

Barnehagens møte med de stille barna

En kvalitativ intervjustudie om hvordan ansatte i barnehagen inkluderer barn med selektiv mutisme i lek og samvær i barnehagen

Sara Anett Ljønes Rui

SPED4093 Masteroppgave i Spesialpedagogikk
Fordypning i psykososiale vansker

40 Studiepoeng

Institutt for Spesialpedagogikk

Det utdanningsvitenskapelige fakultet, UiO

Vår 2023



Sammendrag

Temaet for denne masteroppgaven er selektiv mutisme i barnehagen, og hvordan ansatte i barnehagen arbeider for å inkludere barn med selektiv mutisme i hverdagen og fellesskapet i barnehagen. Problemstillingen som ble formulert lyder som følger: *Hva gjør personalet i barnehagen for å inkludere barn med selektiv mutisme i lek og samvær?* Ut fra dette ble det også formulert to delspørsmål: *Hvilken kompetanse har personalet i barnehagen om diagnosen selektiv mutisme? Hvilke tanker gjør personalet i barnehagen seg rundt overgangen til skole for barn med selektiv mutisme?*

For å svare på problemstillingen ble det valgt å gjennomføre kvalitative semistrukturerte intervjuer med ansatte i barnehagen. Intervjuene ble gjennomført med 5 ulike barnehager, der to av intervjuene ble gjennomført som gruppeintervju med to deltakere og de resterende tre ble gjennomført som individuelle intervjuer. Informantene hadde noe ulik utdanningsbakgrunn og arbeid i barnehagene. Intervjuene ble transkribert, og det ble brukt tematisk analyse for å trekke ut viktige temaer som igjen gjorde seg gjeldende for koding og presentasjon og drøfting av funn. Det teoretiske grunnlaget for oppgaven tar utgangspunkt i litteratur og forskning som omhandler selektiv mutisme, sårbare barn, trygghet og angst hos barnehagebarn.

Hovedpoengene som kom frem, både under intervjuene og i faglitteraturen, er at trygghet, forutsigbarhet, trygge relasjoner og kunnskap er viktige komponenter i arbeidet med barn med selektiv mutisme. Et annet viktig poeng er tidlig innsats, og det å ikke vente for lenge om man har en bekymring eller en mistanke om at et barn kan ha selektiv mutisme. Informantene uttrykte at de følte de hadde lite kompetanse rundt diagnosen, men de reflekterte godt rundt casen som ble presentert og klarte å ta stilling til det fiktive barnet og komme med tiltak som samsvarer med mye av det som kommer frem i tidligere forskning og teori.

Forord

For to år siden valgte jeg å søke meg inn på Masterstudie i Spesialpedagogikk ved UiO. Tiden har gått fort, og jeg har lært utrolig mye. Det har vært inspirerende å høre forelesere med så mye kunnskap på sine respektive felt, og diskutere og reflektere med mine medstudenter. Praksisperiodene jeg har vært gjennom har også gitt et større innblikk i hvor en spesialpedagog kan jobbe, og gitt inspirasjon for veien videre i arbeidslivet. Denne oppgaven har gitt et større innblikk i det spesialpedagogiske feltet og mer innsikt i diagnosen selektiv mutisme. Dette er et tema jeg vil fortsette å undersøke videre.

Jeg vil få takke min veileder, Per Garmannslund, som har vært min kritiske venn gjennom skriveprosessen og bidratt med sin kunnskap om oppgaveskriving, fagfeltet og gitt råd og tips angående nyttig litteratur og teori.

Jeg vil få takke min familie, spesielt min mor, og min samboer som har støttet meg gjennom denne prosessen, og gjennom hele studieløpet som korrekturlesere og diskusjonspartnere.

Jeg vil få takke mine medstudenter som gjennom studietiden har bidratt til at dette ble to minnerike år, og som har fungert som gode støttespillere gjennom oppgaver, eksamener og nå til slutt masteroppgaven.

Til slutt vil jeg få takke informantene, uten dem hadde ikke denne oppgaven blitt noe av. De har bidratt med innsikt i fagfeltet, de har formidlet sine tanker og refleksjoner rundt temaet selektiv mutisme, og delt av egen praksis og erfaring.

Innholdsfortegnelse

SAMMENDRAG	2
FORORD	3
INNHOLDSFORTEGNELSE	4
1. INNLEDNING	6
1.1 BAKGRUNN FOR TEMAVALG	6
1.2 FORMÅL OG PROBLEMSTILLING	8
1.3 BEGREPSAVKLARING OG AVGRENSNING	9
1.4 MASTEROPPGAVENS OPPBYGNING	10
2. TEORI	12
2.1 SELEKTIV MUTISME.....	12
2.1.1 <i>Selektiv mutisme – en sammensatt utfordring</i>	13
2.2 RISIKOFAKTORER OG OPPRETTTHOLDENDE FAKTORER.....	15
2.3 TILTAK.....	15
2.3.1 <i>Tidlig innsats</i>	16
2.3.2 <i>Trygghet og forutsigbarhet</i>	16
2.3.3 <i>Voksenrollen</i>	18
2.3.4 <i>Veiledning og kompetanseheving</i>	18
2.3.5 <i>Defokusert kommunikasjon</i>	20
2.3.6 <i>Alternativ kommunikasjon</i>	20
2.3.7 <i>Foreldresamarbeid</i>	21
2.3.8 <i>Leken og lekemiljøet</i>	21
3. METODE	23
3.1 KVALITATIV METODE.....	23
3.1.1 <i>Kvalitativt intervju</i>	23
3.1.2 <i>Intervjuguiden</i>	24
3.2 INFORMANTER	26
3.3 GJENNOMFØRING AV INTERVJU.....	26
3.4 TRANSKRIBERING OG ANALYSE	27
3.4.1 <i>Tematisk analyse</i>	28
3.4.2 <i>Koding</i>	29
3.5 KVALITETSVURDERING.....	29
3.6 ETIKK.....	31
4. PRESENTASJON AV FUNN	32
4.1 RELASJON	33

4.1.1	Relasjonen mellom barnet og de voksne	33
4.1.2	Relasjonen mellom barnet og andre barn	34
4.2	INKLUDERING OG MEDVIRKNING	35
4.2.1	Inkludering	35
4.2.2	Medvirkning.....	35
4.3	TRYGGHET.....	36
4.3.1	Voksenrollen.....	36
4.3.2	Forutisgbarhet.....	38
4.3.3	Tilrettelegging	39
4.3.4	Kommunikasjon.....	39
4.4	SAMARBEID	40
4.4.1	Samarbeid med foreldrene	40
4.4.2	Samarbeid med skolen.....	41
4.4.3	Samarbeid med andre instanser.....	41
4.4.4	Overganger.....	42
4.5	KOMPETANSE OG ERFARING	43
4.5.1	Veiledning og ressurser.....	44
5.	DRØFTING.....	46
5.1	RELASJON	46
5.2	INKLUDERING OG MEDVIRKNING	48
5.3	TRYGGHET	49
5.4	SAMARBEID.....	52
5.5	KOMPETANSE OG ERFARING.....	55
6.	AVSLUTTNING, KONKLUSJONER OG VEIEN VIDERE.....	58
6.1	STYRKER, SVAKHETER OG VEIEN VIDERE.....	60
	KILDELISTE.....	61
	VEDLEGG 1 INFORMASJONSSKRIV OG SAMTYKKESKJEMA.....	65
	VEDLEGG 2 INTERVJUGUIDE.....	69
	VEDLEGG 3 GODKJENNING FRA SIKT.....	73

Antall ord: 20 332

Oversikt over figurer i oppgaven:

Figur 1: Modell for voksenstiler, s. 18

Figur 2: Grafisk fremstilling av hovedtemaer og undertemaer, s. 32

1. Innledning

Dette masterprosjektet vil fokusere på barn med selektiv mutisme (videre referert til som SM) og hvordan personalet i barnehagen arbeider for å inkludere et barn med SM i resten av barnegruppen, og hvordan de tilrettelegger for barnet i hverdagen. For å svare på problemstillingen velges det å intervjuere ledere, pedagogiske ledere og spesialpedagoger i barnehagen ved å bruke en case som utgangspunkt for intervjuguiden. Aldersgruppen det fokuseres på blir dermed barn i barnehagealder. Forskning og teori som presenteres vil rettes inn mot denne aldersgruppen. Videre i dette kapitlet vil bakgrunn for temavalg presenteres, samt formål og problemstilling. Til slutt i dette kapitlet vil sentrale begreper avklares og eventuelle avgrensinger vil presenteres.

1.1 Bakgrunn for temavalg

Å starte i barnehagen er barnets første steg ut i den store verden. Hva barnet møter her kan ha stor innvirkning på hvordan livet blir. For de sårbare barna og barn som har ulike utfordringer er det spesielt viktig å møte voksne som er tilstede og som gir trygghet og omsorg (Mjaavatn, 2018, s. 119). De sårbare barna er en sammensatt gruppe med mange ulike utfordringer. Et utgangspunkt for valgt tema var de barna som av en eller annen årsak er stille, og viser en internalisert atferd. For å avgrense ble barn med SM valgt. Barn i barnehagealder er valgt med bakgrunn i at det er ofte når barnet begynner i barnehagen, og er borte fra foreldrene, at symptomene vises (Kristensen & Ørbeck, 2021). Begrepet tidlig innsats er relevant å trekke inn her. Å oppdage utfordringer tidlig og sette inn tiltak tidlig kan ha en forebyggende effekt for uønsket negativ utvikling (Drugli & Onsøien, 2021, s. 18). I barnehageloven (2005, § 31) står det ganske tydelig hvilke rettigheter barn har når det kommer til behov for støtte i hverdagen. Alle barn har rett til spesialpedagogisk hjelp om dette skulle være nødvendig, og det understrekes at meningen med spesialpedagogisk hjelp er å komme tidlig inn og støtte barn med ulike behov. Alle barn har rett til å bli sett, anerkjent og respektert for den de er, og de har rett til å medvirke i det som angår dem (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 9-10 og 27). Rammeplanen for barnehagen (2017, s. 27) understreker også at personalet i barnehagen skal være oppmerksomme på barns ulike måter å uttrykke sine ønsker og behov på. Det vil si at barn som ikke bruker verbalt språk også skal ha muligheten til å medvirke.

Det er en forventning at alle skal snakke, rekke opp hånden, ta initiativ og delta aktivt i skolen og i barnehagen (Lund, 2012, s. 23). I barnehagen har jeg som ansatt også møtt noen av de stille barna. I rollen som barnehagelærer kan det være utfordrende å skille mellom naturlig tilbaketrukkethet og uheldig/skadelig innagerende atferd. Dette er også fordi atferden barnet viser kan misforstås. Det er mange av de samme trekkene som kan vise seg ved en introvert personlighet, ved sjenanse og ved sosial angst eller SM. Eksempler på dette er tilbaketrukkethet, passivitet og nervøsitet (Nyborg & Mjelve, 2017, s. 182). Et overordnet begrep som kan nevnes er internaliserte vansker som handler om at atferden går innover (Lund, 2012, s. 27), i motsetning til eksternaliserte vansker som rettes utover (Nordahl, et al., 2005, s. 35). Andre begreper som brukes er innagerende og utagerende atferd eller vansker. I en hektisk hverdag kan barn med en stille atferd (internalisert atferd) lett bli oversett (Lund, 2012, s. 18). Som nevnt er internaliserte vansker eller atferd et overordnet begrep og kan bestå av mye. Eksempler er angst, depresjon, sjenanse o.l. For å konkretisere tema for dette masterprosjektet ble SM valgt.

SM forekommer sjelden (Kristensen & Ørbeck, 2021). I motsetning til mange andre angst tilstander viser SM seg ofte hos yngre barn. I diagnosemanualen ICD-11 finner man SM under angstrelaterte diagnoser. Det virker å være en diskusjon, eller noe uenighet, om hvorvidt SM har noe med sosial angst å gjøre. Ørbeck (2008) trekker frem forskning som kan tyde på at SM og sosial angst har med hverandre å gjøre, og at flere er enige om å kategorisere SM som en angstrelatert diagnose. Omdal (2016, s. 67-68) fant liten sammenheng mellom SM og sosial angst. Det som heller kom frem som interessant var at flere av de hun snakket med i sin forskning sa at den langvarige tausheten hadde gjort at de utviklet sosial angst i voksen alder. Hun fant mer grunn til å plassere SM innunder kategorien spesifikk fobi (Omdal, 2016, s. 71).

Det er vanlig at symptomene begynner å vise seg mellom 2 og 5 års alder (Kristensen & Ørbeck, 2021), noe som gjør at barnehagen er i en unik situasjon for å oppdage det. Det er flere måter å ta stilling til SM. Det kan sees på både fra et medisinsk og et pedagogisk synspunkt. I dette prosjektet vil det pedagogiske ilegges mest vekt med noen innspill fra medisinsk- og behandlingsperspektivet. Det viktige å få frem er hvordan barnehagene velger å jobbe i møte med barna ved å få innspill fra informantene, samt presentere pedagogisk og spesialpedagogisk faglitteratur. Etter å ha undersøkt hva slags forskning som finnes på feltet er det lite, og i Norge står Heidi Omdal sin forskning som et viktig bidrag fra den pedagogiske siden. Omdal (2016, s. 15) trekker frem at det finnes for lite forskning på SM, til at det er

mulig å generalisere og presentere kun en måte å jobbe på som skal fungere for alle. Hun presenterer likevel noen eksempler og metoder som har vist seg å fungere godt i møte med barn med SM. Hun trekker frem viktigheten av hvordan miljøet rundt barnet tilrettelegges, og at man arbeider med å oppdage og redusere de opprettholdende faktorene i miljøet. Hun trekker også frem viktigheten av å fokusere på lek og humor, ha adekvate og positive forventninger til barnet, det å oppdage tidlig og sette inn tiltak og bevisstgjøring av de voksne rundt barnet, samt å heve kompetansen hos de som arbeider i barnehagene (Omdal, 2016, s. 89, 91, 103, 132, 137).

1.2 Formål og problemstilling

Formålet med denne masteroppgaven er å få et innblikk i hvilken kunnskap barnehager har om SM og hvordan de arbeider med å inkludere disse barna i barnegruppen. SM virker å være en diagnose få kjenner til, både i og utenfor fagfeltet. Selv hadde jeg lite kjennskap til diagnosen før jeg startet opp med dette masterprosjektet. Det er også en fare for at lite kunnskap og kjennskap til SM gjør at mange ikke får diagnosen og at det ikke blir oppdaget, eller det blir oppdaget for sent (Omdal, 2016, s. 72). Dermed blir et annet viktig poeng å være med på å få denne diagnosen frem i lyset. Selv om diagnosen forekommer sjelden, er det viktig for personalet som møter barn å vite at det finnes og hvordan det er viktig at man opptrer rundt disse barna.

SM er en diagnose som kategoriseres som en angstrelatert diagnose i ICD-11 (World Health Organization, 2022). Med tanke på at SM er en diagnose er det viktig at barnehagen oppdager og henviser barnet videre for en utredning. Noe av det dette prosjektet vil prøve å få en innsikt i er hva barnehagen gjør om de oppdager et barn med tegn på SM i sin barnehage, og med dette også «kartlegge» hva slags kompetanse barnehager i Norge har på denne diagnosen.

Problemstillingen er blitt formulert som følger:

Hva gjør personalet i barnehagen for å inkludere barn med selektiv mutisme i lek og samvær?

Delspørsmål som er formulert:

- *Hvilken kompetanse har personalet i barnehagen om diagnosen selektiv mutisme?*

- *Hvilke tanker gjør personalet i barnehagen seg rundt overgangen til skole for barn med selektiv mutisme?*

1.3 Begrepsavklaring og avgrensning

Selektiv mutisme

SM kategoriseres som en angstrelatert diagnose som kjennetegnes ved at barnet ikke snakker i noen situasjoner, men snakker adekvat i andre. Barnet snakker som regel uten vanskeligheter hjemme, men er taus i barnehagen (World Health Organization, 2022). For å få diagnosen SM må tausheten vare over en viss tid og tausheten må være konsekvent. Noen barn er tause i møte med nye mennesker og nye situasjoner, og det er viktig å skille mellom denne midlertidige, «vanlige» tausheten og en varig taushet som ved SM (Omdal, 2016, s. 60-61). SM forekommer noe oftere hos flerspråklige barn. I så tilfelle blir det viktig å følge med på hvor lenge tausheten varer og om det forekommer både på morsmål og på norsk (Kovac & Furr, 2019, s. 109). Diagnosen forekommer også noe oftere hos jenter (Kristensen & Ørbeck, 2021).

Tidlig innsats

Tidlig innsats handler om at tilbudet i norske barnehager og skoler skal være av god kvalitet og at gode tiltak skal settes inn så fort utfordringer oppdages (Meld. St. 6 (2019-2020), s. 12). Viktigheten av tidlig innsats for barn med SM er stor. Det blir vanskeligere for barnet å komme ut av tausheten jo lenger den varer (Omdal, 2016, s. 82). Det barna opplever i sine første leveår har stor betydning for senere utvikling. Både emosjonelt, sosialt, språklig og i forbindelse med læring (Meld. St. 6 (2019-2020), s. 12 og 22).

Inkludering og spesialpedagogisk hjelp

Inkludering i barnehagen handler om at barn skal ha like muligheter til utvikling, deltakelse i felles aktiviteter og at de skal føle tilhørighet og utvikle vennskap og relasjoner (Solli, 2012, s. 37). I barnehagelovens (2005) § 1, som omhandler barnehagens formål, står det at barnehagen skal sørge for at alle barn får dekket sine behov for omsorg og lek, og opplever å bli møtt med respekt og tillitt. I tillegg skal barnehagen være et trygt sted der barna skal kunne oppleve fellesskap og muligheten til å etablere vennskap. Det skal være et inkluderende fellesskap i barnehagen som skal angå alle barna, også de barna som av ulike årsaker trenger mer støtte i hverdagen (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 8 og 40). Hvorvidt barnehagen får

til å være et inkluderende fellesskap handler om hvilken kompetanse de ansatte sitter med omkring barn og ulike sårbarheter og utfordringer barn kan ha (Solli, 2012, s. 46-47).

Relasjoner og relasjonskompetanse trekkes også frem som vesentlig i arbeidet med å fremme en inkluderende praksis, både relasjoner mellom barn og relasjonen mellom barn og voksne (Solli, 2012, s. 40-45). Målet for arbeidet med barn med SM er at barnet skal komme seg ut av tausheten. Dette krever stor grad av trygghet i miljøet. Det blir også viktig her å tenke gjennom hvordan den spesialpedagogiske hjelpen skal organiseres. Her vektlegges det å ikke fjerne barnet fra fellesskapet, men heller invitere andre barn inn for å jobbe sammen (Omdal, 2016, s. 42). I Salamanca erklæringen (UNESCO, 1994, s. 12) understrekes det at det beste for barn med spesielle behov er å få være en del av fellesskapet, derfor bør man etterstrebe og inkludere den spesialpedagogiske hjelpen i det ordinære barnehagetilbudet. Nordahl mfl. (2018, s. 8) trekker også frem viktigheten av å gi barn med spesielle behov den hjelp og støtte de trenger, der de er.

1.4 Masteroppgavens oppbygning

Denne masteroppgaven er delt i 6 kapitler.

Kapittel 1 tar for seg bakgrunn for valg av tema, formålet og presenterer viktige begreper og avgrensninger. Her presenteres også problemstilling og delspørsmål.

Kapittel 2 presenterer relevant teori om valgt tema og presentasjon av tiltak som har vist seg å være avgjørende i arbeidet med barn med SM.

Kapittel 3 presenterer og redegjør for valg av metode, kvalitetsvurdering og etiske betraktninger.

Kapittel 4 presenterer funn fra gjennomførte intervjuer.

Kapittel 5 inneholder diskusjon av funn med utgangspunkt i relevante teoretiske perspektiver og problemstilling.

Kapittel 6 presenterer avsluttende kommentarer, konklusjoner, noen styrker og svakheter med forskningen, og tanker rundt videre forskning på temaet.

2. Teori

SM er et sammensatt og komplekst fenomen. Det er vanskelig å komme frem til noe håndfast som kan beskrives som årsaken til at SM oppstår, og det virker som det er mange faktorer som spiller inn. Barnets temperament og personlighetsstrekk, om foreldrene har noe tilsvarende utfordringer og om barnet har opplevd noe som kan utløse taushet som en forsvarsmekanisme (Omdal, 2016, s. 63-64). Uavhengig av årsak, er de opprettholdende faktorene i miljøet rundt barnet noe som kan være mer tydelig. Så hva kan vi gjøre for at barnet skal komme seg ut av tausheten? I dette kapittelet vil det presenteres relevant forskning og teori for å belyse ulike sider og utfordringer knyttet til SM, samt vil det fremkomme noen elementer som er viktige når tiltak skal utformes.

2.1 Selektiv mutisme

«Det viktigste med SM er at jeg ikke kan snakke på en avslappet måte med andre personer i alle situasjoner. Når jeg er hjemme med foreldrene mine og den nærmeste familien, går det helt fint, og en skulle ikke tro at jeg hadde noe problem i det hele tatt. Men når vi går ut, og det er mange andre personer der, eller når det kommer noen på besøk som jeg ikke kjenner så godt, da blir jeg engstelig, og ordene kommer ikke ut.» Sitat fra boken «Hva kan jeg fortelle deg om Selektiv mutisme» som tar utgangspunkt i utsagn fra barn og unge med SM som Johnson & Wintgens (2013, s. 11) har snakket med.

SM er på ingen måte et nytt fenomen som har oppstått. Første gang dette ble beskrevet var i 1877. Da ble det beskrevet voksne som av ulike årsaker valgte å ikke snakke. I 1934 kom de første beskrivelsene av barn som snakket i noen situasjoner og var tause i andre (Omdal, 2016, s. 61). SM handler om at barnet er taust i gitte situasjoner. Ofte snakker barnet hjemme med foreldrene, men er taus i barnehagen, på skolen eller ute rundt andre. For at diagnosen skal gis må noen kriterier oppfylles. Den tause atferden må blant annet være konsekvent og det må vare over en viss tid (Omdal, 2016, s. 60-61). SM kategoriseres som en angstlidelse i diagnosemanualen ICD-11, mer informasjon om hva som fremkommer her om SM vil komme senere i kapittelet. Det er noe diskusjon om hvorvidt SM er en form for sosial angst eller en spesifikk fobi (Omdal, 2016, s. 66-71).

Ser man på selektiv mutisme som en spesifikk fobi vil dette si at barnet har en fobi mot å snakke. En spesifikk fobi betyr å kjenne på redsel for noe spesifikt, enten en situasjon, aktivitet eller en ting (Omdal, 2016, s. 70). Om man ser på atferden til barn med SM, blir det lettere å se en kobling mellom SM og spesifikk fobi. Personer med en spesifikk fobi utviser ikke nødvendigvis en engstelse hele tiden. Den angstfylte atferden kommer først frem når det de har angst for skjer eller de er i situasjoner som trigger angsten (Johnson & Wintgens, 2017, s. 31).

Barn med SM er like ulike som alle andre barn. Det er likevel noen karakteristikk som virker å være hyppig rapportert. Mange barn med SM beskrives som sjenerte, sta, sensitive og de viser ofte en tilbaketrukket og unnvikende atferd (Omdal, 2016, s. 63). Det kan også foreligge ulike triggere i forbindelse med tausheten. Her trekkes det usikre og ukjente frem, både i form av ukjente personer og ukjente situasjoner, samt situasjoner der det forventes tale eller noen form for prestasjoner fra barnet (Schwenck et al., 2022, s. 1420). De som møter barnet må være klar over at barnet ikke er taus av ond vilje, eller med vilje i det hele tatt. Tausheten er et uttrykk for en engstelse, og fobien for å snakke (Lundahl et al., 2021, s. 49).

ICD-11

SM blir av ICD-11 karakterisert som konsekvent selektiv bruk av språket. Ofte viser barna adekvat språk i visse sammenhenger, men bruker ikke språket i andre sammenhenger. Det står videre at for at det skal karakteriseres som SM må det vare i minimum en måned og man må se bort ifra dette om barnet er ny i barnehagen. For at et barn skal få diagnosen må andre faktorer utelukkes slik som autismespekterforstyrrelse og en eventuell utviklingsmessig språkforstyrrelse. Videre må utfordringen være av en slik grad at det hemmer barnets læring og sosiale omgang med andre (World Health Organization, 2022).

2.1.1 Selektiv mutisme – en sammensatt utfordring

Barn med SM får ofte flere diagnoser eller utfordringer samtidig (Omdal, 2016, s. 65). Det er noen diagnoser, eller tilstander, som forekommer oftere sammen med SM og de vil bli presentert her.

Sosial angst

Grunnen til at SM og sosial angst ofte sees i sammenheng, er at barnet ved begge tilstander kan utvise noe av den samme atferden. Her trekkes blant annet unnvikelse, engstelse, ubehag eller utilpasshet i sosiale situasjoner, og lite selvhevdelse frem (Poole et al., 2021, s. 1059; Flaten, 2019, s. 92). Det at de med SM også velger å unngå sosiale situasjoner, som er triggende for deres fobi, underbygger antagelsen om at dette har en sammenheng (Johnson & Wintgens, 2017, s. 35). Omdal (2016, s. 67-68) kunne ikke finne noe som tyder på at sosial angst er en utløser av SM. Det rapporteres likevel fra noen av de hun har snakket med at mange år med taushet førte til sosial angst i ungdommen eller som voksne. Det er likevel de som mener at det er en tydelig forbindelse mellom SM og sosial angst. Det trekkes frem at barn med SM ofte får diagnosen sosial angst i tillegg og at det rapporteres om likhetstrekk i form av samme type temperament, sårbarhet og symptomer (Muris & Ollendick, 2021, s. 297-298).

Autismespekterfortsyrrelse

SM blir i noen sammenhenger også forklart som en mild form for autisme (Omdal, 2016, s. 65). Likevel er denne tankegangen noe utfordrende om man ser på diagnosekriteriene i ICD-11 (World Health Organization, 2022). Der listes autismespekterfortsyrrelse som et eksklusjonskriterium. Muris og Ollendick (2021, s. 298) trekker fram at det har blitt mer utfordrende å skille mellom SM og autisme etter at man nå i det senere har begynt å betrakte autisme som et spekter, og dermed har linjene blitt noe mer uklare. Omdal (2016, s. 65) trekker også frem at barn med SM og barn med autismespekterfortsyrrelser blir omtalt ulikt av omsorgspersoner, og det er noen trekk som tvangshandlinger og væremåte som er ulikt for diagnosene. Hun skriver også at barn med SM virker å bruke nonverbal kommunikasjon mer enn barn som har en diagnose innenfor autismespekteret.

Sjenanse

Hvor går grensen mellom sjenanse og SM? Flere har noe kjennskap til hva sjenanse er, og SM kan lett overses fordi det blir feiltolket som sjenanse (Omdal, 2016, s. 72). Sjenanse sees også på som en risikofaktor for å utvikle større utfordringer, herunder også SM (Flaten, 2019, s. 88). I tillegg sees sjenanse som en biologisk predisposisjon for mutisme (Podgorska-Jachnik, 2020, s. 133). Ulike grader av sjenanse hos foreldrene til barn med SM virker også å være noe påfallende i noe av forskningen (Omdal, 2016, s. 74; Podgorska-Jachnik, 2020, s. 133). Ved å observere en tilbaketrukket og unnvikende atferd hos foreldrene kan dette gjøre at barnet viser samme type atferd. Barnet ser dermed ingen gode eksempler fra foreldrene på hvordan man

takler ubehageligheter eller hvordan man opptrer i sosiale sammenhenger (Omdal, 2016, s. 77-78).

2.2 Risikofaktorer og opprettholdende faktorer

Johnson og Wintgens (2017, s. 9) skriver at grunnen til at noen utvikler SM er uviss, men de kommer også med noen antagelser rundt hva det kan komme av. For det første skriver de at det ofte handler om at barnet er født med en sensitivitet eller en sårbarhet som gjør at man kan være mer utsatt for å utvikle ulike former for angst og fobier. Videre skriver de at barnet kan ha opplevd noe som gjør at de kobler angst med det å skulle snakke. Til sist skriver de at hvordan personer rundt barnet reagerer kan virke inn på hvilke tanker barnet får om det å snakke, altså at man er med og opprettholder den engstelige atferden. De skriver også at angsten like mye kan handle om hvorvidt det foreligger en forventning, eller en mulig forventning om at de skal snakke. Det å unngå situasjoner der det kanskje forventes at man skal snakke blir en opprettholdende faktor (Johnson & Wintgens, 2017, s. 35). Noe annet som trekkes frem i faglitteraturen er at om tausheten pågår lenge, kan det til slutt bli en vane og man føler at dette er en del av en selv (Johnson & Wintgens, 2017, s. 31 og 39; Omdal, 2016, s. 69).

«*Trenger hun egentlig å snakke?*» (Omdal, 2016, s. 95). Hvordan legges det til rette for at barnet etterhvert vil bruke språket sitt igjen? Her blir det igjen viktig å se på hvilke forventninger man har til barnet. Lar vi barnet snakke gjennom venner? Dette kan være fint i en overgangsperiode, men i det lange løp kan det være med å opprettholde tausheten. Det er vanskelig for barnet å komme seg ut av tausheten hvis forventningene de rundt har er at dette barnet snakker ikke (Omdal, 2016, s. 94).

2.3 Tiltak

I dette delkapittelet vil det presenteres tiltak eller arbeidsmåter som faglitteraturen viser til som effektive og gode i møte med barn med SM. Det er selvsagt viktig å henvise barnet videre, for eksempel til Pedagogisk-Psykologisk tjeneste (videre referert til som PPT), for utredning og for at barnet skal få den hjelpen det trenger. Kristensen og Ørbeck (2021) skriver at det bør henvises til barne- og ungdomspsykiatrisk poliklinikk (videre referert til som BUP). Det er

viktig å kartlegge og undersøke hvilke opprettholdende faktorer som spiller inn på det enkelte barn, og ut fra dette komme frem til gode tiltak for barnet (Johnson & Wintgens, 2017, s. 38; Lundahl et al., 2021, s. 54).

2.3.1 Tidlig innsats

Tidlig innsats handler om at riktig hjelp skal komme inn på et tidlig tidspunkt når ulike utfordringer oppdages, samt at det skal virke forebyggende ved at man sikrer gode tilbud til barna som går i barnehage og skole (Meld. St. 6 (2019-2020), s. 12). For barn med SM vil det være vesentlig at hjelpen kommer inn tidlig. Det er vanskeligere for barnet å komme seg ut av tausheten jo lenger den varer (Omdal, 2016, s. 82). Det vil også kunne ha stor betydning for barnet videre i livet, og samfunnet, ved at man kan forhindre at vedkommende trenger mye oppfølging som følge av at tiltakene settes inn for sent (Omdal, 2016, s. 132).

Det er en stor risiko å ha en vente og se holdning i situasjoner som dette. Som det allerede er gjort rede for tidligere er det vanskeligere å komme ut av tausheten jo lenger den varer. Risikoen ved å la SM gå ubehandlet hen er at det kan påvirke selvbildet, man utvikler ikke den nødvendige sosiale kompetansen og det er fare for at man kan utvikle sosial angst og depresjon. Selvskading og det å nekte å gå på skolen er også rapportert (Johnson & Wintgens, 2017, s. 44).

2.3.2 Trygghet og forutsigbarhet

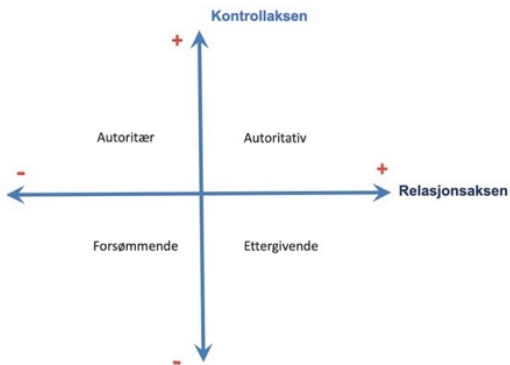
Alle barn som går i barnehagen har rett på en trygg hverdag som er helsefremmende og preget av lek og omsorg (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 11). Barnehagen skal legge til rette slik at alle barn har mulighet til å trives og oppleve mestring. Følelsen av å være trygg er viktig for alle barn. For de mer sårbare barna, eller barn med ulike utfordringer, blir voksne rundt barnet og deres evne til å skape trygghet viktig. Voksenrollen vil trekkes frem senere i kapittelet. For barn med SM er trygge rammer og forutsigbarhet avgjørende, og det er som regel i situasjoner barnet føler seg trygt det klarer å snakke (Omdal, 2016, s. 127; Flaten, 2015, s. 107). SM kategoriseres som en fobi eller angst lidelse, og Flaten (2015, s. 107) understreker at «*angst behandles med trygghet*».

I møte med sårbare barn er det mange teorier og metoder som trekkes frem som viktige, men for at dette skal fungere optimalt må det ligge en god relasjon i bunn. Sårbare og engstelige barn har en iboende utrygghet, og for dem blir trygghet og det å bli trygg på de som er rundt, som skal hjelpe, av stor betydning (Aasen, 2022, s. 78). For at trygghet skal oppleves blir den voksne viktig, og relasjonen mellom den voksne i barnehagen og det tause barnet er av stor betydning. Å oppleve gode relasjoner til trygge voksne er avgjørende for barnet både her og nå, og det vil påvirke barnet i det lange løp (Drugli & Onsøien, 2021, s. 104). Positive og gode relasjoner er med på å bygge barnets tillitt til omverdenen, og det er med å bygge barnets tillitt til seg selv. Hvordan barnet blir møtt vil prege hvordan barnet ser på seg selv og opplever seg selv (Lysebo & Bratt, 2022, s. 13). For å kunne hjelpe barnet videre og klare å utfordre det på en god måte er det viktig at relasjonen er av god kvalitet. Som voksen har man stor makt over relasjonen og det er de voksnes ansvar (Omdal, 2016, s. 128). At den voksne er bevisst sin rolle i relasjonen og fokuserer på det barnet trenger, kan være lettere sagt enn gjort. Noen kan bli for opptatte av at «dette barnet liker meg» og «dette barnet snakker med meg, og ikke med de andre». En slik tankegang vil ikke fremme, men heller hemme barnets utvikling (Omdal, 2016, s. 92-93). I noen tilfeller har følelsen av trygghet og fokus på forutsigbarhet, samt defokusert kommunikasjon som tas opp litt senere, vist seg å ha stor betydning for om barnet begynner å snakke, og det kan til tider være nok (Lundahl et al., 2021, s. 47). Om de voksne rundt også lener seg litt på humor, virker det også å være med å redusere noe av den frykten barnet kjenner på (Omdal, 2016, s. 91). Det å føle seg som en del av et fellesskap er også med på å skape trygghet. Dette handler også mye om hvordan vi jobber for å inkludere alle barn, uansett funksjonsevne eller vansker. Inkludering handler om en balansegang mellom å ivareta den enkeltes behov og tilrettelegge på de områdene som trengs, og å ta hensyn til fellesskapet (Nyborg & Mjelve, 2017, s. 184).

Mange barnehager velger å jobbe etter Trygghetssirkelen (Circle of security – COS). Dette handler om ulike tilknytningsmønstre, og hvordan barnet henvender seg til den voksne, og også hvordan barnet blir tatt i mot (Drugli & Onsøien, 2021, s. 42). Den voksne skal være en støtte for barnet i dets utforsking av omverdenen, og være en trygg havn barnet kan komme tilbake til når det trenger det (Brandtzæg et al., 2013, s. 25 og 29). Essensen i opplevelse av trygghet handler mye om å bli anerkjent, forstått og sett (Brandtzæg et al., 2013, s. 24).

2.3.3 Voksenrollen

Omdal (2016, s. 124) trekker frem den autoritative voksenstilen som viktig i arbeidet med barn med SM. Her handler det om å være en trygg, varm og omsorgsfull voksen som har kontroll og stiller adekvate krav til barnet. Tausheten kan være utfordrende å møte og det kan trigge noe i de voksne. Bevissthet rundt hva som trigger deg og å undersøke hvorfor, blir viktig for å møte barn på best mulig måte (Omdal, 2016, s. 125).



Figur 1. Modell for voksenstiler (etter Omdal, 2016, s. 126).

Som bildet over illustrerer, er en autoritativ voksenstil høy på både kontrollaksen og relasjonsaksen. Det er dermed hele tiden viktig å tenke relasjon og å ha kontroll med en god dose varme. Som det allerede er nevnt under flere av de foregående delkapitlene er de voksne viktige for barnets følelse av trygghet og for at barnet skal komme seg ut av tausheten. Brandtzæg et al. (2013, s. 40) bruker begrepene «*Større, sterkere, klokere og god*» om hvordan de voksne skal være mot barn. Dette handler om at de voksne skal ta kontroll over situasjonen og beskytte, utfordre og støtte barnet der det er nødvendig. Det er også viktig at den voksne forklarer barn hva som skjer, og også være en støtte for at barnet skal kunne forstå seg selv bedre. Tause barn kan være utfordrende, og trigge en irritasjon hos noen voksne, og det er her man ikke må glemme godheten ovenfor barnet og viktigheten av å vise barnet at «jeg liker deg» (Brandtzæg et al., 2013, s. 41-44).

2.3.4 Veiledning og kompetanseheving

Som nevnt i innledningen er SM en sjelden diagnose, og det er derfor heller ikke urimelig å anta at det er lite kunnskaper om diagnosen blant barnehageansatte. Ved usikkerhet er det derfor viktig å kontakte andre som har mer kunnskap. For barnehagen er det naturlig å ta

kontakt med PPT. PPT skal ha en støttende funksjon for barnehagene i tillegg til å støtte enkeltbarn (Hesselberg & von Tetzchner, 2016, s. 17). PPT skal blant annet jobbe systemrettet og bistå barnehagene i organisasjonsutvikling og kompetanseheving (Hesselberg & von Tetzchner, 2016, s. 17; Utdanningsdirektoratet, 2022; Barnehageloven, 2005, § 33).

Som det allerede er gjort rede for tidligere er det viktig for barn med SM å oppleve forutsigbarhet. Dette innebærer også at de voksne rundt barnet opptrer på så tilnærmet lik måte som mulig. Derfor er barnehagen og barnet tjent med at de ansatte som skal være rundt barnet tilegner seg den samme kunnskapen og bruker de samme arbeidsmåtene. Å arbeide på systemnivå, altså involvere alle ansatte og ikke bare en pedagog eller spesialpedagog, er vesentlig i arbeidet for å få barnet ut av tausheten (Omdal, 2016, s. 44). I tillegg til at kunnskap og kompetanse skal tilegnes, må også dette settes ut i praksis. Det som læres må brukes for å legge til rette for fungerende tiltak for barnet. Kunnskapen må bli en del av hverdagen i barnehagen og implementeres i arbeidet. Dette krever også mye fra ledelsen i barnehagen i form av motivasjon, det å legge til rette for faglig utvikling, sikre et godt fellesskap som evner å endre praksis sammen og gi passende oppgaver til sitt personale (Omdal, 2016, s. 135- 136).

Veiledning av de ansatte blir en vesentlig del av kompetanseheving. Her kommer en mer erfaren fagperson inn, som bidrar med kunnskap og leder de andre i refleksjon over egen praksis og profesjonsutøvelse (Vogt, 2016, s. 29). Veiledningen vil kunne bidra til at de ansatte får en felles forståelse av hva som skal gjøres, samt også en felles forståelse av barnets utfordringer. Når det kommer til systemrettet arbeid ser man ikke kun på barnets utfordringer, men også miljøet rundt og hvorvidt det er med å opprettholde eller gjøre utfordringene til barnet større (Vogt, 2016, s. 30). En del av veiledningen vil derfor bestå av å kartlegge hvilke faktorer som bidrar til opprettholdelse av vanskene og hvilke faktorer i miljøet som virker positivt inn på barnet (Omdal, 2016, s. 141).

Det er viktig at de som arbeider tett med barnet har kjennskap til hva SM er (Lundahl et al., 2021, s. 49). Veiledningen og kompetansehevingen som foreligger skal gjøre at de som møter barnet har lik forståelse av hva SM går ut på og at de møter barnet på lik måte. Både i form av hvordan vi kommuniserer med barnet og hvordan man skal jobbe for å hjelpe barnet gjennom det som er vanskelig (Lundahl et al., 2021, s. 49; Johnson & Wintgens, 2017, s. 116). De ansatte i barnehagen skal ikke drive terapi med barna, men det finnes likevel måter man i barnehagen kan bidra for at barnet skal komme seg videre og ut av tausheten. De som gir

veiledningen til barnehagen må understreke hva barnehagen kan gjøre for å dempe angsten og engstelsen barnet forbinder med det å snakke (Lundahl et al., 2021, s. 49).

2.3.5 Defokusert kommunikasjon

I noen tilfeller vil barn med SM trenge behandling for sine utfordringer. Likevel er det noen prinsipper fra behandling med utgangspunkt i kognitiv atferdsterapi som kan tas i bruk av de ansatte som møter barnet i barnehagen. Noe som har vist en effekt for å fremme verbalt språk hos tause barn er defokusert kommunikasjon. Dette skal være med på å trygge barnet og underbygge en god relasjon. Defokusert kommunikasjon handler om å dempe det ubehaget barn med SM kan kjenne på når de er i sosiale situasjoner der det forventes at man skal snakke (Lundahl et al., 2021, s. 47). Den voksne skal i samhandling med barnet plassere seg på en slik måte at barnet ikke føler seg utilpass, for eksempel ved å sitte ved siden av i stede for ovenfor ved en bordaktivitet. Øyekontakt med barnet skal minimeres, og spørsmålene som stilles skal være av undrende karakter fremfor direkte spørsmål til barnet. Den voksne har også ansvaret for å opprettholde dialogen, men samtidig tenke over å gi barnet tid til å tenke, og svare. Her kan det tenkes at barnet svarer uten å bruke sitt verbale språk. Skulle barnet likevel si noe, er reaksjonen til den voksne viktig. Reaksjonen skal ikke være overdreven og det skal være en selvfølge at barnet snakker (Kristensen & Ørbeck, 2021).

2.3.6 Alternativ kommunikasjon

Det er viktig å ikke ha et negativt syn på andre alternative måter å kommunisere på. For eksempel er bruk av non-verbal kommunikasjon eller bilder sett på som en måte for barnet å nærme seg den verbale kommunikasjonen (Johnson & Wintgens, 2017, s. 126). Dette handler om følelsen av å bli inkludert, og dette vil være med å gi barnet trygghet i hverdagen. Det fjerner det verbale elementet, altså det som fremkaller angst eller engstelse hos barnet. Det er likevel viktig å tenke på dette som midlertidig, og det er også viktig å formidle dette til barnet (Johnson & Wintgens, 2017, s. 126). Det kan for eksempel brukes elementer fra ASK (Alternativ og supplerende kommunikasjon). ASK blir brukt i forbindelse med uteblitt tale, og ved ulike diagnoser der det er vanlig å være nonverbal, eller om det er vansker med forståelsen av språk (Andresen, 2021, s. 11).

Barnekonvensjonen (Barne- og familiedepartementet, 2003, Artikkel 13,1) er tydelig på at barn har rett til å uttrykke seg slik de måtte ønske. Derfor er det viktig at de voksne rundt er oppmerksomme på at barnet kan uttrykke ønsker og behov på andre måter enn muntlig. Det vil også si at det er viktig at det legges opp til at barnet skal få denne muligheten.

2.3.7 Foreldresamarbeid

For ansatte i barnehagen er foreldrene de viktigste samarbeidspartnerne. Det å etablere god kontakt med foreldrene har mange fordeler for alle barn. For barn som har det vanskelig blir foreldresamarbeidet kanskje enda mer viktig. Det å arbeide sammen for barnets beste er med å fremme barnets utvikling og det kan ha stor innvirkning på barnets psykiske helse (Lund, 2012, s. 134). I samarbeidet med foreldrene blir det viktig med åpen og god dialog, der alles stemmer blir hørt.

Foreldrene sitter på viktig informasjon om sitt barn. Om barnet snakker hjemme og ikke i barnehagen, kan foreldrene informere barnehagen om hvordan språket er hjemme og hvordan barnet er når det er hjemme (Omdal, 2016, s. 43). Det kan også være en ide å møte barnet hjemme, der det føler seg trygt, før barnet begynner i barnehagen eller på skolen. Barnet møter dermed pedagogen på en arena der barnet snakker, og det kan gjøre at barnet blir mer avslappet, og det kan være mer sannsynlig at barnet bruker verbalt språk med pedagogen (Omdal, 2016, s. 147). Samarbeidet mellom barnehagen og foreldrene er også viktig for å fremme barnets utvikling. Samarbeidet bør basere seg på tillitt og en enighet om å arbeide på lik måte for å nå de målene man ønsker. Det forutsetter også at man kommer frem til felles mål. Med et dårlig samarbeid risikerer man også at tausheten til barnet opprettholdes (Omdal, 2016, s. 148-149).

2.3.8 Leken og lekemiljøet

Lek er noe som tilhører barna. Leken er noe barna får styre, og leken fungerer som et trygt sted der barna kan utforske og utfordres (Öhman, 2020, s. 30). Om barnet får lov til å leke på egne premisser og styre aktiviteten kan dette være med på å gi muligheter for å bygge relasjoner mellom barnet og den voksne som deltar i barnets lek (Omdal, 2016, s. 39). Den frie leken virker også å være en veldig viktig arena for barn med SM ved at det kan være lettere for barnet å tre ut av tausheten fordi man leker at man er noen andre. Omdal (2016, s. 91)

trekker frem at flere av barna hun har møtt gjennom sin forskning har glemt seg i lekpregede situasjoner, og dermed laget lyder eller sagt noe når situasjonen er basert på humor og lek. Leken kan også beskrives som en defokusert aktivitet. Barnet kan snakke gjennom dukker, bamser eller ta på seg en annen rolle som gjør det lettere å snakke (Omdal, 2016, s. 38 og 91). Noe annet som virker å være en god strategi fra de voksne sin side er å tilrettelegge for situasjoner der barnet bare er nødt til å si noe. Med dette menes at barn med SM har en tendens til å bære preg av å være perfektjonistiske. Dermed kan man som voksen for eksempel med vilje si noe feil som får barnet til å ville rette på det den voksne sier (Omdal, 2016, s. 92).

De ansatte i barnehagen må tenke over hvordan miljøet er organisert. Oppfordrer miljøet til lek? Hvilke barn er i barnegruppen og hvordan kan vi på best mulig måte legge til rette for deres mulighet til å kunne delta i lek? Öhman (2020, s. 34-36) trekker frem at miljøet både skal være lagt til rette for barn med ulike forutsetninger og at det skal inspirere barna til å starte opp lek på egen hånd. I tillegg trekker hun frem at det er viktig å tenke både på fysiske rammer, de sosiale rammene og tenke pedagogikk i form av at de ansatte må være til stede og støtte de barna som har behov for det. De aller fleste barn har en iboende kompetanse og evne til å leke, og forstår signalene som gis av andre barn. Det er de ansattes oppgave å fange opp de barna som ikke har denne kompetansen, og som trenger støtte for å kunne delta (Öhman, 2021, s. 148-149). Det viktigste den voksne gjør i slike situasjoner er å kartlegge hva barnet forstår og hva det ikke forstår (Öhman, 2021, s. 149). For barn med SM kan man med fordel legge opp til lekpreget alenetid med en voksen, eller ha en liten gruppe barn, for å bygge en god relasjon (Omdal, 2016, s. 39). Det kan også være fordelaktig å la barnet velge og styre aktiviteten, eller ta utgangspunkt i noe man vet barnet liker eller er interessert i (Omdal, 2016, s. 39).

3. Metode

I dette kapitlet vil valg av metode redegjøres og mine valg vil begrunnes. Hvordan problemstillingen er formulert vil ha mye å si for avgjørelsen, samt hva formålet med prosjektet er (A. Johannessen, et al., 2021, s. 51-52). Problemstillingen handler om å undersøke hvordan en i en barnehage arbeider med å inkludere barn med SM. Utvalget vil naturlig nok være begrenset da dette ikke er en utbredt diagnose og få barnehager har erfaringer med dette. Derfor er det naturlig med en kvalitativ metode. Videre i kapitlet vil kvalitativ metode, hvilke datainnsamlingsmetoder som ble brukt og hvordan informantene ble kontaktet, og hvilke kriterier som ble lagt til grunn for utvalget legges frem. Avslutningsvis i kapitlet vil etiske hensyn presenteres.

3.1 Kvalitativ metode

I kvalitativ metode er det naturlig at data omformes til tekst ved at man transkriberer, som i neste omgang er gjenstand for en tematisk analyse (A. Johannessen et al., 2021, s. 51). Aurini et al. (2022, s. 7) skriver at kvalitativ forskning gjør at vi kan studere et fenomen kontinuerlig med mål om å oppdage nye funn for å bedre kunne forstå den sosiale verden.

Formålet med denne masteroppgaven er å få en forståelse av hvordan barnehagene arbeider for å inkludere barn med SM i lek og samvær. Når ønsket er å forstå noe blir det naturlig å benytte en kvalitativ tilnærming (A. Johannessen et al., 2021, s. 52). Det er dermed her valgt å gjennomføre intervjuer med et utvalg informanter, som vil resultere i informasjon om deres tanker rundt barn med SM. I tillegg har det blitt tatt inspirasjon fra fenomenologien. I et fenomenologisk forskningsdesign vil en undersøke og forsøke å forstå et fenomen gjennom menneskers erfaringer med fenomenet (A. Johannessen et al., 2021, s. 167). Informantenes egne erfaringer med fenomenet er dermed av stor betydning.

3.1.1 Kvalitativt intervju

For dette prosjektet ble det valgt å samle inn data ved å gjennomføre intervjuer med ansatte i barnehagen. Valg av datainnsamlingsmetode avhenger av hva vi ønsker å finne ut. Når intervju

blir valgt handler det om at man ønsker informantenes beskrivelser og erfaringer med det vi ønsker å undersøke (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 20). For dette masterprosjektet var det viktig å få frem hvilke handlinger, holdninger, tanker og erfaringer barnehageansatte har i forbindelse med barn med SM.

Intensjonen med å velge intervju som datainnsamlingsmetode er at dette gir en unik mulighet til å komme nær informantene og få et innblikk i deres opplevelser, tanker, og holdninger rundt det fenomenet man undersøker (Aurini, et al. 2022, s. 118). Intervjuene som ble gjennomført var semistrukturerte intervjuer, med utgangspunkt i en intervjuguide. Det gir mye rom for improvisasjon i form av rekkefølge og om informantene kommer med temaer eller kommentarer man ønsker å følge opp og utforske mer under intervjuet (A. Johannessen et al., 2021, s. 108).

3.1.2 Intervjuguiden

Intervjuguiden (vedlegg 2) er utformet på bakgrunn av temaer som vil være relevante for å besvare problemstillingen (A. Johannessen et al., 2021, s. 111). Som nevnt var intervjuene semistrukturerte. Det vil si at intervjuguiden ble utformet i en bestemt rekkefølge, men under gjennomføringen kunne rekkefølgen variere ut fra hva informantene sa. Der det var to informanter med ble de også oppfordret til å diskutere og reflektere med hverandre. Det ble også valgt å presentere en fiktiv case som handlet om «Ella» på 4 ½ år, som trolig har SM. Spørsmålene, diskusjon og refleksjon tok utgangspunkt i denne casen. Dette gjorde også at det ikke var nødvendig at informantene hadde egen erfaring med barn med SM. Temaene som ble vektlagt i utformingen var: *Relasjon, inkludering, samarbeid, kompetanse og erfaring, medvirkning, overganger og trygghet.*

For utformingen av intervjuguiden ble litteratur og teori som omhandler SM vektlagt. Her ble mange elementer fra Omdal (2016) sin forskning vesentlig. Viktigheten av at relasjonen legger grunnlaget for kommunikasjonen, det å føle at man blir anerkjent og at relasjon er viktig for følelsen av trygghet (Omdal, 2016, s. 33-34). Omdal (2016, s. 128) skriver også at trygghet og forutsigbarhet er viktig for barn med SM. Trygghet var et underliggende tema under utformingen av intervjuguiden og ble tatt med som eget tema under kodingen, da dette også virket meget relevant ut fra informantenes svar. Følelsen av trygghet oppleves som essensielt for det meste av arbeidet som foregår i barnehagen. Og det trekkes ofte frem som noe av det

viktigste når det kommer til arbeid med sårbare barn (Brandtzæg et al., 2013, s. 15-16, 24; Drugli & Onsøien, 2021, s. 103-104). I tillegg er begreper som inkludering og medvirkning viktige i Rammeplanen for barnehagen (Kunnskapsdepartementet, 2017). Barnehagen skal være inkluderende og legge til rette for fellesskap, også for de barna som trenger ekstra støtte (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 8 og 40). I tillegg har barnet rett til å medvirke og uttrykke sine meninger og behov, uavhengig av forutsetninger (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 27; Barne- og familiedepartementet, 2003, Artikkel 13, 1).

Noe annet som var med på å legge føringer for utformingen av intervjuguiden var viktigheten av gode overgangssituasjoner for barn med SM, og at overganger fra et miljø til et annet kan være med å hjelpe barnet ut av tausheten, eller sette en stopper for utviklingen man har sett (Omdal, 2016, s. 43). Det var derfor viktig å få med informantenes tanker rundt barnets overgang til skole. Informantene trakk også frem overgangssituasjoner innad i barnehagen og det ble også understreket viktigheten av at det legges godt til rette her. Det var også vesentlig å få frem betydning av samarbeid, og også hvem det er lønnsomt og viktig at barnehagen samarbeider med. Her ble det fokusert på foreldresamarbeid, samarbeid med skolen og samarbeid med andre instanser. Omdal (2018, s. 46-47) trekker frem viktigheten i at det er godt samarbeid i ansattgruppen rundt barnet i barnehagen, med andre instanser og at det er viktig å samarbeide tett med foreldrene. I tillegg trekker hun frem tidlig innsats og tidlige tiltak for barn med SM som virkningsfullt, og dette gjør at det også bør være et godt samarbeid med andre instanser som PPT og andre som kan bistå barnehagen i arbeidet.

I forberedelsesfasen av masteroppgaven kom jeg frem til at det hadde vært interessant å gjennomføre gruppeintervju slik at informantene kunne diskutere og reflektere rundt temaet sammen. Dette la også noen føringer på hvordan intervjuguiden ble utformet. I realiteten ble det gjennomført både gruppeintervjuer og individuelle intervjuer. Samme intervjuguide ble brukt for begge intervju typene, men dialogen ble noe annerledes.

Det ble gjennomført en pilotering av intervjuguiden. Dette var for å se hvor lang tid intervjuet ville ta, om spørsmålene gav mening og om det ble en god flyt. Etter piloteringen fikk intervjuguiden stå slik den ble utformet. Det ble likevel tatt noen avgjørelser under intervjuene i form av oppfølgingsspørsmål, og rekkefølgen på spørsmålene endret seg noe under noen av intervjuene.

3.2 Informanter

Problemstilling, formål og metodedesign legger grunnlaget for hvordan informanter blir valgt, og det legger føringer for hvilke kriterier som vektlegges. I kvalitativ forskning er det viktig å komme tett inn på en gruppe, eller grupper, som har god kjennskap til det fenomenet man undersøker (A. Johannessen, et al., 2021, s. 58). Det understrekes videre at ved en fenomenologisk tilnærming vil det være relevant å samle data fra personer som har kjennskap eller erfaring til fenomenet (A. Johannessen et al., 2021, s. 169). Dette vil til dels være gjeldene for dette prosjektet. Det ble likevel lagt mest vekt på at de som ble intervjuet var ansatt i barnehagen. Om de hadde erfaring eller kunnskap om SM fra før av ble ikke prioritert som et utvalgsriterie. Dette ble gjort for å få et best mulig inntrykk av hvordan virkeligheten er i norske barnehager og hvilke kunnskaper som finnes der i dag.

I informasjonsskrivet til informantene ble to kriterier for deltakelse oppgitt:

- Jobber som barnehagelærer eller spesialpedagog i en barnehage (eventuelt lederstilling i en barnehage, gjerne med pedagogisk bakgrunn).
- Jobbet i barnehage i minst 2 år.

Flere barnehager ble kontaktet, det viste seg likevel å være noe utfordrende å få tak i informanter. Jeg valgte i første omgang å ta kontakt med informantene gjennom mail via leder. Informantene ble kontaktet via eget nettverk, men ulike kommuners hjemmesider ble også brukt for å få tak i kontaktinformasjon. Dette resulterte i tre barnehager som ønsket å delta i prosjektet. Jeg valgte også å legge ut en post i en lukket gruppe på Facebook, samt å publisere samme innlegg på egen profil. Dette resulterte i to informanter til. Dermed ble det fem barnehager som stilte med informanter til dette prosjektet. De to første intervjuene ble gjennomført som gruppeintervju med to deltakere. De resterende tre ble individuelle intervjuer.

3.3 Gjennomføring av intervju

I gruppeintervjuene deltok det to informanter og de ble oppfordret til å diskutere seg i mellom, noe som resulterte i at de styrte mye av intervjuet, og jeg som intervjuer stilte spørsmål om

samtalen stoppet opp. Under de individuelle intervjuene ble det viktigere at jeg førte samtalen videre.

Tre av intervjuene ble gjennomført i de ulike barnehagene. Dette gjaldt de to gruppeintervjuene og et av de individuelle intervjuene. De to resterende ble gjennomført ved bruk av Teams. I forberedelsesfasen var jeg klar på at jeg i hovedsak ønsket å gjennomføre intervjuene ansikt til ansikt fremfor via internett. Fordelene ved å gjennomføre intervjuet fysisk tilstede med informantene er at det lettere kan oppstå tillitt. Det blir også lettere å legge merke til informantenes non-verbale kommunikasjon (Aurini et al., 2022, s. 126). Aurini et al. (2022, s. 126) understreker likevel at det må utvises forsiktighet fordi intervjueren kan lettere påvirke informantene om intervjuet gjennomføres ansikt til ansikt. De skriver videre at atferd lettere kan over- eller under-rapporteres i slike settinger. Fordelene ved å gjennomføre noen av intervjuene via Teams var at det var tidsbesparende, og ved å bruke teams kan man også fange opp noe av den non-verbale kommunikasjonen fordi man kan se informantene (Aurini et al., 2022, s. 129).

Det ble tatt noen notater under intervjuet med noen stikkord som var viktig å understreke. Det ble også gjort lydopptak. Dette ble gjort for å sikre informasjonen. Det hadde vært ugunstig å kun basert seg på notater, eller forsøke å huske det som ble sagt i ettertid (A. Johannessen et al., 2021, s. 118). Å ta lydopptak gjorde også at jeg som intervjuer kunne konsentrere meg om det informantene sa, og føre samtalen naturlig videre.

3.4 Transkribering og analyse

Ved en fenomenologisk tilnærming blir innholdet i innhentet data det som er relevant (A. Johannessen et al., 2021, s. 170). Det ble derfor valgt å transkribere intervjuene i sin helhet for å på den måten ikke gå glipp av viktig informasjon. Det ble likevel gjort et valg om å ikke ta med alle bekreftende «ja» og «mhm». Noen forstyrrelser som host, latter og annet er også valgt å utelate. Sitatene som vil presenteres i kapittel 4 er likevel skrevet litt om for å gjøre det lettere å lese, men innholdet i det informantene sa er tatt hensyn til. Transkribering handler om å omgjøre noe, som i dette tilfelle vil si å omgjøre lyd til tekst (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 205).

En erfaring jeg imidlertid gjorde meg når det kom til transkribering av intervjuene var at det var stor forskjell på å transkribere rett etter at intervjuet var gjennomført og det å vente. De første tre intervjuene ble gjennomført før jeg begynte transkriberingen. Dette gjorde at det tok betydelig lenger tid. De to siste ble transkribert rett etter at de var gjennomført. Dette gjorde at jeg husket mer av hva som ble sagt og det var lettere å følge med. Ved å transkribere intervjuene selv får man en mulighet til å få innsikt og lære om egen intervjustil, og de sosiale aspektene ved intervjuet kommer bedre frem (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 207).

Å analysere handler om å lese noe på en bestemt måte. Man er ute etter å finne svar på spørsmål man har (L. E. F. Johannessen et al., 2018, s. 22-23). Det vi lurer på og det vi stiller spørsmål om i en analyse tar utgangspunkt i problemstillingen for oppgaven eller prosjektet. Analysen gjøres av data som er samlet inn, og som nevnt tidligere er det viktig at intervjuguiden utformes på en slik måte at det gjenspeiler problemstillingen.

3.4.1 Tematisk analyse

Det ble valgt en tematisk analyse. Dette beskrives som en «studentvennlig» måte å analysere på (L. E. F. Johannessen et al., 2018, s. 278). En tematisk analyse tar utgangspunkt i temaer som fremkommer i datamaterialet. Dataene som samles inn kategoriseres i temaer som gjør det lettere å finne frem ved at dataene er organisert. Ved å organisere dataene på denne måten blir det også lettere å se hvilke sammenhenger som kommer frem under intervjuene (L. E. F. Johannessen et al., 2018, s. 279-280).

L. E. F. Johannessen et al. (2018, s. 282-303) presenterer 4 faser for tematisk analyse som vil redegjøres kort. Forberedelsesfasen handler om å innhente og gjøre seg kjent med data som er innhentet. Her anbefaler de å transkribere intervjuene og deretter lese gjennom alt av materialet. Steg 2 er koding av materialet. Poenget her er å finne frem til det som er viktig og fremheve dette. Steg 3 handler om å kategorisere dataene. Steg 4 blir å rapportere det vi har funnet.

3.4.2 Koding

Kodene for analysen har tatt utgangspunkt i de temaene som var utgangspunktet for intervjuguiden: *Relasjon, inkludering og medvirkning, trygghet, samarbeid, kompetanse og erfaring, og overganger*. I tillegg ble det tydelig under intervjuene at det var flere temaer som ville være aktuelle. Samtlige av informantene var opptatte av *voksenrollen, holdninger og kommunikasjon* i tillegg til det som er nevnt over. Det ble også tydelig at flere av temaene trengte undertemaer. Eksempler på dette er at hovedtemaet *Relasjoner* har to undertemaer; *Relasjonen mellom barnet og de voksne* og *Relasjonen mellom barnet og andre barn*, og *Trygghet* fikk 4 undertemaer; *Forutsigbarhet, Tilrettelegging, Kommunikasjon og Voksenrollen*.

Kodene er induktive, som vil si at de tar utgangspunkt i det som kommer frem i datamaterialet (A. Johannessen et al., 2021, s. 172). Det resulterte i til sammen 5 hovedtemaer (*Relasjon, Inkludering og medvirkning, Trygghet, Samarbeid, Kompetanse og erfaring*) og 13 undertemaer (Se figur 2 på s. 32). Jeg valgte å kode materialet to ganger. Først grovkode ved å understreke hva som er relevant og samtidig notere eventuelle undertemaer. Deretter kodet jeg dette ut fra hovedtemaene. Det var også flere av sitatene som ble understreket som fikk flere koder. For eksempel fikk dette sitatet: *Forutsigbarhet på morgenen, det føles også sikkert trygt for foreldrene vil jeg tro. Det er sikkert en sår situasjon for foreldrene, og da at de kan være trygge på at når de kommer og leverer så er alltid «Trine-Lise» i garderoben og tar i mot. At det kan være med å dempe en stressfaktor hos de* (Intervju 1), både koden *Trygghet* og *Samarbeid (samarbeid med foreldrene)*. Og dette sitatet: *Jeg tror at min fremtreden, hvordan jeg tar imot Ella og mor om morgenen, hvordan jeg gir beskjeder og hvordan jeg snakker til barna. Alt dette er viktig for å etablere en relasjon* (Intervju 4), fikk kodene *Relasjon* og *Trygghet (voksenrollen)*.

3.5 Kvalitetsvurdering

Valg av metode og datainnsamlingsmetode vil ha betydning for prosjektets kvalitet. Med kvalitet menes hvorvidt prosjektet er pålitelig, troverdig og om det er mulig å overføre prosjektets resultater til andre tilfeller (A. Johannessen et al., 2021, s. 256-258). I valg av metode blir gjennomførbarhet også en viktig komponent. Her blir det viktig å tenke over hvilke

ressurser man har tilgjengelig, både i form av tid og hvilke typer data som er mulig å samle (Aurini et al., 2022, s. 86). Dette masterprosjektet hadde en tidsbegrensning på et semester, noe som tilsvarer ca. 6 måneder. Dette setter noen føringer for hvor mange intervjuer det er mulig å gjennomføre.

I kvalitativ forskning er det vanskelig å måle reliabilitet, nettopp fordi data man innhenter sjelden er målbar, og ofte er det informantenes subjektive fremstillinger som presenteres (A. Johannessen et al., 2021, s. 256). Prosjektets pålitelighet er mer relevant å trekke frem i kvalitativ forskning. Ved å være transparent og åpen i beskrivelsen av prosessen kan dette styrke påliteligheten (A. Johannessen et al., 2021, s. 256). For denne masteroppgaven er det gjort en innsats i å være åpen angående metoder, prosess og funn. Ingen funn er utelukket og innholdet i det informantene sa under intervjuene er prioritert å få frem på best mulig måte.

Validitet er et annet begrep som ofte brukes når prosjekter skal evalueres. I kvalitativ forskning vil dette si å undersøke hvorvidt valgt metode, og om funnene, representerer formålet og den virkeligheten man undersøker (A. Johannessen et al., 2021, s. 256). For å på best mulig måte sikre prosjektets validitet ble det valgt å intervju personer som jobber i barnehagen og dermed kan snakke ut fra erfaringer gjort i nær fortid. Et annet begrep som også kan brukes her er hvorvidt prosjektet er troverdig (A. Johannessen et al., 2021, s. 256; Aurini et al., 2022, s. 89). I forskning er ønsket alltid å oppnå en innsikt i noe som kan generaliseres eller overføres til andre fenomener og fagfelt (A. Johannessen et al., 2021, s. 257). Det var et lite utvalg av informanter, noe som kan være med på å gjøre det vanskeligere å generalisere det som kom frem. Likevel jobber informantene i ulike kommuner i landet, noe som gir det et noe større geografisk område. Flere av informantene delte også synspunkter, noe som kan gi et lite bilde av hvordan barnehagefeltet som helhet ser på arbeidet med sårbare barn.

Hvorvidt man har kjennskap til fagfeltet man undersøker sier Thagaard (2019, s. 109) kan være både en styrke og det kan begrense. Det kan begrense ved at ens egne opplevelser og erfaringer kan farge tolkning og man risikerer å overse aspekter som er viktige. Samtidig vil forståelsen for informantene øke. Igjen blir det viktig å være åpen og transparent i forbindelse med sin egen erfaring og ståsted (Thagaard, 2019, s. 191). Som nevnt i innledningen har jeg erfaring fra arbeid i barnehagen. I tillegg ble flere av informantene kontaktet via eget nettverk som vil si at jeg hadde kjennskap til noen av dem fra før.

3.6 Etikk

Forskningsetikk handler om at man som forsker skal ta utgangspunkt i et sett med normer for å sikre forskningens gyldighet, informantene skal beskyttes og man skal unngå å skade mennesker, samfunnet, naturen eller omgivelsene. Man har også et ansvar overfor forskningsmiljøet. Det vil si å ta hensyn til de retningslinjene som foreligger og det skal være en åpenhet om hvordan forskningen eller prosjektet har blitt gjort og hvilke resultater eller funn man har kommet frem til. Det å ha respekt for tidligere forskning og å bruke tidligere forskning med omhu er en viktig del av forskningsetikken (NESH, 2022).

De involverte i forskningsprosjektet, informantene, skal behandles med respekt, og det er viktig at informantene får riktig og tilstrekkelig informasjon av prosjektet de skal delta i, samt at det innhentes samtykke fra de som skal delta (NESH, 2022; A. Johannessen et al., 2021, s. 49). Informantene fikk tilsendt et informasjons- og samtykke-skjema de skulle skrive under (Vedlegg 1). Det ble også informert i mailer som ble sendt ut, i informasjonsskrivet og under intervjuene at de når som helst kan trekke samtykket og at de kan stille spørsmål både før, under og etter datainnsamlingen. Det er viktig å understreke for informantene at informasjonen som innhentes kun skal brukes til det formål som er informert om (A. Johannessen et al., 2021, s. 50). Informantenes anonymitet skal også ivaretas (NESH, 2022; A. Johannessen et al., 2021, s. 50). Informantene ble oppfordret til å ikke si eget navn eller hvor de jobbet. Om det likevel kom frem noe i lydopptakene som kunne være med å identifisere, sett bort fra stemmen, ble dette valgt å anonymiseres i transkriberingene, eventuelt utelates. For dette prosjektet var det uvesentlig hvor informantene jobbet, så lenge de jobbet i en barnehage i Norge.

Oppbevaring av innhentet data er gjort i henhold til retningslinjene til Universitet i Oslo og godkjenning fra Sikt (Kunnskapssektorens tjenesteleverandør, vedlegg 3). Lydopptakene ble gjort med Nettskjema diktafon app. Her brukes mobiltelefonen til opptak, og opptakene sendes rett til nettskjema nettsiden (<https://nettskjema.no/>). I tillegg ble det brukt en ekstern diktafon for å sikre innhenting av data.

4. Presentasjon av funn

Dette kapittelet vil inneholde presentasjon av funn fra intervjuene som ble gjennomført. Det vil presenteres en sammenfatning av det informantene sa med sitater som eksempler, med utgangspunkt i de forhåndsbestemte temaene som intervjuguiden er basert på, og temaer som kom frem under intervjuene. Sitatene fra informantene skrives i kursiv og sitatene vil bli referert til ut i fra hvilket intervju de er hentet fra.

Videre følger en figur (*Figur 2*) som viser hvilke hovedtemaer og undertemaer som ble mest prioritert av informantene under intervjuene. I den øverste kolonnen er de 5 hovedtemaene, og under dem følger tilhørende undertemaer. Det er valgt å ha ulik størrelse og ulike nyanser av svart og grå for å understreke hvilke temaer som virket viktigst for informantene. Jo større skrift og jo mørkere farge, jo mer kom temaet frem under intervjuene.

Relasjon	Inkludering og medvirkning	Trygghet	Samarbeid	Kompetanse og erfaring
Relasjonen mellom barnet og de voksne	Inkludering	Voksenrollen Holdninger Voksnes reaksjoner Forventninger	Samarbeid med foreldrene	Veiledning og ressurser
Relasjonen mellom barnet og andre barn	Medvirkning	Forutsigbarhet	Samarbeid med skolen	
		Tilrettelegging	Samarbeid med andre instanser	
		Kommunikasjon	Overganger Overganger innad i barnehagen Overgang til skole	

Figur 2: Grafisk fremstilling av hovedtemaer og undertemaer.

Informantene trakk frem mange gode eksempler fra egne erfaringer fra arbeidet med barn med SM, eller barn som av andre grunner var stille. Det var kun en av informantene som hadde

arbeidet med et barn som hadde fått diagnosen SM. De andre fortalte om tause barn som ikke hadde fått diagnosen i tiden de gikk i barnehagen.

4.1 Relasjon

Dette var et av de temaene som var forhåndsbestemt fra min side. Et av spørsmålene i intervjuguiden baserte seg på om hvordan de ansatte ville ha arbeidet med relasjonsbygging om barnet i casen gikk i deres barnehage. Det å sørge for gode relasjoner i barnehagen trekkes frem som essensielt for informantene. For at barn skal ha evnen til å utvikle seg og muligheter for læring må gode relasjoner ligge til grunn (Drugli & Onsøien, 2021, s. 104). Relasjonskompetanse er dermed en viktig kompetanse å arbeide med for å styrke personalet. Dette handler både om evnen til å skape gode og positive relasjoner, og hvordan man opprettholder og reparerer relasjoner (Lysebo & Bratt, 2022, s. 7). Her var informantene opptatt av både relasjoner mellom barnet og voksne i barnehagen, og barnet og andre barn. Dette resulterte i to undertemaer. Jeg velger å presentere dem hver for seg.

4.1.1 Relasjonen mellom barnet og de voksne

I forbindelse med dette undertemaet virket det viktig for informantene å understreke de voksnes rolle og de voksnes ansvar i relasjonen, og at det er viktig å fokusere på det gode rundt barnet og forsterke det som allerede er der.

Jeg tror at min fremtreden, hvordan jeg tar imot Ella og mor om morgenen, hvordan jeg gir beskjeder og hvordan jeg snakker til barna. Alt dette er viktig for å etablere en relasjon (Intervju 4).

Samtlige av informantene valgte å fremheve viktigheten av at relasjonsbygging bør ta utgangspunkt i det barnet liker, og bygge videre på allerede etablerte relasjoner, gjerne med andre barn.

Det andre barnet kan fungere som et lite vindu for de voksne til å få kontakt med Ella. Da er det viktig å være sensitiv og bygge videre på den relasjonen (Intervju 1).

Noe som også var viktig for informantene å få frem var at det er grunnleggende å bli kjent med barnet og prøve å nærme seg barnet via hennes, eller hans, interesser. Det er også viktig å være undersøkende og observere barnet i hverdagen for å finne ut hva som skal til for at gode relasjoner skal kunne oppstå. Her trekker flere av informantene også frem viktigheten av å bruke foreldrene som informasjonskilde, og det å trekke barnets interesser, eller det barnet liker å gjøre hjemme, inn i barnehagen. Det er også tydelig at informantene er opptatt av samarbeidet med foreldrene, og at relasjonen til foreldrene er en viktig del av arbeidet med å bygge en relasjon til barnet.

Relasjonen både med barnet og med foreldrene burde kanskje jobbes mer med (Intervju 2).

4.1.2 Relasjonen mellom barnet og andre barn

I første omgang var spørsmålet som ble stilt under intervjuene tenkt å fokusere mest på de voksnes tanker rundt å skape relasjon mellom seg selv og barnet. Men det kom like mye frem viktigheten av de voksnes rolle når det kommer til å veilede og hjelpe barnet å etablere gode relasjoner med andre barn.

Hun har jo ett annet barn hun leker litt med, og det å kunne bygge noe mer rundt det da, med lekegruppe. At de kan få noen stunder alene bare de to med en voksen hver dag i perioder, tror jeg er viktig. Og bygge rundt det hun allerede har av relasjoner (Intervju 2).

Informantene trakk også frem gode eksempler på hvordan de ville ha organisert dagen for et barn som det i casen og at dette skulle være gjennomgående i alle aktiviteter i barnehagen. De snakket for eksempel om å dele i mindre grupper i de fleste aktiviteter for å skape et trygt og forutsigbart miljø for barnet. I den forbindelse snakket samtlige om det å undersøke hvilke barn som kunne vært gode for dette barnet å være på gruppe med.

4.2 Inkludering og medvirkning

4.2.1 Inkludering

Om inkludering sier informantene mye om dette å skape et fellesskap og å legge til rette for felles opplevelser som kan tas videre inn i leken. Her blir også de ansattes rolle viktig å trekke frem, med å veilede barnet, samt det å være deltakende og sette i gang lek som bidrar til at det stille barnet kan delta.

Vi vet jo at når en voksen begynner å leke så kommer de andre ungene. Men da er det viktig at jeg passer på at Ella ikke blir overkjørt, og passe på at Ella har en rolle i leken. Inkludere henne, spørre henne (Intervju 4).

Informantene er også opptatte av at det er viktig å være bevisst på hvilke leker man setter i gang, og også være observante når det kommer til barnas frilek. Et barn med SM vil trolig ikke bruke verbalt språk i barnehagen, og det trekkes derfor frem viktigheten av å legge til rette for lek der språket ikke er så viktig. Det handler mer om å føle at man er en del av noe, og det å bygge de relasjonene, og fremme den tryggheten som barnet trenger.

Bare det at Ella er med er fint. Selv om hun ikke sier noe så er ikke det så viktig som det at hun opplever at hun er en del av fellesskapet da (Intervju 1).

4.2.2 Medvirkning

Medvirkning er et viktig begrep i barnehagen, og Rammeplanen for barnehagen (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 27) trekker frem at alle barn har rett til medvirkning i egen hverdag og at det skal legges til rette for at dette skal være mulig. Medvirkning handler om mye, og det er tydelig at informantene legger vekt både på medvirkning og medbestemmelse når dette spørsmålet blir stilt. Det var også mye fokus på hvordan man skal legge til rette for at det stille barnets stemme skal høres. Det var eksempler med å bruke bilder og annet slik at barnet kan kommunisere sine ønsker i hverdagen. Noe annet som ble trukket frem som vesentlig var observasjon av barnet i hverdagen og også dette med å bruke foreldrene for å få

informasjon om hva barnet liker, og eventuelt bruke dem til å videreformidle informasjon barnet gir i trygge omgivelser hjemme.

Jeg tror kanskje at de barna trenger litt starthjelp. Medvirkning, det handler jo om så mye egentlig. Det handler om at «hei, jeg ser deg, jeg liker deg», og det må vi voksne vise uansett om det er utagerende unger som utfordrer oss hele tiden, eller om det er de stille, som også utfordrer oss. Fordi medvirkning handler jo om at man skal føle seg respektert, anerkjent, jeg er god nok, altså jeg er meg og du er deg (Intervju 4).

4.3 Trygghet

Trygghet er et av temaene som ikke eksplisitt ble stilt spørsmål om, men det var noe informantene var opptatte av og det var et tema som var underliggende i de fleste andre temaene som ble tenkt ut på forhånd. Flere av de andre temaene har trygghet som utgangspunkt, dette ble også tydelig under intervjuene. Trygghet er et viktig begrep i barnehagen på generelt grunnlag, og det er noe mange barnehager jobber rundt. Og Circle of Security, eller trygghetssirkelen, er noe som ble nevnt i samtlige av intervjuene. Trygghet virker å stå som et fundament i alt arbeidet i barnehagen.

Alle barn trenger trygghet rundt seg, men for de stille barna så tenker jeg det er ekstra viktig. Fordi at man er utrygg i seg selv, det er jo noe som gjør at barnet er så stille (Intervju 4).

4.3.1 Voksenrollen

Det handler om de voksne. Rett og slett (Intervju 4).

Voksenrollen var ikke et tema jeg hadde kommet frem til på forhånd. Sammen med trygghet, så var nok dette også noe som kom frem i forbindelse med de fleste spørsmål som ble stilt under intervjuene. De trakk ofte frem at hvordan man møter barna, hvilke holdninger som vises og hvordan de voksne reagerer er noe av det viktigste som må tenkes på og prioriteres når det kommer til kompetanseheving. Dette undertemaet endte også opp med egne undertemaer.

Holdninger

Da informantene snakket om sine egne erfaringer rundt SM trakk samtlige frem at det hadde vært noen holdninger i personalgruppen som ikke var ideelle. Barns atferd utfordrer, og det å oppleve å ikke få svar kan oppleves frustrerende.

De voksne kan fort gå i fella: «skal du ha smør eller skal du ikke ha smør. Nå må du svare da». Og hvis man ikke svarer blir det litt irritasjon kanskje (Intervju 1).

De fleste temaene som er blitt presentert i dette kapittelet har stor sammenheng med hverandre. Hvilke holdninger en har påvirkes av hva man har kunnskap om. Informantene trakk i den forbindelse frem kompetanse rundt barns utvikling, ulike utfordringer barn kan ha og kompetanse rundt voksenrollen.

Det var noen holdninger rundt et barn vi hadde, der noen sa at hun gjøres litt på å ikke snakke fordi hun hadde jo snakket før, ikke sant. Og da tenker jeg det sier noe om at kunnskapsnivået vårt er så lite (Intervju 1).

Jeg vil også trekke frem et sitat fra et av intervjuene som viser at mye har med hvilken holdning man har til barn. Og at hvordan vi arbeider, og hvordan vi ser på barn kan ha mye å si for hvordan barnet opplever samspillet:

Et barn vi hadde likte veldig godt da jeg hadde små grupper. Barnet brukte mye nonverbal kommunikasjon. Jeg fikk veiledning fra språksenteret og de sa vi hadde veldig fin kommunikasjon, hvor jeg var verbal og barnet nonverbal. Og jeg husker jo at vi hadde mange fine «samtaler», for det var jo gester og kroppsspråk, og barnet pekte og lo (Intervju 2).

Voksnes reaksjoner

En videreføring av de voksnes holdninger er hvordan de voksne reagerer på barnets atferd og uttrykk. Her var informantene opptatte av at mange voksne lett kan bli frustrerte i situasjoner der barn har en atferd som ikke sammenfaller med det man forventer, eller det man ønsker. Det kom også tydelig frem at informantene synes det er viktig å tenke over hvilke voksne i barnehagen som er best egnet til å ta seg av, og være sammen med et barn med SM, og at det er lønnsomt å velge voksne som er tålmodige, sensitive og forståelsesfulle.

Barnet skal ikke oppleve voksne som på en måte blir oppgitt eller irritert. Man har jo voksne som er mer utålmodige, at kanskje ikke det er de som skal være mest med henne da (Intervju 5).

Forventninger

De fleste har en forventning om at man får svar hvis man stiller noen et spørsmål. Dette gjelder også til en viss grad voksne i møte med barn. Flere av informantene trakk dette frem som utfordrende, det å skulle fortsette å snakke når samtalepartneren er helt taus.

Vi må kanskje være litt mer fleksible enn det vi ville vært med andre. Trappe litt ned på forventningene til noen ting uten at man skal føle at man ikke er en del av fellesskapet (Intervju 3).

4.3.2 Forutsigbarhet

Når det snakkes om trygghet er forutsigbarhet ofte et begrep som trekkes frem som viktig. Og det at barnet har voksne rundt seg det kan stole på og føle seg trygt med. Det at barnet har en følelse av sammenheng, eller en rød tråd, som var et begrep en av informantene brukte.

Det å ha faste folk rundt, slik at hun ikke trenger å forholde seg til så mange. Stabile og få voksne. Og at hun har en hverdag hun kjenner seg igjen i. Det må ikke være noen overraskelsesmomenter (Intervju 3).

Når det kommer til forutsigbarhet så handler det også om god bruk av den tiden man har. I casen som ble presentert var også overgangen til skolen et tema. Og om dette så sa informantene mye som kan trekkes inn under temaet forutsigbarhet. For eksempel dette med å gjøre overgangen forutsigbar ved at barnet får mulighet til å gjøre seg kjent med lærere, eller andre de må forholde seg til, og også se hvordan skolen ser ut.

Det å på en måte se neste steg er jo fint for Ella (Intervju 2).

4.3.3 Tilrettelegging

Et annet aspekt som kom frem i denne sammenheng var viktigheten og mulighetene for tilrettelegging på barnets premisser. Hva må til for at dette barnet skal føle seg trygt? Hva kan bli gjort i barnehagen? Informantene kommer med flere eksempler på tiltak man kunne ha satt inn for at barnet skal føle seg tryggere. Her ble små grupper trukket frem som viktig, både i lek og i overgangene i barnehagen der det ofte kan føles noe kaotisk. Det å gjøre hverdagen forutsigbar ved at barnet for eksempel alltid kommer til samme tid i barnehagen og blir møtt av den samme voksne hver dag. I tillegg var det viktig for samtlige av informantene og også fokusere på foreldrenes følelse av trygghet, og hvor essensielt det også kan være for barnets opplevelse av trygghet.

Forutsigbarhet på morgenen, det føles også sikkert trygt for foreldrene vil jeg tro. Det er sikkert en sår situasjon for foreldrene, og da at de kan være trygge på at når de kommer og leverer så er alltid «Trine-Lise» i garderoben og tar i mot. At det kan være med å dempe en stressfaktor hos de (Intervju 1).

Med et barn vi hadde hos oss så merket vi tidlig at barnet var veldig tilbaketrukket og veldig det man opplever som sjenert da. Vi opplevde foreldrene også som veldig sjenert. Det fikk oss til å tenke; er det litt sånn arv og miljø? Men etterhvert så ble jo de tryggere (Intervju 5).

4.3.4 Kommunikasjon

Samtlige av informantene var opptatte av kommunikasjon, og at man skal se på nonverbal kommunikasjon som noe positivt. Flere trakk også frem eksempler på hvordan man kan få barnet til å kommunisere, ved å bruke det nonverbale alternativet som en bro over til å etterhvert benytte det verbale språket. De var også opptatte av at de voksne må være bevisst på å bruke språk sammen med barnet.

Er det mulig å gi barnet et annet språk? Peke i stede for å prate for eksempel (Intervju 1).

Det er viktig at man bruker mye språk selv, selv om barnet ikke snakker (Intervju 2).

De trakk også frem muligheten for å finne noe, eller noen, for barnet å snakke gjennom. Om det var snakk om en leke, et kosedyr eller om det var lettere å snakke gjennom andre barn, valgte informantene å se på dette som noe positivt som kunne fostre trygghet og ende med at barnet følte seg trygt nok til å snakke selv etterhvert. De informantene som hadde erfaring med barn med SM trakk også frem flere eksempler der barnet etterhvert begynte å bruke lyder, eller snakke med foreldrene i garderoben i barnehagen, fremfor å vente til de var utenfor.

4.4 Samarbeid

Dette temaet tok utgangspunkt i tre spørsmål, hvor det ene omhandlet samarbeid med foreldrene, det andre om samarbeid med skolen og det siste var mer rettet mot samarbeid med andre instanser. Jeg vil derfor dele det opp. Noe av det viktigste som kom frem her var at det er viktig at alle som er rundt barnet samarbeider godt til det beste for barnet. Siden casen og intervjuguiden også tar for seg overgangen til skolen, er det naturlig å ha dette med i denne delen av kapittelet. Her vil også informantenes tanker rundt overganger innad i barnehagen presenteres.

4.4.1 Samarbeid med foreldrene

Som det allerede har kommet frem tidligere i kapittelet så er samarbeid med foreldrene noe informantene ser på som viktig i arbeidet med barn med SM, og i arbeidet med barn generelt. De trekker også frem viktigheten med at foreldrene, barnehagen og skolen bør ha et tett samarbeid når det kommer til barnets overgang til skole. Foreldrene er barnehagens viktigste samarbeidspartnere, og et godt samarbeid har mange fordeler for barna. Barnehagen og foreldrene skal samarbeide til det beste for barnet (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 29).

God dialog med foreldrene er liksom første plass, at de får lov til å brette ut sine bekymringer, at de får snakket om det de tenker, for hvis de går med bekymringer som de ikke ordlegger, så blir kanskje samarbeidet videre med andre institusjoner litt vanskelig (Intervju 1).

I tillegg til at det er viktig at barnehagen tar til seg det foreldrene sier om sitt barn, er det også viktig at barnehagen bruker sin kunnskap i møte med foreldrene. Informantene snakket også en del om veiledning av foreldrene, og at det er fint at barnehagen er der for foreldrene for å

støtte, og i noen sammenhenger også utfordre dem litt. Det ble også understreket i flere av intervjuene at foreldrene er en viktig inngang til barnet, og at om foreldrene føler seg trygge på barnehagen kan dette «smitte» over på barnet.

Vi er viktige for foreldrene. Vi kan være en støtte og noen som kanskje kan utfordre de litt også. Tett foreldresamarbeid er viktig. Snakke mye med de for å trygge de, jeg tror trygge foreldre kan avle trygge barn (Intervju 5).

4.4.2 Samarbeid med skolen

Det var også et eget spørsmål som gikk på samarbeid med skolen når det kom til barnets overgang fra barnehage til skole. Her kom det frem at tidlig etablering av samarbeid med skolen er viktig.

Ideell overføring til skolen så begynner man allerede nå og gå i dialog med skolen (Intervju 1).

I tillegg var informasjon som gis skolen noe flere informanter var opptatte av. Både det å gi god informasjon om barna som skal starte, men også god informasjon til skolen hvordan barnehagen har arbeidet, slik at dette lettere kan overføres. For å gjøre overgangen lettere var det også en informant som trakk frem at en spesialpedagog, eller annen ansatt som arbeider med barnet, kunne fulgt med over til skolen. Det ble også lagt frem eksempler på å bruke elever på skolen og lage lekegrupper, noe som gjør at barnet kan ha et bilde av hvem det møter når det selv begynner på skolen.

Man kan jo bruke de som skal være faddere på vårparten. Og møte de hun skal begynne på skolen med, det kan jo være litt fint. Se elevene der også, og vite hvem som er fadder (Intervju 2).

4.4.3 Samarbeid med andre instanser

Under dette temaet kom det frem at informantene tenker at samarbeid med andre instanser er viktig. Her ble PPT, BUP og andre tilbud i de ulike kommunene trukket frem som eksempler.

Informantene understreker at det er viktig å oppsøke hjelp når det er noe man ikke har så mye kunnskap om, og at det handler om å få rett hjelp inn. Det at barnehagen vet hvilke tilbud som finnes i sin kommune er derfor også viktig.

Samarbeid med spesialister og hente inn rett hjelp på de områdene man kan er bedre enn at vi skal sitte og synse (Intervju 1).

En av informantene jobbet som spesialpedagog i en barnehage og vedkommende snakket litt om hvordan hen fungerer som et bindeledd mellom barnehagen og eksempelvis PPT. Noe som understreker at det også kan være fordelaktig å ha ulik kompetanse i barnehagene og at det kan være med på å berike fagmiljøet og gi mer støtte til de ansatte i deres arbeid med barna. I forbindelse med utvikling av fagfeltet sier også flere av informantene at de ønsker mer samarbeid med andre instanser. Og det ble ytret et ønske om å få flere faggrupper inn i barnehagene, noe de mener kan bidra til at arbeidet med sårbare barn blir bedre.

Fagfeltet vårt hadde jo tjent på å være mye mer i samarbeid med for eksempel psykologer, og at vi hadde jobbet tettere med andre yrkesgrupper (Intervju 1).

4.4.4 Overganger

Overganger er en stor del av små barns liv, og noen overganger er større enn andre. For noen barn er også de hverdagslige overgangene, som de fleste ville kategorisert som små, utfordrende. En av de større og mer drastiske overgangene er det å begynne på skolen. Informantene hadde mange fine tanker og noen erfaringer rundt dette.

Overganger i barnehagen

Her trakk informantene frem at overganger av og til kan virke kaotiske og uoversiktlige, som kan gjøre noen barn engstelige og utrygge. Viktigheten av bevissthet og det å tenke gjennom alle de situasjonene som kan virke negativt inn på barnet ble understreket. Hvordan dette bør organiseres avhenger av barnet det er snakk om, men å tenke trygghet og minimere stress virker å være viktig for samtlige informanter.

I overgangssituasjoner må de voksne være klar over hvilken situasjon barnet er i, og heller kanskje gå i mindre grupper ut i gangen, og også undersøke barnets rolle i lek (Intervju 2).

En av informantene trakk også frem at i de fleste barnehager er man gode på å ta hensyn og legge til rette for enkeltbarn, og at kunnskap rundt dette er noe de fleste barnehager har.

For jeg tenker, de overgangssituasjonene og levering i barnehagen er utfordrende, og det er usikkert når det er mange tilstede. Det å tilrettelegge rundt det, og da tenker jeg jo at det kan jo de fleste barnehager noe om. Så kanskje man ikke skal gå i garderoben da med alle 25 barna (Intervju 1).

Overgang til skole

Dette var et tema som ble satt en del i fokus i de tidlige fasene av denne masteroppgaven fra min side. Informantene responderte på spørsmålet de fikk angående dette, men det overrasket meg noe at informantene ikke hadde mer å si om dette.

Når det kom til overgangen til skolen var de fleste enige om at det å begynne tidlig med samarbeid er viktig, noe som ble presentert over. I forbindelse med spørsmålet som ble stilt angående overgang til skole ble det vektlagt hva det var viktig for informantene at det fokuseres på det siste året i barnehagen. Her trakk flere frem førskolegruppen, og at det her var viktig for dem å fokusere på å fremme sosial kompetanse og selvstendighet.

Samspill og samhandling med hverandre, altså sosial kompetanse er viktig det siste året i barnehagen (Intervju 4).

Vi er mye ute på tur sammen og opplever ting sammen, og har oppgaver som går på samarbeid og det å forholde seg til andre, bli mer selvstendig, klare å gjøre ting selv og ikke være avhengig av voksne (Intervju 5).

4.5 Kompetanse og erfaring

For dette temaet var det i hovedsak to spørsmål som ble stilt. Det ene handlet om informantenes egne erfaringer med barn med SM og det andre handlet om hvilken kompetanse

eller kunnskap de tenker er viktig å ha i barnehagen i møte med disse barna. Som nevnt i metodedelene så var det ikke noe krav at informantene hadde erfaring med dette fra før, men flere av informantene hadde erfaring med dette og det var interessant å høre hvordan de hadde arbeidet. Hoved essensen var likevel at SM er noe de følte de kan lite om og at dette var noe samtlige ønsket mer fokus på.

For ikke sant, utagerende atferd kan vi masse om. Men hva med de stille barna? Det er jo de som blir oversett (Intervju 1).

Spesialpedagogisk kompetanse ble trukket frem som ønskelig å få inn i barnehagene, men det var også flere informanter som satte stor vekt på den erfaringsbaserte kompetansen. Det å bruke de ansatte som har erfaring med dette fra før, og også tenke litt strategisk rundt hvilke voksne, og hvilken avdeling, som er best skikket til å ta vare på et barn med denne diagnosen – da med forbehold om at man vet dette før barnet starter i barnehagen.

Mange ansatte her har veldig lang ansiennitet, som kan mye da og som har opplevd mye. Vi vet jo ofte hva vi trenger litt veiledning på og hva vi tenker PPT må inn på (Intervju 5).

4.5.1 Veiledning og ressurser

Med tanke på at dette var noe informantene følte de hadde lite kunnskap om ble veiledning trukket frem som viktig. Her var de opptatte av veiledning innad i barnehagen og det å få veiledning utenfra. Som det ble nevnt tidligere under temaet samarbeid, så var det fokus på dette med å få riktig hjelp inn. Flere av informantene trakk også frem at de mest sannsynlig ikke kom til å sette noe mer fokus på SM, med mindre det kom inn et barn i barnehagen med diagnosen eller at man fikk en mistanke.

Det er ikke noe vi har brukt masse tid på, det er nok noe som man da heller hadde jobbet med og hatt om på personalmøter hvis det hadde oppstått igjen (Intervju 5).

Hva hjelper det å sette seg inn i selektiv mutisme, når det kanskje er tre år til neste gang. Og er den kunnskapen du sitter med nå noe verdt tre år senere? Jeg antar jo at forskningen går videre (Intervju 3).

Hvilke ressurser finnes i barnehagen? Hvilke ressurser utenfra kan man bruke? Noen av informantene så på det som viktig å få inn flere faggrupper og annen kompetanse enn kun barnehagefaglig utdannet personale, andre var ikke så opptatt av dette.

Den formelle kompetansen vi har fått gjennom at vi har barnehagelærere som er utdannet barnehagelærere. Det er ingen som er utdannet til barn med spesielle behov, fordi det er ikke noe krav til oss. Barnehagen har i utgangspunktet ikke et mandat som sier at vi skal ha folk med annen kompetanse enn det vi har (Intervju 3).

5. Drøfting

I denne delen blir undersøkelsens funn diskutert i lys av problemstilling og teori. Kapitlet følger samme oppbygning som presentasjon av funn i forrige kapittel. Det vil si at de fem hovedtemaene er utgangspunkt for fremstillingen her. Undertemaene er understreket ved å ha fet skrift som overskrift fremfor å gjøre det til eget underkapittel.

5.1 Relasjon

Relasjoner og relasjonsarbeid ble tidlig valgt som et av hovedtemaene. Gode relasjoner mellom barn og voksne i barnehagen er vesentlig for videre arbeid. For barn er også relasjonene til andre barn viktig, dermed blir det viktig at de voksne vet hvordan man legger tilrette for relasjonsbygging mellom barn. Relasjonene som etableres tidlig i et barns liv har stor betydning for barnets utvikling, og for hvordan barnet opplever seg selv (Drugli & Onsøien, 2021, s. 104; Lysebo & Bratt, 2022, s. 13). For å kunne komme til det punktet der det blir aktuelt å utfordre og sette inn tiltak for barn med SM, må det være en trygg og god relasjon mellom barnet og den voksne som skal arbeide med dette (Foreningen for Selektiv Mutisme, u.å.-b). Å bygge gode relasjoner baserer seg mye på tillitt, og det tar tid å bygge gode relasjoner. Spurkeland (2020, s. 44) skriver at tillitt er noe som må opparbeides over tid, og at følelsen av tillitt, og hvor raskt dette oppstår, er avhengig av hvilke personer som er involvert i relasjonen.

Relasjonen mellom barnet og de voksne

Å bygge relasjoner er noe av det man bruker mest tid på i barnehagen. Når et barn begynner i barnehagen bruker man tid på å etablere relasjon til barnet og til foreldrene. Uavhengig av hvor gammelt barnet er når det begynner i barnehagen, eller begynner i en ny barnehage, så er det viktig å tenke på tilknytningen barnet får til de voksne som er der. Og det skal være av god kvalitet der fokuset er å trygge barnet i en ukjent situasjon (Brandtzæg et al., 2013, s. 19). I forlengelsen av relasjonsarbeid blir det vesentlig å trekke frem tilknytningsteori. Som det ble beskrevet i teorikapitlet viser mange barn med SM en engstelig eller tilbaketrukket væremåte. Og det tar ofte tid for dem å bli trygge i nye omgivelser og med nye mennesker (Omdal, 2016, s. 53). Evnen til å bygge gode relasjoner var også noe informantene var opptatte av.

Relasjonskompetanse var noe tre av informantene var særlig opptatte av, og som de trakk frem ved flere anledninger under intervjuene. I relasjonsbygging til barn er det den voksne som har ansvaret (Omdal, 2016, s. 128). Relasjoner er noe det må jobbes kontinuerlig med, og dette er ikke noe som nødvendigvis er stabilt når det først er etablert (Spurkeland, 2020, s. 45). Om det skjer at relasjonen opplever et brudd, eller tilliten på et punkt får en brist, må dette repareres og jobbes videre med (Brandtzæg et al., 2013, s. 88). Dette trekkes også frem hos informantene. Det er en informant som trekker frem voksenrollen og den voksnes væremåte som det viktigste i arbeidet med barn. Og vedkommende sa at hvordan man møter barna og hvilken fremtreden man viser vil ha betydning for kvaliteten på relasjonen. Hvilke holdninger og verdier som ligger til grunn er avgjørende for hvordan man arbeider. Det samme kan sies om kunnskap. Samtlige informanter trekker også frem at voksne med fordel er sensitive overfor barna, og i den forbindelse blir det relevant å trekke frem den autoritative voksenstilen (Omdal, 2016, s. 124). Dette er noe som vil drøftes senere i kapitlet, men jeg velger å trekke det frem her for å understreke at alt henger sammen, og at et tema ikke utelukker et annet.

Relasjonen mellom barnet og andre barn

Å etablere vennskap med andre barn har betydning for barns utvikling, spesielt i forbindelse med utvikling av god sosial kompetanse (Martinsen & Nærland, 2009, s. 166). For barn med SM er faren at om de unngår sosiale situasjoner, også med jevnaldrende, kan dette resultere i en form for utenforskap og også hemme deres videre utvikling på det sosiale planet (Omdal, 2016, s. 68). Dette kan igjen føre til utvikling av en form for sosial angst senere (Johnson & Wintgens, 2017, s. 44; Omdal, 2016, s. 66 og 68). I relasjoner mellom voksne og barn har den voksne ansvar, men i relasjoner mellom barn står barna som likeverdige parter med en nokså lik ansvarsfordeling. Det å gå inn i en relasjon med en annen krever at man gir av seg selv (Fugelsnes, 2022, s. 72). Så hvordan støtter vi barn med SM, som trolig ikke snakker, til å etablere relasjoner til andre barn? Hvordan arbeider man for at barnet blir en del av fellesskapet? En av informantene trakk frem begrepet «redskap», og at språket og kommunikasjon er det viktigste redskapet vi gir barn. Under to av intervjuene var det også mye fokus på å bygge videre på allerede etablerte relasjoner. Samtlige informanter trakk også frem det å dele i mindre lekegrupper. Både Öhman (2021, s. 152-154) og Omdal (2016, s. 39-40) trekker frem at det bør være en balansegang mellom å ha alenetid med barnet, for å etablere en voksen-barn relasjon av god kvalitet, og det å invitere andre barn inn for å gi barnet muligheten til å etablere trygge vennskskapsrelasjoner med jevnaldrende.

5.2 Inkludering og medvirkning

Inkludering og medvirkning er begreper som brukes i barnehagen, og er begreper de fleste som arbeider i barnehage kjenner til. En av informantene trakk likevel frem at dette er begreper som åpner for mye tolkning, og at ulike kollegaer ikke nødvendigvis har den samme forståelsen for begrepene. Det er en fordel å arbeide for at det foreligger en lik oppfatning av begrepene i personalgruppen slik at barnehagen arbeider med samme utgangspunkt og har en felles visjon for sin praksis. Relasjoner har mye å si for arbeidet med inkludering. De voksnes væremåte, og kvaliteten på relasjonene vil ha mye å si for om miljøet bærer preg av et inkluderende fellesskap (Solli, 2012, s. 43).

Inkludering

Barnehagen skal være et sted der alle barn skal ha rett til å dele sine meninger og få mulighet til å bli en del av et fellesskap med de andre barna. Inkludering er noe som skal angå alle barna. Uavhengig av forutsetninger skal miljøet tilrettelegges slik at det blir et inkluderende fellesskap som alle barn kan være en del av. I tillegg skal barnehagen legge til rette for medvirkning, og legge til rette for barns individuelle uttryksmåter (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 8, 27, 40).

Noen barn trenger litt mer støtte i samhandling med andre barn, og noen barn med SM kan trenge denne støtten fra de voksne. Det handler både om støtte i organisert lek, der det kan være fint for barnet å vite at det ikke forventes tale eller andre former for prestasjoner, og i den frie leken der barnet kan trenge støtte for å kunne forstå og delta i lek som andre barn tar initiativ til (Öhman, 2021, s. 152-154). Den eneste forventingen som foreligger er at barnet deltar. Dette kan trekkes tilbake til det Schwenck et al. (2022, s. 1420) skriver om triggere i forbindelse med tausheten. De skriver at det ukjente, i form av både situasjoner og personer kan virke triggende for barna, i tillegg til å befinne seg i situasjoner der det er en forventning til tale eller andre former for prestasjoner. Dette er også noe informantene virker å være opptatte av. Bevisstheten rundt hvilke leker man legger opp til, både i form av organiserte leker, men også hvordan lekemiljøet er tilpasset de barna som er der. Miljøet skal både være fysisk tilrettelagt, og ha vesentlig materiell tilgjengelig, samt å legge til rette for gode sosiale opplevelser mellom barn (Öhman, 2020, s. 35-36). Miljøet skal også inspirere barna til å leke. I tillegg var samtlige informanter opptatte av at fellesskapsfølelse skapes i felles aktiviteter.

Fugelsnes (2022, s. 79) trekker frem viktigheten av de voksnes bevissthet rundt betydningen av felles aktiviteter for å skape et fellesskap i barnehagen og gi barna gode muligheter til å føle tilhørighet i gruppen.

Medvirkning

Det å ha muligheten til å medvirke i egen hverdag kan også gi en følelse av tilhørighet. For å legge til rette for barns medvirkning er ikke tanken å eliminere de voksnes kontroll. Den voksne må likevel ha kontroll på situasjonen, dette for å sikre at alle barna er med og at ikke ett barn, eller en liten gruppe barn, tar styringen (Fugelsnes, 2022, s. 78-79). Funnene fra intervjuene viser også til at informantene er klar over de voksnes kraft i å få barn med i leken. Informantene var også opptatte av at barna skal høres og de kom med flere eksempler på hvordan de kan arbeide for å få frem de tause barnas stemmer i hverdagen. Det som ble vektlagt her var den voksnes bevissthet, like muligheter for å få frem sine meninger og behov og hvordan det legges tilrette for ulike måter å kommunisere på. De voksnes holdninger og tanker overfor barn, og egen praksis legger føringer for hvordan barn får medvirke (Larsen, 2012, s. 151).

5.3 Trygghet

Menneskebarnet kommer til verden med et innebygget og automatisk «program» for å søke trygghet og beskyttelse (Brandtzæg et al., 2013, s. 15).

I kapittelet med presentasjon av funn var det tydelig at trygghet var noe som gjorde seg gjeldende under de fleste temaene. Dette er et av hovedtemaene som ikke nødvendigvis var tenkt ut på forhånd, men som et resultat av intervjuer og faglitteratur ble vurdert til å være et tema av stor betydning, og ble dermed valgt å sette som et av hovedtemaene. Flaten (2015, s. 107) trekker frem at trygghet har mye å si for behandlingen av ulike typer angst, og dette tenker jeg også vil være gjeldende for barn med SM. Det å oppleve trygghet, og få være sammen med gode og trygge voksne er viktig for alle barn. Opplevelsen av trygghet har mye å si for veien videre i livet. Det å oppleve trygghet fra andre kan også være med på å gi barnet muligheter til å bli trygg på seg selv (Drugli & Onsøien, 2021, s. 104; Lysebo & Bratt, 2022, s. 13). Dette er også noe alle informantene trekker frem. En informant trekker frem viktigheten

av trygghet for alle barn, men at for stille barn er det ekstra viktig. Informanten sa også at et stille barn kanskje føler en utrygghet i seg selv.

Voksenrollen

Omdal (2016, s. 32-33) skriver at måten vi kommuniserer med de sårbare barna på også vil ha mye å si for hvor trygg barnet blir og om barnet blir mer opptatt av hvordan vi sier noe, eller om de klarer å få med seg innholdet i det som blir sagt. Alle informantene var enige om at hvordan de voksne er og hvilke holdninger som ligger til grunn for arbeidet vi gjør, er viktig å tenke over og jobbe konstant med. Samtlige informanter trakk også frem de voksnes irritasjon som kan dukke opp i ulike situasjoner. En informant sa blant annet at de voksnes stress kan gjøre at ting sies på en måte som kan oppfattes som irritert eller sint.

En informant trakk også frem viktigheten av at barnet ikke skal oppleve voksne som blir sinte og irriterte av å være sammen med dem. Hvordan man takler taushet varierer (Omdal, 2016, s. 85). Noen voksne har høyere toleranse og er mer tålmodige i møte med tause barn. Under to av intervjuene var informantene også opptatte av at man kartlegger hvilke voksne som kan passe bedre til å være sammen med et barn med SM. En av informantene var også opptatt av at barnet med SM burde få muligheten til å velge voksen, altså at man tar utgangspunkt i den voksne som barnet foretrekker å være med og gjøre det man kan for å heve kompetansen og veilede vedkommende i arbeidet. Det er også da viktig at de voksne er ærlige rundt hva de synes er utfordrende og også sier i fra om det er noe de føler de ikke takler på en god måte.

Forventinger var også noe alle informantene var opptatte av. En informant trakk frem at man med fordel burde justere forventningene ned i møte med barn med SM, på noen områder. Det å være stille eller taus i en samtale blir sett på som noe negativt (Omdal, 2016, s. 85). I møte med barn med SM er det viktig å ha positive forventninger om at barnet kommer til å snakke. Positive forventninger kan være med å hjelpe barnet ut av tausheten og unngå at tausheten forblir en del av identiteten (Omdal, 2016, s. 94). Å eliminere forventninger til et barn med SM, eller som av andre grunner er stille eller taus, er ingen god strategi. Likevel må forventningene være av en slik karakter at barnet ikke føler seg overveldet, og at det skal være en underliggende positivitet og støttende holdning der. Det handler også om hvilke forventninger barnet har til de som er rundt dem (Omdal, 2016, s. 94). Da handler det om å gi barnet opplevelser som styrker deres tillitt til de voksne, og dermed også gjør at barnets forventninger til de voksne er positive.

Forutsigbarhet

Trygge rammer og forutsigbarhet trekkes frem som viktig for at barn med SM skal ha muligheten til å komme seg ut av tausheten (Omdal, 2016, s. 127). Informantene var også opptatte av forutsigbarhet for barnet, og en informant var veldig opptatt av at det er viktig å tenke over hvilke voksne som har de beste mulighetene til å ta i mot et barn med SM. Dette i forbindelse med at vedkommende trakk frem viktigheten av stabile voksenpersoner rundt barnet. For barn med SM kan det være triggende å være i ukjente situasjoner, med ukjente mennesker, fordi det kan foreligge en forventning om at de skal måtte snakke (Schwenck et al. 2022, s. 1420). Forutsigbarhet kan også handle om at de voksne rundt skal arbeide på samme måte med barnet det gjelder, og her kan forventninger spille en stor rolle. Atferden, reaksjonene, forventningene og væremåten til de voksne rundt barnet bør være likt slik at barnet slipper usikkerheten med hvordan de voksne rundt er.

Tilrettelegging

Informantene kom med mange gode forslag til tiltak. Informantene hadde også erfaringer fra arbeid med barn som trolig hadde SM, som gjorde at de kunne snakke ut fra hva de hadde gjort som hadde fungert fint for det barnet det gjaldt. Her ble små grupper av barn, den voksnes bevissthet og deltakelse i barnas lek og det å tenke over hvilke voksne som er rundt barnet trukket frem. Barn med SM trenger forutsigbarhet og det å etablere god tilknytning til de voksne, og for at tiltak skal gi noen effekt må det undersøkes om barnet er trygg på den voksne som skal gjennomføre tiltakene (Omdal, 2016, s. 127).

Kommunikasjon

Noen barn med SM bruker kroppsspråket mye, mens andre ikke gjør det (Omdal, 2016, s. 32-33). På en eller annen måte kommuniserer barnet, dette vil uansett variere fra barn til barn. Under spesielt to av intervjuene var informantene veldig opptatte av at noe kommunikasjon, om så nonverbal, er bra, og at dette bør bygges videre på. Johnson og Wintgens (2017, s. 126) skriver at den nonverbale kommunikasjonen er et steg mot den verbale kommunikasjonen, og at all kommunikasjon barnet bruker er et steg i riktig retning. De understreker likevel videre at man ikke bør stoppe der, og at målet alltid vil være å nå et punkt der barnet klarer å bruke sitt verbale språk. Dette bør også fortelles barnet fra begynnelsen, noe som igjen er med på å gjøre forventningene tydelige og det gir en forutsigbarhet ved at barnet vet hva som skal skje.

Noe som også anbefales som et godt tiltak for barn med SM er defokusert kommunikasjon (Kristensen & Ørbeck, 2021; Lundahl et al., 2021, s. 47). Informantene brukte ikke dette begrepet, men mye av det de sa handler om dette. For eksempel var det en informant som var opptatt av å bruke språket selv som voksen og snakke med barnet uavhengig av om det kom noe svar. En annen informant sa at de hadde fått veiledning i forbindelse med et barn som trolig hadde SM, og fått beskjed om å stille undrende spørsmål og gi barnet tid til å svare og heller justere spørsmålene om barnet ikke gav noe svar.

5.4 Samarbeid

Samarbeid var et tema det var viktig å undersøke under intervjuene. Samarbeid er viktig når det kommer til tidlig innsats (Omdal, 2016, s. 42-46). Her gjelder samarbeidet med foreldrene, med skolen i forbindelse med overgang og med andre instanser som PPT. Det ble derfor viktig å utforme spørsmål til informantene som tok for seg de ulike aspektene. Samarbeid mellom de ulike arenaene barna befinner seg på vil være viktig for å hjelpe barnet ut av tausheten. Samarbeidet skal også basere seg på en felles forståelse og en felles måte å nærme seg barnet på (Omdal, 2018, s. 25).

Samarbeid med foreldrene

Foreldrene sitter med mye informasjon om sitt barn som ikke nødvendigvis kommer frem i barnehagen når barnet har SM. For eksempel kan foreldrene gi barnehagen informasjon om barnets språkutvikling siden barnet ikke snakker i barnehagen (Omdal, 2016, s. 43). Det å ha et godt foreldresamarbeid virker positivt inn på barnets utvikling og kan også virke positivt inn på miljøet i barnehagen, da godt samarbeid kan øke følelsen av trygghet og tillitt (Lund, 2012, s. 134 og 136). Alle informantene så på foreldrene som barnehagens viktigste samarbeidspartner. De trakk frem at barnehagen er en fin støtte for foreldrene og at det er viktig at man tar foreldrenes bekymringer på alvor og hører på hva de har å si. En informant var veldig opptatt av at foreldrene kjenner sitt barn best og det er viktig å høre på dem. En annen informant trakk frem at det å trygge foreldrene er viktig for å kunne gjøre barnet trygt.

En av informantene fortalte også at i et tilfelle vedkommende hadde jobbet med hadde foreldrene vært motvillige og ikke spilt på lag med barnehagen i deres bekymring. Det er viktig å få foreldrene med på arbeidet for at det skal gi noe effekt. Foreldrene er de viktigste

personene i et barns liv, og det er dermed viktig å etablere et godt samarbeid og en god relasjon også til foreldrene (Drugli & Onsøien, 2021, s. 110-111). Uavhengig av hvem som ytrer en bekymring blir det vesentlig å strebe etter å spille på lag for at barnet skal få den støtten som trengs og som de har rett på i henhold til Barnehageloven (2005, § 31).

Samarbeid med skolen

Skolen er også en viktig samarbeidspartner for barnehagen. Barnehagen skal sende barna videre til skolen, og det er viktig at barnehagen og skolen klarer å etablere et godt samarbeid for å sikre en trygg og positiv overgang for barna (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 33). Alle informantene var enige om at det er viktig å etablere kontakt tidlig med skolen barnet skal begynne på. Det ble lagt stor vekt på av alle informantene at det var viktig å informere skolen om hvilke barn de kommer til å få, og gå i dialog med dem om eventuelle utfordringer barna har.

Foreningen for Selektiv Mutisme (u.å.-a) presenterer 6 tips til skolestart, som er rettet mot foresatte og skolen, men mye kan også være vesentlig for barnehagen å tenke over. Der trekkes det også frem viktigheten av å etablere kontakt med skolen tidlig, og at det kan være fint for barnet å bli kjent på skolens område og eventuelt møte læreren. Under et av intervjuene ble det også nevnt å lage lekegrupper med noen barn fra skolen, enten med de som går i 1.klasse, eller bruke klassen som skal være faddere.

Samarbeid med andre instanser

Når barn har ulike utfordringer er det gunstig å samarbeide med andre instanser som har mer kompetanse på området. Alle informantene trakk frem PPT som en viktig samarbeidspartner når det kom til SM. I tillegg ble BUP og andre tilbud i informantenes respektive kommuner trukket frem som viktige. En av informantene var veldig opptatt av at de ansatte i barnehagen skal ta kontakt med hjelpeinstanser tidlig, og at de ikke «skal sitte og synse». En informant trakk også frem at barnehagefeltet hadde hatt godt av å samarbeide med for eksempel psykologer, og trakk dette frem som vesentlig for barn med SM eller andre sårbare barn. Omdal (2016, s. 45) trekker frem tverrfaglig samarbeid som en viktig måte å jobbe på. Det kan gjøre at man har mulighet til å se utfordringen fra flere sider og de ulike kompetansene kan utfylle hverandre.

Under et av intervjuene ble det også understreket at selv om det kommer ressurser inn fra PPT eller andre spesialpedagogiske tilbud, så løser ikke dette automatisk utfordringen for barnet. Og det er de ansatte som er sammen med barnet hver dag som har det største ansvaret. Her ble det også nevnt at det i første omgang handler mest om veiledning fra noen som kan mer om temaet. Og det bør utarbeides en plan for å hjelpe barnet å utvide antall samtalepartnere og situasjoner der barnet bruker verbal tale (Omdal, 2016, s. 42). Igjen blir det vesentlig å trekke frem trygghet og relasjoner, og at det må settes av tid til å etablere dette før eventuelle tiltak settes inn. Det blir jo da også vesentlig å stille seg spørsmålet: Hvem skal gjennomføre tiltakene? Skal de som jobber i barnehagen gjøre det med støtte og veiledning fra PPT eller andre? Eller skal det komme en ressurs utenfra som har ansvaret for dette?

Overganger

I forlengelse av tema om samarbeid med skolen er det også vesentlig å trekke frem overgangen til skole. I tillegg er det viktig å tenke over alle de små og store overgangene som skjer i barnehagen.

Det skjer mange små overganger i barnehagen i løpet av en dag. Det er levering om morgenen, overganger fra en aktivitet til en annen og overgang fra å være inne til å gå ut. Overganger i barnehagen var noe som ikke ble stilt spørsmål om under intervjuet, men særlig under to av intervjuene var dette noe som ble trukket frem. En av informantene var opptatt av den voksnes bevissthet rundt situasjoner man plasserer barnet i, og tilpasse de situasjonene der barnet virker stresset slik at det blir bedre for barnet i de gitte situasjonene. En annen informant trakk også frem at tilrettelegging i ulike situasjoner, garderobesituasjonen ble nevnt som eksempel her, er noe barnehagene er gode på.

Overgangen fra hjem til barnehage er barnets første store overgang. Der barnet går fra å forholde seg til få omsorgspersoner hjemme, til å måtte forholde seg til de ansatte i barnehagen (Mjaavatn, 2018, s. 119). Det neste store steget for barn ut i den store verden er overgangen til skolen. Her blir samarbeidet mellom hjem, barnehage og skole viktig. Det var et eget spørsmål til informantene som handlet om hva de tenker er viktig å fokusere på det siste året i barnehagen. Samtlige informanter trakk her fram førskolegruppen, og at dette er en fin arena både for å trene på selvstendighet og samarbeid, få mer samhold med de man skal begynne på skolen med og en mulighet til å fokusere på det positive med å begynne på skolen. Foreningen for Selektiv mutisme (u.å.-a) trekker frem at det er viktig å snakke om at det er gøy å gå på

skolen og ha et positivt blikk. De skriver også at det kan lønne seg å fokusere på skolehverdagen og ikke snakke så mye om første skoledag. Dette kan være med å redusere stress. En av informantene var også opptatt av å være forsiktig med hvilke ord man valgte å bruke om både førskolegruppen og skolestart. At «*nå er du størst*», kanskje kan legge mer press på barnet enn nødvendig.

Omdal (2016, s. 43) trekker frem at miljøskifte ofte kan føre til at barnet kommer ut av tausheten fordi barnet får muligheten til å få en ny rolle, og den samme risikoen for å si noe ikke er til stede. Hun skriver også at både barnet og skolen må forberedes godt for at overgangen skal være god og at det fører til videre utvikling i positiv retning for barnet. En av informantene var opptatt av at det er viktig å fortelle skolen hva man har gjort i barnehagen og hvilken progresjon og utvikling barnet har hatt. Det er viktig å videreføre det som har fungert og gjøre justeringer om noe ikke har fungert, og hva barnehagen ser på som behovet videre for barnet. Et godt forberedt miljø vil gi barnet flere muligheter til mestring og trygghet (Omdal, 2016, s. 43). Det virker for meg som det er viktig å finne en balanse mellom å gi informasjon og det å la skolen få møte barnet uten et forutinntatt bilde. Men det er viktig at skolen har tilstrekkelig informasjon om barnet og hva SM er, og at viktigheten av positive forventinger, trygghet og forutsigbarhet understrekes. Om skifte av miljø virker positivt inn på barnet, og det faktisk begynner å snakke på skolen, må dette også møtes med den største selvfølgelighet og ikke resultere i overdreven respons fra de rundt.

5.5 Kompetanse og erfaring

Alle informantene ytret at SM er noe de hadde lite kjennskap til, til tross for at flere av dem hadde arbeidet med barn som trolig hadde SM. En av informantene trakk frem at utagerende atferdsvansker blir vektlagt mer når det kommer til kurs og lignende. Selv om informantene selv mente de hadde lite kjennskap til diagnosen SM, var flere av eksemplene de kom med i tråd med mye av det som står i faglitteraturen.

Det var noe uenighet mellom informantene hvilken type kompetanse som ble verdsatt. To av informantene var opptatte av at den barnehagefaglige kunnskapen som oppnås ved å ha utdannede barnehagelærere er viktig, og at erfaring er vel så viktig som utdanning, kurs og veiledning. De var likevel noe usikre på om det var hensiktsmessig å sette seg inn i SM om de

ikke hadde barn i barnehagen med diagnosen. Dette kan være en noe utfordrende tankegang. Barnehagene skal være med å oppdage barn som har særlige behov, og det betyr at det er en fordel, og jeg vil påstå en nødvendighet, at de som arbeider i barnehagen bør sette seg inn i ulike diagnoser. Og for å kunne skape gode barnehager av god kvalitet så trengs kvalifisert personale som hele tiden ønsker å utvikle seg og tilegne seg ny kunnskap om hvordan man møter barn med ulike utgangspunkt (Meld. St. 6 (2019-2020), s. 63). I tillegg trekkes kunnskap og kompetanse frem som viktige komponenter i arbeidet med å ha en inkluderende praksis. Ved å heve kompetansen til de ansatte om ulike vansker, og fokusere på å fremheve mangfoldet i gruppa, og gjøre det til noe positivt, vil man på en bedre måte kunne nærme seg en inkluderende praksis (Solli, 2012, s. 46-47). Det å skape en felles forståelse og praksis er også noe Omdal (2016, s. 137) trekker frem som vesentlig for å kunne ha en inkluderende holdning ovenfor barn med SM.

En annen informant var opptatt av at det er den spesialpedagogiske kompetansen som må inn. For at barnet med SM skal kunne komme nærmere et forventet nivå av kommunikasjon må det følges opp av kvalifisert spesialpedagogisk personell, skriver Omdal (2016, s. 42). Det å ha kompetanse på området gjør også at tiltak kan komme inn på et tidligere tidspunkt, fordi man vet hva man har av gode strategier og måter å tilnærme seg utfordringene på. Dette kan bidra til at barnet kommer raskere ut av tausheten (Omdal, 2016, s. 42). I tillegg til at spesialpedagogisk kompetanse er viktig for barn med særlige behov, er denne kompetansen også fin å ha for alle barna (Meld. St. 6 (2019-202), s. 63). I Meld. St. 6 ((2019-2020), s. 63) står det også at regjeringen ønsker at den spesialpedagogiske kompetansen skal finnes der barna er. Ville det ikke da være naturlig for barnehagene å tenke at det å ha en spesialpedagog i barnehagen er et godt tiltak for å fremme en inkluderende kultur, og hjelpe i arbeidet med barn med behov for støtte? Og som jeg allerede har vært inne på her så var ikke informantene enige hva gjaldt denne kompetansen. Det er også viktig å støtte seg på den hjelpen som finnes i barnehagens støtteapparat, og også fokusere på å trekke dette mer inn i barnehagene. Dette var noe informantene også tenkte var viktig og trakk frem.

Veiledning og ressurser

Kunnskap og kompetanse er avgjørende for å oppdage barnas utfordringer. Og uavhengig om man kan mye eller lite om SM, så er det viktig at de ansatte kontakter andre med kompetanse ved eventuelle bekymringer som kan føre til veiledning. I tillegg er det viktig at man samarbeider godt med foreldrene og har en åpen dialog som er basert på tillitt og respekt, for

å kunne arbeide for barnets beste. To av informantene trakk frem at i tillegg til å få veiledning utenfra er det viktig å bruke den kompetansen som er i barnehagen. Om man har noen i barnehagen med relevant formell kompetanse eller om noen har erfaringer fra arbeid med barn med SM de kan videreformidle. Veiledning er viktig for å øke bevisstheten rundt hvorfor man handler som man gjør (Omdal, 2016, s. 142). For barn med SM er det viktig å bli møtt på en forutsigbar måte, noe som stiller krav til de voksne som er rundt om å komme til enighet om hvordan man skal arbeide. Omdal (2016, s. 44) trekker frem systemarbeid og det å arbeide for en felles forståelse og en felles plan som viktig. Lundahl et al. (2021, s. 49) skriver også at det er viktig med regelmessig veiledning og at det bør foregå over en tid. De skriver blant annet om at det er viktig at de som skal veilede gir god informasjon om hva SM er og hvordan det er viktig å arbeide med det.

6. Avslutning, konklusjoner og veien videre

Formålet med denne masteroppgaven var å få kunnskap om hva personalet i barnehagen gjør for å inkludere barn med SM i fellesskapet i barnehagen, og også få litt mer innsikt i hvilken kompetanse det finnes ute i barnehagene om SM. Oppgaven har tatt utgangspunkt i å forsøke å finne svar på følgende problemstilling:

Hva gjør personalet i barnehagen for å inkludere barn med selektiv mutisme i lek og samvær?

I tillegg ble det formulert 2 delspørsmål:

Hvilken kompetanse har personalet i barnehagen om diagnosen selektiv mutisme?

Hvilke tanker gjør personalet i barnehagen seg rundt overgangen til skole for barn med selektiv mutisme?

Noe av det viktigste som kom frem under intervjuene var at informantene uttrykte at de hadde alt for lite kjennskap til SM. Likevel viser informantene til eksempler på tiltak og tilrettelegging som er i tråd med det faglitteratur anbefaler som gode arbeidsmåter og tiltak for barn med SM. Samtidig tenker jeg at barnehagene med fordel kan sette seg mer inn i SM, og ha et større fokus på de stille barna. Flere av informantene sa det selv; utagerende atferd kan de mye om, men de stille barna kan fort bli usynlige i en hektisk hverdag. I tillegg til at informantene uttrykte ønske om mer kunnskap, var et annet hovedpoeng som kom frem under intervjuene betydningen av trygghet. Trygghet, og det å fokusere på å etablere en god relasjon til barn med SM kommer også frem som viktig i faglitteraturen. I tillegg er faglitteraturen, og da velger jeg å trekke frem Omdal (2016) spesielt, opptatt av at SM bør oppdages så tidlig som mulig. Det blir også lettere for barn å komme seg ut av tausheten om den ikke får pågå over lang tid.

Med utgangspunkt i det informantene sa, arbeider barnehagene med en inkluderende holdning overfor de stille barna. Om dette gjennomføres i praksis er en annen sak, og noe som kunne vært interessant å undersøke om jeg eller noen andre tok denne forskningen videre. Mye av

det som gjøres i barnehagen for å tilrettelegge for barn som trenger ekstra støtte er også fint for alle barn. Alle barn trenger å bli sett, anerkjent og føle seg trygge i sine omgivelser. I tillegg til å tilegne seg kunnskap basert på forskning gjort om arbeidet med barn er også erfaringsbasert kunnskap viktig å ha med seg. Jeg tenker at de barnehager som har hatt barn med SM, har gjort seg verdifulle erfaringer. Disse kan de gjøre seg nytte av overfor de stille barna generelt og ikke minst overfor et barn med SM. Om man setter seg inn i forskningen, trekker elementer fra egen praksis og oppsøker hjelp og veiledning når det trengs, tenker jeg man styrker barnehagens evne til å møte barn med ulike utfordringer på en bedre måte.

Overgangen til skole ble valgt som et fokusområde på bakgrunn av at dette er en ganske stor overgang i barns liv. I en tidlig fase av masterarbeidet var denne overgangen noe som ble satt søkelys på. Etter å ha satt meg mer inn i faglitteraturen om barn med SM var det også tydelig at overgangen til skole enten kan gå veldig fint, ved at barnet får et nytt miljø uten de samme forventningene, eller at det kan gå dårlig ved at barnet stagnerer eller at progresjonen man har sett i barnehagen går tilbake til start. Informantene mine var opptatt av å ha god kontakt med foreldre og med skolen, og at overføring av informasjon fra alle hold er viktig.

Så hva gjør egentlig barnehagen for å inkludere barn med SM? Det som kom tydeligst frem under intervjuene var å vektlegge følelsen av trygghet for barnet, samt relasjonsarbeid og at de voksnes væremåte er av stor betydning. Personalets kompetanse og hvilken kompetanse man prioriterer vil også være av betydning. Flere av informantene var her opptatte av å trekke frem kompetanse rundt barns utvikling generelt, og spesielt under tre av intervjuene ble spesialpedagogisk kompetanse også trukket frem som viktig. En av informantene ga også et inntrykk av at vedkommende så på spesialpedagogisk kompetanse som det viktigste i arbeidet med barn med SM.

Og når det kommer til hvilken kompetanse de har om SM, så sier de selv at de har lite kunnskap om det. I tillegg gav spesielt to av informantene uttrykk for at det ikke er nødvendig å sette seg inn i ulike vansker som ikke er representert i barnegruppen. En slik holdning vil ikke nødvendigvis komme barna til gode, ved at ulike vansker ikke blir fanget opp tidlig, noe som kan være veldig avgjørende for barn med SM, med bakgrunn i det Omdal (2016, s. 82) skriver om viktigheten av å komme tidlig inn.

6.1 Styrker, svakheter og veien videre

Det var et lite utvalg av informanter. Det ble gjennomført totalt 5 intervjuer, med 7 informanter som deltok. Dette gjør at det er vanskelig å si noe om dette kan generaliseres over hele barnehagefeltet. Det er likevel gjort et forsøk på å dekke flere kommuner i landet, og selv om det var noe uenighet blant informantene hva gjaldt kompetanse og hva de verdsetter i den forbindelse, så var mye av det de sa sammenfallende med hverandre. Noe som også kan sees på som en svakhet med forskningen jeg har gjort er at informantene fortrinnsvis jobbet som ledere i barnehagen på det tidspunktet intervjuene ble gjennomført. Men alle informantene hadde på et tidspunkt i sin karriere jobbet som pedagogisk leder. I tillegg snakket jeg med en spesialpedagog og en logoped som jobbet i barnehager. Dette gjorde at jeg også fikk informasjon med et «spesialpedagogisk syn» på arbeidet som gjøres.

Om jeg skulle ha gått gjennom samme prosess på nytt ville jeg nok valgt å gjøre ting noe annerledes. Mye med bakgrunn i at jeg nå, etter at prosessen er over, har lært mye. Både om forskningsprosessen, om temaet, jeg har fått erfaring fra å gjennomføre intervjuer og med transkripsjon, analyse og koding. Mye av dette skulle jeg ønske jeg visste før jeg startet, eller hadde bedre kjennskap til. Samtidig har prosessen vært veldig lærerik og mye av det jeg har vært gjennom dette semesteret hadde nok vært vanskelig å forberede seg på. Jeg har også fått litt mer innblikk i hva barnehagene tenker om spesialpedagogikk, og hvordan de velger å gå frem ved mistanke eller bekymring.

For videre forskning tror jeg det er viktig å gå enda grundigere til verks ved å intervjuer et større utvalg og samtidig observere for å undersøke om det som sies også gjennomføres i praksis. I tillegg hadde det vært interessant å snakke med noen som har fått diagnosen SM og kommet ut av tausheten. Dette kan være både for å få mer innsikt i diagnosen, og få innsikt i hvilke tiltak og tilrettelegginger som har fungert for dem. I tillegg også finne ut av hvordan de faktisk har blitt møtt ute i barnehagene og på skolene. I tillegg ville det vært interessant å ta kontakt med skoler, for å få et innblikk i hvordan det arbeides der, og få et større bilde av helheten. Med dette kunne det også vært interessant å snakke med PPT, BUP og andre som kan ha betydning for hvordan barnehagene og skolene arbeider med barn med SM.

Kildeliste

- Aasen, A. M. (2022). *Samarbeid og relasjonskompetanse: Hvordan bli en god hjelper*. Cappelen Damm Akademisk.
- Andresen, G. H. (2021). *Alternativ og supplerende kommunikasjon (ASK) i barnehagen: Hvordan komme i gang*. (2.utg.). Fagbokforlaget.
- Aurini, J. D., Heath, M. & Howells, S. (2022). *The How To of Qualitative Research*. (2.utg.). Sage Publications Ltd.
- Barnehageloven (2005). Lov om barnehager (LOV-2005-06-17-64). Lovdata.
<https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-64>
- Barne- og familiedepartementet (2003). *FN's konvensjon om barnets rettigheter: vedtatt av De forente nasjoner 20. november 1989, ratifisert av Norge 8.januar 1991: Revidert oversettelse mars 2003 med tilleggsprotokoller*.
https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kilde/bfd/bro/2004/0004/ddd/pdfv/178931-fns_barnekonvensjon.pdf
- Brandtzæg, I., Torsteinson, S. & Øiestad, G. (2013). *Se barnet innenfra: Hvordan jobbe med tilknytning i barnehagen*. Kommuneforlaget.
- Drugli, M. B. & Onsjøen, R. (2021). *Sårbare småbarn*. Cappelen Damm Akademisk.
- Flaten, K. (2015). *Barn med sosial angst og sjenanse*. (2.utg.). Kommuneforlaget.
- Flaten, K. (2019). *Barnehagebarn og angst*. (2.utg.). Gyldendal.
- Foreningen for Selektiv mutisme (u.å.-a). *6 tips til skolestart*. Hentet 02. mai 2023 fra <https://www.selektivmutisme.no/5-rad-til-skolestart>
- Foreningen for Selektiv mutisme (u.å.-b). *10 regler i møte med tause barn og unge*. Hentet 29.april 2023 fra <https://www.selektivmutisme.no/10-tips-barn-unge-selektiv-mutisme>
- Fugelsnes, K. (2022). Hvordan skaper personalet i barnehagen vilkår for barns fellesskap og tilhørighet? *Nordisk barnehageforskning*, 19(2), 71-87.
<https://doi.org/10.23865/nbf.v19.242>
- Hesselberg, F. & von Tetzchner, S. (2016). *Pedagogisk-psykologisk arbeid*. Gyldendal.
- Johannessen, A., Tufte, P. A. & Christoffersen, L. (2021). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*. (6.utg.). Abstrakt forlag.
- Johannessen, L. E. F., Rafoss, T. W. & Rasmussen, E. B. (2018). *Hvordan bruke teori? Nyttige verktøy i kvalitativ analyse*. Universitetsforlaget.

- Johnson, M. & Wintgens, A. (2013). *Hva kan jeg fortelle deg om selektiv mutisme? En guide for venner, familie og fagpersoner*. Kommuneforlaget.
- Johnson, M. & Wintgens, A. (2017). *The selective mutism resource manual*. (2.utg.). Speechmark publishing Ltd.
- Kovac, L. M. & Furr, J. M. (2019). What teachers should know about selective mutism in early childhood. *Early childhood Education Journal*. 47, 107-114. <https://doi.org/10.1007/s10643-018-0905-y>
- Kristensen, H. & Ørbeck, B. (2021). Selektiv mutisme hos barn og unge. *Tidsskriftet Den norske legeforening*. <https://tidsskriftet.no/2021/11/klinisk-oversikt/selektiv-mutisme-hos-barn-og-unge>
- Kunnskapsdepartementet (2017). *Rammeplan for barnehagen: Forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. Udir.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju*. (3.utg.). Gyldendal Akademisk.
- Larsen, A. S. (2012). Hvordan stopp skapte nye vilkår for praksis, I A.-L. Arnesen (Red.), *Inkludering: Perspektiver i barnehagefaglige praksiser* (s. 149-169). Universitetsforlaget.
- Lund, I. (2012). *Det stille atferdsproblemet: Innagerende atferd i barnehage og skole*. Fagbokforlaget.
- Lundahl, K., Ørbeck, B. & Kristensen, H. (2021). *Når tausheten ikke er gull: En veileder ved selektiv mutisme*. Yello media/PP-tjenestens materialservice.
- Lysebo, M. O. & Bratt, E. G. (2022). *Relasjonskompetanse i barnehagen*. (2.utg.). Fagbokforlaget.
- Martinsen, H. & Nærland, T. (2009). *Sosial utvikling i førskolealder: Vennskap, konflikter og kommunikasjon i barnehagen*. Gyldendal Akademisk.
- Meld. St. 6 (2019-2020). *Tett på – tidlig innsats og inkluderende fellesskap i barnehage, skole og SFO*. Kunnskapsdepartementet. <https://www.regjeringen.no/contentassets/3dacd48f7c94401ebefc91549a5d08cd/no/pdfs/stm201920200006000dddpdfs.pdf>
- Mjaavatn, P. E. (2018). Den vanskelige overgangen. I H. Omdal & R. Thygesen (Red.), *Å falle mellom to stoler: Samarbeid til barnets beste i barnehage og skole* (s. 117-134). Universitetsforlaget.

- Muris, P. & Ollendick, T. H. (2021). Selective Mutism and Its Relations to Social Anxiety Disorder and Autism Spectrum Disorder. *Clinical Child and Family Psychology Review*, 24, 294-325. <https://doi.org/10.1007/s10567-020-00342-0>
- NESH. (2022). *Guidelines for Research Ethics in Social Sciences and the Humanities*. <https://www.forskningsetikk.no/en/guidelines/social-sciences-humanities-law-and-theology/guidelines-for-research-ethics-in-the-social-sciences-humanities-law-and-theology/>
- Nordahl, T., Sørli, M.-A., Manger, T. & Tveit, A. (2005). *Atferdsproblemet blant barn og unge: Teoretiske og praktiske tilnærminger*. Fagbokforlaget.
- Nordahl, T. mfl. (2018). *Inkluderende fellesskap for barn og unge: Ekspertgruppen for barn og unge med behov for særskilt tilrettelegging*. Fagbokforlaget. Hentet fra: <https://www.ks.no/contentassets/53a5da025f404022ad59c68b552dc928/inkluderende-fellesskap-for-barn-og-unge-til-publisering-04.04.18.pdf>
- Nyborg, G. & Mjelve, L. H. (2017). Innagerende atferdsvansker og inkludering. I S. Nilsen (Red.), *Inkludering og mangfold: Sett i spesialpedagogisk perspektiv* (s. 181-198).
- Omdal, H. (2016). *Når barnet unngår å snakke: Selektiv mutisme i barnehage og skole*. Universitetsforlaget.
- Omdal, H. (2018). Kapasitetsbygging og samarbeid I barnehage og skole når barn er tause, I H. Omdal & R. Thygesen (Red.), *Å falle mellom to stoler: Samarbeid til barnets beste i barnehage og skole* (s. 25-48). Universitetsforlaget.
- Podgorska-Jachnik, D. (2020). Selective mutism and Shyness. Differential diagnosis and strategies supporting child development. *Interdyscyplinarne Konteksty Pedagogiki Specjalnej*, (30), 125-149. <https://doi.org/10.14746/ikps.2020.30.07>
- Poole, K. L., Cunningham, C. E., McHolm, A. E. & Schmidt, L. A. (2021). Distinguishing selective mutism and social anxiety in children: a multi-method study. *European Child & Adolescent Psychiatry*, 30, 1059-1069. <https://doi.org/10.1007/s00787-020-01588-3>
- Schwenck, C., Gensthaler, A., Vogel, F., Pfeffermann, A., Laerum, S. & Stahl, J. (2022). Characteristics of person, place, and activity that trigger failure to speak in children with selective mutism. *European Child & Adolescent Psychiatry*, 31, 1419-1429. <https://doi.org/10.1007/s00787-021-01777-8>
- Solli, K.-A. (2012). Inkludering I barnehagen i lys av forskning. I A.-L. Arnesen (Red.), *Inkludering: Perspektiver i barnehagefaglige praksiser* (s. 34-55). Universitetsforlaget.

- Spurkeland, J. (2020). *Relasjonskompetanse* (3.utg.). Universitetsforlaget.
- Thagaard, T. (2019). *Systematikk og innlevelse: En innføring i kvalitative metoder*. (5.utg.). Fagbokforlaget.
- UNESCO (1994). *The Salamanca statement and framework for action on special needs education*. World conference on special needs education: access and quality. Salamanca, Spain 7-10 june. Hentet fra: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000098427>
- Utdanningsdirektoratet (2022). *PP-tjenesten (PPT)*. Udir. <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/spesialpedagogikk/pp-tjenesten/> Sist endret: 07.07.2022
- Vogt, A. (2016). *Rådgivning i skole og barnehage: Mange muligheter for hjelp til barn og unge*. Cappelen Damm Akademisk.
- World health organization (2022/02). *6b06 Selective mutism*. ICD-11 for Mortality and Morbidity Statistics. <https://icd.who.int/browse11/l-m/en#/http://id.who.int/icd/entity/167946871>
- Öhman, M. (2020). *Vern om barns lekestyrke*. Pedagogisk forum.
- Öhman, M. (2021). *Vern om barns psykiske helse og velvære*. Pedagogisk forum.
- Ørbeck, B. (2008). Selektiv mutisme hos barn. *Tidsskrift for Norsk psykologforening*, 45(9), s. 1149-1154. Hentet fra <https://psykologtidsskriftet.no/fagartikkel/2008/09/selektiv-mutisme-hos-barn>

Vedlegg 1 Informasjonsskriv og samtykkeskjema

Vil du delta i forskningsprosjektet

«Barnehagens møte med de stille barna»

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å finne ut mer om hvordan barnehagen møter og ivaretar de stille barna og hvilken kunnskap som finnes rundt innagerende atferdsvansker, slik som selektiv mutisme. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Jeg heter Sara Anett Ljønes Rui og er masterstudent i Spesialpedagogikk ved Universitetet i Oslo, med fordypning psykososiale vansker. Formålet med prosjektet er å få et innblikk i hvordan barnehagen møter barn med en stille atferd, ved å presentere en fiktiv case som omhandler et barn med tegn på selektiv mutisme. Den presenterte casen vil fungere som et utgangspunkt for diskusjon og videre spørsmål om temaet. Spørsmålene som stilles i intervjuet vil ta utgangspunkt både i et her-og-nå perspektiv og et fremtidsrettet perspektiv, i forbindelse med barnets overgang til skolen. Videre vil det stilles mer konkrete spørsmål rundt selektiv mutisme og hvilken kompetanse barnehagene tenker er viktig i møte med barn med selektiv mutisme.

Foreløpig problemstilling for prosjektet er: «Hva gjør personalet i barnehagen for å inkludere barn med selektiv mutisme i lek og samvær?»

Opplysningene som innhentes vil kun brukes i dette masterprosjektet.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Universitetet i Oslo er ansvarlig for prosjektet.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Du får spørsmål om å delta fordi du oppfyller ønskede kriterier:

- Jobber som barnehagelærer eller spesialpedagog i en barnehage (eventuelt lederstilling i en barnehage, gjerne med pedagogisk bakgrunn).
- Jobbet i barnehage i minst 2 år.

Forespørsel om deltakelse sendes til 5 ulike barnehager.

Hva innebærer det for deg å delta?

Hvis du velger å delta i prosjektet, innebærer det at du deltar på et gruppeintervju med 1-2 andre fra din arbeidsplass. Dette vil ta ca. 1 time. Intervjuet er basert på en intervjuguide med utgangspunkt i en case som dere skal diskutere i gruppen. Temaet spørsmålene vil omhandle er selektiv mutisme og stille barn i barnehagen. Her vil det både legges vekt på kompetanse rundt dette og hvordan dere ville møtt dette barnet om det gikk i deres barnehage.

Det er frivillig å delta

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

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrivet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

Opplysningene vil kun være tilgjengelige for meg og veileder Per Garmannslund. Data vil lagres og oppbevares utilgjengelig for andre.

Dine kontaktopplysninger vil kodes og lagres adskilt fra øvrige data. Lydopptak vil innhentes ved bruk av Nettskjema-diktafon, en godkjent app fra UiO, samt båndopptaker for å sikre innhenting av data. Opplysninger og lydopptak vil oppbevares på kryptert ekstern harddisk, som er i samsvar med UiO sine retningslinjer for oppbevaring av denne typen data.

Hva skjer med personopplysningene dine når forskningsprosjektet avsluttes?

Prosjektet vil etter planen avsluttes 01.06.23. Etter bestått prosjekt vil datamaterialet med dine personopplysninger slettes, samt lydopptak og transkribering. Det er 8 ukers sensurfrist. Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålet vi har fortalt om i dette skrivet. Vi behandler og oppbevarer opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket. Ingen uvedkommende får tilgang til personopplysninger. Både i transkripsjoner og i masteroppgaven er alle informanter anonyme, det vil si at ingen informanter skal kunne gjenkjennes.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra Universitetet i Oslo har Sikt – Kunnskapssektorens tjenesteleverandørs personverntjenester vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Dine rettigheter

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

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

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

- Sara Anett Ljønes Rui, student. E-post: sarui@student.uv.uio.no
- Per Garmannslund, veileder. E-post: per.garmannslund@nla.no
- Universitetet i Oslo ved Gunnar Bjørnebekk, E-post: gunnar.bjornebekk@isp.uio.no
- UiO personvernombud Roger Markgraf-Bye, E-post: personvernombud@uio.no

Hvis du har spørsmål knyttet til vurderingen av prosjektet som er gjort av Sikts personverntjenester ta kontakt på:

- Epost: personverntjenester@sikt.no, eller telefon: 53 21 15 00.

•
Med vennlig hilsen
(Veileder)

(Student)

Per Garmannslund

Sara Anett Ljønes Rui

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet «Barnehagens møte med de stille barna», og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i gruppeintervju med lydopptak

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

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Vedlegg 2 Intervjuguide

Intervjuguide

Case:

Ella er 4 ½ år. Etter sommerferien er hun førskolebarn. Ella har gått i denne barnehagen i ca. et halvt år, og gikk i en annen barnehage i kommunen tidligere. I barnehagen fremstår hun som en stille og forsiktig jente. Ella snakker ikke i barnehagen. Hun sluttet å snakke utenfor hjemmet da hun var 2,5 år. Foreldrene forteller at Ella snakker hjemme og at språket er som forventet for alderen. I barnehagen har Ella et annet barn hun leker litt med, men hun trekker seg unna hvis det kommer flere barn som vil leke med dem. Hun bruker ikke verbalt språk i leken, men kommuniserer med noen gester og kroppsspråk. I utetiden er hun veldig passiv og sitter enten på en huske eller går sammen med en ansatt. I overgangssituasjonene fremstår hun noe tilbakeholden og venter gjerne med å gå ut i garderoben til de fleste er gått ut. Levering i barnehagen er utfordrende for Ella og foreldrene, og det er dager hvor de kommer sent til barnehagen fordi Ella ikke vil dit. Hjemme liker hun å være sammen med foreldrene, og leke i nærheten av dem. Foreldrene forteller også at Ella er litt tilbakeholden hvis de er sammen med venner eller ute på steder hvor det er andre barn. Ella er enebarn, men foreldrene har noe nettverk i nærmiljøet. Slik det er nå snakker Ella kun med foreldrene sine, og hun venter med å snakke til de er utenfor porten. I det siste har foreldrene til Ella begynt å bli bekymret for hvordan det vil gå med henne når hun begynner på skolen. Det er opprettet kontakt med PPT for utredning av en mulig selektiv mutisme diagnose.

Selektiv mutisme

Selektiv mutisme kategoriseres som konsekvent selektiv bruk av språket. Det vil si at barnet snakker i noen situasjoner og er taus i andre. Ofte snakker barnet hjemme, men ikke i barnehagen. Barnet viser ofte adekvat språk i situasjoner det snakker, og tausheten i andre situasjoner beskrives som ikke viljestyrt. Selektiv mutisme blir ofte sett i sammenheng, eller som er variant, av sosial angst eller som en spesifikk fobi. Det opptrer også ofte sammen med andre angst og frykt lidelser, og unngåelse og tilbaketrukkethet er ikke uvanlig (ICD-11; Omdal, 2016, s. 71).

Litteratur

Omdal, H. (2016). *Når barnet unngår å snakke: Selektiv mutisme I barnehage og skole*. Universitetsforlaget.

World health organization (2022/02). *6b06 Selective mutism*. ICD-11 for Mortality and Morbidity Statistics. <https://icd.who.int/browse11/l-m/en#/http://id.who.int/icd/entity/167946871>

Problemstilling:

Hva gjør personalet i barnehagen for å inkludere barn med selektiv mutisme i lek og samvær?

Delspørsmål som er formulert:

- *Hvilken kompetanse finnes om diagnosen selektiv mutisme hos personalet i barnehagen?*
- *Hvilke tanker gjør personalet i barnehagen seg rundt overgangen til skole for barn med selektiv mutisme?*

Innledning

- Presentere meg selv. Sara, masterstudent Spes.ped. UiO, psykososiale vansker.
- Informere om prosjektet og hva man kommer til å stille spørsmål om
 - Case, inkludering, relasjon, medvirkning, selektiv mutisme, foreldresamarbeid, samarbeid med andre instanser.
- Konsekvenser ved å være med på intervjuet – tilbakemelding resultat?
- Hvordan intervjuet skal dokumenteres – lydopptak og transkribering – brukes til utdrag i teksten og for å få frem ulike poeng. Datamaterialet slettes etter bestått prosjekt. 27.07.
- Det vil ikke være mulig å bli gjenkjent i prosjektet.
- Du har rett på å avslutte intervjuet om du ønsker og kan trekke deg når som helst.
- Intervjuet vil vare i ca. 1 time.

Innledende spørsmål

- Kan dere først si litt om hvilken utdanningsbakgrunn dere har, hva dere er ansatt som i barnehagen og hvor lenge dere har jobbet i barnehage?

Spørsmål til case:

- Hva ville dere gjort om barnet i caset var et barn i deres barnehage? (Åpen diskusjon)
- Hvordan ville dere jobbet for å etablere en relasjon til Ella?
- Hvordan ville dere konkret ha jobbet for å inkludere Ella slik at hun opplever at hun er en verdifull del av fellesskapet?
- Med tanke på at hun blir førskolebarn etter sommerferien, hva tenker dere er viktig å fokusere på i det siste året i barnehagen?
- Hva er deres tanker om foreldresamarbeidet i en case som dette?
- Hvilke tanker har dere om samarbeidet med skolen for å forberede skolen til at Ella starter der?

Selektiv mutisme

- Ut i fra casen, så er det mye som tyder på at Ella kan ha selektiv mutisme. Har dere noe kjennskap til denne diagnosen, og eventuelt noen erfaringer dere ønsker å dele?
- Hva tenker dere er viktig å gjøre hvis dere har mistanke om at et barn har selektiv mutisme, og hvem tenker dere er viktig å samarbeide med i en slik situasjon?
- Hvilken kompetanse tenker dere er viktig å ha i barnehagen i møte med barn med selektiv mutisme?
- Hva tenker du at du trenger/barnehagen trenger for å møte et barn med selektiv mutisme på en god måte?

Medvirkning

- Hvordan legger dere til rette for medvirkning når barnet har selektiv mutisme, eller av andre grunner ikke uttrykker sine ønsker og behov muntlig?

Avslutning

- Er det noe mer dere ønsker å tilføye?

Vedlegg 3 Godkjenning fra Sikt

Vurdering av behandling av personopplysninger

Referansenummer

675671

Vurderingstype

Automatisk

Dato

26.01.2023

Prosjekttittel

Barnehagens møte med de stille barna

Behandlingsansvarlig institusjon

Universitetet i Oslo / Det utdanningsvitenskapelige fakultet / Institutt for spesialpedagogikk

Prosjektansvarlig

Gunnar Bjørnebekk

Student

Sara Anett Ljønes Rui

Prosjektperiode

01.01.2023 - 01.06.2023

Kategorier personopplysninger

- Alminnelige

Lovlig grunnlag

- Samtykke (Personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a)

Behandlingen av personopplysningene er lovlig så fremt den gjennomføres som oppgitt i meldeskjemaet. Det lovlige grunnlaget gjelder til 27.07.2023.

[Meldeskjema](#)

Grunnlag for automatisk vurdering

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

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

Informasjon til de registrerte (utvalgene) om behandlingen må inneholde

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

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

Informasjonssikkerhet

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