

Grunnlaget legges i barnehagen

Personalets relasjonskompetanse og forebygging av psykiske vansker

Malin Solemsmo

Kandidatnummer: 19

Bacheloroppgave

BHBAC3980

Trondheim, april, 2022

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

Nå er jeg ved veis ende, og det er både spennende og skummelt å tenke på at jeg snart skal inn i yrkeslivet som barnehagelærer. Etter mine tre år på Dronning Maud har det skjedd en enorm utvikling ved meg selv, og jeg føler meg forberedt og klar for det jeg har i vente. Da jeg søkte meg til utdanningen for tre år siden, var det å gi barn et godt grunnlag for livet videre, en avgjørende grunn til valget om å bli barnehagelærer. Gjennom studietiden og arbeidet med denne bacheloroppgaven har jeg fått en dypere forståelse over hvor betydningsfull dette yrket er. Temaene i denne oppgaven er områder som interesserer meg og vil være en stor motivasjon for meg i arbeidet i barnehagen.

I arbeidet med denne bacheloroppgaven vil jeg gjerne takke barnehagen som deltok i observasjonsstudiet. Takk for at dere ønsket å stille som informanter, og for et godt samarbeid gjennom hele datainnsamlingsprosessen.

Jeg vil også takke mine veiledere ved DMMH, Linda Theresia Ingeborg Janninger og Tormod Murud-Riser, som har fulgt meg gjennom hele bachelorprosessen. Takk for all god støtte og gode råd.

Jeg ønsker å gi en spesiell takk til min morfar som har heiet på meg gjennom hele studietiden og lest utallige fagtekster i løpet av de tre siste årene. Jeg ønsker også å takke min svigermor, Nina, som har hjulpet meg med oppgaven når det har blitt vanskelig. Takk for tålmodighet, oppmuntring og gode tilbakemeldinger. Til slutt ønsker jeg å takke øvrige familie og venner som har måttet lytte til utallige samtaler angående min bacheloroppgave.

Tusen takk alle sammen!

Trondheim, april 2022

Malin Solemsmo

Innholdsfortegnelse

Forord	1
Innhold	2
1. Innledning	3
1.1 Valg av tema	3
1.2 Problemstilling	4
1.3 Oppbygging av oppgaven.....	4
1.4 Definisjon av sentrale begreper.....	4
2. Teori	6
2.1 Gode relasjoner: samspill og tilknytning	6
2.2 Relasjonskompetanse hos barnehagepersonalet	7
2.3 Elementer i relasjonsarbeidet	8
2.4 Forebygging av psykiske vansker gjennom gode relasjoner	10
3. Metode	12
3.1 Valg av metode	12
3.2 Planlegging av datainnsamling	13
3.3 Valg av informanter	14
3.4 Gjennomføring	15
3.5 Analyse	16
3.6 Etske hensyn	16
3.7 Metodekritikk	17
4. Presentasjon av funn og drøfting	19
4.1 Praksisfortelling 1	19
4.2 Funn og drøfting.....	20
4.3 Praksisfortelling 2	23
4.4 Funn og drøfting	23
5. Konklusjon og oppsummering	26
Litteraturliste	28
Vedlegg	29

1. Innledning

Tall fra statistisk sentralbyrå viser at 93,4% av barn i alderen 1-5 år går i barnehage (Statistisk sentralbyrå, 2022). Disse barna vokser opp i et samfunn hvor psykiske lidelser er landets største sykdomsgruppe, og dette ser ut til å være økende (Melvold, 2018, s. 28). Framveksten av antall barn i barnehagen, og den økende andelen barn og unge med psykiske lidelser, er sentrale årsaker til det økte fokuset på barnehagens rolle som en forebyggende arena (Drugli, 2018, s. 219; Melvold, 2018, s. 28). Barna tilbringer store deler av sine våkne timer sammen med personalet i barnehagen. Dette gir personalet en unik mulighet til å fremme psykisk helse og livskvalitet hos barna (Melvold, 2018, s. 20). Gjennom trygge og gode relasjoner kan barnehagepersonalet bidra til at barn blir bedre rustet til å takle de utfordringene de stilles ovenfor i det moderne samfunn (Melvold, 2018, s. 19). Barnehagepersonalets oppgave er å støtte barna i prosessen med å være seg selv, ha tro på egne muligheter, og å kunne bære sin egen bagasje (Melvold, 2018, s. 20). Alle de små samtale, øyeblikkene og opplevelsene i hverdagen gir store muligheter for utvikling og læring, og til å mestre livet i seg selv. I dette forskningsprosjektet ønsker jeg å undersøke hvilken betydning gode voksen-barn-relasjoner har for barnets psykiske helse, både her og nå og i et framtidsperspektiv.

1.1 Valg av tema

Temaet for denne bacheloroppgaven er personalets relasjonskompetanse og forebygging av psykiske vansker. Bakgrunnen for valgt tema er egen interesse innenfor tematikken, samt dets relevans og aktualitet i barnehagen og samfunnet generelt. Det interesserer meg hvordan tidlige relasjoner påvirker barnets utviklingsområder og psykiske helse på kort og lang sikt. Gjennom nyhetsbildet og egne bekjenskaper har jeg fått innsikt i hvor mange unge mennesker som strever med sin psykiske helse. Hvorfor? Hvilke faktorer spiller inn? Hvordan kan jeg som barnehagelærer legge til rette for at barn skal utvikle en god psykisk helse? Drugli og Lekhal (2018, s. 11) skriver at tidlige gode erfaringer får barna inn på et positivt spor. Med dette menes at et «barn som får dekket sine behov for trygghet, nærhet, omsorg, forutsigbarhet, glede, lek, stimulering og støtte til mestring, og som blir inkludert i gode relasjoner og positive sosiale fellesskap, vil rustes godt for livet videre» (Drugli & Lekhal, 2018, s. 11). Et godt grunnlag for dette legges i barnehagen.

1.2 Problemstilling

Jeg har følgende problemstilling i denne bacheloroppgaven:

«Hvordan kommer personalets relasjonskompetanse til uttrykk i møte med barn, og på hvilke måter kan dette bidra til å forebygge psykiske vansker?»

Problemstillingen er bestående av to deler. I den første delen er det personalets relasjonskompetanse i møte med barn jeg ønsker å undersøke. På bakgrunn av dette skal jeg deretter drøfte hvordan personalets relasjonskompetanse kan fremme psykisk helse og livsmestring, og virke forebyggende mot psykiske vansker.

1.3 Oppbygging av oppgaven

Bacheloroppgaven er delt inn i fem kapitler, hvorav innledningen er den første. I kapittel to vil jeg ta for meg relevant teori innenfor oppgavens tematikk. Det tredje kapittelet er metodekapitlet, og vil handle om hvilke valg og fremgangsmåter jeg foretok i forskningsprosjektet. I kapittel fire skal jeg presentere og drøfte mine funn i lys av teori. I det femte kapittelet skal jeg oppsummere oppgaven og komme med en konklusjon på den aktuelle problemstillingen.

1.4 Definisjon av sentrale begreper

Gjennomgående i teksten er det en del begreper som blir brukt. Jeg vil derfor definere min forståelse av begrepene *relasjonskompetanse*, *livsmestring*, *psykisk helse* og *psykiske vansker*.

Relasjonskompetanse

Spurkeland definerer relasjonskompetanse slik: «Relasjonskompetanse er ferdigheter, evner, kunnskaper og holdninger som etablerer, utvikler, vedlikeholder og reparerer relasjoner mellom mennesker» (Spurkeland, 2020, s. 19). Dette er en kompetanse som den enkelte barnehageansatte må inneha, både i møte med barna og i samarbeid med foreldre og personalgruppa. Relasjonskompetansen skal og bør være i stadig utvikling hos den enkelte.

Den ansatte bør bevisstgjøre egen praksis gjennom kritisk selvrefleksjon, som et grunnlag for videre personlig utvikling (Killén, 2017, s. 132)

Livsmestring

Livsmestring handler om å mestre sitt eget liv, både i livets opp- og nedturer (Melvold, 2018, s. 18). Drugli og Lekhal (2018, s. 31) beskriver livsmestring som de positive kreftene i barnets liv. Det vil si å imøtekomme barnets behov for trygghet, lek og mestring i barnehagehverdagen. Gjennom positive erfaringer sammen med nærværende barnehageansatte og andre barn, vil barnets trivsel, robusthet og motstandsressurser bygges (Drugli & Lekhal, 2018, s. 31). Drugli og Lekhal (2018, s. 31) påpeker også at livsmestring handler også om å skjerme barn mot forhold som fratrar dem ressurser, som omsorgssvikt, negative relasjoner og mobbing.

Psykisk helse

Verdens helseorganisasjon beskriver at *«psykisk helse er å ha det bra og oppleve velvære, kunne realisere sine muligheter, håndtere stress-situasjoner i livet, kunne arbeide på en fruktbar og produktiv måte og være i stand til å bidra overfor andre og samfunnet»* (WHO sitert i Drugli & Lekhal, 2018, s. 32-33). WHO understreker at psykisk helse ikke betyr fravær av psykiske vansker (Drugli & Lekhal, 2018, s. 33). Gjennom livet vil man oppleve å ha det vondt og vanskelig, og det vil være individuelt hvordan den enkelte takler disse påkjenningene og belastningene. WHO mener at mennesker som opplever fravær av psykiske vansker, ikke nødvendigvis har en bedre psykisk helse (Drugli & Lekhal, 2018, s. 33). Den enkeltes psykiske helse er en egen ressurs, som henger nært sammen med egen livskvalitet (Drugli & Lekhal, 2018, s. 33).

Psykiske vansker

Psykiske vansker er lettere psykiske problemer, som hemmer barnets daglige trivsel og fungering (Drugli & Lekhal, 2018, s. 86). De vanskelige følelsene preger barnets liv i stor grad og det blir et problem i hverdagen. *«Psykiske vansker utvikler seg i et komplekst samspill mellom biologiske kjennetegn ved barnet, belastninger og støtte eller beskyttelsesfaktorer»* (Drugli, 2018, s. 225). Psykiske vansker må ikke forveksles med psykiske lidelser, noe som omfatter et mer alvorlig psykisk problem, som kvalifiseres til en barnepsykiatrisk diagnose (Drugli, 2018, s. 224).

2. Teori

I dette kapitlet skal jeg presentere relevant teori, som vil være med på å belyse min problemstilling. For å gjøre teorikapitlet mer oversiktlig, har jeg valgt å dele den inn i fire delkapitler. Den første delen vil handle om gode relasjoner, og om hvorfor dette er viktig for psykisk helse og livskvalitet. I del to skal jeg skrive om relasjonskompetanse hos barnehagepersonalet. Den tredje delen vil handle om sentrale elementer i relasjonsarbeidet. I den fjerde delen av teorikapitlet skal jeg skrive om betydningen av gode relasjoner i møte med barn med psykiske vansker, og om forebygging av psykiske vansker.

2.1 Gode relasjoner: samspill og tilknytning

Forskning innen spedbarnspsykologi og relasjonspsykologi viser at mennesket er relasjonsorienterte allerede fra fødselen av (Glaser, 2018, s. 25). Via kroppslige og nonverbale uttrykk søker spedbarnet aktivt kontakt med sin omsorgsperson, som i den første tiden er barnets forelder. Dette er et biologisk drevet behov, som er nødvendig for at mennesket som art skal overleve (Drugli & Lekhal, 2018, s. 54). Hvordan omsorgspersonen tolker og responderer til barnets signaler, avgjør kvaliteten på deres relasjon, og har en avgjørende betydning for om barnet får en trygg eller utrygg tilknytning til omsorgsgiveren (Killén, 2017, s. 23). En forutsetning for en trygg tilknytningsrelasjon er sensitivitet og gjensidighet i samspillet. Å være sensitiv innebærer at omsorgspersonen evner å fange opp og forstå barnets ulike uttrykk og behov, og samtidig gi god og tilpasset respons (Drugli & Lekhal, 2018, s. 55). Gjensidighet innebærer at både barnet og den voksne lar seg påvirke av den andre parten (Drugli & Lekhal, 2018, s. 52). Barnet som subjekt skal ha en aktiv rolle i samspillet ved at omsorgspersonen tar hensyn til, og tilpasser sine egne responser til barnets ulike uttrykk. Å ha en god relasjon til sine omsorgspersoner har avgjørende betydning for barnets emosjonelle og kognitive utvikling (Killén, 2017, s. 24). Killén (2017, s. 24) hevder at barn som opplever glede over vedvarende samspill som små, bli mer motstandsdyktige, emosjonelt og biologisk, og er i bedre stand til å tåle stress senere i livet. Ved å erfare gjensidighet i samspill og trygg tilknytning, vil barnet ha et godt grunnlag for å etablere gode relasjoner til andre mennesker (Drugli & Lekhal, 2018, s. 52). Dette igjen har stor betydning for barnets psykiske helse med tanke på mennesket som et sosialt vesen.

2.2 Relasjonskompetanse hos barnehagepersonalet

Killén (2017, s. 143) skriver at personalet i barnehagen blir ofte de første omsorgsrelasjonene utenfor hjemmet. Barnehagepersonalet får dermed en viktig funksjon i arbeidet mot å fremme barnets psykiske helse og livsmestring. Dette gjøres gjennom relasjoner preget av trygghet, gjensidighet og anerkjennelse (Drugli & Lekhal, 2018, s. 53).

Dette forutsetter at barnehagepersonalet har en god relasjonskompetanse. Killén (2017, s. 130) hevder at relasjonskompetanse er den mest vesentlige kompetansen barnehagelærere og andre som arbeider med barn må ha. En forutsetning for god relasjonskompetanse er at den ansatte har evne til mentalisering. Det vil si å være sensitiv, oppmerksomme og lydhøre til det barnet uttrykker, samtidig som den ansatte reflekterer over hvilke følelser og tanker som vekker i seg selv (Garbom, 2018, s. 131). I barnehagen vil personalet møte en gruppe unike barn med ulike personligheter, preferanser og særtrekk (Tholin, 2018, s. 211). Dette må personalet ta hensyn til ved å justere seg til det enkelte barn og dets behov, og ha forståelse for enkeltbarnets forutsetninger (Drugli & Lekhal, 2018, s. 55).

Relasjonskompetanse forutsetter den ansattes evne til perspektivtakning (Killén, 2017, s. 131). Den voksne må kunne forstå hvordan barnet opplever sin situasjon, og svare på disse følelsene, slik at barnet føler deg forstått (Killén, 2017, s. 131). Relasjonskompetansen er avhengig av den enkelte ansattes mentaliseringsevne, som igjen er avhengig av egne tilknytningserfaringer (Killén, 2017, s. 130). Den ansatte må kunne forstå egen og andres sinntilstand og intensjoner. Hun må evne til å forstå seg selv og andre, hensikter, følelser, ønsker, tanker og tro (Killén, 2017, s. 130). Personalets arbeid med relasjonskompetanse er spesielt viktig for de barna som ikke har gode relasjonserfaringer fra sine nærmeste omsorgspersoner. Det er via relasjon vi best kan støtte barnet i dets utvikling, og hjelpe de barna som trenger det mer (Killén, 2017, s. 131). Barnets trygge tilknytning til sine omsorgspersoner, i hjemmet og i barnehagen, legger grunnlaget for god psykisk helse og representerer en beskyttelsesfaktor for barnet i dets forsøk på å forholde seg til ulike utfordringer og belastninger, i barndom samt voksent liv (Killén, 2017, s. 44). Dermed vil gode relasjoner i hjemmet og i barnehagen bidra til å gjøre barnet mer robust (Drugli & Lekhal, 2018, s. 54). Det barnet som opplever trygge relasjoner til voksne i barnehagen, har bedre forutsetninger for å danne positive relasjoner til andre barn (Drugli, 2018, s. 119). Derfor er det viktig at personalet i barnehagen arbeider for å knytte omsorgsfulle relasjoner

mellom barnet og personalet og mellom barna i barnehagen, som grunnlag for trivsel, glede og mestring (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 16).

2.3 Elementer i relasjonsarbeidet

Relasjonsarbeid i barnehagen omfavner mye, og består av ulike tema. Jeg har valgt å støtte meg på Killéns (2017, s. 143) liste over ulike elementer i relasjonsarbeidet. Elementene er sammensatte og går over hverandre. Jeg har valgt å ta utgangspunkt i de tre elementene som jeg mener er mest relevant til hva jeg ønsker å undersøke og belyse.

Killén (2017, s. 144) presenterer *å synliggjøre, trygge og anerkjenne alle barn*, som et sentralt element i relasjonsarbeidet. Dette elementet, slik jeg tolker det, handler om å møte barn med åpenhet og nysgjerrighet, og å få alle barn til å føle seg verdifulle og gode nok som de er. Killén (2017, s. 144) skriver at barn som får god nok omsorg, kan også oppleve å ikke bli sett. Det er derfor viktig at personalet er bevisst over å synliggjøre alle barn i barnehagen. En god måte å synliggjøre barnet på er å speile dets ansikts- eller kroppsspråk (Killén, 2017, s. 144). Ved å speile barnet komplimenterer den ansatte det barnet gjør, og setter ord på følelsene. Slik blir barnet mer synlig for seg selv og andre. Killén (2017, s. 144) skriver videre at barn må synliggjøres både i gode situasjoner hvor de opplever noe positivt og lykkes, og de må synliggjøres og trygges med forståelse i vanskelige og konfliktfylte situasjoner hvor de forventer kritikk og avvisning. Barn som har det vanskelig, blir ofte synlige både for seg selv og andre ved en vanskelig atferd som kan virke provoserende både for de andre barna og ansatte. Her skriver Killén (2017, s. 144) at det er viktig å kombinere synliggjøring med grensesetting. Alle mennesker har et iboende behov for å bli sett og anerkjent, og særlig barn, da deres selvoppfatning er under utvikling (Drugli & Lekhal, 2018, s. 53). Anerkjennelse handler om menneskesyn, holdninger og væremåte i møte med andre mennesker (Drugli & Lekhal, 2018, s. 53). Det innebærer å se hvert barn som den barnet er, og møte dem med tillit og respekt for deres egen opplevelse (Drugli & Lekhal, 2018, s. 53). Ved å vektlegge anerkjennelse av barna vil det føre til at barna begynner å anerkjenne hverandre (Killén, 2017, s. 144).

Å hjelpe barnet med å regulere følelser har stor betydning for barnets psykiske helse og for dets emosjonelle og sosiale utvikling (Killén, 2017, s. 146). I løpet av en barnehagehverdag

kan barnet kjenne på mange ulike følelser, positive og negative. Følelsene kan virke intense og overveldende for barnet, og det vil trenge hjelp til å regulere disse på en hensiktsmessig måte. Med støtte fra relasjonskompetente barnehageansatte vil barnet bli kjent med egne følelser og bli klar over hva de føler (Killén, 2017, s. 146). Gjennom personalets følelsesmessige inntoning vil barnet lære seg å sette seg inn i andres følelser og utvikle empati (Drugli & Lekhal, 2018, s. 65). Følelsesmessig inntoning handler om å speile (dele) barnets følelser. Ved å dele barnets følelser og sette ord på dem, vil positive følelser forsterkes og negative følelser dempes (Drugli, 2018, s. 54). Negative følelser som sinne, redsel og fortvilelse er naturlige reaksjoner i en rekke situasjoner. Disse følelsene kan komme til uttrykk på mange måter, og det er personalets ansvar å veilede barnet i å håndtere disse på en god måte. For eksempel hvis et barn er sint, skal personalet anerkjenne følelsen og vise forståelse, og samtidig hjelpe barnet til å finne en alternativ måte å gi uttrykk for dette på i stedet for å slå. Det barnet som speiles både på gode og vonde følelser får et godt grunnlag til å regulere egne følelser og til å utvikle en god mentaliseringssevne (Killén, 2017, s. 144). Å hjelpe barn med følelsesregulering forutsetter at den voksne selv er bevisst på eget følelsesregister, da deres håndtering av egne følelser lærer barnet hvordan dets følelser skal håndteres i ulike situasjoner (Drugli & Lekhal, 2018, s. 121).

Et annet element Killén (2017, s. 161) presenterer som viktig i relasjonsarbeidet er *å hjelpe barn med sorg og skuffelser*. Dette elementet handler om å ruste barnet til å takle livet og dets opp- og nedture. Gjennom et menneskeliv vil de fleste kjenne på sorg, skuffelser og motgang. Dette er, som Melvold (2018, s. 20) skriver, «psykt normalt». Ingen mennesker slipper unna utfordringer, og det er barnehagens oppgave å gi barnet gode forutsetninger for å takle disse utfordringene på best mulig måte. I barnehagen vil barnet oppleve at ting ikke alltid blir som det vil. Når barnet opplever sorg og skuffelser er det viktig at den voksne prioriterer nærhet og trøst framfor avledning (Killén, 2017, s. 162). Rammeplanen (2017, s. 13) skriver at barn skal få støtte i å mestre motgang. Den voksne må veilede og støtte barnet, og vise forståelse for barnets følelser. Killén (2017, s. 161) påpeker at man ikke skal skåne barna for alt vondt, men heller støtte barnet og veilede dem på hvordan det skal håndtere disse følelsene. Slik vil barnet være bedre rustet til å takle belastninger og utfordringer som eventuelt oppstår senere i livet (Drugli & Lekhal, 2018, s. 21).

2.4 Forebygging av psykiske vansker gjennom gode relasjoner

I teorikapitlet ovenfor har jeg skrevet om betydningen av gode relasjoner for utviklingen av en god psykisk helse. I denne delen skal jeg skrive om hvordan gode relasjoner kan virke forebyggende mot psykiske vansker. Det vil også handle om hvilke relasjoner personalet bør ha til barn som strever med psykiske vansker.

Som nevnt i innledningen skal barnehagen være en forbyggende arena. Dersom det er mistanke om et barn som strever med psykiske vansker, er det barnehagelærerens oppgave å avdekke dette. Barnehagelæreren må redusere risikofaktorene i barnets liv og fremme de beskyttende faktorene (Drugli & Lekhal, 2018, s. 90). Ved å jobbe aktivt med livsmestring i barnehagen og fokusere på de positive kreftene, vil det forebygge psykiske vansker hos barn som ellers ville vært i risiko (Drugli & Lekhal, 2018, s. 85). Drugli og Lekhal (2018, s. 21) presenterer de tre begrepene positiv psykologi, salutogenese og resiliens (motstandskraft), som de bruker for å beskrive de positive kreftene i barnets liv. Disse omfatter alle barn, men er særs viktig for barn i risiko (Drugli & Lekhal, 2018, s. 21). Innen positiv psykologi er fokuset på å forstå hva som fremmer positiv utvikling. Dette er fenomener som positive følelser, positive karaktertrekk og positive samfunnsinstitusjoner (Drugli & Lekhal, 2018, s. 21). Fokuset er altså på å fremme positive kvaliteter og styrke hos barnet, og ikke på barnets vansker og de negative faktorene. Salutogenese er et begrep som blir brukt for å beskrive hva som fremmer god helse, økt mestring og velvære i livet (Drugli & Lekhal, 2018, s. 22). Konsistens, balanse, deltakelse og emosjonell nærhet er de fire elementene som bidrar til salutogenese i barns liv (Drugli & Lekhal, 2018, s. 24). Ved å sikre salutogenese i barnets liv vil det få motstandsressurser til å takle belastninger og utfordringer i livet (Drugli & Lekhal, 2018, s. 22). Resiliens, eller motstandskraft, utvikles gjennom et dynamisk samspill mellom barnet og faktorer i miljøet (Drugli & Lekhal, 2018, s. 26). Beskyttelsesfaktorer bidrar til økt motstandskraft. Trygg tilknytning til personalet i barnehagen er et eksempel på en sentral beskyttelsesfaktor som fremmer motstandskraft i møte med senere belastninger (Drugli & Lekhal, 2018, s. 55).

Selv om barnehagepersonalet arbeider med å fremme de positive kreftene i barns liv, vil noen barn likevel utvikle vansker og streve med livsmestring. Dette skjer når det oppstår feiljusteringer i spillet mellom barnets behov og barnets miljø over tid (Drugli & Lekhal,

2018, s. 90). Et barn som strever med psykiske vansker, er sårbart. Når barnet er sårbart kan følelser, opplevelser og hendelser forsterkes. Dette gjør at barnet kan utvikle et negativt atferdsmønster som kan være både utfordrende og krevende for voksne å stå i. Barnet kan utfordre og vekke sterke reaksjoner hos omsorgspersonen. Det er viktig at personalet i barnehagen gjør seg bevisst på sine egne holdninger i møte med barnet. Her er evnen til mentalisering sentral. Den voksne må kunne kjenne på hvilke følelser som vekkes i seg selv, samtidig som det forstår barnets følelsesliv, slik at hun/han kan respondere barnet på best mulig måte. Det er gjerne de barna som utfordrer og som gjør det vanskelig for personalet, som trenger voksenkontakt mest. For å kunne hjelpe barnet er det viktig å forstå hvorfor barnet utagerer på denne måten. Dette kan være individuelle, familiære eller ytre risikofaktorer (Drugli & Lekhal, 2018, s. 91). Det individuelle handler om de psykologiske egenskapene ved barnet selv (Drugli & Lekhal, 2018, s. 91). Det familiære handler om barn som befinner seg i et belastende familieforhold (negative foreldre, tilknytning, rus, vold og sosiale belastninger). Barnehagen er et eksempel på en ytre risikofaktor. Hvis relasjonen til barnehageansatte og andre barn er preget av mye konflikter, lite omsorg og støtte, vil det hemme barnets utvikling på kort og lang sikt (Drugli & Lekhal, 2018, s. 95).

Det er ikke slik at alle barn med psykiske vansker viser dette gjennom sinne og frustrasjon. Barnet kan også ha internaliserte vansker, noe som er vanskeligere for personalet å fange opp (Drugli & Lekhal, 2018, s. 87). Disse barna gjemmer de vanskelige følelsene og bærer på dem alene. Det er derfor viktig at personalet har en god relasjon til alle barn i barnehagen. Negative relasjoner mellom barn og voksne i barnehagen er en risikofaktor som i stor grad kan hemme barns psykiske helse, og som bør tas på det største alvor (Drugli & Lekhal, 2018, s. 141). Negative relasjoner kan både påføre og opprettholde psykiske vansker hos barn. Barnet har et stort behov for god og tilpasset støtte i samspill med andre mennesker og for å greie å møte ulike former for utfordringer i hverdagen (Drugli & Lekhal, 2018, s. 32-33). Hos barn som erfarer gode relasjoner med foreldre eller barnehageansatte, vil lettere psykiske vansker kunne bli redusert eller forsvinne. Barnets vansker kan gi uttrykk for at noe er alvorlig galt i dets omsorgsmiljø. Da vil det i tillegg være behov for andre tiltak, men å jobbe med relasjoner vil alltid være sentralt når barn ikke har det bra (Drugli & Lekhal, 2018, s. 88).

3 Metode

En metode handler om å ha en fremgangsmåte som fører til svar på problemstillingen (Johannessen, Tuft & Christoffersen, 2016, s. 26). I denne delen skal jeg presentere og begrunne mitt valg av metode for dette forskningsprosjektet. Kapitlet vil inneholde informasjon om planlegging av datainnsamling, valg av informanter og gjennomføring. Videre skal det redegjøres for hvordan jeg har valgt å strukturere mine funn, og hvilke etiske retningslinjer jeg måtte ta hensyn til. Avslutningsvis skal jeg gjennom metodekritikk vurdere prosjektets kvalitet.

3.1 Valg av metode

I en samfunnsvitenskapelig undersøkelse er det et tradisjonelt skille mellom kvantitative og kvalitative datainnsamlingsmetoder (Postholm & Jacobsen, 2011, s. 41). I en kvantitativ metode er man opptatt av tall og statistikk, mens ved en kvalitativ tilnærming analyseres innsamlet data i form av ord og tekst (Postholm & Jacobsen, 2011, s. 41). Disse to metodene kan kombineres, men jeg har valgt å anvende en av disse. Buch (2021, s. 56) skriver at valg av metode er blant annet styrt av formuleringen av problemstillingen. På bakgrunn av en kompleks problemstilling, ble det mest hensiktsmessig for meg å anvende en kvalitativ forskningsmetode.

Det er mange måter å anvende en kvalitativ forskningsstudie på. På bakgrunn av ønsket om å undersøke hvordan personalets relasjonskompetanse kom til uttrykk i møte med barn, ble observasjon et naturlig valg som en datagenereringsmetode. Robert Dingwall argumenterer for at observasjon er den beste måten å skaffe kunnskap om den intersubjektive konstruksjonen av virkeligheten på (Tjora, 2021, s. 62). Jeg visste på forhånd hva jeg ønsket å undersøke, og valgte derfor en deduktiv tilnærming til observasjonsstudiet (Postholm & Jacobsen, 2011, s. 40). En slik tilnærming vil hjelpe meg å ha et klart og avgrenset fokus, noe som er vesentlig gitt den vide problemstillingen. Jeg valgte løpende protokoll som observasjonsmetode, og noterte ned stikkord før datainnsamlingen for hva jeg ønsket å se etter i observasjonene (Vedlegg 2, s. 32). Hensikten med forskningsprosjektet er ikke å bekrefte eller avkrefte mine forutinntatte antakelser omkring personalets relasjonskompetanse, og dets forebyggende effekt mot psykiske vansker. Dette vil ikke mine data kunne besvare.

Jeg ønsker kun å belyse temaet, og basert på mine funn, reflektere over hvordan deltakernes relasjonskompetanse kan bidra til en positiv utvikling av barnets psykiske helse.

3.2 Planlegging av datainnsamling

I planleggingen av datainnsamlingen måtte jeg foreta ulike strategiske valg. Formålet med forskningsstudiet la føringen for hvordan jeg valgte å forberede meg til feltundersøkelsen. Her vil jeg gi en kort beskrivelse av hvilken framgangsmåte jeg valgte til observasjonsstudiet. De første klare avgrensningene jeg foretok var valg av tid og sted. I en kvalitativ studie har man ofte færre informanter enn ved en kvantitativ tilnærming (Postholm & Jacobsen, 2011, s. 42). Dette er for å kunne gå i dybden på det temaet som skal undersøkes, samt opprettholde struktur og oversiktighet. Derfor valgte jeg å begrense meg til en barnehage, med kun to informanter. Informantene skulle observeres i tidsrommet kl. 10-12, to dager hver. Ved å observere den ansatte i kjernetiden vil jeg kunne se hvordan vedkommende opptrer i ulike settinger og situasjoner. Slik vil jeg forhåpentligvis danne meg et godt bilde av den ansattes relasjonskompetanse i møte med barn. Ved å ha fire dager med observasjon følte jeg at jeg ville ha nok datamateriale, samtidig som det ville være overkommelig gitt oppgavens omfang og tidsfrist.

Det neste jeg gjorde i forarbeidet var å finne en legitim observasjonsrolle. Med tanke på at jeg skulle observere fra «innsiden» og bevege meg rundt i det observerte miljøet, var det mest hensiktsmessig for meg å velge en interaktiv observasjonsrolle. Dette er betegnelsen Aksel Tjora bruker om sammenslåingen av Raymond Golds «observerende deltaker» og «deltakende observatør» (Tjora, 2021, s. 71). Som interaktiv observatør vil jeg kunne veksle mellom en passiv og aktiv rolle mens jeg observerer. Ved å velge denne rollen vil det også bety at jeg gjennomfører en synlig observasjon. Ved å ha en synlig observasjon vil deltakerne være informert om forskningsstudiet, vite hva det innebærer, og ha mulighet til å gi sitt samtykke. Når jeg som forsker befinner meg i samme område som de menneskene jeg observerer, mener jeg denne observasjonsrollen blir mest naturlig og etisk riktig. På grunn av min tilstedeværelse vil jeg bli dratt inn i situasjoner hvor jeg blir nødt til å tilpasse min interaktive rolle. For eksempel kan et barn oppsøke meg og ønske min oppmerksomhet. Barnet har en viss forventning til hvordan jeg møter det, og det er viktig for meg at barnet ikke skal kjenne på avvisning, kun fordi jeg er der som observatør. Som observatør av

personalets relasjonskompetanse ønsket jeg ikke å påvirke utfallet av situasjonen. Derfor ønsket jeg i utgangspunktet å være mest mulig passiv i observasjonsstudiet. Men dersom det skulle oppstå endringer, var jeg forberedt på å tilpasse rollen min deretter.

Observasjonsformen jeg valgte å bruke var dynamisk observasjon. I en slik observasjon vil jeg som observatør forflytte meg sammen med de observerte (Tjora, 2021, s.77). Ved å benytte en slik fotfølgingsstudie vil jeg kunne få informasjon om den ansattes oppfatninger, forståelser, følelser og tolkninger, som ofte blir utløst av situasjoner som oppstår underveis (Tjora, 2021, s.78). Det krever at jeg som observatør klarer å leve meg inn i det som skjer i situasjonen. Jeg må kunne sette meg inn i det som skjer, både hos barnet og den ansatte, på ytre og indre plan. I forkant av gjennomføringen var jeg spent på om jeg ville klare dette. Å innta en observatørrolle har jeg opplevd som energikrevende tidligere, da den krever at en alltid må holde fokus og være skjerpet. Hvordan vil jeg reagere, og på hvilken måte vil det forstyrre datamaterialets relabilitet dersom eventuelle forstyrrelser oppstår under en observasjon?

3.3 Valg av informanter

I en kvalitativ undersøkelse skal personene som velges til observasjon ha nødvendige forutsetninger for å formidle innsikt i forskningsspørsmålene (Busch, 2021, s. 57). Etter å ha bestemt meg for relasjonskompetanse og psykisk helse som tema for bacheloroppgaven min, visste jeg tidlig hvem jeg ønsket å ha som informanter. Med forkunnskap om barnehagens utviklingsarbeid om denne tematikken, visste jeg at disse informantene ville gi en tilfredsstillende dekning av de temaene som inngikk i problemstillingen (Bush, 2021, s. 57). Jeg hadde adgang til felten via bekjentskap til barnehagen fra før. Jeg kontaktet styrer og avtalte møtetidspunkt for presentasjon av forskningsprosjektet. Mitt valg om å utføre observasjonene i en barnehage jeg hadde kjennskap til fra før, kommer med sine konsekvenser. Relasjonen jeg har med både barn og ansatte på avdelingen, vil prege forskningsfunnene. Dette kommer jeg tilbake til i delkapittel 3.7 om metodekritikk.

For å kunne gå i dybden på tematikken valgte jeg å observere to ansatte i barnehagen. Den ene er barnehagelærer med over ti års ansiennitet. Den andre er barne- og ungdomsarbeider, som også har over ti års erfaring med arbeid i barnehage. Grunnen til valget av informanter med ulik utdanningsbakgrunn er fordi barna omgås alle ansatte, og en god

relasjonskompetanse er en forutsetning uavhengig av utdanningsbakgrunn. Valget av informanter er også et strategisk valg sett i et framtidsperspektiv som barnehagelærer eller pedagogisk leder. Som pedagogisk leder skal jeg veilede og sørge for at barnehageloven og rammeplanen oppfylles gjennom det pedagogiske arbeidet (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 15). Personalets relasjonskompetanse kan være noe jeg i jobb må veilede ansatte på. Derfor er det med en fordel å ha observert, analysert og drøftet omkring dette temaet.

3.4 Gjennomføring

Etter å ha mottatt samtykke fra styrer, spurte jeg de aktuelle informantene om de ønsket å delta i undersøkelsen. De fikk utdelt et informasjons og samtykkeskjema, og var positive til å stille som informanter. Deretter avtalte vi dato for observasjonene, som ble gjennomført i løpet av to uker. Observasjonene ble gjennomført slik det var planlagt de første tre dagene, men på den siste dagen observerte jeg hele personalgruppa. Dette var et forslag fra personalet, da jeg var på jakt etter en konflikthåndteringssituasjon. Ved å observere alle, kunne jeg gå inn som passiv observatør dersom det skulle oppstå en slik situasjon. Observasjonene den siste dagen ble derfor spontane, og i øyeblikket, uten at jeg «lette» etter en situasjon. Dette var selvfølgelig avklart med alle involverte på forhånd, og observasjonene brukt i bacheloroppgaven har jeg fått samtykke til å bruke.

Selve gjennomføringen av observasjonene gikk som forventet. Forarbeidet gjorde meg forberedt og innstilt på de rolletilpasningene jeg måtte foreta som en interaktiv observatør. Som forventet oppsøkte barna meg da jeg var til stede. Da de ønsket en klem eller måtte ha hjelp til noe, møtte jeg dem slik de var vant til å bli møtt. Ellers virket det ikke som barna var så opptatte av at jeg var der og observerte. Jeg var et kjent fjes og skludde naturlig inn i det observerte miljøet. Tilbakemeldingen fra informantene var at de syntes det gikk greit å bli observert, og at de opplevde det ikke det som noe annerledes at det var jeg som observerte. Begge uttrykte at de ble mer bevisste i måten de håndterte ulike situasjoner på når de ble observert. Selv følte jeg ikke at de handlet på en annen måte enn slik jeg er vant til å se dem. Når jeg observerte, var jeg passiv. Jeg ønsket å ha minst mulig innflytelse på utfallet av situasjonen. Jeg følte at jeg fikk en ekte situasjon, da barna og ansatte var komfortable med min tilstedeværelse. Skulle jeg gjennomført datainnsamlingen på nytt, ville jeg trolig valgt samme fremgangsmåte. Det som jeg eventuelt kunne tenkt meg å endre på er måten jeg valgte

å samle inn observasjonene på. Jeg skrev løpende protokoller for hver observasjon, noe jeg opplevde som svært krevende. Å skrive ned så detaljert som mulig var en utfordring, da mye ble gjort og sakt på kort tid. Den største utfordringen var å få med hver detalj i feltnotatene.

3.5 Analyse

Analysen dreier seg om å redusere datamaterialet, gjøre den mer oversiktlig, håndterbar og rapportvennlig (Postholm & Jacobsen, 2011, s. 102). For å gjøre dataene mer oversiktlig, valgte jeg å skrive om observasjonene mine til praksisfortellinger. Slik ble det lettere for meg å se sammenhenger samtidig som jeg kunne argumentere for at dette er virkeligheten sett gjennom mine øyne. Praksisfortellingene er en gjenfortelling av observasjonene gjennom egne notater og hukommelse. Det er derfor viktig for meg å presisere at praksisfortellingene er objektivt sanne. Det første jeg gjorde i analyseringen var å lese gjennom alle praksisfortellingene og kategoriserte de ut ifra elementer fra relasjonsarbeidet. Deretter valgte jeg meg ut to praksisfortellinger som jeg skulle foreta en dypere analyse av. Tekstene ble delt opp i mindre deler i et forsøk på å se en sammenheng. I disse delene noterte jeg også ned elementer fra relasjonsarbeidet. Postholm og Jacobsen (2011, s. 102) mener at ved å dele opp teksten i mindre deler vil forskeren få en dypere forståelse av datamaterialet når det skal bindes sammen til en hel tekst igjen. Til slutt tilførte jeg noen teoretiske perspektiver for å tilføre datamaterialet en mening. I kapittel fire vil de to valgte praksisfortellingene presenteres og drøftes.

3.6 Etske hensyn

«Etikk dreier seg om prinsipper, regler og retningslinjer for vurdering av om handlinger er riktige eller gale» (Johannessen, Christoffersen, & Tufte, 2016, s. 83). Ved bruk av observasjonsstudier i barnehagen kommer jeg tett inn på de menneskene jeg studerer, og jeg vil kunne få personlig informasjon om enkeltindivider. Buch (2021, s. 62) skriver at informert samtykke og konfidensialitet er et av de viktigste forskningsetiske spørsmålene. Informert samtykke innebærer å informere deltakerne i forskningen om prosjektets formål (Fangen, 2019 s. 190). Dette ble gjort ved at jeg i forkant av datainnsamlingen delte ut et informasjons- og samtykkeskjema til mine informanter. Dokumentet ble lest og godkjent av styrer før det ble utdelt til personalet. Ved å godta samtykkeskjemaet var deltakerne ikke bundet til

prosjektet, og kunne derfor trekke seg når som helst, uten å oppgi noe grunn. Konfidensialitet ble sikret ved å benytte fiktive navn på barna og de ansatte i barnehagen, slik at deres identitet ikke ble avslørt. Under observasjonene kodet jeg navnene, slik at ingen skulle kjenne dem igjen, dersom notatene skulle komme på avveie. Personopplysninger var ikke viktig i undersøkelsen, så jeg klarte derfor å unngå slik informasjon i feltnotatene. Personalgruppa uttrykte tidlig at de gjerne ønsket å lese bacheloroppgaven når den var ferdig. Det samme gjorde andre barnehager i nærmiljøet. Dette gjorde meg mer bevisst på å ivareta den interne konfidensialiteten til deltakerne. Fangen (2019, s. 197) skriver at forskeren bør vurdere om det kan bli et problem dersom deltakerne i studien kjenner igjen hverandre i det jeg skriver. Min drøfting av funnene i observasjonsstudiet er gjort i et positivt lys. Jeg har løftet fram de positive kvalitetene, og drøftet hvordan deltakerens relasjonskompetanse kan virke forebyggende mot psykiske vansker. Skulle identiteten bli avslørt, mener jeg derfor at det ikke vil foreligge noe negative konsekvenser for deltakerne. For et av barna som blir nevnt i praksisfortellingene kan det ha negative konsekvenser dersom identiteten blir avslørt. Dette er fordi i den ene situasjonen observeres barnet og den ansatte i en sårbar situasjon. Valget om å observere hele personalgruppa den siste dagen, gjør det enda vanskeligere for personalet i den valgte barnehagen, og andre lokale barnehager, å vite hvilke barn og voksne jeg har observert.

3.7 Metodekritikk

Mine metodevalg påvirker undersøkelsens kvalitet (Buch, 2021, s. 61). Som forsker er det viktig at jeg argumenterer for kvaliteten på eget arbeid og verdien av resultatene (Thagaard, 2018, s. 188). Med et kritisk blikk på metodevalget skal jeg diskutere undersøkelsens validitet, generalisering og reliabilitet (Buch, 2021, s. 61). *Validitet* handler om oppgavens relevans i forhold til mitt forskningstema og problemstilling (Buch, 2021, s. 61). Ut ifra formuleringen av problemstillingen vil jeg argumentere for at metodevalget var egnet til å undersøke det den skulle undersøke. Hensikten med observasjonsstudiet var å få informasjon om personalets relasjonskompetanse. Funnene jeg fikk gjennom forskningen vil jeg derfor si har validitet da den gir grunnlag til drøfting og konklusjon på problemstillingen.

Generalisering handler om hvorvidt disse resultatene kan overføres til å gjelde i lignende situasjoner (Buch, 2021, s. 61). Fangen (2019, s. 255) skriver at generalisering ikke alltid er et mål i kvalitative studier, og at det er sjeldent mulig å gjenta samme datainnsamling med

observasjon flere ganger. Funnene ville sett annerledes ut dersom en annen forsker ønsket å etterprøve mine funn med samme fremgangsmåte. Dette er fordi miljøer og organisasjoner endres over tid, samtidig som relasjonen forskeren får til informantene også preger resultatene (Fangen, 2019, s. 256). Funnene i min oppgave viser relasjonskompetansen til mine informanter, slik jeg tolker det. Ut ifra mine funn reflekterer jeg over hvordan deres relasjonskompetanse kan forebygge psykiske vansker hos barn. Min relasjon til informantene vil kunne prege funnene til en viss grad og derfor påvirke oppgavens reliabilitet. *Reliabilitet* handler om hvorvidt mine data er pålitelige eller ikke (Bush, 2021, s. 61). Bekjentskapen til informantene fra før av ser jeg på som både en styrke, og begrensning i oppgaven. En styrke er at vi hadde opparbeidet tillit og gjensidig respekt for hverandre. En annen fordel var at jeg kjente til handlingsmønsteret deres fra før av. Det kan hende at man handler annerledes når man vet at man blir observert, og da blir ikke materialet reelt til virkeligheten. Dette kan igjen være med på å begrense oppgavens reliabilitet ved at tidligere erfaringer kan være med på å farge og fokusere mitt forskerblikk. Funnene viser kompetansen til mine informanter, og er sterkt preget av min forståelse og hvordan jeg har valgt å tolke observasjonene. Dette begrenser muligheten til å overføre kunnskap fra oppgaven til generell kunnskap. Forstyrrelser under observasjonene gjorde at jeg ikke fikk med meg alt som ble gjort og sakt. Samtidig var det svært krevende å rekke å skrive ned alt mens jeg observerte. Siden jeg delvis måtte stole på egen hukommelse, valgte jeg å sende observasjonene til deltakerne for å få bekreftet at beskrivelsene var gjenkjennelige. Dersom jeg hadde gjennomført observasjonene med video- eller lydopptak, ville det styrket forskningens reliabilitet ytterligere.

4. Presentasjon av datamateriale, funn og drøfting

I dette kapittelet skal datamateriale og funn presenteres og drøftes. For ordens skyld har jeg valgt å presentere funn og drøfte disse etter hver praksisfortelling. Praksisfortellingene inneholder ulike spennende elementer, og for at teksten ikke skal bli for lang, har jeg valgt å forkorte gjenfortellingene. Dersom det er ønskelig å lese begge praksisfortellingene i sin helhet, er de lagt som vedlegg bakerst i oppgaven. Det er verdt å nevne at det er flere aspekter som kan trekkes fram i de ulike praksisfortellingene. Jeg har valgt å trekke frem områder som vil bidra på en konklusjon på problemstillingen. Jeg gjentar problemstillingen:

«Hvordan kommer personalets relasjonskompetanse til uttrykk i møte med barn, og på hvilke måter kan dette bidra til å forebygge psykiske vansker?»

4.1 Praksisfortelling 1: «Æ tisse!»

Denne praksisfortellingen handler om Lukas (3) som er lei seg for at mor drar. Barnehagelærer, Julie, setter seg ned på huk og forteller at hun forstår han han ville være med mammaen sin, men at han skal være litt i barnehagen nå. Lukas gråter og forteller at han ikke vil. Frustrasjonen går utover Julie ved at han roper og forsøker å slå henne. Julie forteller at han ikke må slå, for da får hun vondt. Han gråter høyt, og flere av barna på avdelingen snur seg og ser på han. Julie tar han med til et sted med mindre barn. Hun setter seg på huk igjen og snakker med rolig stemme til Lukas. Han uttrykker at han ikke vil være her. «Æ skjønne det, men ho mamma vil du ska vær her». Han slutter å gråte, og Julie kommer med diverse forslag til hva de kan finne på. Ingenting frister Lukas, og han begynner å gråte igjen. Hun forteller at det er snart helg og da har han fri fra barnehagen. Det er ikke lenge til. Hun er oppmuntrende i stemmen. «Da vil æ ikke vær i barnehagen. Da ska æ på besøk i kiosken». Julie sier med begeistret stemme at hun husker at bestemoren hans jobber der. De snakker om at han fikk kinderegg der. Det er favorittsjokoladen. Julie prøver å få han med og foreslår at han kan slå med hammer og spiker. «Æ tisse», sier Lukas og ser på Julie. Julie smiler og forteller at mamma må snart kjøpe truse til han. «Næi, jenta bruke truse, æ ska ha bokser». Han forteller at mamma har kjøpt bokser til han. «Så bra! Da ligg dem klar». Julie spør om de skal gå og skifte bleie først, men Lukas vil heller gå og finne hammer. De går sammen for å finne hammer og spiker.

4.2 Funn og drøfting

I denne observasjonen fant jeg ulike elementer fra relasjonsarbeidet, samt egenskaper hos Julie som viser hennes relasjonskompetanse. Det er gjort ulike funn i analyseringen av denne praksisfortellingen, og det er flere elementer fra relasjonsarbeidet som kan trekkes fram. Jeg har valgt å presentere to aspekter ved relasjonsarbeidet, og drøfte hvilken forebyggende effekt disse kan ha mot psykiske vansker. Funnene i denne delen vil hovedsakelig handle om reguleringsstøtte og tilknytningsrelasjoner, men andre elementer fra relasjonsarbeidet vil også komme frem.

Følelsesregulering

Lukas uttrykker sterke negative reaksjoner etter avskjeden med mor. På grunn av hans unge alder er ikke hjernen ferdig utviklet enda, og den trenger derfor å bli ytre regulert av en voksen hjerne når det oppstår sterke negative følelser (Drugli & Lekhal, 2018, s. 56). Han har ikke de forutsetningene for å kunne håndtere slike indre spenninger alene. Drugli og Lekhal (2018, s. 25) skriver at barn som får gode erfaringer med å håndtere indre spenninger, vil være bedre rustet til og takle og håndtere nye utfordringer senere i livet. Denne observasjonen er en av mange situasjoner i barnehagehverdagen, hvor personalet kan bidra til å hjelpe barn med å håndtere slike indre spenninger.

Som observatør opplevde jeg situasjonen som en følelsesmessig berg- og dalbane. Lukas var lei seg og Julie trøstet. Når han ble roligere, prøvde hun å oppmuntre han til å finne noe å leke med. Han ble lei seg igjen, og Julie trøstet på nytt. For meg virket som at han låste seg inn i et spor av negative følelser, som det var vanskelig å komme seg ut av. Når Julie trøstet, bekreftet hun at hun hadde oppfattet Lukas sine negative følelser. I følge Drugli og Lekhal (2018, s. 124) vil dette bidra til å dempe den negative følelsen. Etter at hun hadde bekreftet og vist forståelse for hans følelser, foreslo hun at de kunne finne noe å leke med sammen. Han ble lei seg igjen og hun oppmuntret han med at det snart er helg. Dette roet han, og hun prøver igjen å foreslå en aktivitet sammen. Lukas forteller at han tisser i bleien. Dette svarer Julie på med begeistring i stemmen. Hun vet at han er i ferd med å slutte med bleie, og det er derfor veldig bra at han kjenner selv at han tisser. Når hun spør om de skal gå og skifte bleie, vil han heller gå og finne hammer og spiker. Dermed setter de seg ved bordet med en aktivitet som tiltrekker seg flere barn, og Lukas er i gang med dagen. Å lære å håndtere egne følelser på

sosialt akseptable måter er en forutsetning for å kunne takle frustrasjoner og motgang i livet uten å bli overveldet av egne følelser (Drugli & Lekhal, 2018, s. 124). Selv mener jeg at Julie håndterte denne situasjonen på en god måte. Lukas sin atferd kunne til tider være utfordrende og enkelte personer ville kunne distansert seg fra dette. I disse øyeblikkene gav Julie Lukas forståelse, nærhet og trøst. Julie forsøkte å avlede Lukas flere ganger. Slik jeg tolker det, var dette et forsøk på å hjelpe Lukas til å komme seg videre på. Julies handlinger kan støttes av det Drugli og Lekhal (2018, s. 124) skriver om at enkelte barn trenger hjelp til å komme seg ut av den negative følelsen og over i en positiv følelse. Når barnet låser seg i et negativt spor, kan det være gunstig å lede fokuset over på noe i omgivelsene som er spennende eller morsomt. Her understreker Drugli og Lekhal (2018, s. 124) at man alltid skal bekrefte og anerkjenne barnets følelser, slik at det føler seg forstått, før man forsøker å avlede barnets negative følelser.

Lukas ble tydelig lei seg over at mor dro. Dette kunne komme til uttrykk gjennom sinne, ved at han kunne rope og forsøke å slå Julie da hun prøvde å snakke med han. Når et barns adferd utfordrer, kan det vekke sterke følelsesmessige reaksjoner hos omsorgspersonen. Killén (2017, s. 132) skriver at når man står ovenfor et barns behov og følelser, vil egne erfaringer og følelser vekkes, både bevisst og ubevisst. Dette vil prege oss i forholdet til barna. Jeg opplevde at Julie mestret å regulere sine egne følelser da hun hjalp Lukas med å regulere sine. Dette viste hun ved å møte Lukas med rolig og sensitiv inntoning. Når Lukas svarte Julie, bar det et preg av sinne i stemmen hans. For meg så det ut som at hans frustrasjon ble rettet mot Julie. Lukas var lei seg og sint for at mammaen hadde dratt fra han i barnehagen. Han opplevde sterke negative følelser, som han hadde behov for å gi utløp for. Mamma var ikke der, og da ble det Julie som måtte ta imot disse følelsene. Julie evnet å forholde seg rolig og svarte sensitivt til Lukas. Ved å gi Lukas emosjonell nærhet, hvor han føler seg forstått og blir anerkjent, bidrar hun til salutogenese i hans sitt liv (Drugli & Lekhal, 2018, s. 24). Julie prøver å sette seg inn i Lukas sin situasjon, og viser forståelse for de følelsene han har. Dette gjør hun ved å lytte til Lukas, nikke og svare på følelsene, slik at Lukas føler seg forstått. I samspillet tilpasser hun seg etter barnets behov. Dette kommer til uttrykk ved at hun endrer tonefallet. Hun brukte glad og oppmuntrende tonefall, og rolig og forståelsesfullt tonefall. På denne måten Julie støtter Lukas sin emosjonelle og sosiale utvikling, og kan dermed virke som en beskyttelsesfaktor som bidrar til å fremme barnets motstandskraft videre i livet (Drugli & Lekhal, 2018, s. 27).

Killén (2017, s. 147) skriver at å få hjelp til å regulere følelser er av avgjørende betydning for barnets psykiske helse og for dets læring og sosiale utvikling. Drugli og Lekhal (2018, s. 56) skriver at barn som opplever reguleringsstøtte, vil gradvis utvikle sin kapasitet for selvregulering. Det Julie gjør har derfor stor betydning for barnets selvstendighetsutvikling og for dets sosiale tilpasning i ulike sammenhenger her og nå, og senere i livet. Dersom barnet ikke får hjelp til å regulere sine følelser, kan barnet falle utenfor det sosiale samspillet i barnehagen, prestere dårlig på skolen og få vansker i voksenlivet, skriver Størksen (2018, s. 191). Når Lukas gråter og uttrykker sinne, blir han synlig for de andre barna på en negativ måte. Julie velger å ta med Lukas til et sted med mindre barn. På den måten skåner hun barnet fra uønsket oppmerksomhet. Barna i hans omgivelser kan få en negativ oppfatning av Lukas når hans reguleringsvansker blir så tydelig. Reguleringsproblemer kan dermed få negative konsekvenser for sosial tilpasning og utvikling hos barnet (Størksen, 2018, s. 191). Derfor er dette elementet i relasjonsarbeidet av stor betydning for forebygging av psykiske vansker. Å hjelpe barn med selvregulering har en forebyggende effekt, som vil ha betydning for barnet i barnehagehverdagen og senere i livet.

Trygg tilknytning

Julie evner å roe ned Lukas. Dette kan tyde på at han har en trygg tilknytning til henne. Selv om han er opprørt og frustrert over situasjonen, holder han seg nær Julie. I situasjonen opplevde jeg at Julie ga Lukas en god trøsteopplevelse når han trengte hjelp til å regulere vanskelige følelser. Hun ga gode responser på barnets ulike signaler, uttrykk og behov, noe som bidrar til å fremme en trygg tilknytning (Drugli & Lekhal, 2018, s. 116). Lukas evner å hente seg inn igjen flere ganger, men følelsene tar fort overhånd, og han detter tilbake dit han var. Julie gjør en fin jobb med å hente han inn igjen. Hun toner seg inn, tilpasser seg, er sensitiv og oppmuntrende. Drugli og Lekhal (2018, s. 55) skriver at tilknytningspersonene er spesielt viktig når barnet opplever negative følelser. Lukas trenger hjelp til å få dempet og regulert sine negative følelser av en person som forstår hvordan han har det og som vet hva han trenger. Barnets tilknytningspersoner er av stor betydning for dets emosjonelle, sosiale og kognitive utvikling, samt for selvutviklingen (Drugli & Lekhal, 2018, s. 55). Mennesker med et trygt tilknytningsmønster vil være i bedre stand til å takle stress og motgang enn andre (Drugli & Lekhal, 2018, s. 24). De vil også trolig være bedre i stand til å søke støtte og hjelp på hensiktsmessige måter hos andre når de møter motgang. Dette fordi de har erfart at det fungerer godt (Drugli & Lekhal, 2018, s. 24).

4.3 Praksisfortelling 2: Hopp!

Barne- og ungdomsarbeideren, Lene, har tatt med seg en minitrampoline inn på avdelingen. Ti barn samler seg rundt og begynner å hoppe opp og ned på gulvet. Lene setter seg på kne ved trampolinen og forteller at Markus (2,5) kan få hoppe først. Når Markus begynner å hoppe, mister han balansen litt. Lene smiler, strekker ut armene mot Markus og spør: «ska æ hold dæ?» Markus tar hendene til Lene og begynner å hoppe. Han smiler og ler mens han ser på Lene. Lene smiler og ler. Etter en stund forteller hun at nå er det Oskar (4) sin tur til å hoppe. Markus går av trampolinen og Oskar går på. Lene spør om han vil holde henne. «Næi. Æ hoppe sjøl» svarer Oskar. Markus, som nå er ved siden av trampolinen, ler og begynner å hoppe på gulvet. Lene ler og ser på Markus. «Va det artig å hopp på trampolina, Markus?». «Ja!» roper Markus, mens han smiler og ler.

4.4 Funn og drøfting

I observasjonene av Lene fikk jeg se henne i mange lek-situasjoner. Hun var aktivt med i lek og diverse aktiviteter sammen med barna. Jeg fikk samlet inn mange observasjoner som gir grunnlag for å beskrive Lenes relasjonskompetanse. Valget for akkurat denne praksisfortellingen er begrunnet med at jeg ønsker å drøfte omkring barns positive opplevelser. Det er viktig å presisere at dette er min tolkning av observasjonene og av Lenes relasjonskompetanse. Her vil jeg drøfte omkring Lenes væremåte sammen med barna, og om positive følelser og fellesskap som en motstandsressurs for barnet.

Positive følelser

I praksisfortellingen ovenfor beskrives en situasjon fylt med positive følelser. Både barna og Lene ler og viser glede av aktiviteten. I samspillet med barna tolker jeg Lene som sensitiv, tilgjengelig og responderende ovenfor barna. Når hun står på kne ved trampolinen og «regisserer» leken er hun tilgjengelig for barna. Trampolinen virker innbydende for barna og det kan fort oppstå konflikter og uenigheter om hvem som skal få lov til å hoppe. Det ser ut til at Lene fungerer som en regulator, og bidrar til at aktiviteten ikke bryter sammen. Hun er sensitiv i måten hun fanger opp og forstår barnas ulike uttrykk og behov (Drugli & Lekhal, 2018, s. 55). Når Markus mister balansen, strekker Lene ut armene og tilbyr støtte. Når Markus opplever glede av å hoppe, med støtte fra Lene, svarer hun på disse følelsene ved å le

sammen med Markus. Lene bekrefter også den positive følelsen til Markus ved at hun setter ord på følelsen. Å hoppe på trampolinen var «artig». Ved at Lene deler barnas gleder, vil barna bli kjent med sine ulike følelser, samtidig som det forsterker den positive følelsen (Drugli & Lekhal, 2018, s. 122). Når Oskar skal hoppe, tilbyr hun støtte, men han ønsker å hoppe selv. Her viser hun at hun evner å tilpasse seg og justere seg til det enkelte barn og dets behov. Når Lene er sensitivt til stede med barna, og er opptatt av å fange opp deres følelser, vil det oppstå mange muligheter for også å støtte barnas positive følelser i lek og utforskning (Drugli & Lekhal, 2018, s. 122).

Å ha fokus på positive følelser og opplevelser har en ressursbyggende funksjon (Nes, 2018, s. 372). Derfor bør det legges stor vekt på aktiviteter og samspill som fremmer positive følelser som interesse og glede. Det er de positive følelsene som gjør at barnet trives og utvikler seg (Drugli & Lekhal, 2018, s. 121). Dette skaper også et grunnlag for å mestre utfordringer ved et senere utviklingstrinn, og bidrar til å gi barnet varige personlige ressurser (Nes, 2018, s. 376). I barnehagen er det mange muligheter for å oppleve og legge til rette for at barn skal få oppleve glede og positive følelser. Lene valgte å ta med en trampoline inn på avdelingen og skapte en positiv opplevelse for barna. Gjennom å ha fokus på de positive kreftene i barnets liv, vil det bidra til å øke barnets trivsel og redusere psykiske vansker (Drugli & Lekhal, 2018, s. 22). Her blir de positive kreftene i barnas liv fremmet gjennom positiv psykologi. Ved å gi barn trygghet, trivsel og glede, vil barnet bli bedre rustet til å takle utfordringer og belastninger som eventuelt oppstår senere (Drugli & Lekhal, 2018, s. 21). Drugli og Lekhal (2018, s. 101) presiserer at det å gi barn en god start på livet gir ingen garanti mot senere problemer, men det er uansett noe av det viktigste vi kan gi barna.

Sosial deltakelse og sosial støtte

Forskning innen psykisk helse viser at sosial deltakelse og sosial støtte bidrar til å gi barna viktige beskyttelsesfaktorer (Nes, 2018, s. 377). Barna og Lene deler glede av den samme aktiviteten. Det morsomme elementet er trampolinen, og den skaper et felles fokus for Lene og barna. Aktiviteten Lene startet med barna gir sosial støtte ved at den gir barna en følelse av tilhørighet. Å føle at en hører til er en forutsetning for å føle seg trygge (Drugli & Lekhal, 2018, s. 22). Ved å gi barna positive livserfaringer bidrar Lene til salutogenese i barnas liv. Dette er fordi følelsen av tilhørighet og glede gjør at barna utvikler motstandsressurser til å takle belastninger og utfordringer i livet (Drugli & Lekhal, 2018, s. 23).

Kvaliteten på relasjonen mellom Lene og barna er også viktig for opplevelsen av positive følelser. Hvordan ville situasjonen ha utspillet seg dersom det var noen andre enn Lene som ledet aktiviteten? Ville Markus tatt imot støtte fra en vikar? Ville han turt å hoppe på trampolinen dersom vikaren ledet aktiviteten? Markus kjenner Lene og Lene kjenner Markus. For meg virker det som at Markus er trygg på Lene og har tillit til henne. At de to har en relasjon sammen gir en form for sosial støtte for Markus (Drugli & Lekhal, 2018, s. 23).

5. Konklusjon og oppsummering

I min bacheloroppgave har jeg undersøkt hvordan personalets relasjonskompetanse kommer til uttrykk i møte med barn. Basert på mine funn har jeg drøftet hvordan kvaliteten på relasjonen kan bidra til å forebygge psykiske vansker hos barn. I dette kapitlet skal jeg oppsummere oppgaven og komme med en konklusjon på problemstillingen.

Jeg gjentar problemstillingen:

«Hvordan kommer personalets relasjonskompetanse til uttrykk i møte med barn, og på hvilke måter kan dette bidra til å forebygge psykiske vansker?»

Forskningen min er basert på en kvalitativ tilnærming, hvor formålet var å undersøke personalets relasjonskompetanse. Ved å inkludere relevant teori har jeg forsøkt å løfte frem betydningen av personalets relasjonskompetanse som en fremmede faktor for barnets utvikling av en god psykisk helse og livsmestring. Videre forsøker oppgaven å få svar på problemstillingen gjennom å observere personalet i barnehagen. Funnene viser egenskaper og kvaliteter hos deltakerne, som kan ha en forebyggende effekt mot psykiske vansker. Med støtte fra teori har jeg reflektert over betydningen av relasjonskompetente barnehageansatte, for barns psykiske helse. Måten personalet møter barnet på kan være en beskyttende faktor som bidrar til at barnet utvikler motstandsressurser til å takle eventuelle belastninger i livet.

Jeg vil likevel påpeke at personalets dagsform, stressende situasjoner og tidvis lav bemanning kan være medvirkende faktorer som hindrer personalet i å vise sin relasjonskompetanse. Altså relasjonskompetansen kan være god, men forholdene gjør den begrenset. Dette er noe barnehagen som organisasjon og den enkelte ansatt må ta i betraktning. Hvordan kan den enkelte barnehage legge forholdene til rette for et godt relasjonsarbeid, ut ifra de gitte forutsetningene og rammene? Gjennom selvrefleksjon, alene og med personalgruppa, må den enkelte ansatt gjøre seg bevisst over egne holdninger og handlinger i møte med barnet. Killén (2017, s. 132) skriver at dersom man ikke sørger for personlig utvikling, vil man risikere å reagere ut fra egne erfaringer og ikke ut ifra barnets behov. Å drive med konstant kompetanseutvikling og kompetanseheving er derfor en nødvendighet for å sikre at barnets beste blir ivaretatt.

Gjennom denne oppgaven har jeg prøvd å løfte fram hvilken betydning personalets relasjonskompetanse har for barnets psykiske helse. Drugli og Lekhal (2018, s. 21) trekker fram det å fremme de positive kreftene i barnas liv, som et grunnlag for å kunne møte utfordringer på best mulig måte på kort og lang sikt. Drugli og Lekhal (2018, s. 28) skriver at personalet i barnehagen kan utgjøre en stor forskjell i livet til de barna som ikke opplever en god tilknytningsrelasjon til sine foreldre. Ved at barnet får en kompenserende tilknytning i barnehagepersonalet vil det lede til mange positive prosesser for barnet, og dermed fremme motstandskraft (Drugli og Lekhal, 2018, s. 28). Det er ingen garanti for at barnehagepersonalet med deres relasjonskompetanse kan forebygge psykiske vansker hos barnet på et senere tidspunkt i livet. Men gjennom relasjoner preget av trygghet, trivsel og glede vil det styrke barnets robusthet, noe som vil være et nyttig verktøy å ha med seg videre i livet. Dersom et barn opplever psykiske vansker på et senere tidspunkt, mener jeg at dets tidlige erfaringer vil være avgjørende for hvordan det takler disse påkjenningene. Her vil selvfølgelig individuelle faktorer i barnet selv og faktorer miljøet også prege utfallet, da motstandskraft utvikles gjennom et dynamisk samspill mellom disse (Drugli & Lekhal, 2018, s. 26).

Etter arbeidet med denne bacheloroppgaven har jeg fått en bredere forståelse av sammenhengen mellom relasjonsarbeid i barnehagen og barnets psykiske helse. Disse temaene fortsetter å engasjere meg, og de kommer til å være en stor motivasjon for meg i arbeidet i barnehagen. Jeg gleder meg til å tre inn i arbeidslivet og jobbe for å utgjøre en forskjell for de små menneskene.

Litteraturliste

- Busch, T. (2021). *Akademisk skriving: For bachelor- og masterstudenter* (2. utgave). Fagbokforlaget.
- Drugli, & Lekhal, R. (2018). *Livsmestring og psykisk helse*. Cappelen Damm akademisk.
- Drugli, M. B. (2018). Psykisk helse og psykiske vansker. | V. Glaser, I. Størksen & M. B. Drugli (Red.), *Utvikling, lek og læring i barnehagen: forskning i praksis* (s. 219 – s. 237). Fagbokforl.
- Fangen. (2010). *Deltagende observasjon* (2. utg.). Fagbokforl.
- Garbom, U. (2018). Å snakke med øynene. | L. Melvold (Red.), *Livsmestring i barnehagen. Å bære sin egen bagasje*. (s. 119-137). Kommuneforl.
- Glaser, V. (2018). Ulike psykologiske retninger og perspektiver. | V. Glaser, I. Størksen & M. B. Drugli (Red.), *Utvikling, lek og læring i barnehagen: forskning i praksis* (s. 26 – s. 48). Fagbokforl.
- Johannessen, A., Christoffersen, L., & Tufte, P. A. (2016). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode* (5. utg.). Abstrakt
- Killén, K. (2017). *Forebyggende arbeid i barnehagen: Samspill og tilknytning* (2. utg. ed.). Kommuneforl.
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Rammeplan for barnehagen*. Pedlex.
- Melvold, L. (2018). Å bære sin egen bagasje. | L. Melvold (Red.), *Livsmestring i barnehagen. Å bære sin egen bagasje*. (s. 19-29). Kommuneforl.
- Nes, R. B. (2018). Lykke som ressursbygger. | V. Glaser, I. Størksen & M. B. Drugli (Red.), *Utvikling, lek og læring i barnehagen: forskning i praksis* (s. 369 – s. 381). Fagbokforl.
- Postholm, M., & Jacobsen, D. (2011). *Læreren med forskerblikk: Innføring i vitenskapelig metode for lærerstudenter*. Høyskoleforl.

Spurkeland, J. (2020). *Relasjonskompetanse: Resultater gjennom samhandling* (3. utgave. ed.). Universitetsforlaget.

Statistisk sentralbyrå. (2022, 3. mars). Andel barn i barnehage i forhold til innbyggere (prosent). Hentet fra: <https://www.ssb.no/utdanning/barnehager/statistikk/barnehager>

Størksen, I. (2018). Selvregulering. | V. Glaser, I. Størksen & M. B. Drugli (Red.), *Utvikling, lek og læring i barnehagen: forskning i praksis* (s. 189 – s. 201). Fagbokforl.

Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse: En innføring i kvalitative metoder* (5. utg. ed.). Fagbokforl.

Tholin, K. (2015). *Profesjonsetikk for barnehagelærere* (Rev. utg.] ed.). Fagbokforl.

Tholin, K. (2018). Den betydningsfulle omsorgen. | V. Glaser, I. Størksen & M. B. Drugli (Red.), *Utvikling, lek og læring i barnehagen: forskning i praksis* (s. 203 – s. 217).

Fagbokforl.

Tjora. (2021). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis* (4. utgave.). Gyldendal.

Vedlegg

Vedlegg 1:	Informasjonsskriv og samtykkeskjema
Vedlegg 2:	Løpende protokoll
Vedlegg 3:	Praksisfortelling 1
Vedlegg 4:	Praksisfortelling 2

Vedlegg 1: Informasjonsskriv og samtykkeskjema

DronningMaudsMinne

HØGSKOLE FOR BARNEHAGELÆRERUTDANNING

Vil du delta i bachelorprosjektet

«Voksen-barn-relasjon og forebygging av psykiske vansker»?

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et bachelorprosjekt hvor formålet er å undersøke personalets relasjonskompetanse i møte med barn, og om hvordan gode relasjoner kan virke forebyggende mot psykiske vansker. I dette skrivet gir jeg deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Formålet med forskningen er å få innsikt i relasjonskompetansen til barnehagepersonalet. Gode relasjoner vil bidra til å fremme barns livsmestring og psykiske helse (Glaser, Størksen, Drugli (Red.), 2018, s. 219). Men hva er en god relasjon? Hvordan kommer dette til uttrykk i møte med barn? På hvilken måte kan personalets relasjonskompetanse virke forebyggende mot psykiske vansker? På bakgrunn av innsamlet data vil jeg analysere og drøfte mine funn med støtte i teori. Relasjonskompetanse og psykisk helse vil være sentrale begreper i bacheloroppgaven.

Problemstillingen er følgende:

«Hvordan kommer personalets relasjonskompetanse til uttrykk i møte med barn, og på hvilke måter kan dette bidra til å forebygge psykiske vansker?»

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Dronning Mauds Minne Høgskole for barnehagelærerutdanning er ansvarlig for prosjektet

Hva innebærer det for deg å delta?

For å få innsikt i personalets relasjonskompetanse vil observasjon bli brukt som metode for datainnsamling. Observasjonsformen jeg skal bruke er dynamisk observasjon. Jeg skal fotfølge en ansatt og observere vedkommende i samspill med barn(a).

Dersom du ønsker å delta, innebærer det deltakelse i en observasjonsstudie. Det er ønskelig å observere to ansatte med ulik utdanningsbakgrunn. I tabellen er det oversikt over studiets omfang.

Stillingstittel	Antall dager	Tidsrom for observasjon
Barnehagelærer	2	Kl. 10-12
Barne- og ungdomsarbeider	2	Kl. 10-12

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke ditt samtykke fram til prosjektets slutt, uten å oppgi noen grunn.

Hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

De innsamlede opplysningene vil kun bli brukt til de formålene jeg har fortalt om i dette skrevet. Jeg behandler opplysningene konfidensielt og alle navn anonymiseres.

Prosjektet skal avsluttes 15.03.2022.

Med vennlig hilsen

Malin Solemsmo

Prosjektansvarlig

Student

Linda Theresia Ingeborg Janninger

Malin Solemsmo

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet «*Voksen-barn-relasjon: forebygging av psykiske vansker*». Jeg samtykker til:

å delta i observasjon

Dato:

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

Vedlegg 2: Mal for observasjon

Interaktiv observasjon	
Metode:	Løpende protokoll
Hva ser jeg etter?	<ul style="list-style-type: none"> - Hvor har den voksne hovedtyngden i samspill med barnet? - Er hun sensitiv, tilgjengelig og responderende? - Er hun kontrollerende/invaderende/styrende eller passiv/uresponderende/utilgjengelig? - Er hun i stand til å sette grenser uten å avvise? - Er hun i stand til å være autorativ og ikke autoritær? - Er hun i stand til å sette seg inn i barnets følelser? - Er hun i stand til å bruke situasjoner hvor barn er uenige eller i konflikt, til å stimulere deres mentaliseringsevne? - Gjensidighet i samspillet - Den ansattes toneleie, kroppsspråk og mimikk <p>(Mal hentet fra Killén, 2020, s. 132)</p>

Deltakerens stillingstittel:

Dato:	
Tidspunkt:	
Fokus for observasjonen: Deltakerens relasjonskompetanse	
Situasjonsbeskrivelse:	
Observatør: Malin Solemsmo	
Observasjon/beskrivelse:	Tolkning/kommentar:

Praksisfortelling 1: «Æ tisse!»

Dato: 17.03.2022

Barn og voksne involvert: Lukas (3) og Julie (barnehagelærer)

Hvor: På avdelingen

Observatør: Malin Solemsmo

Situasjonsbeskrivelse:

Lukas kommer til barnehagen sammen med mor ca. kl. 10. Han er litt skeptisk til å gå inn, så mor følger han inn. De går forbi avdelingen og videre inn på kjøkkenet. Etter en stund ser jeg at mot forlater barnehagen. Lukas kommer inn på avdelingen og gråter. Barnehagelærer, Julie, snakker med han.

Observasjon:

Julie setter seg ned på huk og forteller at hun forstår han han ville være med mammaen sin, men at han skal være litt i barnehagen nå. Lukas gråter og forteller at han ikke vil. Han slår mot Julie. Julie forteller at han ikke må slå, for da får hun vondt. Han gråter høyt, og de andre barna på avdelingen begynner å se på han. Julie tar Lukas til et sted med mindre barn.

Hun setter seg på huk igjen og snakker med Lukas. Hun snakker med rolig stemme. Han uttrykker at han ikke vil være her. «Æ skjønne det, men ho mamma vil du ska vær her». Han slutter å gråte, og Julie kommer med diverse forslag til hva de kan finne på. Ingenting frister Lukas, og han begynner å gråte igjen. Hun forteller at snart er det helg og da har han fri fra barnehagen. Det er ikke lenge til. Hun er oppmuntrende i stemmen. «Da vil æ ikke vær i barnehagen. Da ska æ på besøk i kiosken». Julie sier med begeistret stemme at hun husker at bestemoren hans jobber der. De snakker om at han fikk kinderegg der. Det er favorittsjokoladen. Julie prøver å få han med og foreslår at han kan slå med hammer og spiker. «Æ tisse», sier Lukas og ser på Julie. Julie smiler og forteller at mamma må snart kjøpe truse til han. «Næi, jenta bruke truse, æ ska ha bokser». Han forteller at mamma har kjøpt bokser til han. «Så bra! Da ligg dem klar». «Ska vi gå å skifte bleie først?» spør Julie. «Næi, æ vil ha hammern» sier Lukas. De går for å finne hammer og spiker. Holder i hånda.

Vedlegg 4: Praksisfortelling 2

Praksisfortelling

Dato: 08.03.2022

Barn og voksne involvert: 8-10 barn og Lene (barne- og ungdomsarbeider)

Hvor: På avdelingen

Observatør: Malin Solemsmo

Situasjonsbeskrivelse:

Lene har tatt med seg en minitrampoline inn på avdelingen. 8-10 samler seg rundt og begynner å hoppe opp og ned på gulvet. Lene forteller at barna må lage en rekke.

Barna stiller opp i to rekker på hver sin side av trampolinen. Lene smiler og sier «jaja, da ble det to rekker». Lene setter seg på kne ved trampolinen og forteller at Markus (2) kan få hoppe først. Når Markus begynner å hoppe, mister han balansen litt. Lene smiler, strekker ut armene mot Markus og spør: «ska æ hold dæ?» Markus tar hendene til Lene og begynner å hoppe.

Han smiler og ler mens han ser på Lene. Lene smiler og ler. Etter en stund forteller hun at nå er det Oskar (4) sin tur til å hoppe. Markus går av trampolinen og Oskar går på. Lene spør om han vil holde henne. «Næi. Æ hoppe sjøl» svarer Oskar. Markus, som nå er ved siden av trampolinen, ler og begynner å hoppe på gulvet. Lene ler og ser på Markus. «Va det artig å hopp på trampolina, Markus?». «Ja!» roper Markus, mens han smiler og ler. Oskar snur seg mot Lene og sier «æ gjør sånn» og tar begge hendene på hodet. «Jaa» sier Lene og begynner å synge hode, skulder, kne og tå.