. Noen ganger må man inn å veilede, f.eks. hvis barnet vil ha på pannebånd, men det er 20 minus ute.*

Når informanten snakker om å sentre ball, så tolker jeg dette som at voksen og barn spiller på hverandre, at det er kontaktsøking og respons begge veier. Informanten snakker om viktigheten av å være genuint interessert i barnets henvendelser. Som barnehagelærer i en travel hverdag kan det være vanskelig å fremstå genuint interessert i alle henvendelser man

får i løpet av en dag, men dette har stor betydning for barna, og om de føler seg sett og hørt. Hvordan barnet blir møtt påvirker direkte både relasjonen og barnets selvfølelse. Hvis man kombinerer ansiktsuttrykk, kroppsspråk og toneleie med gode svar på barnets henvendelser, vil dette bidra til en trygg og tillitsfull relasjon hvor barnet føler seg viktig, satt pris på og sett (Schibbye & Løvlie, 2017, s. 25). Videre tar hun opp den voksnes ansvar i relasjonen til barn. Min tolkning er at hun sikter til at den voksne må reflektere over sin egen rolle i relasjonen, og tenke over sitt syn på barnet. Hva er det i relasjonen som ikke fungerer, og hva er det den voksne opplever som utfordrende? Dette vil avhenge av relasjonen den voksne har til barnet i utgangspunktet. For noen er det mest utfordrende å forholde seg til barn som utagerer, som er urolige, forstyrrer og skaper konflikt. For andre er det vanskeligere med de barna som er innadvendte og vanskelige å få kontakt med, som ikke vil leke, ikke kommuniserer så mye og som trekker seg unna. Disse barna er sårbare, og ved å oppleve negative relasjoner vil dette kunne påvirke grunnstemningen i hjernen, som i sin tur påvirker barnets selvbilde og psykiske helse (Kinge, 2020, s. 30). Det er utfordrende å rette fokus mot seg selv, å se sin egen rolle i relasjonen med barn, og dette er et arbeid man aldri vil bli helt ferdig med. Det som er fint er at man blir bedre kjent med seg selv i slike prosesser (Schibbye & Løvlie, 2017, s. 22).

Informant 1 snakker om de voksnes makt ovenfor barnet. Her drar hun frem et veldig viktig poeng, og jeg ønsker å belyse denne type maktbruk i forhold til barnets rett til medvirkning. I rammeplanen (2017, s. 27) står det at barn har rett til å medvirke i egen hverdag, og at det har rett til å bli hørt når det kommer til saker som angår dem (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 27). Hvis barnet ønsker å ta på pannebånd i 20 minus kan det være fort gjort som voksen å bare overstyre dette fordi vi vet best. For relasjonen sin del vil det derimot ikke være den beste løsningen. Det forventes at de voksne skal forholde seg til barn som likeverdige, og det kreves mer av de voksne i oppdragerrollen nå enn før. Vi ser en utvikling der barna krever mer av de voksne, i form av at de voksne må fortjene barnets anerkjennelse og tillit. Dette krever at den voksnes handlinger er gjennomtenkte. Den voksnes ansvarlighet kan i stedet for å overkjøre barnets ønsker om å ta på pannebånd, like gjerne være å utforske ideen om å ta på pannebånd i 20 minus. Barnet lærer mye mer av den tilnærmingen, og man unngår å trampe på relasjonen til barnet. Barnet kan bare tjene på at de voksne er åpne for at det finnes flere måter å se og forstå verden og hverdagen på, at de evner å undre seg sammen med barn rundt f.eks. grenser, og er villig til å skape mening sammen med barna (Bae, Eide, Winger, & Kristoffersen, 2006, ss. 30-32). En slik tilnærming gir ikke nødvendigvis barnet tillatelse til å ta på det pannebåndet, men det ligger så mye læring rundt kommunikasjon, relasjonsarbeid,

kompromisser, og om påkledning i kaldt vær, ved å ha en dialog med barnet rundt dette i stedet for å bruke makt.

- *Informant 2 forteller at for henne er det en god relasjon når barnet er trygt nok til å tørre å komme til henne for trøst, og når barnet tørr å være seg selv og også utfordre henne. Hun forteller videre at når barnet oppleves likt hjemme og i barnehagen, så tyder dette på en god relasjon.*

Hvordan barnet agerer i ulike situasjoner kommer an på relasjonen barnet har til hver enkelt. Når man ser at barnet har et forholdsvis likt reaksjonsmønster i barnehagen som hjemme, er det grunn til å tro at barnet føler en trygghet i forhold til sine omsorgspersoner i barnehagen. Jeg tenker på eksemplet fra teorikapittelet (kapittel 2.1.2) om barnet som kan oppleves utfordrende hjemme, men som oppfører seg fint hos bestemor (Schibbye & Løvlie, 2017). Dette gjelder nok de fleste barn, og beror på at barna er tryggere på å være hele seg selv hjemme hos foreldrene enn hjemme hos mormor. Samtidig har mormor en annen rolle i barnets liv, og vekker andre følelser. Barn er veldig store deler av hverdagen sin i barnehagen, og de voksne i barnehagen blir en del av barnets nærmeste krets av omsorgspersoner. Barnehagepersonell er ansett som omsorgspersoner for barnet, og dette kan ses i rammeplanen, hvor det står at barnehagen skal ivareta barnets behov for omsorg, at barna skal møtes med omsorg, og at barnehagen skal oppmuntre barna til å ta imot omsorg og vise omsorg for andre (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 20). Hvis barnet er trygt nok til å utvise noe samme adferd i barnehagen som hjemme, så kan det tyde på at barnet opplever å ha gode, trygge relasjoner i barnehagen som muliggjør dette.

- *Informant 3 forteller at også for henne handler en god relasjon om tillit og nærhet. Hun forteller også at hun opplever at nærheten ikke kommer like fort for alle, at for noen tar det litt lenger tid. Hun sier videre at det må være tydelige grenser, og at det er trygghet i en tydelig og varm voksen. Hun fortalte også at det var viktig for henne å vise hvor grensene går, og heller slippe opp litt etter hvert.*

Det at informant 3 opplever at relasjonene ikke alltid er så enkle å etablere, støttes av Drugli (2016, s. 63) som sier at særlig barn med «vanskelig temperament» er relasjoner som krever en ekstra innsats fra de voksne. Det som her blir omtalt som «barn med vanskelig temperament» ser jeg på som det samme som min definisjon «barn med utfordrende adferd». Å bruke begrepet «vanskelig temperament» slik Drugli gjør her kan være problematisk, fordi dette også kan oppfattes som en form for definering av barnet. Barnets adferd kan i større grad

kan separeres fra barnet, og man kan se på bakenforliggende faktorer som begrunnelser for adferd, mens et barns temperament er en del av barnets egenskaper og personlighet, og derfor noe personlig for hvert enkelt barn. Det er subjektivt hva som oppleves som vanskelig, og det vil det derfor være mer riktig å si at barnet utfordrer meg og deg, enn å si at barnet har et vanskelig temperament. I relasjoner hvor tilknytningskvaliteten er god, vil ikke barnets temperament utgjøre noen forskjell. Det viser seg det kun er i relasjoner som ikke fungerer i utgangspunktet, altså i samspill som allerede er negative, at barnets temperament spiller noen særlig rolle for kvaliteten på relasjonen. Derimot viser forskning at hvis omsorgspersonene har utfordringer som hemmer samspillet med barna, så er det en betydelig forhøyet risiko for at relasjonen blir utrygg når barnet i tillegg har det Drugli (2016, s. 62) beskriver som et vanskelig temperament. Askland (2009, s. 15) støtter også at gode relasjoner ikke kommer av seg selv. Kontakten må jobbes med kontinuerlig, og noen ganger krever den mer arbeid enn andre ganger. Voksne er forskjellige, det samme er barn. Noen evner å opprette en god relasjon relativt fort, mens andre trenger lenger tid på å bygge opp denne (Askland, 2009, s. 15). I tilfeller der det tar tid og det oppleves utfordrende å skape en god relasjon vil det være nyttig å se på seg selv, og reflektere rundt hva det er med barnets adferd som trigger disse vanskelige følelsene (Kinge, 2020, s. 10). Følelsene av å ikke strekke til er høyst menneskelig, men faren er at det er lettere å legge disse følelsene over på barnet, enn å erkjenne at dette er følelser den voksne faktisk må ta ansvar for selv (Kinge, 2020, s. 10).

Da informant 3 fortalte at det var viktig for henne å vise hvor grensene går burde jeg spurt om hun mente generelle grenser i barnehagen eller om det var hennes personlige grenser hun refererte til, men dette kom jeg ikke på underveis i intervjuet. Jeg har derfor sett på grensesetting som et generelt tema, og leser må derfor ta med i betraktningen at dette er min tolkning av hennes svar, og at det ikke må oppfattes som en sannhet at det var dette hun mente. Tematikken er uansett meget relevant for problemstillingen. Min tolkning av dette svaret er at selv om hun er opptatt av å være tydelig når det kommer til grenser, så er hun også opptatt av å beholde varmen i relasjonen, og dette vil være svært viktig for barnets trygghet i møte med den voksne. Holland (2017, s. 84) beskriver «god autoritet» som en voksenstil som krever en balanse mellom varme og kontroll. Hvis varmen i relasjonen mangler, og den voksne likevel innfører regler, sanksjoner og konsekvenser for utfordrende adferd, så inntar den voksne en autoritær voksenstil som er uheldig for relasjonen og barnet (Holland, 2017, s. 84). «Uten fundament av trygghet, tillit og positive relasjoner vil man mislykkes i å få barnet eller ungdommen til å oppføre seg bedre» (Holland, 2017, s. 84). Hvis du har en god og trygg

relasjon til barnet, som er basert på anerkjennelse, toleranse og gjensidig respekt, så vil en streng grense ikke oppleves som skummelt. Barnet vil tåle denne grensen uten at det stiller spørsmålstegn til sin egen verdi. Det betyr også at hvis relasjonen oppleves utrygg for barnet, f.eks. hvis relasjonen er preget av frustrasjon og sinne, så kan grensesettingen bli problematisk. Når barnet opplever motstand i en utrygg relasjon kan det trigge følelser som angst og sinne. Barnet kan da bli underdanig og stille, eller bli hevngjerrig og utagerende. Dette kan gå ut over barnets selvfølelse (Schibbye & Løvlie, 2017, s. 118).

Muligheten for barns medvirkning er prisgitt den voksnes evne til å forstå seg selv og egne reaksjons- og handlingsmønstre. Den voksne må finne en balansegang mellom å være ansvarlig, og samtidig finne rom for, og tørre å slippe opp kontrollen, viske ut grensene og være åpne for barns medvirkning (Bae, Eide, Winger, & Kristoffersen, 2006, s. 30). Ved at vi står sammen om å være i konstante læringsprosesser, vil det gi mer mening at vi har en undrende og reflekterende tilnærming til barn, enn at vi fokuserer på lydighet og innordning. Slik kan vi i større grad begrunne de valgene vi tar, og sørge for at vi finner gode løsninger i barnehagehverdagen (Bae, Eide, Winger, & Kristoffersen, 2006, s. 32).

#### 4.2 Relasjonsarbeidet i barnehagen

«Hva er grunnen til at dere jobber med relasjoner i barnehagen?»

Informantene fremstår som enige i at det å jobbe med relasjoner er det viktigste arbeidet i barnehagen. Dette spiller en stor rolle for om barna har gode dager i barnehagen eller ikke, og er avgjørende for barnets selvbilde.

- *Informant 1 forteller at det er viktig for samspillet med barna at de jobber med relasjonene, og for at barna skal tørre å komme til de voksne og åpne seg hvis noe oppleves som ugreit. Det er også viktig for barnas trivsel og tilhørighet, og hvordan de blir møtt vil påvirke barnets selvbilde. Barnet merker det fort om de blir møtt på en annen måte enn andre barn. Hun poengterer at de voksne i barnehagen har en plikt til å møte hvert enkelt barn ut fra barnets forutsetninger, og det er opp til den voksne hvordan disse møtene blir.*

Dette med å møte barna på en god måte er avgjørende for barnets bilde på seg selv. Barnet erfarer seg selv i relasjoner med andre. Barn med utfordrende adferd vil være ekstra sårbare for slik forskjellsbehandling, fordi de allerede strever med en uhensiktsmessig adferd som kan



være til hinder for den sosiale utviklingen (Barsøe, 2020, s. 15). Forventninger, reaksjoner og respons fra nære omsorgspersoner, som primært er foreldre og etter hvert også pedagoger i barnehagen, er viktigere for barnet enn noe annet. Dette er med på å danne grunnlaget for barnets oppfatning av seg selv, og følelsen av egenverd, eller i motsatt fall – at barnet ikke utvikler en følelse av egenverd (Askland & Sataøen, 2016, s. 110). Faren er at hvis barnet oppleves som vanskelig å forholde seg til, og den voksne ikke klarer å skjule dette, så er det fare for at barnet etter hvert vil kunne se seg selv som et vanskelig barn.

Informant 1 mener de voksne i barnehagen har en plikt til å møte hvert enkelt barn ut fra deres forutsetninger, og at det er opp til den voksne hvordan dette møtet blir. I Rammeplanen (2017, s. 7) står det at barnehagen skal møte barnas behov for omsorg og trygghet. Det at barna skal møtes ut ifra sine egne forutsetninger er lettere sagt enn gjort, særlig når det gjelder barn med utfordrende adferd. Disse barna er ekstra sårbare, og det er derfor ekstra viktig at de har omsorgspersoner rundt seg som klarer å møte barnet der det er. Finn Skårderud hevder at «det kan være nok med den ene som ser og forstår. Men det trengs minst én» (sitert i Kinge, 2020, s. 30). Han mener at denne ene, er en som ser forbi adferden og som tåler «de dumme tingene», en som tror på forandring, og som ikke gir opp selv om barnet er i ferd med å gi opp selv (Skårderud i Kinge, 2020, s. 30). Ved å sette fokus på relasjonen og barnet, og ved å ha en nysgjerrig holdning til barnet og barnets adferd, heller enn å være opptatt av å korrigere eller irettesette, vil endring kunne skje også for barnet (Kinge, 2020, ss. 10-11).

- *Informant 2 forteller at de jobber med relasjoner fordi barnas relasjoner til de voksne i barnehagen er med på å påvirke om barnet får gode eller dårlige dager i barnehagen.*
- *Informant 3 ser på det som at barnehagen består av relasjoner. I barnehagen jobber de tett på hverandre, både store og små, og da er gode relasjoner til de rundt deg viktig, enten det er til barna eller de voksne. Hun sier at det er bra at viktigheten av relasjonen mellom voksen og barn er i fokus nå. Man skal ikke lenger tilbake enn 10-15 år for å gremmes over ting som skjedde i barnehagen.*

Informantene er enige om at grunnen til at de jobber med relasjonene i barnehagen er fordi det er direkte knyttet til barnas opplevelse av å ha en god hverdag. Informant tre forteller at hun husker godt hvordan det var i barnehagen for 10-15 år siden, og ut fra det hun forteller tolker jeg det slik at hun anerkjenner den utvikling som har skjedd de siste årene når det kommer til barnesynet, og hva som fremmer gode, trygge relasjoner, som igjen fremmer god helse og

gode læringsvilkår for barna. Det er ikke slik at alt var bedre før. Tilbake på 90-tallet ble spedbarn og barn oppfattet som hjelpeløse og trengende. I dag ses de derimot på som kompetente og nysgjerrige mennesker som søker kunnskap. De blir påvirket av sine omgivelser, og de påvirker omgivelsens (Barsøe, 2020, s. 55). Det forventes nå at barna skal behandles som likeverdige mennesker, og som subjekter i stedet for objekter, og det kreves mer av de voksne i oppdragerrollen nå enn før (Bae, Eide, Winger, & Kristoffersen, 2006, s. 30).

#### 4.3 Kari Papes relasjonsskjema

I dette kapitlet kommer jeg til å bruke begreper som «blått barn» og «svart barn». Dette refererer til Kari Papes relasjonsskjema. Se vedlegg 7.3 for beskrivelse av fargekodingen. Alle tre informanter forteller at de har hatt god nytte av å bruke relasjonsskjemaet til Kari Pape i arbeidet med relasjoner. Ut ifra mine funn så ser jeg at informantene anvender verktøyet på tre forskjellige måter, og bruken spriker også en del i kontinuitet, men alle tre forteller at de har godt utbytte av å bruke verktøyet:

- *Informant 1 forteller at hun jobber i en større barnehage, med en større personalgruppe som ikke er den samme på hver avdeling fra år til år. Her brukes det tid på å skape gode relasjoner blant de ansatte før jul i et nytt barnehageår, og slik opplever hun at de med åpenhet og tillitt kan bruke skjemaet åpent og på en god måte. De gjentar prosessen etter 3-6 måneder. På hennes avdeling valgte de å ikke anonymisere skjemaene, men å legge vekt på gode trygge relasjoner mellom de ansatte også, slik at det følte trygt å være åpne om det som var vanskelig.*
- *Informant 2 brukte verktøyet anonymt innledningsvis, men opplevde etter hvert at de ansatte åpnet seg og gjerne delte med hverandre hvilke relasjoner de opplevde med de forskjellige barna. De hadde ikke noe rutine på å gjenta prosessen for å måle endring, men de reflekterte jevnlig, både i her-og-nå situasjoner og på refleksjonsmøter, over sine relasjoner til barna. Hun fortalte at de skulle fokusere mer på tiltak og det å gjenta utfyllingen etter noe tid, etter vårt intervju.*
- *Informant 3 bruker skjemaet på sin avdeling 4-6 ganger i året. Her er skjemaene anonyme, og de kom i gang med å kartlegge relasjoner ganske fort etter oppstart på høst. Dette barnehageåret har de gjennomført utfylling to ganger før jul, og så langt en gang etter jul. Selve utfyllingen blir gjort «fort og gæli» ut fra magefølelsen her og*

*nå, og hvordan situasjonen er den dagen eller den uka. Dette opplevde hun kunne svinge fort, og følte derfor at det var greit å fylle ut skjemaet ofte, for å sikre seg at det hele tiden er en utvikling i riktig retning. Hun opplevde at en av hennes ansatte hadde brukt tre timer på å fylle ut skjemaet helt i starten, og det var derfor hun hadde litt fokus på at dette skulle fylles ut raskt.*

Slik jeg tolker funnene rundt relasjonsskjemaet, er det en felles opplevelse blant informantene at bare det å bruke skjemaet fører til en endring hos de ansatte, og at hvordan det brukes og hvor ofte ikke er så avgjørende for resultatene.

«Hvor lag tid det tok fra de gjennomførte skjemautfyllingen til de så endring i relasjonene med barn som opplevdes som utfordrende?»

Når de ansatte blir bevisste på relasjonene de har til de ulike barna, så skjer det en endring i de voksne, og i stor grad er denne bevisstgjøringen nøkkelen for å endre på utfordrende relasjoner.

- *Informant 1 fortalte at hun ønsket å se endringer veldig fort, gjerne allerede dagen etterpå. Hun forventet å se at den voksne ønsket å bygge opp en god relasjon.*
- *Informant 2 fortalte at hun hadde opplevd at bare det å bli bevisst på hva som var vanskelige relasjoner for de ansatte hadde i stor grad vært løsningen. Hun fortalte videre at om dette ikke skulle fungere i fremtiden så må de ta andre grep. Endring kan ta litt tid, men et barn skal ikke gå å ha det vanskelig i 6 måneder. De snakker om dette på avdelingsmøter jevnlig, og minner hverandre på tematikken. Videre fortalte hun at hun sist måtte fargelegge et barn blått fordi hun ble usikker på om det var en gjensidig god kontakt i relasjonen. Dette overrasket henne, da hun før hun startet følte at hun hadde veldig god kontakt med alle barna akkurat da. Bare det å bli bevisst på at et barn hos seg var blått, førte til at dette barnet ble mer sett allerede dagen etter, fordi hun ble mer bevisst på å ta kontakt. Som et tillegg til å bruke skjemaet har informant 2 fått de ansatte til å si noe om barnets styrker og utfordringer. De opplevde at dette ga grobunn for dypere refleksjoner hos de ansatte, og at det var lettere å si noe om en relasjon de følte var utfordrende når de samtidig kunne understreke at de så styrker hos barnet.*

Utfyllingen setter lys på hva de ansatte føler om sin relasjon til hvert enkelt barn. En del av de ansatte kan få seg noen overraskelser her. Man kan spørre seg om det er nødvendig med et slik skjema, at det ikke holder å ganske enkelt ta det opp som tema i møter. Det kan være

lettere å sette seg ned å reflektere med seg selv rundt relasjonene til barna når man faktisk må skrive det ned på et ark, og noen skal samle dette inn. Resultatene fra utfyllingen blir også samlet i et felles skjema til slutt, før det blir presentert på avdelingsmøter. Ved bruk av denne oversikten sikrer de at ingen av barna er «svarte» eller «blå» barn hos alle ansatte. Alle barna skal ha minst én trygg og god voksenrelasjon i barnehagen, da dette har stor betydning for barnets utvikling (Barsøe, 2020, s. 116). Å ha fokus på styrker og utfordringer slik informant 2 beskriver kan være en fordel, nettopp fordi det oppfordrer de voksne til å se etter barnets ressurser. Hvis man opplever å fargelegge et barn delvis eller helt blått eller svart, så kan man bruke barnets styrker til å bygge videre på relasjonen. Akkurat i dette tilfellet kan det være en fordel om skjemaene ikke er anonyme. Da kan de ansatte dele med hverandre hva som er deres syn på barnas styrker, og slik hjelpe hverandre videre i relasjonen. Ved å bruke Kari Papes relasjonsskjema inntar man en systemorientert tilnærming til barn med utfordrende adferd. Når fokuset ligger på individet (barnet) slik som det er forklart i teorien, gir det svært få handlingsalternativer for barnehagen. Hvis barnehagen heller ser på systemet, og forstår sin egen rolle i barnets adferd, så vil man få øye på flere alternativer. «Hvis vi ikke er en del av løsningen, så er vi en del av problemet» (Watzlawick m.fl. i Holland, 2017, s. 30).

## 5. Avslutning

Det er sårt for meg å tenke på nå i ettertid, hvordan vi strevde med å forstå dette ene barnet som jeg nevner i innledningen. Hadde vi visst da, det jeg vet nå, så kunne det ha utgjort en stor forskjell for barnet. Samtidig så vet jeg også at jeg og de andre voksne gjorde så godt vi kunne, ut fra den kunnskapen vi hadde da. Med min førforståelse tatt i betraktning, har jeg lest mye teori fra mange forskjellige teoretikere. Både for å bekrefte det synet jeg hadde i forkant, men jeg har også sett etter andre synspunkter. Jeg sitter igjen med at en trygg relasjon i bunn er noe av det viktigste for et barns trygghet og trivsel, og at dette er selve grunnlag for barnets evne til lek og læring. Likevel er det så lett for voksne å havne i adferdsmønster som bryter denne tilliten uten at de selv er klare over det. Jeg har selv gjort dette, og observert andre voksne gjøre det. Dette sier noe om hvor viktig det er å klare å se sin egen rolle i relasjonen med barn. Kari Papes relasjonsskjema er slik jeg ser det et godt verktøy til å hjelpe de ansatte i barnehagen med nettopp dette. Det setter relasjonen voksen-barn på agendaen, det krever en del av de voksne i utfyllingsprosessen, men de som kommer vinnende ut av at de voksne tørr å se på egne holdninger, sitt eget barnesyn og adferdsmønster, det er barna.

## 6.Referanser

- Askland, L. (2009). *Kontakt med barn*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Askland, L., & Sataøen, S. O. (2016). *Utviklingspsykologiske perspektiver på barns oppvekst*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Bae, B. (2012). Barnehagens medvirkning. I B. Bae, *Medvirkning i barnehagen : potensialer i det uforutsette* (ss. 13-31). Bergen: Fagbokforlaget.
- Bae, B., Eide, B. J., Winger, N., & Krostoffersen, A. E. (2006). *Temahefte om barns medvirkning*. Hentet fra [www.regjeringen.no](http://www.regjeringen.no):  
[https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kilde/kd/red/2006/0107/ddd/pdfv/300463-temahefte\\_om\\_barns\\_medvirkning.pdf](https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kilde/kd/red/2006/0107/ddd/pdfv/300463-temahefte_om_barns_medvirkning.pdf)
- Barnehageloven. (2006). *Lov om barnehager (LOV-1995-05-05-19)*. Hentet fra <https://lovdata.no/lov/2005-06-17-64>
- Bergsland, M. D., & Jæger, H. (2018). *Bacheloroppgaven i barnehagelærerutdanningen*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Dalland, O. (2013). *Metode og oppgaveskriving*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Drugli, M. B. (2016). Emosjonell utvikling og tilknytning. I V. Glaser, I. Størksen, M. B. Drugli, & (Red.), *Utvikling, lek og læring i barnehagen. Forskning og praksis*. (ss. 47-73). Bergen: Fagbokforlaget.
- EQ Institute. (2021, 04 16). *EQ Institute - med fokus på emosjonell intelligens*. Hentet fra Hva er en EQ-barnehage?: <https://eqi.no/eq-barnehage/>
- Holland, H. (2017). *Varig adferdsendring hos barn - krever varig adferdsendring hos voksne*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Johannessen, A., Tufte, P. A., & Christoffersen, L. (2016). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*. Oslo: Abstrakt Forlag.
- Kinge, E. (2020). *Utfordrende adferd i barnehagen*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. Hentet fra [www.udir.no](http://www.udir.no): <http://www.udir.no/laring-og-trivsel/rammeplan/>
- Larsen, A. K. (2017). *En enklere metode. Veiledning i samfunnsvitenskapelig forskningsmetode*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Palsdottir, H. (2017). *Relasjoner med barn*. Oslo: EQ Institute.
- Pape, K. (2014). *Fra handling til ord, fra ord til handling*. Oslo: Kommuneforlaget AS.

Pettersvold, M. (2015). *Barns demokratiske deltagelse i barnehagen: fordring og utfordring (Doktoravhandling)*. Hentet fra Høgskolen i Innlandet:

<http://hdl.handle.net/11250/275517>

Postholm, M. B. (2020). *Kvalitativ metode. En innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier*. Oslo: Universitetsforlaget AS.

Schibbye, A.-L. L., & Løvlie, E. (2017). *Du og barnet*. Oslo: Universitetsforlaget AS.

Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse. en innføring i kvalitative metoder*. Bergen: Fagbokforlaget.

Tjora, A. (2017). *Kvalitative forskningsmetoder*. Oslo: Gyldendal Akademisk.

## 7.Vedlegg

### 7.1 Samtykkeskjema



# DronningMaudsMinne

HØGSKOLE FOR BARNEHAGELÆRERUTDANNING

Vil du delta i bachelorprosjektet

### **«Bruk av Kari Papes relasjonsskjema i barnehagen»?**

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et bachelorprosjekt hvor formålet er å se nærmere på Kari Papes relasjonsskjema, hvor barna fargekodes ut fra personalets relasjon til hvert enkelt barn. I dette skrivet gir jeg deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

#### Formål

Jeg ønsker gjennom intervju med barnehagelærere å finne ut hvordan Kari Papes relasjonsskjema blir brukt i barnehagen, og i hvilken grad arbeidet gir ønsket resultat. Områder jeg ønsker å belyse er hvordan det jobbes med skjemaet i forkant av utfylling, hvilke tiltak settes i gang etter utfylling, hvor lenge jobbes det med tiltakene, og hva ble resultatet.

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

Dronning Mauds Minne Høgskole for barnehagelærerutdanning er ansvarlig for prosjektet.

Hva innebærer det for deg å delta?

Hvis du velger å delta i prosjektet, så vil det innebære at du deltar i et intervju på 30-60 minutter. Hvis ønskelig kan jeg sende deg hovedspørsmålene på forhånd. Intervjuet vil foregå

over zoom, teams el.l. Dette blir vi enige om. Jeg kommer til å ha med meg en medstudent under intervjuet, som skal være sekretær, og skrive ned det vi snakker om.

### **Det er frivillig å delta**

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

### **Hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger**

Jeg vil bare bruke opplysningene om deg til formålene jeg har fortalt om i dette skrivet. Opplysningene behandles konfidensielt og alle navn anonymiseres. De eneste som vil ha tilgang til opplysningene er mine veiledere og meg. Prosjektet skal avsluttes 30.04.2020, og da vil alle opplysninger slettes.

Med vennlig hilsen

Prosjektansvarlige  
(Veiledere)

Student

Arnt Nordli og Jana van der Zwart-Langner

June Kjelsli

-----  
-----  
**Samtykkeerklæring**



Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet «Bruk av Kari Papes relasjonsskjema i barnehagen». Jeg samtykker til:

å delta i intervju.

*Dato:* .....

Siden prosjektet ikke er behandlet av NSD, kan jeg/vi ikke innhente din underskrift. Samtykket blir derfor gitt ved at du krysser av i boksen ovenfor.

## 7.2 Intervjuguide

### **Intervjuguide til Bachelor**

Hvordan jobber ansattgruppen med Kari Papes relasjonsskjema, og i hvilken grad gir arbeidet resultater?

#### **Introduksjon:**

- Hva slags utdannelse har du?
- Hvilken stilling har du?
- Hvor lenge har du jobbet i barnehagen?
- Andre ting du ønsker dele om deg selv som du mener er relevant?

#### **1. Hva er en god relasjon for deg?**

- Hvor mye jobber dere med relasjonen voksen – barn i barnehagen?
- Hva er grunnen til at dere jobber med relasjoner i barnehagen?
- Hvordan jobber dere med dette?
- Hvordan sørger dere for at de ansatte har en felles kunnskap og forståelse for viktigheten av gode relasjoner?

#### **2. Hva er din forståelse av Kari Papes relasjonsskjema, og hvordan dette skal brukes?**

- Hva er bakgrunnen for å jobbe med dette skjemaet?
- Hvor fant dere dette skjemaet? (Kom det fra styrer, eller kommune? Funnet selv?)
- Hvor lenge har du jobbet med dette verktøyet?
- Hva ønsker dere å oppnå?
- Hvordan forbereder dere utfyllingen av relasjonsskjemaet?  
Med relasjonsskjemaet følger det med en refleksjonsdel. Blir f.eks. denne jobbet med i forkant av utfyllingen?
- Hvem i deres ansattgruppe fyller ut dette skjemaet?
- Når foregår denne utfyllingen?
- I hvor stor grad opplever du at ansattgruppen evner å være åpne og ærlige i utfyllingen av skjemaet?

#### **3. På hvilken måte jobbet du og ansattgruppen med resultatene fra en slik undersøkelse/kartlegging?**

- Hvordan møtes dere for å gå gjennom resultatene?
- Hvem er tilstede?
- Hvor ofte møtes dere for å evaluere framgang?
- Har dere gjort endringer underveis på tiltakene dere har valgt?  
Hvis ja – hvilke endringer?
- Hvor lang tid har dere brukt på tiltak før dere har tatt en ny runde med utfylling av relasjonsskjemaet?
- Hvor lang tid har dere brukt på tiltakene før dere har vurdert at dere har oppnådd det dere ønsket med tiltakene?

**4. Hva sitter du igjen med nå, etter å ha jobbet med dette skjemaet over tid?**

- Hvordan vil du oppsummere arbeidet med relasjonsskjemaet?
- Førte bruken av dette skjemaet til noen varige endringer i deres praksis?  
Hvis ja – hvilke?
- Hvis nei – hva er grunnen til dette?
- Hva var det viktigste du lærte av å bruke dette verktøyet?
- Vil du fortsette å bruke dette verktøyet?  
Hvis ja - utdyp  
Hvis nei - hvorfor ikke?

**5. Er det noe du ønsker å tilføye rundt bruken av relasjonsskjemaet som ikke har kommet frem underveis i intervjuet?**

## 7.3 Kari Papes relasjonsskjema

**REFLEKSJON – MED FOKUS PÅ RELASJON**

Relasjonen mellom voksne og barn er den viktigste faktoren for barns læring og utvikling

Hvem har ansvaret i relasjonen mellom voksne og barn?

Hvordan endrer vi en problematisk relasjon?

Hva gir gode vilkår for lek og læring (forskningsbasert)

- Relasjoner mellom voksne og barn
- Relasjoner mellom barna og den sosiale posisjonen som det enkelte barn har i fellesskapet
- Ros og oppmuntring
- Tydelige regler og støttende tilbakemeldinger til barna
- Felles kunnskap og forståelse i personalet (Stor felles C)

Hvordan bygge gode relasjoner (forskningsbasert)

(Pianta)

Kartlegge relasjoner (Kari Pape)

Vedlegg 1 - Kartlegging av den voksnes holdninger

Dette skjemaet kan brukes til å kartlegge de voksnes holdninger og følelser i forhold til det enkelte barn. Som igjen vil gjenspeile seg i relasjonen til barnet.

Skjemaet fylles ut på den måten at hver voksen må gi barn en av fargene under (kan også gi to farger til et barn, for eksempel rød og svart).

**RØDT** til barnet hvis du føler; at en eller flere av setningene under stemmer med dine følelser/holdninger til barnet.

- Barnet som får trække på inn i sjelen din med støvler på.
- Barnet du gir privilegier.
- Barnet du umiddelbart forstår og blir glad i.
- Barnet du føler at det er spesielt lett å elske.

**SVART** til barnet hvis du føler; at en eller flere av setningene under stemmer med dine følelser/holdninger til barnet.

- Barnet som får det til å koke over i deg.
- Barnet som gjør at du blir sintere enn situasjonen skulle tilsi.
- Barnet du ikke forstår.
- Barnet du ikke føler at det er spesielt lett å elske.

**BLÅTT** hvis du føler

Barnet ikke tar kontakt med deg / sjelden kontakt.

Barnet du sjelden tar kontakt med.

**GRØNN** til barn du har en utmerket kontakt med, men som likevel ikke hører til under rødt.

	Relasjonsskjema:				
1.	*				
2.					
3.					
4.					
5.					
6.					
7.					
8.					
9.					
10.					
11.					
12.					
13.					
14.					
15.					
16.					
17.					