

«Jeg tør jo ikke rote meg inn i familiens tøffe historie»

En kvalitativ studie av barnehagelæreres beskrivelser av det å samarbeide med familier der barn strever i barnehagen - sett i et systemisk perspektiv

Marianne Nordlien

VID Vitenskapelige Høgskole

Oslo

Masteroppgave

Master i familieterapi og systemisk praksis

Veileder: Ottar Ness

Antall ord: 22042

27. mai 2016

Takk

Å skrive denne masteroppgaven har først og fremst vært spennende. Jeg har tilegnet meg mye kunnskap som jeg kommer til å ta med meg i yrkeslivet, samtidig som jeg har utviklet meg som person og lært mye om meg selv som menneske. Det har vært en lang og tidkrevende prosess som også har vært inspirerende og lærerik.

Det er mange som har bidratt til at dette har vært mulig å gjennomføre. Jeg vil rette en stor takk til min fantastiske veileder Ottar Ness. Din oppmuntring, tilgjengelighet og ditt engasjement har vært uvurderlig i dette arbeidet. Tusen takk for at du ledet meg gjennom skrivingen og hadde troen på meg gjennom hele prosessen.

Min neste takk går til informantene. Takk for at dere har vist interesse for problemstillingen og vilje til å dele deres erfaringer, refleksjoner og tanker med meg. Uten dere hadde ikke denne studien blitt til.

Jeg vil takke mine medstudenter og veiledere som jeg har hatt gjennom disse fire årene. Takk for at dere har delt av deres kunnskap og invitert meg inn i deres verden. Det har vært godt å være sammen om dette gjennom faglige diskusjoner, støttende samtaler, kollokvegrupper, veiledning og praksisbesøk.

Den største takken går til min nærmeste familie og venner. Tusen takk for tålmodigheten dere har vist i denne perioden. Takk for alt dere har gitt meg i form av hoteldrift, avkobling, påfyll, korrekturlesing - og at dere har lyttet til meg når det har vært tøft og vanskelig. Dere betyr alle så mye for meg.

Oslo, 27.05.2016

Marianne Nordlien

Sammendrag

Denne masteroppgaven handler om hvordan barnehagelærere samarbeider med familier der barn strever i barnehagen. Denne studien er en kvalitativ studie basert på intervjuer med fem barnehagelærere. Hensikten med denne studien er å få innsikt i og å utvikle kunnskap om hvordan barnehagelærere samarbeider med familier i en barnehagekontekst. Problemstillingen for studien er: *Hvordan beskriver barnehagelærere det å samarbeide med familier når barn strever med sosiale og emosjonelle utfordringer i barnehagen?*

Studien tar utgangspunkt i systemteori, sosialkonstruksjonisme og samarbeidsbasert terapi og praksis. Videre tar studien utgangspunkt i litteratur knyttet til familien som system, barn i familiesamtalen og foreldresamarbeid i en barnehagekontekst. Tidligere forskning viser at barnehagens samarbeid innad og barnehagens samarbeid med hjemmet er viktig for barnets utvikling. På tross av dette, synes det for meg å være lite forskning som viser om samarbeidet mellom barnehagelærere og familier faktisk fungerer godt når barn strever i barnehagen. Jeg håper derfor at denne studien vil være et bidrag til økt kunnskap i fagfeltet.

Forskningsdesignet i denne oppgaven er en kvalitativ tilnærming forankret i fenomenologisk-hermeneutisk vitenskapsteori. Funnene er analysert frem ved hjelp av Malteruds modifisering av Giorgis fenomenologiske analyse. Analysen førte fram til fire funn: 1) *Å samtale med foreldrene om barnets situasjon*, 2) *Å se og forstå barn som grunnlag for et samarbeid om å hjelpe barnet*, 3) *Å involvere seg i familiesituasjonen til barn som strever*, og 4) *Å inkludere barnet i foreldresamarbeidet*.

Denne studien viser at informantene opplever og erfarer at foreldresamarbeidet er utfordrende når barn strever i barnehagen. Det kom frem i intervjuene at foreldresamtalene var den viktigste arenaen for foreldresamarbeidet, men at samtalene oftest inneholdt informasjon fra barnehagen om barnets utvikling. Det ble beskrevet som skummelt å begi seg inn på familiens private område. Ut i fra disse beskrivelsene og utsagnene, ble jeg inspirert til oppgavens tittel: *Jeg tør jo ikke rote meg inn i familiens tøffe historie*. Tid og ressurser ble nevnt som hindringer for et godt foreldresamarbeid. På bakgrunn av denne studien, mener jeg at fagpersoner i barnehager må tørre å ta et steg ut i det ukjente for å utvide sin forståelse, og tørre å involvere seg i familiers tøffe historie.

Innholdsfortegnelse

1	INNLEDNING	9
1.1	Bakgrunn for valg av tema.....	9
1.2	Hensikt og problemstilling.....	10
1.3	Avgrensning av studien.....	11
1.4	Begrepsavklaringer.....	11
1.5	Oppbygging av masteroppgaven.....	11
2	TEORETISK RAMMEVERK OG TIDLIGERE FORSKNING	13
2.1	Systemteori	13
2.2	Sosialkonstruksjonisme	16
2.3	Samarbeidsbasert terapi og praksis	17
2.4	Familiesystemet som en helhet	19
2.5	Barn i familiesamtalen.....	20
2.6	Foreldresamarbeid.....	20
2.7	Tidligere relevant forskning.....	21
3	METODOLOGI	25
3.1	Vitenskapsteoretiske ståsted	25
3.2	Kvalitativ forskningsmetode.....	26
3.3	Kvalitativt forskningsintervju	26
3.4	Utvalg og rekruttering	27
3.5	Gjennomføring av prøveintervju og intervju	28
3.6	Transkripsjon av datamaterialet	29
3.7	Analysemetode.....	30
3.7.1	Å danne seg et helhetsinntrykk.....	30
3.7.2	Identifisere meningsbærende enheter	30
3.7.3	Kondensering – hente ut mening i de meningsbærende enhetene	31
3.7.4	Sammenfatte betydninger	32
3.8	Refleksjoner over analyseprosessen	32
3.9	Etiske betraktninger.....	33
3.10	Forståelse av forskerrollen og forforståelse	34
3.11	Studiens kvalitet.....	35
3.11.1	Refleksivitet.....	35
3.11.2	Troverdighet	36
3.11.3	Overførbarhet.....	36
4	PRESENTASJON AV FUNN	39
4.1	Å samtale med foreldrene om barnets situasjon.....	39
4.2	Å se og forstå barn som grunnlag for et samarbeid om å hjelpe barnet.....	44
4.3	Å involvere seg i familiesituasjonen til barn som strever	47
4.4	Å inkludere barnet i foreldresamarbeidet	50
5	DISKUSJON OG IMPLIKASJONER	53
5.1	Å lykkes med foreldresamarbeid i barnehagen.....	53
5.1.1	Profesjon og rolleavklaring.....	53
5.1.2	Barnehagelærerens og foreldrenes ansvar for samarbeidet	55
5.1.3	Familieforhold og tverrfaglig kompetanse	57
5.1.4	Rammebetingelser for foreldresamarbeidet	58
5.2	Viktigheten av å involvere barn i familiesamarbeidet	59
5.2.1	Familiesystemet i krise.....	59
5.2.2	Atferd som en invitasjon	60
5.2.3	Barnet som subjekt i familiesamtalen	62
5.3	Implikasjoner for praksisfeltet og videre forskning	64
5.4	Mulige svakheter ved studien	65

5.5	Avsluttende refleksjoner	67
LITTERATUR	69
VEDLEGG	73

1 INNLEDNING

Denne studien handler om hvordan barnehagelærere samarbeider med familier der barn strever i barnehagen. Jeg vil først presentere bakgrunn for valg av tema for studien. Deretter vil jeg presentere studiens hensikt og problemstilling. Jeg vil gjøre rede for avgrensninger og begrepsavklaringer, før jeg til slutt presenterer oppbyggingen av masteroppgaven.

1.1 Bakgrunn for valg av tema

Som utdannet barnehagelærer og som ansatt i barnehage, ble jeg stadig mer opptatt av familieperspektivet. Jeg undret meg over hva det var som gjorde at barn i reagerte så ulikt i tilsynelatende samme situasjon. Jeg tenkte mye på om jeg som pedagog egentlig kan forstå *hele* barnet og barnets symptomuttrykk i barnehagekonteksten når jeg ikke kjente til familiesituasjonen.

Etter at jeg begynte på familieterapistudiet og sluttet å jobbe i barnehage for en periode, fikk jeg en jobb som tiltakskonsulent i barneverntjenesten. Da jobbet jeg hjemme hos familier og samarbeidet med barnehager og skoler. Gjennom familiearbeid og nettverkskartlegging fikk jeg ny og utvidet forståelse av hvordan barnets utfordrende atferd kan komme til syne i barnehagen, og hvordan denne atferden kunne oppfattes som et symptom på noe som familiesystemet strever med (Johnsen og Torsteinsson 2012, Kvello 2010).

Jeg vil nå fortelle en historie som illustrerer min læring om dette før jeg begynte å skrive denne masteroppgaven. For omtrent to år siden begynte jeg som vikar i en barnehage to dager i uken, ansatt som barnehagelærer. Jeg hadde i tillegg til barnehagelærerutdanningen også videreutdanning i pedagogisk veiledning og to års videreutdanning i familieterapi. Siden jeg delte stilling med en annen barnehagelærer, delte vi også på arbeidsoppgavene. Jeg fikk ansvaret for en del foreldresamtaler, blant annet med foreldrene til en jente på fem år. Hun strevde med sosiale lekekoder og hadde problemer med å finne sin plass i gruppen. Hun havnet stadig i konflikter med personalet og andre barn. Hun ble av personalgruppen fremstilt som et barn som aldri hørte etter, og aldri tok beskjeder. Dette hadde blitt verre det siste året og personalet ga uttrykk for bekymring knyttet til skolestart. Jeg skulle ha foreldresamtale med jentas foreldre som jeg hadde sett i levere- og hentesituasjoner i garderoben. Dialog med personalet og egne observasjoner dannet grunnlaget for foreldresamtalen. Da jeg møtte foreldrene på foreldresamtalen, ble det viktig for meg å skape en trygg atmosfære. Jeg avklarte hvorfor jeg skulle ha denne samtalen, og fortalte litt om meg selv. Jeg inviterte til en

samtale der foreldrene kunne fortelle det de ønsket å fortelle om sitt barn og sin familie slik at jeg ble bedre kjent med dem. Dette førte til en samtale der vi snakket om foreldrenes parforhold og hva familien strevde med. Dette hjalp meg til å forstå jentas problemer ut i fra en annen kontekst. Foreldrene fortalte hvordan deres hjemmesituasjon var, og at de kunne forstå at datteren hadde det vanskelig i barnehagen. Dette ble en samtale om hvordan jentas atferd kunne forstås på en ny måte. Samtalen varte i 90 minutter. Etter denne samtalen fikk jeg bedre kontakt med jenta. Jeg forsøkte å forstå på en annen måte enn tidligere, og jeg opplevde at de ansatte også fikk et annet syn på jenta. Personalgruppen opplevde at jentas atferd forandret seg. Hun virket mer fornøyd og kom ikke like ofte i konflikter med personalet og andre barn. Etter hvert tok hun også selv mer initiativ til fysisk kontakt.

Før jeg begynte på familieterapiutdanningen tenkte jeg at foreldresamarbeid ofte handlet om informasjonsutveksling om hvordan barnet hadde det i barnehagen. Nå tenker jeg at samarbeidet kan inneholde så mye mer. Som barnehagelærer og familieterapeut har jeg flere terapeutiske tilnærminger som jeg benytter meg av i min arbeidshverdag. Barnehagen er ikke en arena der jeg driver terapi, men de tilnærmingene og metodene jeg har med meg fra familieterapien har hjulpet meg i samarbeidet med barn og foreldre.

Med mine erfaringer fra barnehagen og som familieterapeut, og med stadig økende forståelse for teoriene innen dette fagfeltet, falt det naturlig for meg å velge et tema knyttet til barnehage og familiesamarbeid.

1.2 Hensikt og problemstilling

Hensikten med denne studien er å få innsikt i og å utvikle kunnskap om hvordan barnehagelærere samarbeider med familier i en barnehagekontekst. Problemstillingen for studien er: *Hvordan beskriver barnehagelærere det å samarbeide med familier når barn strever med sosiale og emosjonelle utfordringer i barnehagen?*

Følgende forskningsspørsmål vil belyse problemstillingen:

- Hva legger barnehagelærere i å samarbeide med familien når barna deres viser sosiale og emosjonelle utfordringer i barnehagen?
- Hva gjør barnehagelærere når de samarbeider med familien?

1.3 Avgrensning av studien

Jeg har valgt å avgrense mitt forskningsprosjekt til å handle om samarbeid med familier der barn strever med sosiale og emosjonelle utfordringer. Jeg har valgt å se dette i en barnehagekontekst. Jeg velger å ikke komme inn på barnehagens styringsdokumenter (planer, rammeplan og lover). I enkelte tilfeller er barn som strever henvist til barnevernet eller til pedagogisk psykologisk tjeneste (PPT). Jeg velger å ikke gå inn på denne problematikken i mitt forskningsarbeid.

Studien er basert på barn i alderen 4-5 år. Denne avgrensningen valgte jeg å gjøre på bakgrunn av studiens hensikt og problemstilling. Samarbeidet med familiene kan beskrives ulikt ut i fra barnas alder. I sammenheng med barnets språk og deltakelse i familiesamarbeidet er det mest relevant å knytte dette til de eldste barna i barnehagen.

1.4 Begrepsavklaringer

I teorikapittelet bruker jeg begrepene *terapeut* og *klient*. Dette er terminologi som teorien bruker, men som jeg ikke bruker i en barnehagekontekst. Jeg vil bruke begrepene *barnehagelærer* og *fagperson* samt *familie* og *foreldre*. Informantene benytter begrepet foreldresamtaler og foreldresamarbeid, mens jeg i større grad ønsker å bruke begrepene familiesamtaler og familiesamarbeid. Dette fordi jeg ønsker å utvide begrepet samarbeid til å omhandle flere familiemedlemmer. Førskolelærer er betegnelsen på tidligere utdanning og tidligere stillingsbetegnelse. Nå brukes betegnelsen *barnehagelærere*, derfor bruker jeg ikke begrepet førskolelærer i denne studien.

Jeg benytter først og fremst begrepene *sosiale* og *emosjonelle* utfordringer, men også *sosio-emosjonelle*. Sosiale og emosjonelle utfordringer forstår jeg som at barnet strever med følelsesregisteret i samspill med andre mennesker. Grunnleggende emosjoner, som blant annet sinne, frykt og glede, kan vises av barnet allerede ved 6 måneders alder. Dersom barn har utfordringer knyttet til grunnleggende emosjoner, kan det over tid påvirke livsutfoldelse, trivsel og barnets utvikling. Belastningen er likevel ikke så stor at det kan stilles en diagnose (Kvillo 2010).

1.5 Oppbygging av masteroppgaven

Studiens første del omhandler teoretisk rammeverk og tidligere forskning som er relevant for studien. I andre del presenteres metodologi. Her presenterer jeg studiens vitenskapsteoretiske

ståsted og valg av metode, før jeg gjør rede for forsknings- og analyseprosessen. Videre vil jeg presentere funnene jeg har analysert meg frem til. Siste del består av en diskusjon i lys av funn, teori og problemstilling, implikasjoner for praksisfeltet og videre forskning. Til slutt presenterer jeg mulige svakheter ved studien og avsluttende refleksjoner.

2 TEORETISK RAMMEVERK OG TIDLIGERE FORSKNING

I dette kapittelet presenterer jeg det teoretiske rammeverket og gjennomgår tidligere forskningslitteratur som er relevant for problemstillingen: *Hvordan beskriver barnehagelærere det å samarbeide med familier når barn strever med sosiale og emosjonelle utfordringer i barnehagen?* Jeg vil starte med å presentere sentrale trekk ved systemteori som et overordnet teoretisk rammeverk for studien. Jeg vil deretter presentere sosialkonstruksjonisme og samarbeidsbasert terapi og praksis. Videre vil jeg presentere familiesystemet som en helhet, barn i familiesamtalen og foreldresamarbeid i en barnehagekontekst. Til slutt vil jeg presentere relevant forskning.

2.1 Systemteori

Studien har et systemisk teoretisk rammeverk. Den systemiske teorien har fokus på relasjoner hvor fenomener blir forstått som en del av et samspill *mellom* mennesker (Jensen 2009). Den systemiske tenkningen kom som en motsetning til det mekanistiske paradigmet. Det mekanistiske menneskesynet er preget av lineære årsaksforklaringer, mens den systemiske tenkningen er opptatt av sirkulære forklaringer. Det betyr at relasjonen mellom mennesker har en gjensidig påvirkning av hverandre. Problemer som oppstår vil derfor forstås som noe som skjer mellom mennesker og ikke inni individene (Jensen og Ulleberg 2011).

Sosialantropologen og biologen Gregory Bateson (født 1904, død 1980) var en av de grunnleggende representantene for systemisk tenkning (Jensen og Ulleberg 2011) Batesons utgangspunkt var at mennesket må forstås som en del av et hele, og at alt mennesket foretar seg, må forstås i den sammenhengen den er i. Han utviklet på bakgrunn av dette noen hovedideer om hvordan kommunikasjon mellom mennesker kan forstås (ibid).

Første sentrale begrep i systemisk kommunikasjonsteoretisk tilnærming er *kontekst*. Konteksten er den sammenhengen et fenomen opptrer i. Konteksten består av menneskene, stedet der det foregår og tiden det foregår i (Jensen og Ulleberg 2011). Bateson brukte begrepet kontekst i tilknytning til en psykologisk ramme eller forståelsesramme. Han mente at det er den kommunikasjonsmessige, meningsbærende rammen vi oppfatter noe innenfor, som hjelper oss med å tolke det vi forstår (Jensen 2009). Det er altså ikke slik at hendelser og begivenheter er selvforklarende. Det er først når de settes inn i en ramme at de får mening. Det blir vanskelig å opprettholde en brukbar kommunikasjon og atferd hvis konteksten blir forvirrende eller utydelig (Jensen og Ulleberg 2011). Alt vi ser og hører, tolker vi ut fra en

kontekst. Ved å utvide konteksten øker også vår forståelse av det som skjer. Noe kan gi en mening i en gitt sammenheng, men betyr noe helt annet i en annen sammenheng (Jensen 2009). Et eksempel på dette er at en far kan bli oppfattet som voldelig når han gjentatte ganger slår barnet sitt med en genser. For dem som ser hele konteksten, redder han datteren fra å bli stukket av flere jordveps som satt på kroppen hennes. Ifølge Jensen og Ulleberg (2011) sier Bateson at vi må innse at ideene våre ikke *er* virkeligheten. Man må erkjenne at det finnes andre måter å forstå virkeligheten på enn vår egen. Først da kan vi begynne å undersøke vår egen forforståelse og åpne for refleksjon.

Sirkularitet er et annet sentralt begrep i systemisk teori. I motsetning til det mekanistiske paradigmet der man tenkte at en hendelse har en direkte årsak til en annen, kan man i stedet tenke at de er knyttet sammen på en sirkulær måte (Jensen 2009). *Sirkularitet* innebærer at en hendelse sees i sammenheng med andre begivenheter som foregår samtidig og gjensidig påvirker hverandre (Jensen og Ulleberg 2011). I min studie betyr dette at fagpersonen og familien gjensidig påvirker relasjonen. Denne kommunikasjonen organiseres gjennom et annet sentralt systemisk begrep, *punktivering*. *Punktivering* viser til at man organiserer den tankemessige forståelsen av en sammenheng (ibid). Deltakerne i kommunikasjonen forstår noe som årsaken til noe annet, tolker situasjonen og konstruerer en måte å forstå virkeligheten på. Når man punkturerer organiseres vår forståelse av et samspill. Dette gjør at terapeuten og klienten (i min studie: fagpersonen og familien) kan tenke ulikt om hvorvidt familiesamtalen er nyttig. Det kommer an på hvordan den enkelte punkturerer og forstår samspillet mellom dem.

Bateson (2005) definerer informasjon som «en forskjell som gjør en forskjell» (s. 445). Informasjonen bygger på en forskjell eller en sammenligning mellom to eller flere fenomener eller erfaringer. Det er denne sammenligningen som er grunnlaget for at informasjonen oppstår.

Den systemiske kommunikasjonsteorien er basert på Watzlawick, Bavelas og Jacksons (1967) fem aksiomer. De fem aksiomene er 1) *Det er ikke mulig å ikke-kommunisere*. 2) *Mennesker kommuniserer alltid om både innhold og forhold*. 3) *All erfaring er subjektiv; all persepsjon er tolkning gjennom punktivering (sirkularitet)*. 4) *Digital og analog kommunikasjon*, og 5) *Samspill er både komplementær og symmetrisk* (Jensen og Ulleberg 2011).

Bateson hevder at det ikke er mulig å *ikke-kommunisere*. All atferd som observeres og tolkes av deltakere i menneskelige samspill innebærer kommunikasjon i en eller annen form. Også manglende psykisk tilstedeværelse eller det som ikke gjøres, blir fortolket. Det er derfor ikke mulig å forholde seg på en måte som ikke blir fortolket og forstått av andre (Jensen og Ulleberg 2011).

Et annet moment ved kommunikasjonsteorien er at alle kommunikasjonsbudskap består av et *innholds- og et relasjonsnivå*. Innhold er informasjon som utveksles via det verbale eller skriftlige, mens relasjonen sier noe om forholdet mellom de som kommuniserer. Siden relasjonen alltid er en del av kommunikasjonen, er det ikke mulig å bestemme seg for å bare kommunisere om et av nivåene. Relasjonsaspektet kommuniseres på mange måter blant annet via gester, tonefall, ordvalg, kroppsspråk, hvordan vi lytter og hvor ofte vi responderer. Siden vi kommuniserer hele tiden og kommuniserer på flere nivåer parallelt, vil vi også alltid *metakommunisere*. Det vil si at vi kommuniserer *om* kommunikasjonen. Bateson hevder at all kommunikasjon inneholder metakommunikasjon, enten den er eksplisitt, implisitt, intuitiv, planlagt, språkliggjort eller ikke (Jensen og Ulleberg 2011).

Et annet viktig aspekt ved den systemiske tenkningen, er at enhver interaksjon enten er *symmetrisk* eller *komplementær*. I en symmetrisk relasjon forsøker personene og ligner på hverandre, og i en samtale punktuerer deltakerne på likhet. En komplementær relasjon er et forhold basert på forskjeller der partene utfyller hverandre. Enhver relasjon vil inneholde mer eller mindre av hver av disse hovedtypene. Det vil vekse avhengig av situasjon og tidspunkt. *Symmetriske* samspill kan oppleves som positive og gode, men dersom det blir for mye kan det oppleves som stressende. Symmetriske relasjoner kan utvikle seg til konkurrerende relasjoner der det er om å gjøre å være flinkest eller best. Alle spørsmål eller utfordringer som blir presentert i en slik samtale er velformulert og gjennomtenkt. Det kan oppstå prestasjonsangst i samtalen og det være vanskelig å komme med uferdige eller sårende spørsmål. *Komplementære* roller viser seg ofte i relasjoner der man forventer at rollene er ulike. I en komplementær relasjon kan en person være positiv eller trøstende, mens den andre kan være negativ og gråtende. Dersom disse ulikhetene øker i et sirkulært samspill, kan samtidig frustrasjonen i samarbeidet øke. Jo mer hjelpeløs en person er, jo mer ansvarlig blir den andre. På denne måten kan dialogen låse seg i et samspill som er vanskelig å bryte dersom ulikheten blir for store (Jensen og Ulleberg 2011).

2.2 Sosialkonstruksjonisme

Et annet teoretisk utgangspunkt for min studie er sosialkonstruksjonismen. Sosialkonstruksjonisme kjennetegnes av at det stilles spørsmålstegn ved den mekanistiske (modernistiske) måten å forstå verden på, der virkeligheten kan betraktes som en objektiv sannhet (Johnsen og Torsteinsson 2012). Det sosialkonstruksjonistiske perspektivet kan beskrives som en kritikk av sannheter og kunnskap som tas for gitt. Det innebærer å se på sosiale og kulturelle kontekster, og benytte språket til å utføre handlinger. Den oppfatning vi har av oss selv, våre verdier og de valg vi gjør, er dermed et resultat av språkliggjøring av relasjonelle erfaringer (Lock og Strong 2014). Kritikken av den mekanistiske måten å forstå verden på førte blant annet til at man hevdet at problemer ble konstruert i språket. Språket har makt til å skape virkeligheter og fastsette familiens erfaringer som problemer (ibid). Lynn Hoffmann (1990) hevder at problemer er historier som mennesker er enige om å fortelle. Problemsnakk kan i dette perspektivet forstås som frivillig, og det gir kun problemer dersom vi konstruerer fenomenene slik. De fenomener som før har blitt ansett som problemer, kan derfor endres til muligheter (ibid). Mening blir til i sosial samhandling fordi mennesket er meningsseekende og meningsskapende. Ved å sammen reflektere og tenke nytt, dannes dermed nye måter å handle på. Sosialkonstruksjonismen avviser forestillingen om at bevisstheten avspeiler virkeligheten. Den er basert på en grunnleggende ide om at det vi regner som virkelighet er sosial konstruert (Gergen og Gergen 2005). Mennesker bruker språket aktivt til å skape sine oppfatninger og forståelser av virkeligheten. Det er disse oppfatningene og forståelsene som er grunnlaget for hvordan vi skaper historiene om oss selv (Lock og Strong 2014). Kunnskap er ikke noe mennesker skaper i sitt eget hode, men noe man skaper i samspill med andre:

Meningsfullt språk er et produkt av innbyrdes sosial avhengighet. Det krever minst to personers samordnede handlinger, og før det er innbyrdes enighet om at ord er meningsfulle, kan man ikke si at ordene utgjør et språk (Gergen 1997:8).

Den virkeligheten et menneske opplever som virkelig, defineres ut i fra deres kulturelle perspektiver og språk. Det handler ikke om å finne sannheten om virkeligheten, men det finnes mange virkelighetsperspektiver som skapes i en kulturell, sosial, historisk og relasjonell sammenheng. Når mennesker møtes og deler erfaringer og ideer, konstrueres også virkeligheten. Det er den forståelsen mennesker har av systemene som utgjør våre konstruksjoner av verden. I en relasjon mellom en terapeut og en klient, vil ulike fagfolk foreslå ulike tiltak ut i fra sin forståelse (Gergen og Gergen 2005).

2.3 Samarbeidsbasert terapi og praksis

En av de terapeutiske tilnærmingene innen familierapi som er forankret i sosialkonstruksjonismen er samarbeidsbasert (tidligere kalt språkssystemisk) terapi og praksis (Anderson 2003). Samarbeidsbasert terapi og praksis utfordrer de modernistiske forestillingene om objektivitet. Sosial kommunikasjon skaper og bestemmer sosial organisering og sosiokulturelle systemer. Dette betyr at mennesker skaper felles betydninger gjennom språket. Kunnskap og formingen av egen identitet er derfor et produkt av sosial dialog, både utveksling og interaksjon. Vi kan bare kjenne til den virkeligheten vi deler i språket, og ved å snakke sammen har vi også en mulighet til å skape og forhandle om ny kunnskap. Anderson (2003) sier videre at det er mange måter å definere en utfordring eller en familie på. Det er like mange observasjoner, beskrivelser, oppfattelser og forklaringer om dette, som det er personer. Enhver person som opplever noe, kan fortelle sin versjon (ibid). Alle konstruksjoner av virkeligheten er innfelt i måter å leve på, og alle måter å leve på er preget av verdier. Sett fra et konstruksjonistisk perspektiv kan alt ha verdi for noen og det finnes derfor ikke noen grunn for å hevde at ens eget grunnlag er det beste (Gergen og Gergen 2005).

Et sentralt tema innen samarbeidsbasert terapi var det Anderson og Goolishian (1992) kalte den *ikke-vitende posisjon*. Denne ikke-vitende posisjonen henger sammen med det sosialkonstruksjonistiske synet på kunnskap der mening og sannhet ikke er faste størrelser (Lock og Strong 2014). Anderson (2003) beskriver terapeuters ikke-vitende posisjon som en filosofisk holdning som representerer en måte å se og erfare verden på. Det handler ikke om å ikke vite, men det er en holdning terapeuten har til det å vite. Ikke-vitende er ikke det samme som å skulle legge bort all kunnskap man har, men det viser til en holdning der terapeuten viser respekt og åpenhet for klientens perspektiver ved å presentere sine spørsmål, meninger og forslag på en undrende måte. Hvis man derimot inntar en *vitende* posisjon, fastlegger man automatisk mulighetene på forhånd og hindrer nye meninger (ibid). En ikke-vitende posisjon betegner en holdning terapeuter kan møte klienter med for å vekke nysgjerrighet på eget liv hos klientene. Terapeuten skal først og fremst reflektere over mulige perspektiver, og ikke være en ekspert på hvordan andre skal leve sine liv (Johnsen og Torsteinsson 2012). Anderson (2003) hevder at man aldri kan forstå en annen person fullstendig. Enhver klient har en forestillingsverden som er unik, og som er av betydning for hans eller hennes oppfatning av virkeligheten. Klientens stemme er derfor en viktig del av den samarbeidsbaserte terapien. Klienten er ekspert på eget liv, og deltakerne i samtalen går inn i en felles prosess der man

snakker med hverandre (ibid). Anderson og Goolisian (1992) beskriver den ikke-vitende posisjon i samtaler på denne måten:

Den ikke-vitende posisjon fører generelt til den innstilling eller holdning at terapeutens virksomhet kommuniserer en stor og ekte nysgjerrighet. Det betyr at terapeuten gjennom sine handlinger og holdning gir uttrykk for at han eller hun trenger å vite mer om det som er blitt sagt i stedet for å uttrykke forutinntatte oppfatninger og forventninger om klienten, problemet eller hva som må forandres. Terapeuten skal derfor alltid stille seg i en posisjon der han eller hun er den som 'blir informert' av klienten(e) (s. 29)

I følge Hårtveit og Jensen (2004) hevder Goolishian at terapeuten ikke er noen forandringsagent, da man ikke kan forandre andre mennesker. Anderson og Goolishian (1992) følte seg ikke komfortable med noen form for manipulasjon eller maktutøvelse, og arbeidet derfor for en demokratisering av familierapien. Terapeuten kommer ikke til timene med planer, men med åpenhet, interesse og nysgjerrighet. I ifølge Hårtveit og Jensen (2004) tenkte Anderson og Goolishian at problemene oppløses når en snakket om dem på en annen måte enn det en var vant til. Å drive terapi handlet derfor om å delta i en samtale der ny mening og en ny virkelighet kunne utvikles.

Anderson (2003) sier at ved å legge vekt på den reflekterende holdningen, utviskes det vanlige hierarkiet mellom terapeut og klient. Ansvar for terapien blir et felles anliggende og det gjør det mulig for klienten å samarbeide. Den lyttende holdningen og måten å være på innebærer at man viser respekt for, er ydmyk overfor og tror på at det klienten sier er verd å lytte til. Andersen (1996) har satt fokus på det demokratiske aspektet i samtalen. Han har satt fokus på å lytte til klientens ord og på viktigheten av at terapeuter studerer sin egen forhåndsoppfatning i møte med klienter. Han utviklet *det reflekterende team*, som senere ble videreutviklet til *reflekterende prosesser*. Mest mulig skal foregå i det åpne og minst mulig skal foregå i lukkede samtaler mellom fagfolk, før eller etter familiesamtalen (ibid).

Johnsen og Torsteinsson (2012) legger vekt på at alle deltagerne utforsker og deler kunnskap om det som er vanskelig, slik at nye forståelser utvikler seg og handlingsalternativer kan vokse frem. Da må også terapeuten involvere sin egen forforståelse, teorier og egne erfaringer, men uten at det blir en slags fasit på hvordan klientens fortelling skal forstås. Anderson (2003) sier at terapeuten har med seg sin kunnskap, tidligere erfaringer og fordommer, men prøver å unngå at egen forforståelse får innflytelse. Dette kan fremme utvikling av mindre fastlåste meningssystemer og nye handlingsmuligheter (ibid).

2.4 Familiesystemet som en helhet

I følge Hertz (2011) er barnets atferd og emosjoner kommunikasjon, og kan dermed sees på som invitasjoner til andre. Det blir vår oppgave som fagpersoner å ta imot invitasjonene, og å reflektere rundt hva atferden kan representere. Ved at atferdsmønsteret i samspillet bli forstått på en annen måte, kan responsen barnet får gjøre en enorm forskjell. Det gjøres for eksempel ved at fokuset til fagpersonen flyttes fra at barnet *er vanskelig* til at barnet *strever med noe i relasjon til andre*.

Sperre (2011) stiller spørsmål om det er noen som ser barna og familiesituasjonen i et helhetlig perspektiv ut i fra barnas behov. Hun er pedagog i barnehage og skole, og sier videre at hun har sett og erfart at barn og familier ofte blir overlatt til seg selv eller til tilfeldighetene når sykdom rammer. Noen familier har godt nettverk rundt seg når kriser oppstår, andre ikke. Nære personer for barna i barnehage og skole inngår ikke i et helhetlig samarbeid for å ta vare på barna i vanskelige situasjoner. Ofte kan flere faktorer på flere nivå føre til problemutvikling hos barn. I følge Glaser (2013) er forhold i hjemmet og i barnehagen sentrale miljøfaktorer som begge kan bidra i barnets utviklingsprosess, alt etter hvordan barnet blir møtt i disse kontekstene.

I følge Holmgren (2010) kan det bli vanskelig for barnet å vite hva det skal forholde seg til når barnets opplevelse av verden hjemme ikke samstemmer med barnehageverden. Barnehagelærere kan, i samtaler med foreldre, oppleve å få en invitasjon til å snakke om traumatiske hendelser, kanskje gjennom små ledetråder som *jeg har jo ikke alltid hatt det så lett*. Hun uttrykker viktigheten av å samle slike ledetråder og bemerke at det er noe betydningsfullt som har blitt sagt. Hun skriver at alle som arbeider tett med mennesker bør ha faglig mulighet for å kunne lytte til historiene uten at dette vil skade vedkommende, eller den profesjonelle selv. Drugli (2008) skriver at barn som lever i en vanskelig omsorgssituasjon trenger å vite om foreldrenes problemer. Dette kan bidra til å skape oversikt og større trygghet hos barnet. Noen ganger vil det være ansatte i barnehagen som er de nærmeste til å ta slike samtaler med barnet. De kan sammen med barnet utforske hvilket nettverk barnet har, og gjøre andre betydningsfulle personer synlige for barnet.

For et barn er forutsigbarhet viktig. Dette gjelder ikke bare forutsigbarhet knyttet til organisering, men også forutsigbarhet knyttet til kontakt, det å bli møtt, sett og forstått (Øvreeide 2001). Dersom et barn har foreldre som ikke er i stand til å se, tolke og tilfredsstill

barnets behov kan barnet få problemer med å utvikle seg tilstrekkelig. Kvello (2010) har uttalt at symptomer på at barn har det vanskelig, ofte kommer til syne i skolealderen, selv om skaden har skjedd allerede da barnet var lite. Små barn reagerer impulsivt, for eksempel med utagering eller innesluttethet, mens mot slutten av barnehagealderen begynner barnet å utvikle selvregulering og evne til å tenke logisk. Øvreeide (2001) hevder at noen av terapeutens oppgaver er å bekrefte det som oppleves vanskelig, og samtidig anerkjenne den kompetansen som er hos den enkelte i relasjonen. Terapeuter må jobbe for at gjensidig anerkjennende øyeblikk kan oppstå, og for at øyeblikkene skal bli mer forutsigbare for barnet.

2.5 Barn i familiesamtalen

Milanogruppen har vært aktive i å trekke barn og ungdom inn i familieterapien. Boscolo (1996) anbefalte å ta bort lekene og å invitere barnet inn i samtalen. Han hevder at i familieterapien ender ofte terapeut og foreldre opp med å snakke *om* barnet, noe som er med på å gjøre barnet til et objekt. Hertz (2011) sier at barn som blir inkludert i familiesamtalen, blir subjekt i eget liv. På denne måten kan barnet bedre forstå sammenhengen, og barnet kan selv være med å jobbe for å komme ut av et uheldig mønster. Ifølge Johnsen og Torsteinsson (2012), unngår familieterapeuter i stor grad å ha med barn i familiesamtaler. Den viktigste grunnen til dette blir beskrevet som eget ubehag for terapeuten. Videre sier de at barna føler seg som viktige bidragsyttere når de får delta, og at de verdsetter den oppmerksomheten de får fra terapeuten.

I følge Johnsen og Torsteinsson (2012) gir det lite mening å observere barnets problemer isolert sett, uten å se det i sammenheng med resten av familien. Seikkula og Arnkil (2007) hevder at «fagpersonenes oppgave er å invitere til nye perspektiver og skape tillitt og trygghet» (s. 59). Ved at barnet inviteres inn i samtalen sammen med foreldrene og barnehagelæreren, kan nye muligheter for forståelse vokse ut av samtalen, og nye perspektiver kan åpnes (Johnsen og Torsteinsson 2012). Dersom problemet er et uttrykk for ekteskapskonflikter eller at barnet er traumatisert av tidligere mislykkede behandlinger, kan det ifølge Johnsen og Torsteinsson (2012) være lurt at barnet ikke deltar i alle samtaler. Det må derfor gjøres vurderinger om hvilke samtaler det er aktuelt for barnet og være med på.

2.6 Foreldresamarbeid

I følge Glaser (2013) er det å samarbeide med foreldrene noe av det viktigste man gjør som pedagog. For barnehagebarn vil hjem og barnehage sammen utgjøre helheten i deres liv. Det

er derfor særlig viktig at personalet og foreldrene snakker sammen på disse arenaene om hvordan dette samarbeidet fungerer. Glaser hevder at det kan være utfordrende å ivareta samarbeidet på en måte som blir noe mer enn en ren informasjonsutveksling om praktiske ting. Hun foreslår at mye av informasjonen kan gjøres skriftlig, og at samtalen kan dreie seg mer om det foreldrene er opptatt av. De to systemene har hver for seg verdifulle erfaringer og kunnskaper om barnets beste, og bør i større grad utveksles og integreres i et felles samarbeid. Drugli og Onsøyen (2010) sier at det å sikre gode og nyttige samtaler med foreldre er et systemansvar. Målet må være at man er så trygg i sitt møte med foreldrene at man også takler eventuelle utfordringer som oppstår, uten at en tar dette personlig eller gir opp. For å få tilstrekkelig trygghet i vanskelige eller utfordrende samtalsituasjoner, er det nødvendig med erfaring og bevisstgjøring. Det kan også være viktig å motta veiledning fra andre fagpersoner som kan bringe inn andre perspektiver. Det trengs gjerne noen som ser saken litt annerledes enn det man selv gjør for at det skal skapes endring og utvikling. Selv om fagpersonen og foreldrene vil påvirke samarbeidsrelasjonen i fellesskap, er det alltid den profesjonelle som har hovedansvaret for å få samarbeidet til å fungere. Det er den profesjonelle som må legge til rette for kontakt, åpenhet og dialog i samarbeidet med foreldrene.

Foreldrene er barnets nærmeste og mest betydningsfulle voksenpersoner. Ved at barnehagelærere integrerer foreldrenes hverdagskunnskap med egen profesjonskunnskap, kan de gjøre en betydelig forskjell (Glaser 2013). I følge Drugli og Onsøyen (2010) vil som oftest foreldre og profesjonelle vurdere barnets behov forskjellig. Målet må være å akseptere at den andre parten erfarer at barnet har utfordringer, og at en samarbeider om å finne en løsning. Ulike perspektiver hos ulike personer gir et bedre helhetsbilde av barnet og behovene de har. Vi bærer alle bruddstykker av kunnskap, som sammen kan gi en mer helhetlig forståelse.

2.7 Tidligere relevant forskning

Jeg vil nå presentere relevant forskning som tar utgangspunkt i barnehagelæreres samarbeid med familier der barn strever med sosiale og emosjonelle utfordringer. Litteratursøket ble først og fremst gjennomført Google Scholar, men også Google, Helsebiblioteket og på Diora som er VID Vitenskapelige Høgskole sin database. På søkeordene *familieterapi+barnehage* fikk jeg kun ett treff på Diora, masteroppgaven til Terje Hofsmarken (2012) om ledelse og mestring i barnehagen. Innholdet i denne studien anser jeg ikke som relevant for min studie. Jeg brukte søkeordene *familieterapi, sosio-emosjonelle, sosiale og emosjonelle, barnehage, familie, samarbeid, foreldre og forskning* i ulike sammensetninger. Ved helsebibliotekets

database var det mange treff som omhandlet barn som pårørende ved sykdom. De fleste treffene på Google Scholar var på masteroppgaver i spesialpedagogikk. Jeg har valgt å belyse to av disse masteroppgavene, knyttet til foreldresamarbeid. Begge disse masteroppgavene tenker jeg er relevant for min studie. De sier noe om samarbeidet mellom barnehagen og hjemmet, ett sett fra barnehagelærernes perspektiv, og ett sett fra foreldreperspektivet.

Hanne Pedersen leverte sin masteroppgave i spesialpedagogikk i 2009: «Foreldresamarbeid ved samlivsbrudd - en kvalitativ studie av tre foreldres opplevelse av samarbeidet med barnehagen ved samlivsbrudd», ved Universitetet i Stavanger. Hun har intervjuet *foreldre* i barnehagen. Hanne beskriver at resultatene av sin studie viste ulike erfaringer med foreldresamarbeidet, sett fra foreldrenes perspektiv. Alle informantene rapporterte at det var lite konkrete tiltak som ble satt i gang fra barnehagens side i forbindelse med foreldrenes samlivsbrudd. Ingen av barnehagene tok initiativ til ekstra foreldresamtaler, og det ble ikke lagt konkrete planer for oppfølging av barna i den vanskelige perioden. Det kom frem at informantene mente at barnehagen burde hatt klarere retningslinjer for tiltak og oppfølging av barn ved samlivsbrudd. Det ble fortalt at en av informantene i ettertid hadde ønsket at barnehagen hadde tatt initiativ til foreldresamtale, i og med at informanten ikke hadde overskudd til å foreslå dette selv. En annen informant ønsket at barnehagen skulle ha lyttet mer til ønsker og innspill, og at barnehagen hadde tatt informasjonen mer på alvor. Alle tre informantene rapporterte at barna hadde hatt reaksjoner som kunne knyttes til samlivsbruddet. Reaksjonene ble beskrevet som sinne, aggresjon, utrygghet, protest på atskillelse, innesluttethet, konsentrasjonsvansker og tilbakegang i utvikling.

Heidi Boldermo og Tone Melvær leverte sin masteroppgave i 2014 ved Høgskolen i Lillehammer: «Har barnehagen noe med det? Tidlig åpen dialog mellom hjem og barnehage som forebyggende tiltak for barn i risiko – terskler og muligheter.» De har intervjuet *barnehagelærere* om deres tanker og erfaringer rundt foreldresamarbeid, og hvor mye informasjon de har om barna. Boldermo og Melvær (2014) oppsummerer sine resultater med en beskrivelse av at det er foreldrenes åpenhet og fortellerlyst som avgjør hvor mye de ansatte vet om det enkelte barn og hjemmesituasjonen. I hverdagen har de ansatte mest fokus på barnet slik det fungerer i barnehagen, og ikke så mye på barnets omgivelser og oppvekstmiljø ellers. De beskriver at åpenheten var litt større i en av barnehagene, men ellers virket det som de ansatte kviet seg for å spørre foreldrene om hjemmeforhold. De beskriver et samlet

inntrykk av at det i stor grad overlates til foreldrene å gi den informasjonen de selv ønsker, og at informantene var redde for å bli for nærgående i sine spørsmål om det som skjer i hjemmet.

Videre har jeg funnet en artikkel der Øyvind Kvello sier at barn med mindre vansker ikke blir oppdaget like lett som barn med alarmerende vansker (Thornam 2015). Kvello hevder at det er mange faktorer som spiller inn på hvorfor barn ikke får tidlig hjelp. Videre så erfarer han at mange barnehagelærere ikke har tid eller mot til å gripe inn. Dette på tross av at de legger merke til barn som skiller seg ut. I en travel barnehagehverdag er det vanskelig å få tiden til å gå opp. Mange barnehageansatte forteller at de kvier seg for å ta opp utfordringer med foreldre og til den vanskelige foreldresamtalen.

Bø (2002) viser til forskning gjort av Eeva Huttunen (1988) i Finland. Jeg velger å vise til denne forskningen på tross av at studien ble gjort for en del år siden, da jeg anser den som relevant for min studie. Huttunen (1988) forsket på virkningene av samarbeid mellom hjem og barnehage. Hun konkluderte med at et godt samarbeid mellom familien og barnehagen er til det beste for barnets utvikling. Selvstendighet og initiativ økte, og det ble mindre problemer for eksempel i påkledning- og måltidsituasjonen. Videre viste resultatene at samarbeid med foreldrene forbedret barnas sosiale samhandling. De viste mindre rastløshet og aggresjon. De ansatte lærte å forstå barnets atferd gjennom familien, slik at de lettere kunne imøtekomme barnas behov.

I en studie ledet av professor Wichstrøm (2015) ved Psykologisk institutt ved NTNU, fremkommer det at syv prosent av norske 4-åringer har psykiske vansker. Det er de stille barna som sliter mest – enten med atferdsvansker eller med emosjonelle problemer som angst og depresjoner. Han hevder at barnehagepersonalet i større grad fanger opp barn med atferdsvansker, mens barn med emosjonelle problemer sjeldent oppdages. Det er større sjanse for at barna får hjelp dersom foreldrene har lav sosioøkonomisk status. Barn av foreldre som ikke har tatt utdanning ved høyskole eller universitet, har større sjanse for at foresatte kontakter hjelpeapparatet, enn barn av foreldre med høy sosioøkonomisk status.

Gjennomgangen av den tidligere forskningen viser at både barnehagens samarbeid innad, og barnehagens samarbeid med hjemmet er viktig for barnets utvikling. Det er mye fokus på tidlig intervensjon, tidlig innsats og forebygging i arbeid med små barn og deres foreldre. På bakgrunn av dette, synes det likevel å være lite forskning som viser om samarbeidet faktisk

fungerer godt mellom barnehagelærere og foreldre når barna deres strever med sosiale og emosjonelle utfordringer i barnehagen.

Jeg har i dette kapitlet presentert det teoretiske rammeverket og gitt et innblikk i tidligere forskningslitteratur som er relevant for min studie. Videre vil jeg presentere oppgavens metodologi.

3 METODOLOGI

I dette kapittelet redegjør jeg for studiets metodologi. Først beskriver jeg det vitenskapsteoretiske ståstedet jeg har valgt for denne studien, før jeg gjør rede for kvalitativ metode og det kvalitative forskningsintervjuet. Deretter vil jeg gjøre rede for utvalg og rekruttering, samt gjennomføring av intervjuene. Videre vil jeg gi en kort presentasjon av transkripsjonsprosessen før jeg beskriver metoden jeg har brukt for å analysere datamaterialet. Jeg gjør så rede for etiske betraktninger, forståelse av forskerrollen og forforståelse. Avslutningsvis diskuterer jeg studiets kvalitet med utgangspunkt i refleksivitet, troverdighet og overførbarhet.

3.1 Vitenskapsteoretiske ståsted

Denne studien handler om å undersøke barnehagelæreres beskrivelser og opplevelser av det å samarbeide med familier til barn som strever sosialt og emosjonelt i barnehagen. Jeg har derfor valgt en fenomenologisk-hermeneutisk vitenskapelig tilnærming. Fenomenologi er læren om tingene eller begivenhetene slik de fremstår for oss, slik de umiddelbart oppfattes av sansene. En fenomenologisk tilnærming betyr å utforske og beskrive mennesker og deres erfaringer med, og forståelse av et fenomen (Johannessen, Tufte og Christoffersen 2010). Innen fenomenologien søker man etter beskrivelser fra aktørens egne opplevelser og egne perspektiver, og prøver å se bort fra forskerens egen forforståelse (Kvale og Brinkmann 2012). Hermeneutikk handler om fortolkninger. Innen hermeneutikken legges det vekt på at fenomenene kan tolkes på flere måter, og at det ikke finnes en egentlig sannhet (Thagaard 2009). Her er man ikke primært opptatt av å avdekke årsakssammenhenger, men å forstå eller fortolke en handling ved å undersøke hvilke intensjoner som ligger bak. En søker etter indre mening og en helhetlig forståelse (Halvorsen 2008). Mening kan bare forstås i lys av den sammenhengen det vi studerer er en del av, og vi forstår delene i lys av helheten (Thagaard 2009). Ifølge Malterud (2013) er fenomenologien og hermeneutikken vevd sammen på en måte som gjør at det ikke er mulig å skille dem fra hverandre. Kvalitative studier gjør bruk av både beskrivelser og fortolkninger. Enhver beskrivelse er farget av tolkninger, og enhver tolkning er bygget på beskrivelser. Man kan derfor ikke bruke det ene uten det andre (ibid).

Denne studien ønsker å utvikle kunnskap om hvordan barnehagelærere beskriver samarbeidet med familien til barn som strever med sosiale og emosjonelle utfordringer i barnehagen. Med en fenomenologisk-hermeneutisk forståelsesramme, vil informantenes beskrivelser og mine tolkninger sammen være det vitenskapelige ståstedet for denne studien.

3.2 Kvalitativ forskningsmetode

På bakgrunn av studiets problemstilling og vitenskapsteoretiske ståsted som handler om å få kunnskap om barnehagelæreres beskrivelse og opplevelser, er det derfor hensiktsmessig med en kvalitativ tilnærming i dette forskningsprosjektet. Kvalitative tilnærminger passer godt for utforskning av dynamiske prosesser, slik som samhandling og utvikling (Malterud 2013). Kvalitative forskningsmetoder sier noe om kvalitet eller spesielle egenskaper ved det fenomenet som skal studeres, og egner seg til å få tak i informantenes beskrivelser, opplevelser og forståelser av noe (Johannessen m.fl. 2010). Kvalitative undersøkelser beskriver få enheter i dybden og vektlegger betydning, mening og forståelse, i motsetning til kvantitative undersøkelser som vektlegger utbredelse og antall (Thagaard 2009).

3.3 Kvalitativt forskningsintervju

For å samle inn data til dette forskningsprosjektet, valgte jeg å benytte kvalitativt forskningsintervju. Jeg benyttet semistrukturert intervju, også kalt dybdeintervju, der målet er å skape rom for en relativt fri samtale som handler om noen spesifikke tema (Tjora 2013). Et semistrukturert intervju er verken en åpen eller en lukket spørreskjemasamtale, men en samtale basert på en intervjuguide som inneholder forslag til spørsmål. Et slikt intervju brukes når tema fra dagliglivet skal forstås ut i fra intervjupersonens egne perspektiver (Kvale og Brinkmann 2012). Et kvalitativt forskningsintervju gir mulighet til å be informantene beskrive og begrunne mer detaljert underveis i intervjusamtalen. Det kan også hende informantene knytter erfaringer opp mot spesielle forhold på arbeidsplassen, for eksempel i forbindelse med foreldresamarbeid og barnehagens rammer (Tjora 2013).

Jeg tok utgangspunkt i Johannessen m.fl. (2010) sine forslag om å utforme en intervjuguide (se vedlegg 1). Jeg startet med innlednings- og faktaspørsmål slik at jeg skapte en relasjon til informanten uten å skremme eller provosere. Eksempler på slike spørsmål kan være å snakke om jobb, familie eller fritidsinteresser. Jeg valgte å spørre om yrkesbakgrunn, alder og tilknytning til barnehagen, og ofte førte dette til en samtale om egne barn og familieliv innledningsvis. Videre brukte jeg et introduksjonsspørsmål der jeg rettet oppmerksomheten mot det aktuelle temaet, og ba informantene beskrive en situasjon der de hadde opplevd erfaringer med barn som strever. Deretter benyttet jeg overgangsspørsmål for å komme inn på nøkkelspørsmålene som handler om samarbeid med familier. I følge Johannessen m.fl. (2010) er hensikten med nøkkelspørsmålene å få den informasjonen som er knyttet til

problemstillingen og studiets formål. Etter nøkkelspørsmålene rundet jeg av med avslutningsspørsmål der informantene kunne komme med innspill, spørsmål og kommentarer. Selv om jeg som forsker brukte åpne spørsmål under intervjuene, var det nyttig med en viss standardisering. Slik ble det lettere i analysearbeidet å systematisere og sammenligne svarene til de ulike informantene (ibid).

3.4 Utvalg og rekruttering

Studien baserer seg på et strategisk utvalg. Det handler om at forskeren velger informanter som er typiske i forhold til de fenomenene som skal studeres, og som derfor er gunstige for problemstillingen (Thagaard 2009). Jeg ønsket å intervju ansatte i barnehager som er utdannet barnehagelærere, med eller uten videreutdanninger. Jeg valgte å intervju barnehagelærere som jobbet på avdelinger med barn fra 3-6 år. Som beskrevet innledningsvis under avgrensning av studien, kan samarbeidet med familiene beskrives ulikt ut i fra barnas alder og utviklingsnivå. Jeg valgte derfor å avgrense oppgaven til å gjelde barnehagelærere som jobbet med de eldste barna i barnehagen. Dette av hensyn til barnets alder og språklige utvikling, som kan påvirke barnets deltakelse i samarbeidet.

Rekrutteringen foregikk i første omgang fra juni til oktober 2015. Jeg tok kontakt med barnehagestyrere via telefon, og spurte om noen barnehagelærere kunne tenke seg å delta. Jeg skisserte kort hva studien gikk ut på, og hva det ville medføre av tidsbruk. Jeg sendte informasjonsbrev og samtykkeskjema til styrer (se vedlegg 2 og 3), og de som var interessert kunne ta direkte kontakt med meg. Det var flere av styrene som sa at dette var et interessant og aktuelt tema, og at de skulle ønske de hadde flere ressurser som kunne bidra i denne studien. Jeg kontaktet tilsammen 10 barnehager og fikk positiv tilbakemelding fra tre. Resten takket nei enten ved at styreren sa nei direkte til meg på telefonen, eller ved at jeg ikke fikk noen henvendelser i retur. Jeg undret meg over at styrere i barnehagen uttalte studiet som interessant og aktuelt, men at flertallet likevel takket nei. Ut i fra egen arbeidserfaring og kjennskap til barnehagefeltet var jeg forberedt på at det kunne være utfordrende å få tak i informanter før og etter sommerferien. Jeg hadde derfor en lang rekrutteringsperiode og ble nødt til å starte med intervjuer før jeg hadde nok informanter. Malterud (2013) skriver at en god hovedregel er å ikke bestemme antall informanter på forhånd. Retningslinjer for kvalitative utvalg er at antall informanter ikke bør være større enn at det er mulig å gjennomføre dype analyser (Thagaard, 2009). Etter transkripsjonene var ferdig, ønsket jeg

ytterligere en informant. I følge Malterud (2013) blir analysen best når datamaterialet inneholder rikelig innhold om det vi skal undersøke:

Hvis forskeren har gjort godt teoretisk forarbeid, kjenner sitt metodehåndverk, har grundig feltkunnskap og en fleksibel strategi for feltarbeid og analyse, kan data fra et lavt antall informanter (4-7) være tilstrekkelig (s. 60).

Jeg startet opp med rekruttering igjen i begynnelsen av januar og gjennomførte det siste intervjuet i slutten av januar. Jeg endte derfor opp med fem informanter totalt i denne studien. Det var fem kvinnelige informanter fra fem ulike barnehager, både private og kommunale.

3.5 Gjennomføring av prøveintervju og intervju

Jeg valgte å gjennomføre et prøveintervju med en barnehagelærer jeg kjente fra tidligere. Denne personen godkjente deltakelsen på samme måte som de andre informantene, gjennom en signert samtykkeerklæring. Hensikten med prøveintervjuet var å prøve ut intervjuguiden og eventuelt gjøre endringer før neste intervju. I følge Tjora (2013) har semistrukturerte intervjuer den frie samtalen som ideal. Det må ofte flere intervjuer til for at intervjueren kan frigjøre seg fra intervjuguiden slik at det oppleves større flyt. Etter gjennomføringen av prøveintervjuet syns jeg selv at det ble kunstig og det var lite dialog. Jeg opplevde at jeg var for opptatt av intervjuguiden for å sikre at jeg hadde fått svar på det jeg ønsket. Det viste seg at spørsmål 2 og 6 var relativt like og det ble derfor utydelig for informanten hva jeg spurte om den siste gangen. Jeg opplevde at samtalen ble preget av spørsmål og svar, og at jeg fikk lite refleksjoner. Jeg måtte forklare underveis og endte da med å legge føringer og stille lukkede spørsmål som ga ja eller nei svar. På bakgrunn av dette valgte jeg å endre intervjuguiden (se vedlegg 1). Jeg byttet rekkefølge på to spørsmål, og endret på ordlyden i et annet. Dette gjorde jeg slik at jeg raskere kunne få i gang refleksjoner og muligens en bevisstgjøring hos neste informant. Ifølge Malterud (2013) gir de første intervjuerfaringene også kunnskap som vil prege resultatene våre, og materialet som er innhentet på ulike tidspunkt vil derfor gi ulik kunnskap. Jeg valgte derfor å beholde prøveintervjuet som en del av analysematerialet.

Intervjuene ble gjennomført et par uker etter at informantene takket ja til å delta i studien. Intervjuene ble tatt opp på diktafon og på en gammel iPhone som ikke er i bruk. Den ble brukt som back-up for å sikre at opptaket ble lagret. Intervjuene hadde en varighet på mellom 50 minutter og 1 time og 45 minutter. Jeg lot tidspunkt for intervju og møtested være opp til

informanten. Av praktiske årsaker måtte det siste intervjuet gjennomføres over telefon. Jeg satte da samtalen på høyttaler med diktafonen og iPhonen som opptaker.

Tjora (2013) skriver at det er viktig å legge til rette for en avslappet stemning der informanten kan føle seg trygg, og for enkelte kan stedet for intervjuet ha stor betydning. Alle samtaler ble gjennomført etter informantens arbeidstid. Med unntak av telefonintervjuet, ble intervjuene gjennomført på informantens arbeidsplass eller hjemme hos informanten etter informantens eget ønske.

Før gjennomføringen av telefonintervjuet, reflekterte jeg rundt om telefonintervju i det hele tatt kunne være et alternativ. Semistrukturerte intervjuer, eller dybdeintervjuer, betraktes som intervjuer som skjer ansikt til ansikt, ifølge Tjora (2013). Vi prøvde å gjennomføre intervjuet via Skype, noe som ikke lot seg gjøre. Jeg var usikker på hvordan jeg skulle forholde meg til egen usikkerhet knyttet til at jeg ikke så personen jeg snakket med. Noe av samtaleaspektet ved gode samtaler forsvinner når vi mister muligheten for å bruke kroppsspråk, og ofte vil telefonintervju være kortere (ibid). Jeg opplevde derimot at informanten formulerte seg godt og hadde gode refleksjoner. Intervjuet varte lengre enn de 90 minuttene som var forespeilet som makstid i informasjonsskrivet.

3.6 Transkripsjon av datamaterialet

Jeg valgte å utføre alle transkripsjonene selv for å bli godt kjent med tekstmaterialet. Jeg erfarte at det enkelte ganger var utydelig opptak, og at jeg måtte høre gjennom flere ganger for å forstå hva informanten sa. Ved å selv transkribere datamaterialet, unngår forskeren å miste informasjon i oversettelsen mellom tale og tekst (Tjora 2013). Malterud (2013) sier at «når forskere selv gjør transkripsjonsarbeidet, øker muligheten for å oppdage svakheter i materialet» (s. 78). Jeg oppdaget underveis at jeg lot enkelte ord passere uten at jeg spurte hva informanten la i det. Det kunne vært interessant å fulgt opp enkelte av utsagnene for å få mer informasjon. Ved at jeg transkriberte materialet underveis - før jeg hadde gjennomført alle intervjuene, var dette noe jeg tok med meg som en bevisstgjøring videre til neste intervju.

Under transkriberingen valgte jeg å skrive ned ulike analoge uttrykk, i parentes som kroppsspråk og pauser med ulik varighet. Jeg registrerte under transkripsjonene, at det var mer bekreftelser som «hmm» og «ja» underveis i telefonintervjuet. Det var også kortere

pauser under telefonintervjuet enn i de andre intervjuene. Dette kan ha sammenheng med at kroppsspråk og analoge uttrykk manglet i telefonintervjuet.

På grunn av anonymitet har jeg valgt å ikke skrive på informantenes egen dialekt. For å få flyt i teksten, har jeg valgt å gi informantene fiktive navn: Silje, Elisabeth, Monica, Laila og Kathrine. Jeg valgte å skrive ut transkripsjonene på fargede ark (rosa, blå, grønn, gul og oransje), slik at hver informant hadde sin egen fargekode gjennom hele analyseprosessen (se vedlegg 5.1).

3.7 Analysemetode

For å analysere datamaterialet, valgte jeg å benytte meg av Malteruds (2013) systematiske tekstkondensering, en modifisering av Giorgis fenomenologiske metode. Formålet med den fenomenologiske analysen er å utvikle kunnskap om informantens erfaringer og livsverden innenfor et bestemt felt (Malterud 2013). Jeg valgte denne analysemetoden med tanke på at informantenes beskrivelser av sine erfaringer, er sentrale innenfor det tema jeg ønsker mer kunnskap om. Analysen ble gjennomført i fire hovedtrinn: 1) *Å danne seg et helhetsinntrykk*, 2) *Identifisere meningsbærende enheter*, 3) *Kondensering – hente ut mening i de meningsbærende enhetene*, og 4) *Sammenfatte betydninger* (ibid). Analyseprosessen er beskrevet underveis og på slutten av dette underkapittelet illustrerer jeg dette.

3.7.1 Å danne seg et helhetsinntrykk

På dette trinnet var målet å bli kjent med materialet og skaffe meg et helhetsinntrykk. I samsvar med det fenomenologiske perspektivet, forsøkte jeg å legge bort min forforståelse og teoretiske referanseramme gjennom å sette meg selv utenfor barnehagekonteksten og barnehagelærerrollen. Transkripsjonene ble lest flere ganger og jeg forsøkte å stille meg åpen for de inntrykkene som teksten formidlet. Jeg strøk under det som kunne være aktuelle utsagn i prosessen før valg av foreløpige tema. Samtidig reflekterte jeg rundt ulike måter å forstå informantenes utsagn på. Jeg kom til slutt frem til 21 nøkkelutsagn som la grunnlaget for mine seks foreløpige tema: 1) Barnets reaksjoner og forståelse av atferdsuttrykk, 2) Relasjon, 3) Kommunikasjon, 4) Rammefaktorer, 5) Barnehagelærerrollen og 6) Familien og hjemmet.

3.7.2 Identifisere meningsbærende enheter

På dette trinnet ble intervjuene lest mer detaljert for å finne meningsbærende enheter. Her ble det hermeneutiske perspektivet med tolkninger en viktig del av analyseprosessen. Jeg tok for

meg en og en transkripsjon for å skrive ned deler av de sitatene som ga mening under det første av de seks temaene fra trinn 1. Jeg fant et stort ark og post-it lapper i samme farge som utskriftsarkene på transkripsjonene. For meg ble dette uoversiktlig, så jeg valgte å gå bort fra store ark og post-it lapper. Jeg valgte i stedet å skrive tekstbiter inn i Excel, på bakgrunn av de understrekede setningene fra transkripsjonene. Dette ga meg en bedre oversikt enn å bruke post-it-lapper. Til sammen ble det 257 meningsbærende enheter. Disse skrev jeg under fem kolonner, gruppert i informantenes fargekoder utfra hvilke informanter som hadde sagt hva (se vedlegg 5.2).

For å kvalitetssikre de meningsbærende enhetene, valgte jeg deretter å se gjennom disse opp mot transkripsjonene. For å prøve å bryte kategoriseringen med forforståelsen min, flyttet jeg alle de meningsbærende enhetene etter hverandre, sorterte alfabetisk og fjernet fargekodingen (vedlegg 5.3). På denne måten ble det ikke synlig hvilken informant som hadde sagt hva og i hvilken rekkefølge det ble sagt. Ved gjennomgangen fant jeg ut at 27 meningsbærende enheter ikke hørte hjemme innunder de foreløpige temaene. Disse 27 ble fjernet fra den opprinnelige listen (se vedlegg 5.2), så antallet på 257 meningsbærende enheter ble nå redusert til 230 enheter. Kodene var på dette trinnet de samme som de 6 foreløpige temaene fra trinn 1. Jeg slo meg til ro med det, og gikk videre til neste trinn.

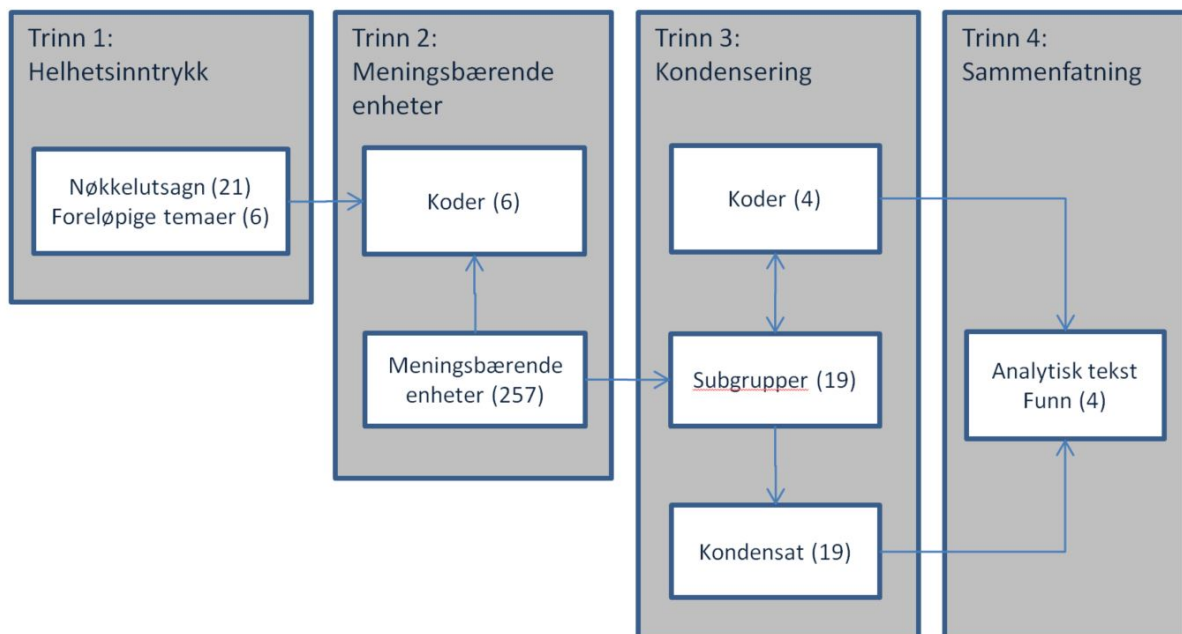
3.7.3 Kondensering – hente ut mening i de meningsbærende enhetene

På dette trinnet definerte jeg subgrupper under hver kodegruppe. Jeg tok for meg hver av de meningsbærende enhetene, og knyttet dem til en subgruppe (se vedlegg 5.4). Jeg oppdaget at koden «relasjon» og «rammefaktorer» ikke fikk noen subgrupper, mens «kommunikasjon» og «barnehagelærerens rolle» fikk mange subgrupper som gikk over i hverandre. Jeg bestemte meg for å omstrukturere litt, samtidig som jeg slettet 2 av kodegruppene. Jeg endte nå med 4 kodegrupper: 1) Barnets atferd, 2) Kommunikasjon, 3) Barnehagelærerrollen, og 4) Familien og hjemmet.

I arbeidet med å skrive kondensater, oppdaget jeg at subgruppene fortsatt gikk en god del over i hverandre. Jeg valgte derfor å gjøre ytterligere tilpasninger av subgruppene innenfor samme kodegruppe. Med utgangspunkt i subgruppene har jeg formulert et kondensat per subgruppe. Dette utgjorde totalt 19 subgrupper og kondensater.

3.7.4 Sammenfatte betydninger

I den siste fasen tok jeg for meg kondensatene fra trinn 3, og skrev en analytisk tekst. Den analytiske teksten representerer studiens funn, og danner grunnlaget for kapittel 4. Det var en utfordring å omskrive det til et formelt språk uten å tolke innholdet. Til slutt satt jeg igjen med fire hovedfunn: 1) Å samtale med foreldrene om barnets situasjon, 2) Å se og forstå barn som grunnlag for et samarbeid om å hjelpe barnet, 3) Å involvere seg i familiesituasjonen til barn som strever og 4) Å inkludere barnet i foreldresamarbeidet. I figuren under har jeg visualisert analyseprosessen jeg gjennomførte:



Figur 1: Presentasjon av studiens analyseprosess

3.8 Refleksjoner over analyseprosessen

All vitenskapelig analyse krever en eller annen form for reduksjon der man filtrerer materialet. Resultatene fremtrer løsrevet fra den sammenhengen og helheten de opprinnelig var hentet ut i fra, og kan dermed miste sin betydning. Kvalitativ forskning krever at forskeren tenker helhet og er lojal mot informantens stemme (Malterud 2013). Jeg erfarte underveis i prosessen at det var utfordrende å utelate deler av materialet. Jeg syns jeg fikk mye informasjon i transkripsjonene som jeg gjerne ville hatt med, men som måtte utelates når jeg gjorde avgrensninger. Jeg gikk flere runder med koding og subgrupper for å få godt nok materiale, og for at funnene skulle bli forskjellige fra hverandre. Det var vanskelig å avslutte prosessen og konkludere med at det var godt nok. Det viste seg i etterkant at en god

analyseprosess var nødvendig for å avgrense oppgaven og holde seg til problemstillingen og studiens hensikt. Jeg opplevde at jeg hele tiden hadde god forståelse av egen analyseprosess, og at jeg skrev detaljert logg for å reflektere rundt valg jeg tok. Det var viktig for meg å kunne legge bort materialet, for å starte på igjen dagen etter. Jeg hadde en rød tråd hele veien på tross av at analyseprosessen gikk mye frem og tilbake. Jeg erfarte at en del av min prosess faktisk var å jobbe parallelt med flere trinn samtidig. Jeg opplevde at jeg lyktes i dokumentere egen prosess, og at jeg fikk filtrert ut den informasjonen som er relevant for studien.

3.9 Ethiske betraktninger

Studien er meldt inn og godkjent av Norsk Samfunnsvitenskapelig Datatjeneste (NSD) (se vedlegg 4). Ved å velge et kvalitativt forskningsintervju har det vært flere etiske hensyn å ta. Det var flere mulige utfordringer informantene kunne blitt utsatt for. Blant annet kunne det være redsel for å bli gjenkjent, utrygghet i intervjukonteksten, eller det å oppleve å bli misforstått. Det var også en mulighet for at informantene kunne fortalt det de trodde jeg ville høre, og at de var redd for å snakke negativt om sin arbeidsplass. Jeg har under hele prosessen vært bevisst på hvordan dette kunne oppleves fra informantenes side. Jeg var også opptatt av at dersom det hadde dukket opp utfordringer underveis hos informanten, ville jeg vurdert å avslutte intervjuet og holde fokus på det som opplevdes som vanskelig for informanten.

Alle informantene ble forespurt av sin styrer i barnehagen om de var interessert i å delta i studien. På denne måten hadde de mulighet til å takke nei før de kom i kontakt med meg. De informantene som viste interesse for deltagelse, fikk inngående informasjon rundt studien og hva deltakelsen ville innebære. De fikk tilsendt informasjonsskriv og informert samtykke med informasjon rundt frivillighet og hvordan anonymitet skulle sikres gjennom hele prosessen (se vedlegg 2 og 3). De fikk også informasjon om at de hadde mulighet til å trekke seg fra studiet når som helst i prosessen uten begrunnelse. Dersom barnehagelærerne godtok dette, var de klar for å delta som informanter i studien.

Rent praktisk var det en utfordring for meg å komme i kontakt med barnehagelærerne i min første rekrutteringsperiode, da de hadde ferieavvikling og tilvenning i barnehagen fra juni til oktober. I forkant av intervjuene stilte jeg meg åpen for å gjennomføre intervjuene hjemme hos informantene eller ved deres arbeidsplass. Jeg ga også informantene tilbud om å gjennomføre intervjuet ved et kontor, for å ivareta anonymiteten til den enkelte. Alt etter informantens eget ønske.

Før gjennomføringen av intervjuet, valgte jeg å bruke god tid på å gjennomgå informasjonsbrevet og samtykkeskjemaet (se vedlegg 2 og 3). Det var ulikt i hvor stor grad informantene hadde tatt til seg denne informasjonen på forhånd da de fikk den på mail. Det var viktig for meg å sikre frivillighetsaspektet ved å delta, og å gjennomgå prosedyrene for anonymiteten og konfidensialiteten. Alle aksepterte dette og signerte samtykkeerklæringen før vi startet intervjuet. Intervjuene ble tatt opp på en diktafon og på en gammel iPhone. Telefonen er ikke i bruk til vanlig. Den ble brukt som back-up for å sikre at intervjuene var tydelige under opptak. Lydopptakene er arkivert sammen med signerte samtykkeerklæringer i et låst skap. Lydopptakene vil bli slettet etter endt studie, senest 31.12.2016 etter retningslinjer fra NSD.

3.10 Forståelse av forskerrollen og forforståelse

Ifølge Johannessen m.fl. (2010) møter alle mennesker verden med en forforståelse som er helt nødvendig for å forstå virkeligheten. Forskerens eget vitenskapsteoretiske ståsted er av betydning i kvalitativ forskning, nettopp fordi samme virkelighet kan beskrives og forstås ut i fra ulike perspektiver (Malterud 2013). Det ble viktig for meg å forstå at forskerrollen krever en mer distansert rolle enn jeg er vant til fra mitt praksisfelt. Som intervjuer ønsket jeg å sette egen forforståelse i parentes, og delta minst mulig i samtalen og i refleksjonene. Jeg hadde som mål at informantene skulle fortelle så fritt som mulig. Første intervju ble som nevnt tidligere under gjennomføring av intervjuene, bestående av spørsmål og svar uten flyt i samtalen. Først fra andre intervju erfarte jeg at jeg *eide* mer det jeg spurte om og samtalen fløt lettere. Jeg har i ettertid undret meg over hvorfor de fire siste intervjuene følte lettere enn prøveintervjuet. Malterud (2013) sier at «intervjueren må arbeide med seg selv både før, under og etter intervjuet for best mulig å være i stand til å lytte forutsetningsløst» (2013:130). Jeg er usikker på om det *bare* handlet om utydelighet i intervjuguiden, eller om det at jeg kjenner informanten kan ha påvirket meg med tanke på min egen forforståelse på tross av bevissthet rundt dette underveis. Jeg har hele tiden hatt fokus på å være åpen for informantens tanker, uten å skape meg ideer om hvilke svar jeg kunne forvente å få på forhånd.

Det var viktig for meg å ikke gjøre en studie knyttet til min egen arbeidshverdag, samtidig som jeg ville velge et interessant og aktuelt tema. Ifølge Thagaard (2009) kan studier i egen kultur, lettere oppnå en forståelse for informantens situasjon. Grunnet egen bakgrunn, har jeg en forforståelse av at barnehagelærere på 3-6 års avdelinger er mindre opptatt av familien og

foreldresamarbeidet. Jeg tror at småbarnsavdelinger generelt er mer opptatt av dette, i forbindelse med tilvenning og oppstart i barnehagen. Det kom opp flere tema som kunne vært med på å bekrefte denne hypotesen, men de ble forkastet da disse temaene kunne ligne på egne kjepphester. Underveis i analysearbeidet spurte jeg meg selv flere ganger om egne opplevelser farget min forståelse av informantenes utsagn. Jeg brukte også medstudenters hjelp for å unngå for mye egen tolkning av data. Jeg synes selv at jeg ender opp med funn som ligner på oppsettet i intervjuguiden min, noe som overrasker meg. Jeg undrer meg over om egen forforståelse er så styrende at det er vanskelig å tenke nytt på tross av bevissthet rundt dette gjennom hele prosessen. Hadde jeg visst det jeg vet nå, hadde jeg hatt færre spørsmål i intervjuguiden. Jeg ville spurt enda mer i dybden i stedet for å ha mange tema. Dette tror jeg ville gjort det enklere i analysearbeidet.

3.11 Studiens kvalitet

I kvalitativ forskning må forskeren argumentere for begrepene troverdighet, gyldighet og overførbarhet (Thagaard 2009). I følge Malterud (2013) er også refleksivitet viktig i prosessen av et forskningsstudie. Jeg velger å benytte begrepene *refleksivitet*, *troverdighet* og *overførbarhet* i denne studien.

3.11.1 Refleksivitet

Når vi gjør våre undersøkelser, er vi påvirket av en rekke ubevisste forhold som gjør at vi må reflektere over egen tolkning. Vi må gjøre forskningen *refleksiv* (Tjora 2013). Malterud (2013) skriver at nærheten til eget stoff, kan gjøre det vanskelig å reflektere kritisk. Derfor er det alltid viktig å spørre seg selv hva som er med på å bestemme det jeg ser; hva er mitt utgangspunkt for mine observasjoner og tolkninger. Dette er en aktiv holdning som forskeren må inneha gjennom forskningsprosessen. Vi må reflektere over hvordan våre tolkninger forekommer og hva som påvirker den. En slik refleksjon øker undersøkelsens troverdighet ifølge Tjora (2013).

I denne sammenheng innebærer dette at jeg hadde et bevisst forhold til egen forforståelse og reflekterte over hvordan det påvirket min studie. Basert på egen erfaring som barnehagelærer, var det viktig for meg å ikke la egne subjektive oppfatninger av hva jeg mente var viktig, eller hva jeg var enig eller uenig i, komme til uttrykk. Dette var spesielt viktig ved utformingen av intervjuguiden og i analyseprosessen der jeg gjorde et utvalg av meningsbærende enheter.

Dette var for meg de to stedene i prosessen der risikoen var størst for at mine kjeppheter kunne komme til uttrykk. Jeg forsøkte å stille åpne spørsmål i intervjufasen, og lot flertallets utsagn danne grunnlaget for subgruppene.

3.11.2 Troverdighet

Med en fenomenologisk-hermeneutisk forståelsesramme blir forskningens troverdighet knyttet opp mot informantenes subjektive virkelighetsforståelse, og hvordan jeg gjennom et systematisk og metodisk forskningsarbeid, forstår og formidler dette (Kvale og Brinkmann 2012). Studiens *troverdighet* kan styrkes ved at studien blir så gjennomsiktig som mulig. I følge Tjora (2013) er et av de viktigste kravene til presentasjon av all forskning knyttet til gjennomsiktighet. Det vil si å gjøre rede for valg, endringer og lignende underveis i prosessen.

Gjennomsiktighet i denne studien, handler om at jeg har tydeliggjort mine valg underveis i forskningsprosessen. For at de som leser denne studien kan forstå, har jeg forsøkt å beskrive detaljert hva jeg har gjort både i forsknings- og analysearbeidet. Jeg prøver å vise en rød tråd og sammenheng gjennom valg av tema, problemstilling, forskningsspørsmål og avgrensning. Dette må sees i sammenheng med egne fortolkninger i analyseprosessen for å få oversikten over valg jeg har tatt. I drøftingskapittelet synliggjør jeg hva som er mine subjektive oppfatninger og meninger.

3.11.3 Overførbarhet

I følge Thagaard (2009) er *overførbarhet* knyttet til at forståelsen som utvikles innen en situasjon også kan være relevant innen andre situasjoner. Overførbarheten har alltid sine begrensninger, og utvalgsstrategien er viktig når det gjelder å forstå grensene og betingelsene for hvordan funnene kan gjøres gjeldende i andre sammenhenger (Malterud 2013).

Gjennom denne studien ønsket jeg å få tilgang til, og en utvidet forståelse for, informantenes subjektive opplevelser og beskrivelser. Studiens funn er derfor ikke nødvendigvis *sanne* eller meningsfylte for andre. I denne studien var informantene kun fem kvinner. Det er mulig utfallet ville vært annerledes dersom jeg fikk rekruttert menn, og at funnene dermed ville vært mer variert.

Jeg har i dette kapitlet presentert oppgavens metodologi. Funnene jeg har analysert meg frem til presenteres i neste kapittel.

4 PRESENTASJON AV FUNN

I dette kapittelet presenterer jeg funnene jeg identifiserte gjennom analysen, systematisk tekstkondensering. Funnene vil være et produkt av min tolkning og analyseprosessen. Andre kunne ha kommet frem til andre funn avhengig av fokus, forforståelse og posisjon.

Problemstillingen er:

Hvordan beskriver barnehagelærere det å samarbeide med familier når barn strever med sosiale og emosjonelle utfordringer i barnehagen?

For å belyse problemstillingen utviklet jeg følgende forskningsspørsmål:

- Hva legger barnehagelærere i det å samarbeide med familien når barna deres viser at de strever med sosiale og emosjonelle utfordringer i barnehagen?
- Hva gjør barnehagelærere når de samarbeider med familien?

Funnene blir presentert med sitater fra alle informantene. Sitatenes hensikt er å illustrere de ulike funn de representerer. Studiens funn er:

- Å samtale med foreldrene om barnets situasjon
- Å se og forstå barn som grunnlag for et samarbeid om å hjelpe barnet
- Å involvere seg i familiesituasjonen til barn som strever
- Å inkludere barnet i foreldresamarbeidet

4.1 Å samtale med foreldrene om barnets situasjon

Alle informantene beskrev at en viktig del av samarbeidet med foreldrene handlet om å samtale med dem om barnets situasjon i barnehagen. De fortalte at disse samtalene ofte handlet om informasjonsdeling. Informantene beskrev at det var ønskelig at også foreldrene kunne dele mer informasjon om familiesituasjonen i samtalene. De fortalte at det var viktig for dem å gi foreldrene informasjon om barnets utvikling, og dele observasjoner om hvordan barnet hadde det i barnehagen. Informantene fortalte at samtalearenaene og tidsbegrensninger ble hemmende for en god dialog. Det å samtale med foreldrene om observasjoner av barnets situasjon, ble som regel beskrevet som overføring av informasjon. Monica sa: «Samarbeidet mellom meg og foreldrene handler nok mest om at jeg gir dem informasjon.» Kathrine sa

videre: «Jeg syns ofte det er jeg som formidler hvordan jeg observerer og forstår deres barn i barnehagen.»

Det ble fortalt at det var viktig å informere foreldrene om deres barn, samtidig som det også var ønskelig at foreldrene ga barnehagen informasjon om hvordan de kjenner sitt barn. Eksempelvis kan dette være barnets trivsel i barnehagen, barnets utvikling og informasjon om hendelser som har skjedd i løpet av dagen. For å få til et godt samarbeid rundt barnet, mente alle informantene at gjensidig deling av informasjon var viktig. Det ble beskrevet som avgjørende for at personalet skulle forstå barnet best mulig. Det var likevel flest eksempler på at det var barnehagelærerne som delte sine observasjoner og ga mest informasjon. Silje sa:

Noen foreldre skjønner ikke hvor viktig det er å dele små bagateller, men vi må utveksle erfaringer begge veier. På samme måte som det forventes at barnehagen informerer foreldrene når det skjer forandringer.

Det ble fortalt at arenaen for delingen av informasjon enten var i en foreldresamtale med foreldrene, eller i garderoben. Informasjonsdelingen i levere- og hentesituasjonen i garderoben ble beskrevet som den daglige kontakten. Laila fortalte videre at avdelingen hadde en garderobe for seg selv. De hadde derfor gode muligheter for å ta opp informasjon når barnet ble hentet og levert uten forstyrrelser fra andre avdelinger. Hun fortalte: «Garderoben gir en god mulighet til å være i dialog med foreldrene under levering og henting.»

Monica beskrev garderoben som en arena der andre foreldre og barn plutselig kunne komme inn. Dette ble beskrevet som uheldig, og garderoben var derfor en arena der det var vanskelig å gi informasjon til foreldre om barn som strevde. Hun fortalte at vanskelige tema måtte snakkes om et annet sted enn i garderoben, da dette var en positiv sone: «Hos oss er garderoben en god sone der det bare skal fortelles det positive.»

Monica reflekterte videre rundt hva foreldrene signaliserte og ga uttrykk for i garderoben. Hun fortalte at noen foreldre gjerne ville ha litt ekstra informasjon om hvordan dagen hadde vært, og hvordan barnet hadde hatt det i løpet av dagen. Hun beskrev andre foreldre som raske inn og ut, og at enkelte av foreldrene unngikk personalet. Hun fortalte at dette var noe personalet på hennes avdeling måtte jobbe med, da de har noen familier de snakker lettere og mer med enn andre. Hun sa videre at det var viktig at alle foreldrene følte seg sett, og at personalet tok dette ansvaret:

Noen foreldre er litt raske inn og ut, og det er tydelig at noen foreldre unngår oss. Jeg opplever at både jeg og mine kollegaer går til våre favorittforeldre, og noen foreldre glemmer vi litt. Så der har vi noe å jobbe med.

Samtlige av informantene nevnte den formelle foreldresamtalen som en viktig arena for foreldresamarbeidet. Tiden ble beskrevet som knapp, samtidig som at vanskelig tema var vanskelig å ta opp med foreldre. Det ble fortalt at foreldresamtalene ble gjennomført to ganger i året, og hadde en varighet på 30 minutter. Det ble også fortalt at foreldresamtalen inneholdt mest deling av observasjoner og beskrivelser av barnets utvikling. Alle informantene åpnet samtalen med spørsmål om det var noe foreldrene ønsket å ta opp. Det ble sagt at foreldrene sjelden hadde noe de ønsket å ta opp. Samtalene ble av samtlige informanter brukt til gjennomgang av barnets utvikling. I følge Kathrine hadde disse samtalene en forhåndsbestemt og fast tid, slik at barnehagelærerne skulle rekke å gjennomføre alle samtalene. Hun fortalte:

Det er to ordinære samtaler i året, der vi går gjennom utviklingsnivåene. Jeg åpner alltid samtalen med om det er noe de ønsker å ta opp. Det er satt av 30 minutter til hver samtale. Det er en gitt tid for at du skal klare å gjennomføre alle samtalene.

Informantene fortalte at de fylte ut en «smørbrøddliste» med diverse punkter. Denne listen var utgangspunktet for foreldresamtalene. Elisabeth sa: «Vi har et ark med punkter som går på motorikk, språk, sosialt, lek og så videre. Vi har jo alltid en liste med punkter som vi går gjennom.» Laila sa: «Vi har jo alltid en smørbrøddliste vi går gjennom når vi har en sånn utviklingssamtale med foreldrene, og et punkt der heter hvordan barna fungerer sosialt og emosjonelt».

Kathrine reflekterte rundt innholdet i en slik foreldresamtale. Hun nevnte «smørbrøddlisten» på samme måte som de andre, men stilte samtidig et spørsmål om det er dette foreldrene er interessert i. Hun reflekterte om det kan være slik at barnehagelærere hemmer foreldrene i å snakke om det de er opptatt av dersom de følger «smørbrøddlisten»:

Foreldrene har jo krav på å vite hvordan det går med barnet sitt. Men med denne gitte tiden og smørbrøddlisten, er det sånn at vi hemmer foreldrene i å snakke om ting som kanskje opptar dem mer? Mer enn om barnet spiser to brødsiver med leverpostei til lunsj?

Informantene fortalte at samarbeid handlet om deling av informasjon, først og fremst i foreldresamtalene. Flere av informantene ga uttrykk for at det var viktig at de informerte foreldrene om at barnet strevde i barnehagen. Det var gjentakende beskrivelser av at foreldrene hadde krav på å vite hvordan det gikk med barnet deres i barnehagen, og at foreldresamtalene ble brukt til å dele denne informasjonen. Informantene problematiserte at samtalene hadde en tidsramme som måtte bli overholdt, fordi det var mange barn og mange samtaler som skulle bli gjennomført. Denne tidsrammen la begrensninger på hva som ble snakket om, og at det kunne hindre en god dialog. Kathrine fortalte:

Det er jo en veldig begrenset tid som gir lite rom for åpen dialog. Jeg er i den oppfatning at du må ha mer tid. Du må kunne følge opp det som blir sagt og være en god lytter. (...) Hvis vi kunne økt til i alle fall en time, så tror jeg vi hadde kommet langt.

Foreldresamarbeid handlet også om tydelighet, ifølge informantene. Foreldresamtalene ble beskrevet som den arenaen der barnehagelærere og foreldre samarbeidet om barn som strevde, men det å være tydelig ble beskrevet som en utfordring. Det ble fortalt at det var utfordrende å være tydelig nok til at foreldrene forsto alvoret, uten å være så tydelig at det gikk ut over foreldresamarbeidet. Monica fortalte at hun forberedte seg godt før de vanskelige samtalene, slik at hun visste hvor hun ville med samtalen. På denne måten opplevde hun at foreldrene lettere kunne ta imot det hun sa. Hun fortalte:

Jeg vet at jeg må sette meg ned og forberede meg nøye før jeg går inn på vanskelige samtaler: Hva er det jeg vil få sagt og hvordan kan jeg si det på best mulig måte? Og hvor vil jeg med samtalen? Det sitter jeg alltid med i forkant. Jeg opplever at foreldrene føler lettelse hvis jeg sier: Vet du, han strever litt med det og det.

Silje beskrev det som vanskelig å skulle si fra til foreldrene at barnet strevde. Hun fortalte at det er viktig at det kommer frem, men at kan være sårende for foreldrene. Hun beskrev det slik:

Man skal trå litt varsomt med foreldre. Man snakker om det kjæreste de har, så man skal trå litt varsomt. Selv om man ikke skal feie ting under teppet, så må man veie sine ord og si ting på en saklig og god måte.

Alle informantene beskrev at foreldresamtalen var den arenaen der de fleste tema ble gjennomgått på grunn av det informantene omtalte som «smørbrødlisten». De fleste tema om barnets utvikling ble belyst og det var rom for at alle tema kunne blitt snakket om i løpet av samtalen. På grunn av samtalsens tidsbegrensning på 30 minutter, var det flere informanter

som fortalte om muligheten for å avtale en ny samtale, dersom det var behov for det. Monica sa at hun tok initiativ til dette, dersom det er vanskelige ting som må tas opp. Hun sa:

Det er litt opp til foreldrenes behov, men vi har kanskje et kvarter, ti minutter [utenom foreldresamtalen] der vi sitter sammen bare foreldrene og jeg. Ofte så er det mammaer bare som kommer, men der de kan få litt mer konkret informasjon om hva som har skjedd. Og da vet de når de kommer, hva vi skal snakke om. Så på selve foreldresamtalene, da fokuserer vi ikke så mye på det [vanskelige]. Da er det på resten.

Det var ulikt hvordan informantene beskrev samarbeidet med foreldrene rundt de vanskelige temaene. Silje sa:

Det spørres på en måte litt på alvorlighetsgraden i atferden. Med de barna jeg har hatt, har det ikke vært så alvorlig atferd at jeg har måttet ta det opp som et problem, eller be om ekstra samtaler.

Elisabeth beskrev det som en utfordring at tiden ikke strakk til. Hun sa:

Det tar litt tid. Vi må liksom komme gjennom alt [det vanskelige] før vi kan fortelle alt det hyggelige vi har å si om barnet. Og det er en utfordring å være tydelig [overfor foreldre] på at barnet deres ikke har en adekvat utvikling.

Hun valgte å fokusere på det vanskelige først i samtalen. Hun beskrev det også som en utfordring å være tydelig, og at det er vanskelig å snakke med foreldrene om at deres barn strever.

Oppsummering

Alle informantene beskrev at samarbeidet med foreldrene oftest besto av informasjonsdeling. Det var flest eksempler på at det var barnehagelærerne som delte sine observasjoner av barnets situasjon i barnehagen og de fikk lite tilbakemeldinger fra foreldrene. Samtlige av informantene nevnte den formelle foreldresamtalen som en viktig arena for foreldresamarbeidet. Innholdet i foreldresamtalene ble beskrevet som observasjoner og beskrivelser av barna, slik barna ble oppfattet i barnehagen. Informantene problematiserte at tidsrammen la begrensninger på hva som ble snakket om, og det hindret en god dialog. Det var en gjennomgående utfordring blant informantene på det å være tydelig, og det ble beskrevet som vanskelig å snakke med foreldrene om at deres barn strever med sosiale og emosjonelle utfordringer.

4.2 Å se og forstå barn som grunnlag for et samarbeid om å hjelpe barnet

Informantene i studien var opptatt av at det var viktig å se og forstå barnet for å få til et godt samarbeid. Kunnskapen de fikk av å se barnet i barnehagekonteksten, bidro til at de også brukte den kompetansen i samarbeidet med foreldrene. I samarbeidet med foreldrene kom det derfor frem informasjon om hvordan barnet hadde det i barnehagen, og forståelse av hva barnet strevde med. Dette ble beskrevet som viktig, fordi det gjennom dialog og samtaler mellom foreldre og barnehagelæreren kunne komme fram faktorer som satte barnets utfordringer i en annen forståelsesramme. Det ble beskrevet at å dele observasjoner med hverandre, kunne skape grunnlag for et økt positivt og sammenhengende samarbeid rundt barnets allsidige utvikling. I en dialog kan det for eksempel komme frem ny informasjon om at barnets utfordrende atferd egentlig omhandlet dårlig selvfølelse, selvbilde eller selvtillit. Da kan man sammen skape gode rammer, gi passende utfordringer, øke følelsen av mestring og dermed øke barnets selvfølelse. For store utfordringer kan skape enda dårligere selvfølelse som følge av å ikke mestre. Kathrine sa:

Det er viktig å beskrive de observasjonene jeg har gjort, og bruke disse som grunnlag når jeg skal samarbeide med foreldrene. I samtalen kan det komme fram faktorer som skaper en ny forståelse for barnets utfordring.

Informantene fortalte at det var viktig for foreldresamarbeidet at barnehagen og foreldrene snakket om observasjoner av barnet i foreldresamarbeidet. For å kunne hjelpe barnet på best mulig måte, må barnehagelærere forstå hvorfor barnet strever, og dele disse oppfatningene og observasjonene med foreldrene. Samtidig ble det beskrevet som viktig å sjekke ut om foreldrene opplevde barnets utfordringer på samme måte hjemme. Silje beskrev at hun i samarbeid med foreldrene prøvde å forstå hvorfor barnet strevde, og at hun lettere kunne forstå hvorfor barnet oppførte seg som det gjorde når hun snakket med foreldrene. Hun fortalte:

For å hjelpe barnet best mulig, og for å forstå om det er noen underliggende årsaker til at barnet strever, må man snakke med foreldrene om de opplever det på samme måte. Om barnet oppfører seg på samme måte i barnehagen og hjemme.

Gjennom intervjuene med informantene kom det frem flere beskrivelser på at barn som strevde med sosiale- og emosjonelle utfordringer i barnehagen, viste det gjennom kroppsspråk. Ofte ble barn som strevde forbundet med barns om viste sinne- og

agresjonsuttrykk. Blant annet ble det gitt eksempler på barn som strevde med impulskontroll og barn som ikke klarte å kontrollere temperamentet sitt. Laila sa:

Barn med mye sinne i seg, de er jo lette å få øye på. Det er barn som ikke nødvendigvis trenger å være så utagerende, men de kan. Du kan merke at de er litt forknytt, og du kan merke det på kroppsspråket.

Monica fortalte om det samme: «Han ble veldig sinna, nesten så det svartnet for han.»

Det var flere eksempler på at barna viste at de hadde det vanskelig gjennom kroppslige uttrykk. Det var ingen beskrivelser fra informantene om at barna kunne uttrykke verbalt at de strevde.

Informantene beskrev følelsesuttrykkene som emosjonelle reaksjoner. De fortalte at barnet viste at de strevde gjennom å uttrykke seg kroppslig, for eksempel gjennom sinnereaksjoner. Silje fortalte at emosjonelle reaksjoner som sinne også kunne vise seg i samspill med voksne, men oftest i samspill med barn. Hun beskrev at slike emosjonelle uttrykk ofte ga konsekvenser i leken, og at det dermed var en sammenheng mellom de emosjonelle reaksjonene og sosiale utfordringene. Silje sa: «De [sinte barna] får problemer med lekekoder, og takler dårlig avvisning fra andre barn. Han slår fordi det er vanskelig for han å komme inn i leken.» Monica beskrev det slik:

Jeg opplever at de sinte barna bærer på mye skam. (...) Dette viser seg tydeligst når barnet er rundt 4-5 år. Da blir det mer synlig at de strever i relasjon til andre barn. De mislykkes mye, og kan oppleve at de ikke mestrer.

Informantene beskrev at barn som strevde sosialt og emosjonelt, også kunne vise det gjennom annen atferd enn å bli sint. Noen barn viste innesluttethet og ble stille, noe som også kunne være tegn på at barna strevde, ifølge informantene. Kathrine fortalte om et barn som viste utrygghet i flere situasjoner, og hadde stort behov for forutsigbarhet og gjentakelser. Han kunne gråte, og bli stille og innesluttet. Kathrine sa:

For meg handler det om å gjøre gutten trygg. Han har mye uro og utrygghet i kroppen sin, og dårlig selvtillit. I nye situasjoner hadde han store behov for forutsigbarhet og gjentakelser.

Alle informantene reflekterte rundt hva disse uttrykkene til barna som strevde kunne handle om og refleksjonene rundt dette var ulike. De handlet i hovedsak om det kunne være noe

innenfor barnehagekonteksten, eller om det kunne handle om familiesituasjoner.

Informantene var av den oppfatning at barnets atferdsuttrykk ofte handlet om noe mer enn det faktum at barnet slo eller at barnet var sint. Barnets atferd ble av informantene beskrevet som tegn på at barnet strevde med noe, og at det var en grunn til at de reagerte som de gjorde.

Monica fortalte:

Det er de voksne som må hjelpe barnet med å forstå hva dette kan handle om, vi må prøve å finne ut bakgrunnen for hvorfor. Og vi må hjelpe barnet til å få det godt inni seg. Det handler ikke om å sette han i bås der han er en umulig gutt, men vi har snakket mye på avdelingen om hvordan vi kan hjelpe han sånn at han får det godt inni seg.

Noen av informantene uttrykte at barnets reaksjoner i barnehagen også kunne handle om hjemmesituasjonen. I følge Silje kan det være forandringer i familieforholdet som gjør at barnet viser en annen type atferd i barnehagen, enn det vanligvis gjør. I følge Silje var det viktig å se helheten, hun beskrev det slik:

Ting som skjer hjemme kan påvirke barnet i barnehagen, og ting som skjer i barnehagen kan påvirke barnet hjemme. Det er på en måte viktig å forstå hele barnet, og ikke bare en del av barnet. Det tenker jeg.

Informantene ga flere eksempler på at barnets atferd kunne komme til uttrykk på flere måter, og at det kunne handle om ulike ting. Det ble gitt et eksempel på et barn som sov dårlig om natten, lettere kom i konflikter i barnehagen, enn andre barn. Et annet eksempel var at et barn plutselig kunne begynne å gråte, tilsynelatende uten grunn. Elisabeth fortalte:

«Jeg opplever at barn med utrygg hjemmesituasjon bruker andre situasjoner til å få trøst. De kan gråte lenge over en gyldig grunn, for eksempel et synlig skrubbsår.»

Det ble beskrevet som vanskelig for personalet å vite hva barnets atferdsuttrykk egentlig handlet om, men at det kunne handle om en utrygg eller dårlig hjemmesituasjon. Laila hadde et eksempel på en slik situasjon der personalet forsto barnets atferd som et tegn på en ugrei hjemmesituasjon:

Noen dager er verre enn andre, kanskje særlig på mandag etter en helg (...) En gang var det et barn som viste en voldelig atferd med leker, og vi tenkte «her er det ikke greit hjemme».

Flere av informantene ga eksempler på at atferden i barnehagen kunne ha en sammenheng med familiesituasjonen, og at atferden derfor kunne fortelle noe om hvordan barnet har det hjemme.

Oppsummering

Informantene fortalte at det var viktig for foreldresamarbeidet at barnehagelærerne og foreldrene snakket om barnets atferd. For å kunne hjelpe barna på best mulig måte, måtte barnehagelærere prøve å forstå hvorfor barnet strevde, og dele disse oppfatningene og observasjonene med foreldrene. Samtidig ble det beskrevet som viktig å sjekke ut om foreldrene opplevde barnets atferd på samme måte hjemme. Gjennom intervjuene med informantene kom det frem flere beskrivelser på at barn som strevde med sosiale- og emosjonelle utfordringer i barnehagen, viste det gjennom kroppsspråk og atferdsuttrykk. Ofte ble barn som strevde forbundet med barn som viste sinne- og aggresjonsuttrykk og av og til innesluttethet. Informantene var av den oppfatning at barnets atferdsuttrykk ofte handlet om noe *mer* enn det faktum at barnet slo eller at barnet var sint, og at dette var viktig å få frem i foreldresamarbeidet.

4.3 Å involvere seg i familiesituasjonen til barn som strever

Alle informantene fortalte at familiesituasjonen kunne påvirke barnets situasjon og atferd i barnehagen. Det ble derfor beskrevet som viktig at foreldrene ga informasjon til barnehagen om familien, og hvordan barnets atferd kom til syne hjemme. Informantene fortalte at de ofte så og forsto at barnet strevde med noe, men at foreldrene ikke ga informasjon til personalet. Samtidig var det ulikt hva informantene tenkte om egen rolle i forhold til familiene.

Informantene vektla at det var viktig å snakke med foreldrene om hva barnets atferd kunne handle om, og at det hadde vært lettere å hjelpe barnet dersom de hadde fått informasjon om endringer i familieforhold. Silje beskrev dette slik: «Dersom det har skjedd forandringer i familieforholdene, må man samarbeide med foreldrene om en strategi for å best mulig kunne hjelpe barnet der det er.»

Informantene ga ulike beskrivelser av hvorvidt de forholdt seg til familien i en barnehagekontekst. Det ble gitt noen eksempler på at det var vanskelig for en barnehagelærer å forholde seg til familieforhold, og i hvilken grad barnehagen har noe med familiens utfordringer å gjøre. Selv om informantene hadde mistanke om at det kunne være familiære forhold som påvirker barnet i barnehagen, ble dette beskrevet som et vanskelig tema å ta opp.

Det ble fortalt at familiens situasjon av og til kom til uttrykk gjennom at barna selv fortalte, slik at barnehagelæreren kunne forstå at barnet hadde det vanskelig. Monica beskrev et eksempel på dette slik: «Barnet forteller om konstant kjefting hjemme, men foreldrene tror at barnet ikke har fått det med seg hvis de krangler. Men det har de jo.»

Silje fortalte at familieforhold var privat. Dersom det var foreldre i barnehagen som slet i parforholdet, eller det var andre uheldige forhold hjemme, var det ifølge Silje ikke noe barnehagen hadde noe med. Dette var ikke noe som skulle være tema i foreldresamtalen fra barnehagens side. Samtidig uttrykte hun en nytteverdi ved å vite, da hun ved flere anledninger hadde sagt at det påvirket barnet i barnehagen. Hun beskrev det slik: «Som barnehagelærer, har man ikke noe med om foreldrene sliter i parforholdet. Men samtidig ønsker jeg å ta del i familien, siden vi vet at det påvirker barnet.»

Informantene fortalte at hos enkelte familier kunne det være situasjoner eller utfordringer som kunne være vanskelig for en barnehagelærer å forholde seg til. Som nevnt var det ikke alle informantene som mente at det var riktig å gå inn i den problematikken, og det ble beskrevet som utenfor en barnehagelæreres rolle å spørre om familieforhold. Det ble fortalt at en barnehagelærer ikke har noe med det. Noen av informantene hadde likevel eksempler på at det kunne komme frem informasjon i foreldresamtalene om at også foreldrene strevde. Monica fortalte at hun synes mange foreldre virker usikre i dag, og at noen foreldre selv fortalte at de hadde det vanskelig. Når slik informasjon kom opp, ble det beskrevet som ekstra vanskelig å ta opp med foreldrene at barna strevde i barnehagen. Monica beskrev sin egen rolle slik:

Jeg opplever at mange foreldre også trenger å bli trygget i dag. Noen mammaer ser så lei seg ut at jeg vil nesten trøste dem. Så jeg har måttet jobbe mye med meg selv. Jeg må være varm, men tydelig på hva jeg sier, opplever, og tenker.

Informantene hadde på flere måter beskrevet at det kunne være utfordrende å lytte til familiens historier. De ga eksempler på at foreldrene hadde fortalt om vanskelige livssituasjoner, men oftest i etterkant av situasjonene. Det kom frem i intervjuene med informantene at det var skummelt å bli involvert. Dette var noe alle informantene opplevde. Laila beskrev sin egen reaksjon slik: «Jeg ble bare lyttende. Da måtte jeg ta inn mye informasjon og det var ganske voldsomt.»

En gjennomgående beskrivelse fra informantene, var at dersom foreldrene slet psykisk fikk de sjelden vite noe. Laila fortalte om en mor som ble innlagt på psykiatrisk avdeling, og at barnehagen ikke ble informert om mors tilstand. Laila sa:

Det er jo sånn, at vi ikke får vite så veldig mye om ... hvis foreldrene selv sliter psykisk for eksempel. Barn til psykisk syke foreldre. Foreldrene kommer jo liksom ikke på første foreldresamtale og sier at de er psykisk syke, for å si det sånn.

Flere av informantene beskrev situasjoner der en eller begge foreldrene slet, men at barnehagen ikke fikk vite noe før i ettertid. Det ble også fortalt om en situasjon der et foreldrepar skulle skille seg, og at barnehagen ikke fikk informasjon om dette underveis. Dette på tross av at barnet strevde i barnehagen. Informantene ga beskrivelser på at de så og forsto at barnet strevde med noe, og at det var viktig at de samarbeidet med foreldrene om hva det kunne handle om. Likevel blir det beskrevet som at informasjonen fra foreldrene uteble. Monica fortalte: «Jeg opplever at vi får lite informasjon om familien, men jeg forstår jo at det foregår en del og jeg skjønner på barnet at det er noe.»

Informantene fortalte at dersom de hadde fått vite at foreldrene strevde, og hvorfor barnet strevde, så hadde det vært lettere å møte barnet. Kathrine fortalte om en samtale hun hadde hatt med et foreldrepar. Hun sa:

I en foreldresamtale jeg har hatt, tok jeg opp kommunikasjonen mellom foreldrene. Jeg har prøvd å ikke ekskludere en part, men invitere begge parter for å få alt på bordet. Jeg grep fatt i litt ord, hva som menes med ting dem sier, for det er ofte det som bidrar til misforståelser. Jeg ga dem også informasjon om hvordan det som foregår mellom dem som foreldre, kan påvirke barnet. (...) Jeg har vært trygg på det jeg har gjort. Og jeg tror på det jeg har gjort, og tror at det vil gjøre en forskjell for barnet.

Kathrine fortalte at hun tok opp sine egne opplevelser av barnet som strevde i barnehagen, og hvordan hun forsøkte å sette dette i sammenheng med foreldrenes kommunikasjonsmønster. Hun inviterte begge foreldrene til en felles samtale og tok opp hvordan deres måte å kommunisere på kunne forstås i et barneperspektiv.

Oppsummering

Alle informantene beskrev det som viktig at foreldrene ga informasjon til barnehagen om familien, og hvordan barnets atferd kom til uttrykk hjemme. Selv om informantene hadde mistanke om at det kunne være familiære forhold som påvirket barnet i barnehagen, ble dette

beskrevet som et vanskelig tema å ta opp. Det ble beskrevet som utenfor en barnehagelæreres rolle å spørre om familieforhold, da man som barnehagelærer ikke har noe med det. Informantene fortalte at dersom de hadde fått vite at foreldrene strevde, og hvorfor barnet strevde, så hadde det vært lettere å møte barnet. Likevel ble det beskrevet som skummelt og utfordrende å involvere seg i en vanskelig familiesituasjon.

4.4 Å inkludere barnet i foreldresamarbeidet

Informantene hadde ulike beskrivelser av hvordan barna på best mulig måte kunne blitt inkludert i foreldresamarbeidet. En av informantene fortalte at hun hadde hatt barnesamtaler der barna fikk mulighet til å påvirke foreldresamarbeidet indirekte. Det ble også reflektert rundt hvordan det ville vært for et barn som strever, å bli med inn i en samtale sammen med foreldrene. Tre av informantene beskrev dette som et lite godt forslag. Laila reflekterte ikke så mye over hvorfor, men sa at det ikke var tradisjon for å ha med barnet på samtaler i barnehagen, slik det er på skolen. Hun sa: «Jeg har aldri hatt med barna på samtaler, vi har jo ikke tradisjon for det i barnehagen.» Silje sa at hun aldri hadde prøvd det før, og at det ikke var noe hun hadde tenkt på. Elisabeth reflekterte rundt dette ut fra barnets perspektiv, og fortalte at det kunne være sårende for barnet å bli med på en slik samtale. Hun beskrev at det er greit å snakke med foreldrene i klartekst, og at det derfor ikke passer å ha med barna på samtalen. Hun beskrev det slik:

Ofte så er det veldig greit å kunne snakke i klartekst til foreldrene og si hva de må jobbe med og sånn, og det er ikke alltid det passer å ha med små barn på samtalen. (...) Jeg kan liksom ikke ta opp ting på samme måte når de er der, det kan komme frem ting som sårer barnet når det blir snakket om direkte foran dem.

Elisabeth sa videre: «Jeg tror ikke barna har noen interesse av det heller, det er jo litt begrenset hvor mye barn forteller.»

Noen av informantene fortalte at de hadde hatt barnesamtaler med barna. De var opptatt av at det i barnesamtalene kunne komme frem informasjon om hvordan barna hadde det i barnehagen, og om det var noe barna ønsket at barnehagelæreren skulle ta opp med foreldrene. Dette ble nevnt som en styrke for foreldresamarbeidet, ved at barna kunne få komme med innspill og påvirke sin egen hverdag. Silje fortalte:

Jeg har noen ganger hatt barnesamtaler hvor jeg har noen spørsmål eller snakker med barna. Også har jeg gitt de samme spørsmålene til foreldrene som de kan stille til barna

hjemme. Så kan man da, sammen med foreldrene på foreldresamtalene eller utviklingssamtalene, se om det er noen forskjell på hva barnet svarer hjemme og på hva barnet svarer i barnehagen.

Ingen av informantene hadde tenkt på en felles samtale med foreldrene og barnet sammen, før de ble introdusert for temaet under intervjuet. Monica og Kathrine hadde et positivt syn på ideen om å inkludere barnet i foreldresamtalen. Monica tok barneperspektivet med engang, og reflekterte over hvordan dette kan være for et barn som strever. Hun sa:

Nei, vet du hva – det har jeg faktisk aldri tenkt på. Men kanskje jeg kunne gjøre det? Barna sitter jo å lurer på hva vi snakker med foreldrene om, så det kan jo hende det er positivt at de er med på deler av samtalen. Kanskje jeg kan spørre barnet om det har lyst til en samtale med mamma og pappa?

Det var ulike beskrivelser av hva en slik samtale kunne inneholde. Begge tenkte høyt og reflekterte selv rundt hvordan en slik samtale kunne sett ut. Monica reflekterte over hvordan en slik samtale kan bygges opp med samtaleteknikk og lytterposisjoner, og hvordan dette kan påvirke barnets følelse av trygghet. Hun sa:

Da hadde jeg nok snakket med barnet først, så han ikke opplever at jeg snakker over hodet på han. Så kunne jeg speilet min opplevelse av hans hverdag, og etterpå høre hva foreldrene tenker. Jeg vet ikke om han hadde blitt utrygg, eller om det kunne vært godt, eller? Ja, kanskje jeg skal. Jeg vet jo ikke hva foreldrene snakker med barna om etterpå, jeg bare antar.

Kathrine reflekterte over hvordan hun kunne bruke et spill om følelser i samtalen med foreldrene og det barnet som strever - sammen. Hun sa:

Jeg synes det hadde vært veldig spennende. (...) Jeg skal spillet det med et barn som strever og noen venner [andre barn på avdelingen], men det hadde vært veldig spennende å spille det med mor og far, og barnet. Jeg har ikke prøvd det, men jeg synes tanken er veldig fristende.

Oppsummering

Ingen av informantene hadde tenkt på mulighetene for en felles samtale, før det ble introdusert i løpet av intervjuet. Det ble av enkelte informanter beskrevet som et lite godt forslag, mens andre reflekterte over hva en slik samtale kunne inneholde. Informantene hadde ulike beskrivelser av hvordan barna på best mulig måte kunne blitt inkludert i foreldresamarbeidet. En av informantene fortalte at hun har hatt barnesamtaler med barna, der barnet kunne komme med innspill og påvirke sin egen hverdag.

Jeg har i dette kapitlet presentert funnene jeg identifiserte gjennom analysen, systematisk tekstkondensering. Jeg vil videre diskutere og trekke frem implikasjoner.

5 DISKUSJON OG IMPLIKASJONER

Jeg vil i dette kapittelet diskutere teori og relevant forskning med utgangspunkt i funnene jeg har identifisert gjennom analysearbeidet. Denne diskusjonen er knyttet opp til studiens problemstilling: *Hvordan beskriver barnehagelærere det å samarbeide med familier når barn strever med sosiale og emosjonelle utfordringer i barnehagen?* Jeg vil deretter presentere implikasjoner for praksisfeltet og videre forskning, før jeg vil komme inn på svakheter ved studien. Til slutt vil jeg presentere avsluttende refleksjoner.

Basert på studiens hensikt, problemstilling og funnene har jeg valgt å diskutere to overordnede tema: 1) *Å lykkes med foreldresamarbeid i barnehagen*, og 2) *Viktigheten av å involvere barn i familiesamarbeidet*.

Jeg vil i første del diskutere hvordan barnehagelærere kan lykkes med foreldresamarbeidet. Diskusjonens andre del er knyttet opp mot informantenes beskrivelser av barnets deltakelse i samarbeidet med familier. Denne delen av diskusjonen er etter informantenes beskrivelser knyttet til barn i førskolealder, det vil si 4-5 år.

5.1 Å lykkes med foreldresamarbeid i barnehagen

Å lykkes med foreldresamarbeidet innebærer at barnehagepersonalet og foreldre jobber sammen for å gi barn den hjelpen de har behov for. Jeg vil nå belyse ulike tema med utgangspunkt i det informantene har sagt, relevant teori og egen kompetanse og erfaring. Jeg vil diskutere dette og komme med forslag til tiltak som skal bedre samarbeidet.

5.1.1 Profesjon og rolleavklaring

For å få foreldresamarbeidet til å lykkes er det viktig med avklaringer og bevissthet rundt egen rolle. Slik jeg ser det er det nødvendig å skille på rollen en har på avdelingen med barna, og i foreldresamarbeidet ovenfor foreldrene. Jeg tenker at foreldresamtaler som en del av et foreldresamarbeid krever en annen form for rolleavklaring enn i hverdagen med barna, siden kontekstene er ulike. I følge Bateson (Jensen og Ulleberg 2011) kommuniserer mennesker alltid på to nivåer samtidig, både om innhold og relasjon. Innholdet er informasjonen som utveksles via det verbale eller skriftlige, mens relasjonen sier noe om forholdet mellom de som kommuniserer. Relasjonsaspektet kommuniseres på mange måter, blant annet via gester, tonefall, ordvalg, kroppsspråk, hvordan vi lytter og hvor ofte vi responderer (ibid). Det kan

være nødvendig å tenke at både innhold og relasjon er annerledes i en formell foreldresamtale enn i den daglige kontakten som garderobearenaen ble beskrevet som. Jeg mener at når et barn kommer om morgenen er det nødvendig å være en imøtekommende voksen på barnets premisser for å gi barnet en god start på dagen. Informantene beskrev garderobearenaen som en positiv arena der det ikke skal tas opp vanskelig tema av hensyn til barnet og andre foreldre. I en foreldresamtale mener jeg det kreves å være profesjonell på en annen måte. Jeg synes det er viktig å være bevisst på egen profesjonsrolle og avklare med foreldrene hvilke relasjoner man ønsker å ha på de ulike arenaene. Det å være tydelig ble av informantene beskrevet som utfordrende, men nødvendig. Det var ulike beskrivelser knyttet til hvordan informasjon skulle blitt gitt til foreldrene og når det var alvorlig nok til å be om en ekstra samtale. Informantene fortalte at å være *for* tydelig eller for direkte, kunne gå utover foreldresamarbeidet. På den ene siden blir det fremstilt at tydelighet er viktig, mens på den andre siden problematiseres det fordi tydelighet kan ha en negativ effekt på relasjonen i foreldresamarbeidet. Jeg tenker at barnehagelærere og foreldre fort kan oppleve slike situasjoner med dobbeltkommunikasjon i foreldresamarbeidet. Dersom det på den ene siden avklares verbalt fra barnehagelæreren at det er rom for å snakke om vanskelige tema, tror jeg at det kommer til uttrykk via kroppsspråk dersom han eller hun likevel ikke tør å ta tak i det som kommer.

Informantene hadde ulike beskrivelser av hvordan de så på seg selv og sin egen rolle knyttet til foreldresamarbeidet rundt barn som strevde. Noen av informantene fortalte at de forberedte seg godt og tenkte igjennom hvor de ville med samtalen, mens andre mente det var viktig å trå litt varsomt med foreldrene. I en slik sammenheng er det nødvendig at barnehagelærerne, som er i en hjelperrolle, er klar over at de har en komplementær relasjon til foreldrene. En komplementær relasjon er et forhold basert på forskjeller der partene utfyller hverandre, og forventer at rollene er ulike (Jensen og Ulleberg 2011). Dersom rollene blir for symmetriske kan det bli vanskelig å være tydelig, da deltakerne ofte forsøker å ligne på hverandre. Det kan oppstå prestasjonsangst og det kan være vanskelig å vise sårbarhet, noe som kan være lite heldig i en relasjon der hensikten er å få til et samarbeid for barnets beste. Enhver relasjon vil inneholde mer eller mindre av hver av disse elementer, og det vil variere avhengig av situasjon og tidspunkt (ibid). Jeg mener det er viktig å være bevisst på hvordan man selv ønsker å være, og hvordan man blir oppfattet i møte med familier.

I følge Drugli og Onsøyen (2010) vil som oftest foreldrene og de profesjonelle vurdere barnets behov ulikt. Ulike perspektiv hos ulike personer gir et større helhetsbilde av barnet og behovene det har. Vi bærer alle bruddstykker av kunnskap som sammen kan gi en mer helhetlig forståelse. Som barnehagelærer må være tydelig på hvilke observasjoner som er blitt gjort og tørre å undre seg sammen med foreldrene om hva dette kan handle om. Jeg mener det er en del av en barnehagelærers profesjonsrolle, og det er viktig å invitere til en samtale der ny informasjon om barnet kan komme frem. Ved å dele observasjoner og viktige hendelser med hverandre, kan perspektivene utvides. Personalet i barnehagen kan dermed få en mer utvidet forståelse enn om informasjonen kun foregår en vei. Glaser (2013) sier at det å samarbeide med foreldrene er noe av det viktigste man gjør som pedagog, men at det kan være utfordrende å ivareta samarbeidet på en måte som gjør at det blir noe *mer* enn ren informasjonsutveksling. Ved at barnehagelæreren og foreldrene går i dialog om relasjoner barnet har til søsken eller andre omsorgspersoner som er viktig for barnet, har begge parter bedre forutsetninger for å forstå barnets utfordringer (ibid). Jeg mener at barnehagelærere og familier bør ha en felles agenda for å finne ut hva eventuelle utfordringer kan handle om. Ved å snakke med flere familiemedlemmer, kan fagpersonen se nye perspektiver, utvide sin forståelse og få ny informasjon, for deretter å handle på en annen måte enn tidligere. Gjennom en samarbeidende dialog gis det rom for både foreldrenes og personalets kompetanse. Med tanke på komplementære og symmetriske relasjoner, tenker jeg at det er mulig å være tydelig på egen rolle, samtidig som man kan invitere andres kunnskap inn. For meg handler det ikke om å konkurrere i det å kjenne barnet best, eller at barnehagelæreren har *rett* i kraft av sin profesjon. Det handler om at begge parter må dele den informasjonen de innehar og dele sin forståelse av barnet for å sammen jobbe til det beste for barnet.

5.1.2 Barnehagelærerens og foreldrenes ansvar for samarbeidet

Informantene i min studie beskrev flere ganger at barna viste atferd som de kunne forstå som at barna strevde, og at det var den voksnes ansvar å finne ut hva som ligger bak. De sa videre at denne atferden betyr at barnet strever med noe, men at de ikke visste hva. Likevel var det lite beskrivelser av hvordan samarbeidet foregikk rundt vanskelige tema, og det var ifølge informantene sjelden barnehagelærerne tok initiativ til ekstra samtaler med foreldrene. Pedersen (2009) intervjuet foreldre i sin studie. Disse informantene savnet initiativ fra barnehagepersonalet når det gjaldt foreldresamtaler rundt barn som strevde. Informantene mente at barnehagen burde hatt klarere retningslinjer for tiltak og oppfølging, og det kom

frem at barnehagepersonalet skulle ha lyttet mer til ønsker og innspill fra foreldrene i den perioden barna strevde. Slik jeg opplever foreldresamarbeidet basert på mine informanternes uttalelser, snakker ikke barnehagelærere og foreldrene *sammen*. Det er en stille kamp om hvem som tør å ta opp det som begge parter egentlig forstår. På tross av at begge parter forstår at barnet strever med *noe*, blir det likevel ikke grepet tak i. En av informantene fortalte at enkelte foreldre unngikk personalet i garderoben og at personalet ofte gikk til sine favorittforeldre. Hvis foreldrene og barnehagelæreren ikke gir hverandre tid til å skape trygghet og relasjon i hverdagen, lurer jeg på hvor relasjonen kan skapes. Foreldresamtalen, som blir tilbudt to ganger i året, er det som blir beskrevet som den viktigste arenaen for samarbeidet. På grunn av tidspress er det lite tid til å skape en allianse, også på denne samarbeidsarenaen. Jeg lurer på hvor det blir av tiden og rommet for å ta opp vanskelige tema rundt barn som strever når frykt for å ødelegge foreldresamarbeidet og uklare rammer preger foreldresamarbeidet.

Informantene i min studie fortalte at atferden barnet viste, sjelden var så alvorlig at det var nødvendig å be om ekstra samtaler. Samtidig ble det fortalt at foreldrene ikke forsto nødvendigheten av å dele informasjon med barnehagepersonalet. Boldermo og Melvær (2014) intervjuet barnehagelærere om deres tanker og erfaringer rundt foreldresamarbeidet. I denne studien kom det frem at det i stor grad blir overlatt til foreldrene å gi den informasjonen de selv ønsket. De beskrev at de ansatte hadde mest fokus på barnet slik det fungerte i barnehagen, og det virket som de ansatte kviet seg for å spørre om hjemmeforhold. I følge Anderson (2003) er det alltid den profesjonelle som har hovedansvaret for å få samarbeidet til å fungere. Når barnehagelærerne forstår at barn strever, så undrer jeg meg over *når* det er alvorlig nok for barnehagelærere til å be om en ekstra samtale. Et eksempel kan være om barnet har stort fravær fra barnehagen over en lengre periode og barnehagepersonalet ikke vet årsaken til fraværet. Da kan det være nyttig å invitere til en samtale der barnehagelæreren snakker om hva det gjør med et barn i den alderen å utebli fra det sosiale fellesskapet i barnehagen, og samtidig tørre å spørre om hjemmeforholdene. Et annet eksempel kan være hvis barns språk, reaksjonsmønster eller ansiktsuttrykk vekker bekymring hos personalet uten at det har sammenheng med noe som har skjedd i barnehagen. Jeg mener det kan være grunnlag nok til å invitere til en samtale for å snakke om det man har sett, før det blir for stort. Da har barnehagelærerne vist at de tar initiativ til en samtale, og foreldrene er invitert til å si noe om hvordan de har det hjemme. Her er det viktig at barnehagelæreren er åpen for å ta imot den informasjonen som kommer fra foreldrene, selv om den kan være ubehagelig.

5.1.3 Familieforhold og tverrfaglig kompetanse

Informantene i denne studien ga uttrykk for at hjemmesituasjonen ble ansett som en privatsak og at det var tøft å ta innover seg familienes historier. Holmgren (2010) sier at barnehagelærere kan oppleve å få en invitasjon til å snakke om traumatiske hendelser i foreldresamtalene. Dette kan også komme som små hint i hverdagen om at familiesystemet strever, og det er opp til barnehagelærerne om de fanger opp denne invitasjonen og inviterer til en samtale. Andre ganger kan man oppleve at foreldrene inviterer til et tema i foreldresamtalen, der barnehagelæreren må velge om man skal ta seg tid til å være åpen og lyttende, eller om man skal fortsette med «smørbrøddlisten». Holmgren (2010) sier videre at alle som arbeider tett med mennesker bør ha faglig mulighet for å kunne lytte til historiene uten at dette vil skade vedkommende, eller den profesjonelle selv. Ut fra min studie opplever jeg at noen av informantene følte seg utrygge på å lytte til familienes historier. Kanskje er det slik at «smørbrøddlisten» oppleves som en trygghet fordi det er forutsigbart og opp til barnehagelæreren selv å avgjøre hva som skal snakkes om. Hvis barnets utvikling basert på barnehagens observasjoner er det sentrale, gis det lite rom for andre innspill.

På bakgrunn av at informantene beskrev det som utfordrende og skummelt å snakke med foreldre om at barna deres strevde, tenker jeg at det er nødvendig å diskutere barnehagelærernes kompetanse opp mot annen fagkompetanse. Ved å ha andre fagpersoner i barnehagen med annen fagkunnskap, mener jeg at personalet kan dra nytte av hverandres ressurser, noe som er nødvendig for å skape utvikling. Det kan være nødvendig å søke støtte hos hverandre som team i situasjoner der det er vanskelig å snakke med familier som strever. Jeg er nysgjerrig på om en familieterapeut i barnehagen hadde hatt en nytteverdi i denne sammenheng. Ved å ha en familieterapeut som ressurs i barnehagen, kan hun eller han bistå barnehagelærere med samtaler og i situasjoner som oppleves utfordrende og tidkrevende. På denne måten kan barnehagelærere bli tryggere på seg selv i møte med vanskelige samtaler.

Ifølge Drugli og Onsøien (2010) kan det være nødvendig å motta veiledning fra andre fagpersoner som kan bringe inn andre perspektiver og se saken fra en annen vinkel enn det man selv gjør. Jeg mener det kan være stor forskjell på å søke råd gjennom private eller kommunale tjenester og deretter gjennomføre samtalen selv, enn å ha med seg en familieterapeut inn i samtalen. Ved å ha tilgang til en familieterapeut i barnehagen som gjerne også er barnehagelærer, har personalet til enhver tid kompetansen og ressursen tilgjengelig. Med tanke på profesjonsrolle kan det også være nyttig å ha tilgang til en ekstern

familieterapeut som ikke er en del av barnehagens faste personal. På den ene siden tenker jeg det være en fordel å ikke være en del av barnehagens system for å lettere opprettholde en komplementær relasjon. Samtidig mener jeg at familieterapeuten må ha tilknytning *nok*, med tanke på kontinuitet og ivaretagelse av personalet og familien. Uavhengig av om familieterapeuten er ansatt internt eller eksternt, mener jeg denne fagkompetansen i samarbeid med barnehagelæreren, hadde styrket foreldresamarbeidet både i og utenfor de ordinære foreldresamtalene.

5.1.4 Rammebetingelser for foreldresamarbeidet

Informantene i denne studien beskrev foreldresamtalene som en viktig del av foreldresamarbeidet. De fortalte at samarbeidet med foreldrene først og fremst handlet om overføring av informasjon basert på barnehagelærernes observasjoner. Det ble fortalt at tidsrammen på 30 minutter sammen med «smørbrødlisten», spilte en sentral rolle i foreldresamtalen. Det ble stilt spørsmål fra informantene om disse rammene kunne være med på å hemme et godt foreldresamarbeid. For å lykkes med foreldresamarbeidet, syns jeg det er avgjørende å avklare nettopp disse rammene med foreldrene. Jeg mener at for å få til et godt samarbeid, er det viktig å avklare kontekst. Det må avklares hva som er tema for den aktuelle samtalen, og hvordan vanskelige tema kan bli håndtert videre av barnehagelærerne i samarbeid med foreldrene. Det blir vanskelig å opprettholde en brukbar kommunikasjon og atferd, hvis konteksten blir forvirrende eller utydelig (Jensen og Ulleberg 2011). Når barnet begynner som ny i barnehagen, kan det være nyttig å gjøre rede for barnehagens rammer og struktur i foreldresamarbeidet. Det er barnehagelærernes ansvar å gi tid og mulighet til å snakke om andre tema enn den gitte «smørbrødlisten», og spesielt dersom det viser seg at den hemmer dialogiske prosesser og dermed begrenser foreldresamarbeidet. Andersen (1996) har satt fokus på det demokratiske aspektet i samtalen. Han har satt fokus på å lytte til klientens ord og på viktigheten av at terapeuter studerer sin egen forhåndsoppfatning i møte med klienter.

En av informantene fortalte at hun tar initiativ til en ekstra samtale dersom hun finner det nødvendig, mens andre fortalte at de har knapt med tid og at barnehagen ikke har nok ressurser. Ifølge Drugli og Onsøien (2010) er det den profesjonelle som må legge til rette for kontakt, åpenhet og dialog i samarbeidet med foreldrene. Slik det ble fremstilt av mine informanter, bidrar ikke den ordinære foreldresamtalen til et godt nok foreldresamarbeid slik

det er i dag. Det å sikre gode og nyttige samtaler med foreldre kan forstås som et systemansvar (ibid). Ved å etablere gode rutiner for foreldresamarbeidet i situasjoner der barn strever, kan omfanget av andre oppgaver som barnehagepersonalet står i reduseres. Dette gjelder blant annet konflikter i barnegruppen og særskilt oppfølging rundt enkeltbarn som strever. Jeg mener at barnehagepersonalet må ha et felles pedagogisk ståsted der det blir avklart hva som skal gjøres i situasjoner som krever ekstra samarbeid med familier der barn strever. For å lykkes med foreldresamarbeidet, mener jeg at barnehagelærere bør ha et mer systemisk perspektiv. Problemer som oppstår må forstås som noe som skjer *mellom* mennesker (Jensen og Ulleberg 2011). Videre mener jeg at en utvidelse av rammebetingelsene for foreldresamtalene og et økt fokus på foreldresamarbeidets innhold, kan bidra til et bedre samarbeid til det beste for barnet.

5.2 Viktigheten av å involvere barn i familiesamarbeidet

For å lykkes med å gi barnet den hjelpen det har behov for, kan det være nødvendig å involvere barnets stemme i foreldresamarbeidet. Dette kan være avgjørende for å forstå hva barnets signaler kan handle om, og for å gjøre de tiltakene som er nødvendig for å hjelpe barnet best mulig. Jeg vil her diskutere hvorfor dette er viktig og hvordan dette kan gjøres i praksis.

5.2.1 Familiesystemet i krise

Informantene fortalte at familiekonflikter og endringer i familiesituasjonen kan påvirke barnet også i barnehagen. Det ble beskrevet som positivt å få informasjon om familiesituasjonen for å forstå mer av hva barnets uttrykk kan handle om. Sett i et systemisk perspektiv, er barnet en del av familien som system. Sperre (2011) sier at når dette familiesystemet er i krise, kan alle parter ha behov for støtte og følelsesmessig regulering. Videre stiller hun spørsmål om noen ser barna og familiesituasjonen i et helhetlig perspektiv, ut fra barnas behov. Noen familier har et godt nettverk rundt seg når kriser oppstår, mens andre ikke har det. Denne studien søker etter beskrivelser av samarbeid med familien når barnet strever i barnehagen, og som vi har sett refereres det ifølge informantene, til foreldrene. Mine informanter hadde ingen eksempler på at barnehagen samarbeidet med andre familiemedlemmer enn foreldrene. Øvreeide (2001) sier at når det pågår konflikter i deler av barnets nettverk, får barnet begrenset medopplevelse og informasjon ved at problemene blir sett på som individuelle. Det skapes dermed usikkerhet og utrygghet som kan føre til dårlig konsentrasjon, mestringsstap og forstyrret atferd. Jeg

mener at det er nyttig å snakke med foreldrene om at barnet i barnehagen *også* representerer en del av familiesystemet. Ved å snakke med foreldrene om at barnets symptomer kan handle om noe familiesystemet strever med, tenker jeg det kan bidra til en ny forståelse.

Informantene beskrev det som voldsomt å ta inn informasjon fra foreldrene og beskrev det som skremmende å bli involvert når familien strever. Dersom familiesystemet strever og barnets opplevelse av verden hjemme ikke samstemmer med barnehageverden, kan det bli vanskelig for et barn å vite hva det skal forholde seg til (Holmgren 2010). Anderson (2003) skriver at det er mange måter å definere et dilemma, en utfordring eller en familie på. Det er like mange observasjoner, beskrivelser, oppfattelser og forklaringer på dette, som det er personer involvert. Enhver person som opplever noe, kan fortelle sin versjon (ibid). Hvis man ser barneperspektivet i en slik sammenheng, kan det kanskje være ansatte i barnehagen som er de nærmeste til å ta slike samtaler med barnet. Slik kan barnet få hjelp til å bli sett og forstått ut i fra sin virkelighetsforståelse. Små barn reagerer impulsivt, for eksempel med utagering eller innesluttethet, mens mot slutten av barnehagealderen begynner barnet å utvikle selvregulering og evne til å tenke logisk (Kvelling 2010). Min erfaring er at barnehagelærere har god kompetanse på barns utvikling og god kompetanse på å snakke med barn, men at denne kompetansen ikke blir utnyttet godt nok. Informantene forteller om barnesamtaler med barn der de kan få mulighet til å påvirke sin egen hverdag. Samtidig kommer det også frem oppfatninger om at barn ikke har interesse av å fortelle. Jeg tenker igjen at det handler om å tørre å åpne opp for dialog. Kanskje nettopp barnehagelæreren *er* den personen som er nærmest barnet i en vanskelig hjemmesituasjon, og at barnehagen er den arenaen der de kan få mulighet til å bli inkludert og hørt.

5.2.2 Atferd som en invitasjon

Alle informantene beskrev at barn ikke har det greit når de viser gråt, innesluttethet eller sinne i barnehagen. Denne atferden var ifølge informantene eksempler på at barna strevde med noe, men at det var vanskelig å vite *hva* det kunne handle om og hva de strevde med. Informantene ga flest eksempler på at barn som strevde, viste dette gjennom sinne- og aggresjonsuttrykk. Wickstrøm (2015) hevder at barnehagepersonalet i større grad fanger opp barn med atferdsvansker, mens barn med emosjonelle problemer sjeldent oppdages. I følge Hertz (2011) er barnets atferd og emosjoner kommunikasjon, og kan dermed sees på som invitasjoner til andre. Han sier at det vår oppgave som fagpersoner å ta imot invitasjonene, og

å reflektere rundt hva atferden kan representere. For å finne ut hva barnet forsøker å fortelle med sin atferd, mener jeg at det er viktig å inkludere barnets stemme i familiesamarbeidet. Informantene fortalte at informasjonen til foreldrene i stor grad baserte seg på personalets observasjoner og deres forståelse av barna. Informantene fortalte også at de snakket med barna og foreldrene hver for seg, og deretter sammenlignet de forskjellen. Hva denne informasjonen ble brukt til kom ikke frem i intervjuene. Det var få beskrivelser av barnas stemme hvor det kom frem hvordan de hadde det hjemme og i barnehagen. Alt vi ser og hører blir tolket ut fra en *kontekst* og det er først når hendelsen settes inn i en forståelsesramme og blir tolket at den gir mening. Noe kan gi mening i en gitt sammenheng, men betyr noe annet i en annen sammenheng (Jensen 2009, Jensen og Ulleberg 2011). En situasjon eller en hendelse kan bli forstått på flere måter, avhengig av hvem som opplever den, hvem som forteller om den, og hvem som lytter til historien om den. Et eksempel er at barnehagelæreren forstår barnets utfordringer i en kontekst og formidler sin forståelse til foreldrene uten at barnets egen opplevelse kommer til uttrykk. Kanskje kan en felles forståelse av situasjonen ved at barnet er delaktig på samtalen, styrke samarbeidet på en annen måte enn informasjonsutveksling. Da kan det komme fram mer eller ny informasjon om situasjonen rundt barnet, hvor denne informasjonen kan gjøre en forskjell. Jeg mener at observasjonene og tolkningene kan få en ny mening dersom barnehagelærere i større grad hadde snakket med barna om *at* det strever med noe, og undret seg sammen med familien om hva dette kan handle om. I følge Johnsen og Torsteinsson (2012) gir det lite mening å observere barnets problemer isolert sett, uten å se det i sammenheng med resten av familien. Gjennom min utdanning som barnehagelærer fikk jeg kunnskap om flere observasjonsmetoder som nettopp går på barnet både som individ og i samspill med andre. Det var lite fokus på familieperspektivet i denne sammenhengen. Barnet observeres mens personalet skriver ned det de ser og tolker ut i fra sin egen forståelse. Bateson (2005) definerer informasjon som «en forskjell som gjør en forskjell» (s. 445). Denne informasjonen bygger på en forskjell eller en sammenligning mellom to eller flere fenomener eller erfaringer. Det er denne sammenligningen som er grunnlaget for at informasjonen skal oppstå. I denne studiens sammenheng undrer jeg meg over hva denne informasjonen om barnet blir brukt til, og om den faktisk utgjør en forskjell for familier der barna strever.

Hertz (2011) hevder at det er fagpersonenes oppgave å ta imot barnets invitasjoner og å reflektere rundt hva atferden kan representere. Ved at fokuset flyttes fra at barnet *er vanskelig* til at barnet *strever med noe i relasjon til andre*, kan atferdsmønsteret i samspillet bli forstått på en annen måte. Barnet vil da kunne oppleve en annen type respons som kan utgjøre en stor

forskjell for hvordan barnet kan føle seg forstått. På tross av at informantene beskrev at de forsto denne atferden som uttrykk for at barnet strevde med noe, var det lite eksempler på hvordan denne atferden ble forstått i samarbeid med foreldrene. Kvello (2010) har uttalt at symptomer på at barn har det vanskelig, ofte kommer til syne i skolealderen. Han sier videre at det kan være vanskelig å vurdere alvorlighetsgraden i et barns reaksjoner. Et barn i førskolealder med normal utvikling som mister f.eks. en hund, kan vise sterkere symptomer på dette traumet, enn et barn som har levd med vedvarende omsorgssvikt. Jeg mener at en bedre dialog med foreldrene kan føre til et bedre samarbeidsgrunnlag for å forstå hva som er barnets beste. For å hjelpe barnet best mulig, kan det være hjelpsomt å inkludere flere stemmer for å få mer informasjon om en situasjon. I denne sammenheng vil barnehagelæreren også få et bedre grunnlag for å vurdere om han eller hun skal melde bekymring til barnevernet eller ikke. Dette er en påminnelse om at det nødvendig å se barnets reaksjoner, symptomer og atferd i en kontekstuell sammenheng (ibid).

5.2.3 Barnet som subjekt i familiesamtalen

Informantene sa at det ikke var tradisjon for å snakke med barnet og foreldrene sammen i barnehagen, slik det er på skolen. Slik barnehagens foreldresamarbeid er presentert i denne studien, ser det ut til at det er mer tradisjon for å snakke *til* foreldrene *om* barnet, enn å snakke *med* barnet og foreldrene sammen. Hertz (2011) sier at barn som blir inkludert i familiesamtalen, blir subjekt i eget liv. På denne måten kan barnet bedre forstå sammenhengen, og barnet kan selv være med å jobbe for å komme ut av et fastlåst mønster. Johnsen og Torsteinsson (2012) sier at barna føler seg som viktige bidragsytere når de får delta i familiesamtaler og at de verdsetter den oppmerksomheten de får fra fagpersonen. I en barnehagekontekst kan nye muligheter til forståelse vokse ut av samtalen, og nye perspektiver kan åpnes ved at barnet inviteres inn i samtalen sammen med foreldrene og barnehagelæreren. Informantene hadde ulik oppfatning av hvordan barnets deltakelse i foreldresamtalen ville være for barna. Noen beskrev at barna ville blitt såret, mens andre reflekterte rundt om det kunne være trygt. Seikkula (2007) hevder at «fagpersonenes oppgave er å invitere til nye perspektiver og skape tillitt og trygghet» (s. 59) I denne sammenhengen mener jeg det er nødvendig å endre måten barnehagelærerne samarbeider med foreldrene på. Informantene problematiserte det at barn kan bli såret når vi snakker med foreldrene foran barnet. Jeg er enig i at enkelte tema kan være sårende for barna å høre på. En ting er at samtalestrukturen hindrer barnet i å være delaktig, en annen ting er temaene som blir tatt opp. Dersom

foreldresamtalene fortsetter å handle *om* barnet og deres utvikling og trivsel i barnehagen, mener jeg barn i førskolealder i stor grad kan delta i slike samtaler. Dersom konteksten skal utvides til å handle om familieforhold, tenker jeg det er viktig at det vurderes om barnet skal være med eller ikke avhengig av samtalsinnhold. Noen temaer kan være vanskelig for barnet å bli involvert i, og det må gjøres vurderinger om hvilke samtaler det er aktuelt for barnet og være med på. Jeg tenker også at dersom det er samtaler som inneholder tema som for eksempel alkohol, vold eller alvorlig sykdom, må det vurderes om barnet kan bli med i samtale i det hele tatt, med en gang, eller eventuelt på et senere tidspunkt. I følge Johnsen og Torsteinsson (2012) kan det være lurt at barnet ikke deltar i alle samtalene dersom problemet er et uttrykk for ekteskapskonflikter eller at barnet er traumatisert av tidligere mislykkede behandlinger. Selv om det er viktig at barnet blir skjermet og beskyttet for samtaler som ikke er hjelpsomme, undrer jeg meg over hvem som beskyttes ved at barnet ikke får være med. Familierapeuter unngår i stor grad å ha med barn i familiesamtaler på grunn av eget ubehag, ifølge Johnsen og Torsteinsson (2012). I familierapi ender ofte terapeut og foreldre med å snakke *om* barnet, noe som er med på å gjøre barnet til et objekt (Boscolo 1996). Jeg tenker det er avgjørende at barnet blir møtt og forstått ut fra sine behov og sine forutsetninger, og at de voksne klarer å ta barnets perspektiv i samtalen. Hensikten må være at det er hjelpsomt og nyttig for barnet, og samtalen må tilpasses ut fra hver enkelt situasjon.

Øvreeide (2001) sier at forutsigbarhet for barna er viktig. Ikke bare forutsigbarhet knyttet til organisering, men forutsigbarhet knyttet til kontakt, det å bli møtt, sett og forstått. Sett i et sosialkonstruksjonistisk perspektiv, skapes virkeligheten sammen i dialogen (Gergen og Gergen 2005). Jeg mener at barnet i det fleste tilfeller har godt av å bli invitert til en samtale, der det er rom for å kjenne på vanskelige følelser og tid til snakke om vanskelige tema. Ifølge mine informanter ble barnesamtaler nevnt som barnets mulighet til å påvirke. Jeg undrer meg over om denne samtalen er basert på et skjema på lik linje med foreldresamtalen eller om det tar utgangspunkt i en åpen dialog der barnet virkelig blir sett og hørt. I familier der familiesystemet strever med noe, lever også barnet med disse utfordringene. Barnet kan også ha behov for å snakke ut om ting som er vanskelige, og jeg mener at det er barnehagelærerens ansvar å legge til rette for at barn får denne muligheten i barnehagen. Mest sannsynlig har barna en opplevelse av at det er *noe*, og det må gis en mulighet til at barnet som subjekt kan fortelle om det som oppleves vanskelig. Jeg lurer på om det ville sett annerledes ut hvis barnet, foreldrene og barnehagelæreren samarbeidet på en ny måte, *sammen*.

5.3 Implikasjoner for praksisfeltet og videre forskning

For at barnehagesystemet skal fungere til barnets- og foreldrenes beste, må barnehagen ha nok ressurser med god nok kompetanse. Jeg undrer meg over om situasjonen er god nok slik den er i dag. En god gruppedynamikk og et godt arbeidsmiljø kan ha god forebyggende effekt på barn som strever i barnehagen. Jeg mener at barnehagene har begrenset med tid og ressurser, og at det gir barnehagene utfordringer når det kommer til *kompetanseutvikling* og *samarbeid internt*. Det ble beskrevet som skummelt å begi seg ut på familieforhold, og både kompetanse, tid og ressurser ble nevnt som hindringer for et godt foreldresamarbeid. Dersom barnehagen ikke har ressurser til å være i forkant, tror jeg det påvirker både kvalitet og trivsel. Min erfaring er at det tar lengre tid å reparere enn å forebygge. Jeg tenker at en familieterapeut med kunnskap om system- og kommunikasjonsteori kan bidra til å styrke samarbeidet internt og samtidig bidra med kompetanse på samtaler som oppleves som vanskelig. Dette kan ha en positiv effekt både i foreldresamarbeidet og i personalsamarbeidet.

Jeg opplever at mange foreldre ønsker veiledning, og at de gjerne skulle hatt mer tid til å snakke om sitt barn. Når barn strever i barnehagen er det ofte behov for mer ressurser i form av ekstra oppfølging. Ved å ha tilgang til en familieterapeut i barnehagen, kan også *samarbeidet med familien* til barn som strever i barnehagen bli bedre. Da kan foreldrene få tilbud om en samtale rundt vanskelige familiesituasjoner. Ved å normalisere og ufarliggjøre vanskelige temaer i samtaler, mener jeg at mye kan forebygges i tidlig barnehagealder. Det at barnet strever med *noe* kommer også til uttrykk i barnehagen, men ofte går det for lang tid fordi ingen tar tak det vanskelige. Jeg mener det er viktig å invitere foreldrene og familien til en samtale *før* barnet blir symptombærer og barnet begynner å streve med sosiale og emosjonelle utfordringer. Et godt familiesamarbeid i et godt barnehagesystem, fremmer barnets utvikling og skaper trygghet for foreldrene. Jeg mener at familiesamarbeidet i større grad må omhandle invitasjoner til dialog, enn det foreldresamtalene ifølge informantene gjør i dag. Gjennom å benytte seg av en familieterapeut som en ressurs, tenker jeg at barnehagesystemet kan styrkes. Personalet kan oppnå et bedre samarbeid internt med fokus på håndtering av vanskelige temaer, og de kan få hjelp til gjennomføringen av en som har kompetanse på dette. Personalet kan også oppleve å få til et bedre samarbeid med foreldrene der familiens utfordringer blir sett og møtt. Barnet tilbringer store deler av dagen sin i barnehagen, og jeg undrer meg over om barnets beste blir overskygget av personalets symmetriske kompetanse, mangel på ressurser og redsel for å åpne opp for det ukjente.

Implikasjoner for videre forskning kan være å undersøke foreldrenes opplevelse av barnehagelærerens observasjoner og syn på barnet. Stemmer foreldrenes beskrivelser overens med barnehagelærers forståelse av barnet? Hvordan er foreldrenes syn på foreldresamtalen og barnehageansattes kompetanse? Pedersen (2009) beskriver i sin oppgave at foreldrene ønsket at barnehagene tok mer initiativ til samtaler rundt vanskelige tema. Min studie har funnet ut at noen barnehagelærere ikke tør å rote seg inn i familiens tøffe historie. Andre velger å gjøre det, men føler seg ikke nødvendigvis trygge. Det kunne vært interessant å undersøke hva utdanningsforbundet tenker rundt det å satse mer på fagpersoner med tverrfaglig kompetanse. Utdanningsforbundet ønsker flere utdannede barnehagelærere inn i barnehagene. Andre faggrupper kan bli ansatt midlertidig på dispensasjon fra utdanningskravet dersom de ikke er barnehagelærere. Jeg undrer meg over om barnehagesektoren i likhet med skolesektoren også kan ansette flere faggrupper der hver enkelt får brukt sin kompetanse til det beste for barnet.

Som nevnt tidligere, opplever jeg at det er lite forskning knyttet til familierapi i barnehagefeltet. Det hadde derfor vært spennende å intervju familierapeuter som jobber eksternt opp mot barnehagene i 1. og 2. linjetjenesten for å høre hva slags erfaringer de har med barnehagelærere og foreldresamarbeid ut i fra deres perspektiv. Det kunne også vært interessant å forske på fordelene og ulempene med intern versus ekstern familierapeut i samarbeidet med barnehager. På tross av at denne studien kun gir et lite innblikk i hvordan et foreldresamarbeid kan foregå, og at studien er basert på noen få informanter, håper jeg likevel at studien vil være et bidrag til økt kunnskap i fagfeltet.

5.4 Mulige svakheter ved studien

En av studiens svakheter kan være at jeg har vært veldig opptatt av teori knyttet til samarbeid i en barnehagekontekst. Jeg har forsøkt å være bevisst på å skrive en oppgave som handler mer om *systemisk praksis* med teori hentet fra utdanningen, enn å skrive en oppgave innen barnehagefeltet. Dette har nok påvirket hvordan jeg har søkt etter – og brukt annen forskning inn i oppgaven. Jeg oppdaget underveis at pensum fra barnehagelærerutdanningen har mange likheter som familierapiutdanningen når det gjelder å tenke systemisk, og at tidligere forskning nettopp er opptatt av det jeg etterspør. Dersom jeg hadde sjekket ut annen forskning og andre studiers implikasjoner for videre forskning før jeg gjorde min datainnsamling, kunne det gitt et annet grunnlag for min spørsmålsstilling.

Det er nødvendig å avgrense det teoretiske rammeverket for studien, og jeg har dermed valgt bort teori som kunne vært relevant å ha med. Det kan være en svakhet for studien at jeg ikke har gått dypere inn i den samarbeidsorienterte teorien, Tom Andersens dialogiske prosesser og Seikkulas åpne dialoger. Jeg kunne også valgt å se samarbeidet i et narrativt perspektiv med vitneposisjoner og nyskriving av historier. Jeg har likevel valgt å ikke gå nærmere inn på dette i denne studien.

Når det gjelder metodiske svakheter, var det en utfordring å få tak i informanter. Jeg forstår tidspunktet for rekrutteringen som noe uheldig, da det var ferieavvikling og tilvenning i barnehagene. Jeg fikk derfor ikke mulighet til å velge informanter med tanke på variasjon i erfaring, kompetanse, alder og kjønn. Dersom jeg hadde valgt barnehager ut i fra antall mannlige barnehagelærere og barnehager med flere barnehagelærere på hver avdeling, ville kanskje funnene vært annerledes.

Når det gjelder selve analysen, var det en utfordring å forstå når det var *godt nok*. Jeg måtte legge bort mye av datamaterialet og det var en kunst å begrense seg. Denne prosessen tok lang tid og mye data ble utelukket. En mulig svakhet for oppgaven kan være at min forforståelse påvirket denne utvelgelsen mer enn jeg hadde tenkt. Jeg erfarte at mine kategorier i flere omganger lignet på intervjuguiden, selv om jeg hadde vært bevisst på å tenke *nytt* og løsrive meg fra egen forforståelse. Jeg har prøvd å gjøre rede for når det er min forforståelse som påvirker meg, og når jeg klarer å sette den i parentes og i større grad lytte til det som blir fortalt ut fra informantenes virkelighetsforståelse. En mulig svakhet ved studien er at dette skillet ikke er like klart og tydelig som min intensjon har vært.

Gjennom arbeidet med denne studien, har jeg funnet mye informasjon om hvordan jeg tenker at foreldresamarbeidet ideelt sett kan være, og hva som er viktige elementer i et godt foreldresamarbeid. Det er derimot lite forskning på familieperspektivets betydning for et barn i barnehagen og hvordan barnets atferd blir forstått ulikt avhengig av kontekst. Det er en del teori og forskning på dette i barnevern- og spesialpedagogisk sammenheng, som selvfølgelig kan overføres. Likevel er dette knyttet til de tilfellene som kanskje krever mer enn et ordinært foreldresamarbeid. Informantene mine beskrev også at samarbeid med familier er viktig, men jeg ser at jeg kunne gravd dypere i det som *ikke* blir fortalt. Jeg introduserte enkelte tema som de ikke grep tak i, og jeg ser det dermed som en svakhet at jeg ikke klarte å utfordre informantene godt nok i spørsmålene. Ved å stille spørsmålene på en annen måte og gått mer

inn i hvorfor det ikke skjer, kunne jeg fått mer informasjon til diskusjonskapitlet. Derfor ble et utvidet familieperspektiv og involvering av andre familiemedlemmer ikke beskrevet nærmere.

5.5 Avsluttende refleksjoner

Denne studiens hensikt har vært å få tak i barnehagelæreres beskrivelser av samarbeidet med familien til barn som strever med sosiale og emosjonelle utfordringer i barnehagen. Jeg har forsøkt å finne ut hvilke erfaringer og opplevelser de har av det å samarbeide med familier, og hva de legger i samarbeidsbegrepet. Jeg har gjennom mine informanter, i likhet med noe av teorien og forskningen jeg har nevnt tidligere, funnet ut at barnehagelærernes intensjoner og ønsker for samarbeidet ikke nødvendigvis er det som gjennomføres i praksis.

Det kom frem av mine informanters beskrivelser at tiden og ressursene ikke strekker til, og at barnehagens rammebetingelser dermed kan se ut til å hemme et godt samarbeid. Jeg mener at en god samarbeidende praksis inneholder tid og rom for et dialogisk samarbeid der alles kunnskap og perspektiver blir lyttet til og ivaretatt. Slik jeg opplever foreldresamarbeidet basert på mine informanters uttalelser, er det en stille kamp om hvem som tør å ta opp det som begge parter egentlig forstår. På tross av at begge parter forstår at barnet strever med *noe*, blir det likevel ikke grepet tak i. Informantene beskriver det som utfordrende og skummelt å snakke med foreldre om at barn strever, og jeg tenker at det er nødvendig å diskutere barnehagelærernes kompetanse opp mot annen fagkompetanse. Ved å ha en familierapeut som ressurs i barnehagen, kan hun eller han bistå barnehagelærere med samtaler og tilstedeværelse i situasjoner som opplevdes utfordrende og tidkrevende. Jeg mener at det er nyttig å snakke med foreldrene om at barnet i barnehagen *også* representerer en del av familiesystemet. For å lykkes med å gi barnet den hjelpen det har behov for, kan det være viktig å involvere barnets stemme i familiesamarbeidet. Jeg undrer meg over hvem som beskyttes ved at barnet ikke får være med i samarbeidet, og hvem som ivaretar barnet som strever. Det ble beskrevet som skremmende å begi seg ut på temaer som handlet om familieforhold, og både kompetanse, tid og ressurser ble nevnt som hindringer for et godt foreldresamarbeid. For å bedre foreldresamarbeidet for barn som strever med sosiale og emosjonelle utfordringer i barnehagen, mener jeg at barnehagelærere bør inneha mer kunnskap og forståelse for hvordan de kan åpne opp for gode samarbeidende dialoger og invitere til samtaler om vanskelige tema.

LITTERATUR

- Andersen, T. (1996). *Reflekterende processer*. København: Dansk Psykologisk Forlag
- Anderson, H. (2003). *Samtale, sprog og terapi – et postmoderne perspektiv*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Anderson, H. og Goolishian, H. (1992). *Från påverkan till medverkan. Terapi med språkssystemiskt synsätt*. Stockholm: Bokförlaget Mareld.
- Bateson, G. (2005). *Mentale systemers økologi: skridt i en udvikling*. København: Akademisk forlag.
- Boldermo, H. og Melvær, T. (2014). *Har barnehagen noe med det? Tidlig åpen dialog mellom hjem og barnehage som forebyggende tiltak for barn i risiko – terskler og muligheter*. Lillehammer: Høyskolen i Lillehammer (Masteroppgave i helse- og sosialfaglig arbeid med barn og unge. Avdeling for pedagogikk).
- Boscolo, L. (1996). *How to work with children in family therapy*. Oslo: Seminar.
- Bø, I. (2002). *Foreldre og fagfolk*. 2. utgave, Oslo: Universitetsforlaget.
- Drugli, M.B. (2008). *Barn som vekker bekymring*. 2. utgave, Oslo: Cappelen Akademisk Forlag.
- Drugli, M.B. og Onsjøen, R. (2010). *Vanskelige foreldresamtaler – gode dialoger*. Oslo: Cappelen Akademisk Forlag.
- Gergen, K.J. og Gergen, M. (2005). *Social konstruksjon – ind i samtalen*. Dansk Psykologisk Forlag.
- Gergen, K. (1997). *Virkelighet og relationer*. København: Dansk Psykologisk Forlag.

- Glaser, V. (2013). *Foreldresamarbeid: barnehagen i et mangfoldig samfunn*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Halvorsen, K. (2008). *Å forske på samfunnet. En innføring i samfunnsvitenskapelig metode*. Oslo: Cappelen Akademisk Forlag.
- Hertz, S. (2011). *Barne- og ungdomspsykiatri. Nye perspektiver og uante muligheter*. Oslo: Gyldendahl Akademisk.
- Hoffman L. (1990). *Constructing realities: An art of lenses*. Family Process 29,1-12
- Hofsmarken, T. (2012). *En diskursanalyse av ledelse og mestring i barnehagehusene - hvordan påvirker mitt lederskap de ansattes mestring?* Oslo: Diakonhjemmet Høgskole (Masteroppgave i familierapi og systemisk praksis).
- Holmgren, A. (2010). *Fra terapi til pædagogik. En bruksbog i narrativ praksis*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Huttunen, E. (1988). *Cooperation between family and day care: A support to child development*. I: E.D. Hibbs (red). *Children and families: Studies in prevention and intervention*. Madison: International Universities Press.
- Hårtveit, H. og Jensen, P. (2004). *Familien-pluss èn. Innføring i familierapi*. 2. utgave, Oslo: Universitetsforlaget.
- Jensen, P. (2009). *Ansikt til ansikt. Kommunikasjons- og familieperspektivet i helse- og sosialarbeid*. 2. utgave, Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Jensen, P. og Ulleberg, I. (2011). *Mellom ordene. Kommunikasjon i profesjonell praksis*. Oslo: Gyldendahl Akademisk.
- Johannessen, A., Tufte, P.A. og Christoffersen, L. (2010). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*, 4. utgave, Oslo: Abstrakt forlag AS.

- Johnsen, A. og Torsteinsson, V.W. (2012). *Lærebok i familieterapi*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Kvale, S. og Brinkmann, S. (2012). *Det Kvalitative Forskningsintervjuet*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Kvello, Ø. (2010). *Barn i risiko. Skadelige omsorgssituasjoner*. Oslo: Gyldendahl Norsk Forlag AS.
- Lock, A. og Strong, T. (2014). *Sosialkonstruksjonisme. Teorier og tradisjoner*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Malterud, K. (2013). *Kvalitative metoder i medisinsk forskning. En innføring*. 3. utgave, Oslo: Universitetsforlaget.
- Pedersen, H. (2009). *Foreldresamarbeid ved samlivsbrudd - en kvalitativ studie av tre foreldres opplevelse av samarbeidet med barnehagen ved samlivsbrudd*. Stavanger: Universitetet i Stavanger (Masteroppgave i spesialpedagogikk).
- Seikkula, J. og Arnkil, T.E. (2007). *Nettverksdialoger*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Sperre, T. (2011). *Barn som pårørende*. Hentet (23.01.2016) fra: <http://www.sebu.no/blad/artjun11.htm>
- Thagaard, T. (2009). *Systematikk og Innlevelse*. Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS.
- Thornam, R.T. (2015). *Modell som skal sikre tidleg innsats*. Hentet (29.03.2016) fra: <http://www.statped.no/Laringsressurs/Laringsressurser-pa-tvers-av-fag/StatpedMagasinet/StatpedMagasinet-32015/Tidlig-innsats/Modell-som-skal-sikre-tidleg-innsats/>
- Tjora, A. (2013). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis*. Oslo: Gyldendal Norsk forlag.

Watzlawick, P., Bavelas J.B. og Jackson D.D. (1967). *Pragmatics of human communication*. New York: W.W. Norton & Company.

Wichstrøm, L. (2015). *Førskolebarn med psykiske problemer får sjelden hjelp*. Hentet (19.01.2016) fra:

<http://barnehage.no/forskning/2015/02/forskolebarn-med-psykiske-problemer-far-sjelden-hjelp/>

Øvreeide, H. (2001). Barnet som familieterapeutisk bruker. *Fokus på familien*, Vol.29, s.22-35.

VEDLEGG

Vedlegg 1

Intervjuguide

(Redigert etter prøveintervju)

Bakgrunn

1. Kan du fortelle om din yrkesbakgrunn og erfaring fra arbeid med barn og familier?
(Alder, yrkesbakgrunn, videre- og etterutdanning, stilling, tilknytning til barnehagen)
2. Kan du fortelle om en gang du hadde et barn i barnehagen, som strevde med sosiale og emosjonelle utfordringer i barnehagen?
Hva gjorde du? Hva la du vekt på? Hvordan ble du møtt? Hva var det som gjorde at du opplevde å nå fram / ikke nå fram? Hva var det som skilte denne samtalen fra andre? Hvilke tanker har du gjort deg i etterkant? Har denne erfaringen fått betydning for deg i ettertid?

Kontekstuell atferd

3. Hvilke erfaringer har du med barn som strever *sosialt og emosjonelt* i barnehagen?
Hvordan oppdager du at barnet strever? *Ikke PPT*
Hvordan forstår du denne type atferd i en barnehagekontekst? *Endring over tid*

Samarbeid

4. Hva forstår du med begrepet samarbeid?
På hvilken måte samarbeider du med familiene til disse barna i barnehagen?
Hvordan går du/dere frem for å forstå hva dette kan handle om?
Hva legger du vekt på når du har samtaler med familien til barn som strever?

Barne- og familieperspektivet

5. Hvordan forstår du betydningen av familieperspektivet i en barnehagekontekst?
Hva er en familie for deg i barnehagesammenheng?
Hva tenker du om å invitere andre familiemedlemmer inn i samtaler?
Hva mener du om barns deltagelse i slike samtaler?
Hva tenker du om å ha foreldresamtalen hjemme hos familiene?

6. Hvordan forstår du at «barnet har to verdener» å forholde seg til? Hvordan kan barnehagelæreren kan være en «brobygger» mellom barnehagen og barnets hjem?

Oppsummering

7. Hvordan synes du det var å bli intervjuet om dette temaet?

Var det noe du reagerte på eller som opplevdes uklart?

8. Er det noe du ønsker å utdype?

Er det noe du synes er viktig å tilføye rundt de temaene vi har snakket om?

Vedlegg 2

Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjektet «Familieperspektivet i barnehagen»

Bakgrunn og hensikt

Denne forespørselen gjelder deltakelse i et dybdeintervju, der hensikten er å få innsikt og utvikle kunnskap om hvordan barnehagelærere kan samarbeide med familier om barns sosiale og emosjonelle utfordringer i barnehagen. Spørsmålene jeg vil samtale med deg om, dreier seg om hvordan barn som strever blir forstått i en barnehagekontekst, samt hvordan samarbeidet med familiene foregår. De som forespørres skal være utdannet førskolelærer / barnehagelærer, være over 18 år, og ha jobbet på avdeling med barn på 3-6 år.

Hva innebærer deltakelse i studien?

For å få belyst erfaringene, ønsker jeg å gjennomføre et dybdeintervju på 60-90 minutter. Intervjuene gjennomføres høsten 2015. Opplysninger vil innhentes gjennom spørsmål, og vil omhandle yrkesbakgrunn og erfaring med barn og familier, samt spørsmål om erfaringer knyttet til - og forståelse, av samarbeid med familier til barn som strever med sosiale og emosjonelle utfordringer i barnehagen. Dersom du godkjenner dette, tas intervjuet opp på bånd, for så å bli skrevet ut.

Hva skjer med informasjonen om deg?

Alle personopplysninger vil bli behandlet konfidensielt og på en forsvarlig måte. Forskerne har taushetsplikt overfor alle personopplysninger som samles inn. Datamateriale vil bli anonymisert og slettet når forskningsprosjektet er avsluttet, senest 31.12.2016.

Passordbeskyttet PC og lydopptak med opplysninger vil bli oppbevart i et låsbart skap.

Frivillig deltakelse

Det er frivillig å delta i studien, og du kan når som helst trekke ditt samtykke uten å oppgi noen grunn. Dersom du ønsker å delta eller har spørsmål til studien, ta kontakt med Marianne Nordlien, på telefonnummer 977 36 808 eller marnord9@broadpark.no

Ansvarlig veileder for prosjektet er Ottar Ness, 901 23 312, e-post: ottar.ness@hbv.no

Personvern

Informasjon som lagres om deg skal kun brukes som beskrevet i «hensikten med studien». Alle opplysninger vil bli behandlet uten navn og fødselsnummer eller andre direkte gjenkjennerende opplysninger. Studien er meldt inn til Personvernombudet for forskning, Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS (NSD).

Utlevering av materiale og opplysninger til andre

Det er kun undertegnede som har adgang til informasjonen og som kan finne tilbake til deg. Det vil ikke være mulig å identifisere deg i resultatene av studien når disse publiseres. Veileder vil kun ha begrenset innsyn i datamaterialet. Han har på lik linje med forsker taushetsplikt ovenfor disse opplysningene

Rett til innsyn og sletting av opplysninger om deg

Hvis du sier ja til å delta i studien, har du rett til å få innsyn i hvilke opplysninger som er registrert om deg. Du har videre rett til å få korrigert eventuelle feil i de opplysningene som er registrert. Dersom du trekker deg fra studien, kan du kreve å få slettet innsamlede opplysninger, med mindre opplysningen allerede er inngått i analyser eller brukt i vitenskapelige publikasjoner.

Økonomi

Ingen finansiering, studien er en del av en masteroppgave ved Diakonhjemmets Høgskole i Oslo.

Informasjon om utfallet av studien

Du har som informant rett til å få tilgang til utfall av studien. Dersom du ønsker å delta, ber vi deg underskrive samtykkeerklæringen og ta kontakt med undertegnede.

Vennlig hilsen

Marianne Nordlien
Masterstudent i familierapi og systemisk praksis

Ottar Ness
1. amanuensis/veileder

Vedlegg 3

Samtykke til deltakelse i studien

Jeg har mottatt informasjon om studien, og er villig til å delta

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Vedlegg 4

Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS

NORWEGIAN SOCIAL SCIENCE DATA SERVICES



Harald Hårfages gate 29
N-5007 Bergen
Norway
Tel: +47-55 58 21 17
Fax: +47-55 58 96 50
nsd@nsd.uib.no
www.nsd.uib.no
Org.nr. 985 321 884

Per Lennart Lorås
Institutt for sosialt arbeid og familierapi Diakonhjemmet Høgskole AS
Postboks 184 Vinderen
0319 OSLO

Vår dato: 02.06.2015

Vår ref: 43588 / 3 / LT

Deres dato:

Deres ref:

TILBAKEMELDING PÅ MELDING OM BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 27.05.2015. Meldingen gjelder prosjektet:

43588	<i>Familieperspektivet i barnehagen</i>
<i>Behandlingsansvarlig</i>	<i>Diakonhjemmet Høgskole AS, ved institusjonens øverste leder</i>
<i>Daglig ansvarlig</i>	<i>Per Lennart Lorås</i>
<i>Student</i>	<i>Marianne Nordlien</i>

Personvernombudet har vurdert prosjektet og finner at behandlingen av personopplysninger er meldepliktig i henhold til personopplysningsloven § 31. Behandlingen tilfredsstiller kravene i personopplysningsloven.

Personvernombudets vurdering forutsetter at prosjektet gjennomføres i tråd med opplysningene gitt i meldeskjemaet, korrespondanse med ombudet, ombudets kommentarer samt personopplysningsloven og helseregisterloven med forskrifter. Behandlingen av personopplysninger kan settes i gang.

Det gjøres oppmerksom på at det skal gis ny melding dersom behandlingen endres i forhold til de opplysninger som ligger til grunn for personvernombudets vurdering. Endringsmeldinger gis via et eget skjema, <http://www.nsd.uib.no/personvern/meldeplikt/skjema.html>. Det skal også gis melding etter tre år dersom prosjektet fortsatt pågår. Meldinger skal skje skriftlig til ombudet.

Personvernombudet har lagt ut opplysninger om prosjektet i en offentlig database, <http://pvo.nsd.no/prosjekt>.

Personvernombudet vil ved prosjektets avslutning, 31.05.2016, rette en henvendelse angående status for behandlingen av personopplysninger.

Vennlig hilsen

Katrine Utaaker Segadal

Lis Tenold

Kontaktperson: Lis Tenold tlf: 55 58 33 77

Vedlegg: Prosjektvurdering

Dokumentet er elektronisk produsert og godkjent ved NSDs rutiner for elektronisk godkjenning.

Avdelingskontorer / District Offices

OSLO: NSD, Universitetet i Oslo, Postboks 1055 Blindern, 0316 Oslo. Tel: +47-22 85 52 11. nsd@uio.no
TRONDHEIM: NSD, Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, 7491 Trondheim. Tel: +47-73 59 19 07. kyre.svarva@svt.ntnu.no
TROMSØ: NSD, SVF, Universitetet i Tromsø, 9037 Tromsø. Tel: +47-77 64 43 36. nsdmaa@svt.uib.no

Personvernombudet for forskning



Prosjektvurdering - Kommentar

Prosjektnr: 43588

Utvalget informeres skriftlig om prosjektet og samtykker til deltakelse. Informasjonsskrivet er godt utformet.

Personvernombudet legger til grunn at forsker etterfølger Diakonhjemmet Høgskole AS sine interne rutiner for datasikkerhet. Dersom personopplysninger skal lagres på privat pc, bør opplysningene krypteres tilstrekkelig.

Personvernombudet legger til grunn for sin godkjenning at det ikke samles inn og registreres opplysninger om identifiserbare tredjepersoner, her ment barn og/eller foreldre.

Forventet prosjektslutt er 31.05.2016. Ifølge prosjektmeldingen skal innsamlede opplysninger da anonymiseres. Anonymisering innebærer å bearbeide datamaterialet slik at ingen enkeltpersoner kan gjenkjennes. Det gjøres ved å:

- slette direkte personopplysninger (som navn/koblingsnøkkel)
- slette/omskrive indirekte personopplysninger (identifiserende sammenstilling av bakgrunnsopplysninger som f.eks. bosted/arbeidssted, alder og kjønn)
- slette lydbåndopptak

Det oppgis at personopplysninger skal publiseres. Personvernombudet legger til grunn at det foreligger eksplisitt samtykke fra den enkelte til dette. Vi anbefaler at deltakerne gis anledning til å lese igjennom egne opplysninger og godkjenne disse før publisering.

Subject: TILBAKEMELDING PÅ ENDRINGSSKJEMA Prosjekt 43588 Familieperspektivet i barnehagen
From: Lis Tenold <Lis.Tenold@nsd.tub.no>
Date: Tue, 15 Sep 2015 06:55:31 +0200
To: Marianne Nordlien <marnord9@broadpark.no>, pelloaraa@online.no

Hei

Viser til mottatt endrings skjema 13/9-2015 for ovennevnte prosjekt.

Personvernombudet finner at prosjektperioden kan utsettes til 31.12.2016. Utvalget gis informasjon om ny prosjektslutt.

Personvernombudet vil ved prosjektets avslutning, 31.12.2016, rette en henvendelse angående status for behandlingen av personopplysninger.

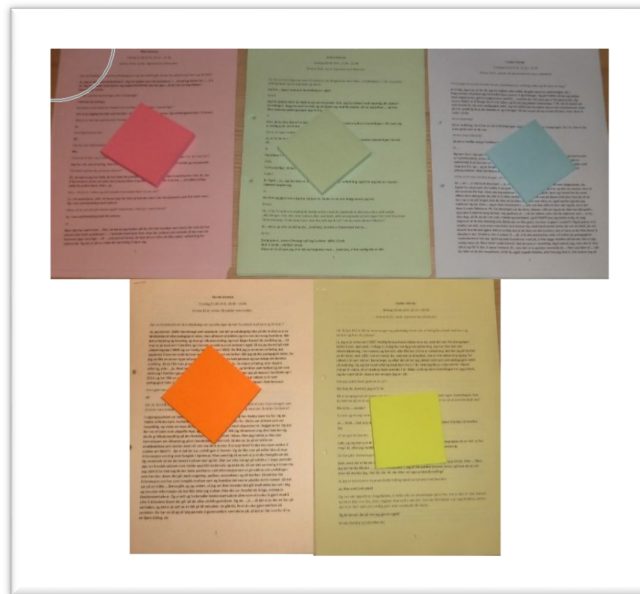
Ta gjerne kontakt dersom noe er uklart.

Vennlig hilsen
Lis Tenold

Vedlegg 5

Analyseprosessen

Vedlegg 5.1 Fiktive navn og dokumentasjon av fargekoder.



Vedlegg 5.2 Meningsbærende enheter (gruppert etter informant)



Vedlegg 5.3 Meningsbærende enheter sortert alfabetisk

vi får så gode uttalelser, så vi føler ikke at vi trenger en samtale
aldrig diskutert på huset hvordan overgangen barnehage/hjem kan bli mykere for barnet hvis det strever
aldrig vurdert å ha hjemmesamtaler, for meg føles det ikke som en god ide, føles som vi skal dit på observasjon
alltid to ansatte på samtalen, spesielt trygt hvis det er foreldre som krever litt ekstra
annen bhg: første oppstartssamtale hjemme, noen var positive, andre "skal du komme hit og se hvordan jeg bor?"
annen ped leder til meg: de spørsmålene du stilte nå, er spørsmål jeg aldri kunne kommet på å stille
avsatt tid på 30 minutter, en gitt tid fordi du skal gjennomføre 20 samtaler
b gjemmer seg når det får beskjed om å stoppe, gråter ikke foran andre
b med utrygg hjemmesitu brukte andre situasjoner til å få trøst, gråt en time for et skrubbsår
barn med mye sinne i seg er lette å få øye på, merker at de er litt forknytt, merke det på kroppsspråket
barn viser jo mer av sitt sanne jeg ettersom de blir kjent med oss, kan være naturlig dårlig utvikling
barna viser sitt sanne jeg når foreldrene henter, mer utagerende atferd når foreldrene er der
barnehagen må informere foreldrene om endringer
barnehagen tror de har fortalt, men foreldrene oppfattet det ikke, henviser til PPT etter tre år i bhg
barnet er et helhetlig vesen
barnet er ikke problemet, men prøve å finne ut bakgrunnen, hvorfor
barnet er på en måte ikke med i samtalen, men kan få lov til å påvirke
begrenset periode å gjennomføre samtalen på, lite rom for en åpen dialog
bekreftelse / møte følelsene først, snakke etterpå
blir ikke overfalt i garderoben med informasjon om slåing og biting
blitt veiledet på å ikke ekskludere en part, men inkludere for å få alt på bordet
burde snakke mer høyt om at det faktisk er greit å veilede foreldrene og si fra
da tenker jeg at vi ser det daglig, begynner å observere og snakke med de andre på avdelingen
de egenskapene barnet har blitt tillagt, kan fort følge med videre
de har aldri blitt slått eller noe så vidt vi vet, men han forteller mye om konstant kjefting
de sitter jo å lurer på hva vi snakker om, og etterpå håper jeg at foreldrene snakker med barna uten å ta opp alt...
de ønsket innspill, var nysgjerrige på hvordan vi møtte barnet her, vi må bevisstgjøre foreldrene litt
dele egne erfaringer i samtalen, kan gi nye refleksjoner
dele erfaringene med foreldrene, så man ser barnet større

Vedlegg 5.4 Subgrupper

Hjemmesituasjonen – atferd Et barn viste voldelig atferd med leker, noe som gjorde at vi tenkte "her er det ikke greit hjemme" Lite søvn kan gjøre at han er sliten og kommer i konflikter Noen dager var verre enn andre dager, kanskje særlig på mandager etter en helg Kanskje uroen mellom foreldrene påvirker han og forsterker hans uro B med utrygg hjemmesituasjon brukte andre situasjoner til å få trøst, gråt en time for et skrubbsår
Om familierete tema Foreldresamtale om kommunikasjonen mellom foreldre Åpenhet fra foreldrene, nå kan jeg spørre om bekymringsmelding og bv.tj. Lite informasjon om hva som foregikk mellom foreldrene og hvordan det påvirket barnet Skilte foreldre: felles samtale om et godt nok samarbeid for alle sammen Mange ønsker å begynne litt på nytt når de bytter avdeling, kanskje ikke alt de har lyst til å fortelle Uansett om ditt barn strever eller ikke, vi trenger å få vite hvordan dere har det hjemme Jeg skjønner at det er NOE, vanskelig å møte når vi ikke får informasjon Samtale med foreldrene om hvordan det overordnede systemet påvirker barnet Heldigvis åpnet moren seg etter 2 barnehager, og da kunne vi si "ja, vi har sett det her og" Hvis barnehagen vet i forkant, kan vi lettere hjelpe barnet
Familiens historie Før turte jeg ikke rote meg inn i familiens tøffe historie Foreldrene hadde masse fortellinger, og jeg ble lyttende. Det var ganske voldsomt å ta inn alt. Ønsker å ta del i familien, vi vet det påvirker barnet Som forskolelærer, har man ikke noe med om foreldrene sliter i parforholdet Viktig rolle for meg å få mor og far til å henge sammen, på en måte Nei, vi tok det aldri opp. Vi var litt heldige der, for det gikk så langt hjemme at hun måtte åpne seg for oss Ikke vitende posisjon Tror det er godt for foreldrene å få veiledning og få snakket ut om det sån at de kan orke å stå i det hjemme. Vi må forstå hele barnet, ikke bare en del av det Man må jobbe seg inn på foreldrene for at de skal fortelle noe, alt sånt er godt skjult
Utrygge foreldre Vi kan se at mamman blir lei seg, men vi sier ingenting Vi går til våre favorittforeldre, så der har vi noe å jobbe med Usikker mor, rask med å levere og hente, tydelig at hun ville være rask og unngikk oss Jeg må jo skape en relasjon til foreldrene for samtalen, sån at de er trygge på meg også Foreldrene setter pris på et stabilt personale, vi kjenner barna deres og det tror jeg de føler seg trygge på Fedre først og fremst, kan være veldig raske inn og raske ut
Beskrivelser fra informantene Vi hadde bare de to ordinære samtalen, så åpnet hun seg fordi det ble uutholdelig hjemme De har aldri blitt slått eller noe så vidt vi vet, men han forteller mye om konstant kjefting Det var en skilsmisse sak, litt dramatisk samlivsbrudd hvor den ene parten så at barnet strevde veldig Fikk på en måte ikke info om hjemmet, men saussat at det foregikk en del Foreldrene forsøkte å senere se vi visste noe om mor ble innlagt på nevrologisk