

Fakultet for helse og sosialvitenskap.

**”Felles Circle of Security-språk” som
tilknytningsverktøy i barneskolen.**

Cathrine Foynes

Mastergradsoppgave i psykisk helsearbeid.

**”Communal Circle of Security-language” as an
attachment tool in elementary school.**

**4PM791 Masterstudie i psykisk helsearbeid
2020.**

Jeg vil gjerne takke familien min for all tålmodighet gjennom denne skriveprosessen, og en stor takk til veilederen min, psykologspesialist Eva Brekke, for veldig god og innsiktsfull veiledning! Tusen takk til Synne for hjelp til oversettelsen, det satt jeg stor pris på.

Sammendrag: I et kvalitativt masterstudie basert på Malteruds systematiske tekstkondensering, ble fem barneskolelærere intervjuet om sine erfaringer etter å ha deltatt på en COS-C undervisning over tre ganger. Der så man på om deltagerens erfaringer etter kurset, hadde endret noe på samspillet mellom lærer-elev, lærer-foreldre og kollegaer seg imellom. Samt om forståelsen av, og synet på sårbare barn med problematferd i skolen, kunne endres. Det ble også belyst om COS kurset hadde hatt en antatt nytteverdi, og kunne ha en fremtidig nytteverdi for bruk i barneskolen.

I studiet var man opptatt av at relasjonen til lærere påvirker barns psykiske helse, og trivsel i skolen. Man ønsket å se på om en tryggere relasjon og en større anerkjennelse av elevene, kunne gi gevinster i form av mindre utagerende atferd/tryggere elever.

Et viktig mål var å se om lærernes erfaringer i etterkant, indikerte en større bevisstgjøring av elevenes behov, og deltagerens selvinnsett, samt om mentaliseringsfokus endret seg hos deltagerne.

I funnene gjort i denne studien kom det frem at kurset både hadde hatt en nytteverdi, men også en positiv innvirkning på forståelsen av barna, bevisstgjøring, større fokus på den voksnes ansvar, og en endret skyldfordeling. Alt dette gjennom en felles forståelsesramme, som de kaller: «felles COS-språk».

Abstract: In a qualitative MA study based on Malterud's systematic text condensation, five elementary school teachers were interviewed about their experiences after participating in a Circle of Security class/workshop that met thrice. The study sought to determine whether the teachers' participation in the class/workshop changed the interaction between students and teachers, teachers and parents or between the teachers themselves. In addition, whether the view and understanding of vulnerable students with problematic behavior could change. The study also sought to elucidate whether the class/workshop had achieved its estimated usefulness and could be of future use in the elementary school system.

The study was interested in how students' relationship with their teachers affect their mental health and their overall wellbeing at school. It sought to find out whether a closer relationship and a greater validation/affirmation of the students could result in a decrease in antisocial/disruptive behavior.

An important goal was to evaluate whether the teachers' experiences indicated a greater recognition of student needs and increased self-awareness among the participants, in addition to whether the mentalizing focus of the participants changed.

The study found that the class/workshop had a utility value, and that it had a positive effect on the ability to understand students, awareness, a greater focus on the responsibility of the teacher/grown-up, and a changed apportionment of fault. All this was achieved through a shared framework of understanding called "communal COS-language."

Keywords: Circle of Security-Classroom, attachment psychology, teacher-student relationship, problematic school behavior.

Innhold:

1. Innledning	s. 1
1.1 Bakgrunn	s. 1
1.2 Litteratur og forskningsgjennomgang/kunnskapsstatus	s. 4
2. Hensikt, forskningsspørsmål og begrepsavklaring	s. 7
2.1 Hensikt og forskningsspørsmål	s. 7
2.2 Begrepsavklaring	s. 8
2.3 Forforståelse	s. 8
3. Teoridel	s. 9
3.1 Tilknytningspsykologi	s. 9
3.2 Circle of Security/Trygghetssirkelen-figur	s. 11
3.3 Større, sterkere, klokere, og god	s. 13
3.4 Lade begrepet	s. 14
3.5 Being with/organiser barnets følelser	s. 14
3.6 Haimusikk begrepet	s. 15
3.7 Signaler/Feilsignaler	s. 16
3.8 Brudd/Reparasjoner	s. 16
3.9 Trygghetssirkelen for skolen	s. 17
4. Metode og vitenskapsteori	s. 19
4.1 Metode-Malteruds systematiske tekstkondensering	s. 19
4.2 Vitenskapsteori	s. 19
4.2.1 Menneskesyn	s. 19
4.2.2 Hermeneutikk	s. 20
4.2.3 Pragmatisk metode	s. 21
5. Forskningsdesign	s. 22
5.1 Rekruttering	s. 22

5.2 Kontekst	s. 22
5.3 Datainnsamling	s. 22
5.4 Utvalg	s. 23
5.5 Etske overveielser	s. 23
5.6 Analyse	s. 24
5.6.1. Helhetsinntrykk-fra villnis til temaer	s. 24
5.6.2. Meningsbærende enheter-fra temaer til koder	s. 25
5.6.3. Kondensering- fra kode til mening	s. 25
5.6.4. Syntese- fra kondensering til beskrivelser, begreper, og resultater	s. 26
5.6.5 Figur-tabell	s. 28
6. Resultatpresentasjon	s. 29
6.1 Verktøykasse	s. 29
6.2 Bevisstgjøring	s. 32
6.3 Antatt nytte	s. 34
7. Resultat diskusjon	s. 36
7.1 Diskusjon av funn	s. 36
7.1.1 Felles COS språk	s. 36
7.1.2 Verktøykasse	s. 37
7.1.3 Bevisstgjøring	s. 39
7.1.4 Antatt nytteverdi	s. 40
7.2 Metode diskusjon	s. 43
7.3 Validitet	s. 45
7.4 Kritikk	s. 45
7.5 Diskusjon av konsekvenser og implikasjoner	s. 47
8. Konklusjon og implikasjoner	s. 48
9. Litteraturliste	s. 50
Vedlegg 1. Intervjuguide	

1. Innledning

Forskning viser at hvis barn opplever trygge relasjoner til sine lærere, så vil det fremme læring, men det er også positivt for utvikling av deres psykiske helse (Linder, 2012, s. 30). Kvaliteten på relasjonen mellom lærer og elev bidrar til gode læringsresultater, men også trivsel på skolen. Det er også funnet en sammenheng mellom positiv lærer-elevrelasjon og elevenes selvbilde og sosiale tilhørighet, funn i meta-studie (CorneliusWhite, 2007, i Fallmyr, 2017, s. 18). COS in the classroom er et undervisningsopplegg som er ment å fremme positive og trygge relasjoner mellom lærere og elever.

I denne mastergradsoppgaven i psykisk helsearbeid, vil jeg beskrive og utforske læreres erfaringer med Circle of Security opplæring. Beskrive hvordan en kort kursrekke av Circle of security in the classroom, kom til å endre hvordan endel lærere ble mer bevisst sin måte å møte sårbare elever på. Vil også belyse hvordan et sett med COS redskaper for noen, kom til å endre samspillet til elever, kollegaer samt foreldre gjennom et felles COS språk.

I første del blir det en innledning med bakgrunn for oppgaven, deretter kunnskapsstatus, og så teorigrunnlaget, før vitenskapsteori og metode følger. Deretter kommer resultatdelen, med diskusjon av funn, samt metodediskusjon, og til slutt konklusjon og implikasjoner.

1.1 Bakgrunn: Denne masteroppgaven i psykisk helsearbeid, handler om å forske på læreres erfaringer etter å ha mottatt en Circle of Security in the classroom kursrekke over tre ganger. Jeg vil komme tilbake til innholdet i undervisningen. En definisjon på psykisk helsearbeid er:

Psykisk helsearbeid kan beskrives som et samarbeid for å fremme og bedre enkeltmenneskers psykiske helse. Hensikten er å styrke menneskers opplevde egenverdi og livskraft, bistå i prosesser som utvikler opplevelser av sammenheng og mulighet for å mestre hverdagens utfordringer, samt skape inkluderende lokalsamfunn. Psykisk helsearbeid inkluderer arbeid med å påpeke, og søke å endre, forhold i samfunnet som skaper psykisk uhelse og bidrar til stigmatiseringsprosesser og sosial utstøting (Eriksson & Hummelvold, 2015, s. 9). Denne definisjonen er bygget på Jan Kåre Hummelvold og Bengt Erikssons forståelse av psykisk helsearbeid, forankret i det ideologikritiske sporet (Eriksson & Hummelvoll 2015, s. 9-10).

Jeg som skriver denne masteroppgaven er klinisk spesialist i psykiatrisk sykepleie, og har snart arbeidet i 28 år med barn og ungdom. For tiden arbeider jeg i et psykisk helseteam et sted på Østlandet. Jeg er både Circle of Security Parenting (foreldrekurs) sertifisert, og har en Circle of Security Provider (behandler) utdanning.

Etter å ha arbeidet i mange år med psykisk helsearbeid til barn i barneskolealder og deres foreldre, og samarbeidet tett med mange barneskoler, ønsket jeg å se på hva et slikt kurs kunne bidra med inn i forståelsen av barns psykiske helse og samspill med barneskoleelever, og andre. Dette passet godt siden skolene nylig hadde fått inn livsmestring som et satsningsområde, og hadde etterspurt mer kunnskap om emnet fra Psykisk helseteam for barneskolebarn i kommunen.

Det er behov for mer kunnskap om COS-C, og hvordan dette erfares av lærere i norsk skole. Høsten 2020, (hvis mulig ut fra Covid-19 pandemien), blir det for første gang i Norge satt opp et COS-C kurs i Oslo. Så i denne sammenheng er forskningsoppgaven min, og pionerundervisningen som den baserer seg på ganske unik, og vil forhåpentligvis kunne gi ny kunnskap om området.

Da jeg fikk vite at Psykisk helseteam for barn (PHT) skulle inn på en barneskole og gi denne Circle of Security in the Classroom undervisningen, fikk jeg muligheten jeg hadde ventet på til å forske på temaet. Det tok likevel mye tid og tankevirksomhet å komme frem til problemstillingen, og den er noe jeg har reflektert mye over i forkant. Spesielt siden dette er et område det ikke finnes så mye forskning på, noe som kom frem i litteratursøket og i samtalen med Cos-Internasjonal, og fordi Circle of Security in the Classroom er et relativt nytt begrep (Brandtzæg, Torsteinson & Øiestad, 2019, s. 10-11).

Circle of Security Parenting (COS-P) er et tilknytningsbasert foreldrekurs som Circle of Security in the classroom bygger på, og det har det vært skrevet og forsket mye på dette blant annet i en dansk studie: Væver, M.S., Smith-Nielsen, J. & Lange, T. (2016). Copenhagen infant mental health project, og flere svenske studier blant annet Mothander, P R., Furmark, C. & Neander, K. (2017). «Adding «Circle of Security-Parenting» to treatment as usual in the Swedish infant mental health clinics», og flere amerikanske studier, en av de vil jeg komme tilbake til senere. Målet med COS-P er å fremme tilknytningen mellom barn og omsorgsgiver.

Det psyko-edukative foreldreprogrammet har vært tilgjengelig i Norge siden 2010, og er implementert av psykologspesialistene Ida Brandtzæg og Stig Torsteinson, og det kommer fra USA der det er utviklet av Cooper, Hoffmann og Powell, alle psykologspesialister. Det finnes evidensbasert forskning på at Circle of Security-Parenting gir gode resultater med å fremme trygg tilknytning mellom foreldre og barn (Brandtzæg, et al. 2019. s. 10).

Circle of Security in the classroom handler om å undervise lærere om den psykologiske tilknytningsteorien og veien til trygg tilknytning ut fra COS-P prinsippene, men tilrettelagt for læreres skolehverdag. Jeg vil heretter bruke begrepet COS-C (Brandtzæg, et al 2019. s.12-14.). Den britiske psykiateren John Bolwby er den som la grunnsteinen for tilknytningsteorien og dens videre utvikling på 1960-70, blir ofte referert til som tilknytningsteoriens far. Psykologspesialist Mary Ainsworth utviklet deretter en metode (fremmedsituasjons-filming) for å kunne vurdere forskjellene i kvaliteten på tilknytningen hos spebarn. Etter over 50 år med denne type forskning lagde Powell med fler Circle of Security eller Trygghetssirkelen som den kalles på norsk, som et slags veikart for å formidle kunnskapen om veien til trygg tilknytning mellom foreldre og barn.

I denne manual baserte kursrekken som går ukentlig over 8 ganger, får man mange felles begreper og redskaper for å bedre kunne forstå barnet sitt, og for å kunne lære å se barnet innenfra og seg selv utenfra, slik at man har mulighet til å endre de mønstrene som ikke fungerer. Det undervises mye om begrepet mentalisering, Definisjon på mentalisering er: *“Reflekterende fungering eller mantalisering er kapasiteten til å forestille seg mentale tilstander i selvet og andre»* (Fonagy, 2002, i Powell, Cooper, Hoffman & Marvin, 2015, s. 114). En annen definisjon er:

Mentalisering kan være å forstå at elever kan ha ulike grunner for samme atferd, at vanskelig atferd ikke bør bety at eleven har dårlige egenskaper, men at noe er strevsomt på innsiden, eller at det kan dreie seg om misforståelser (Fonagy, 2007, i Brandtzæg, et al. 2019, s. 13).

Mentalisering beskrives som å være opptatt av egne og andres mentale tilstander, og å se seg selv fra utsiden og andre fra innsiden. Å forstå misforståelser. (Fonagy 2007, i Brandtzæg, et al. 2019, s. 13).

Disse kursene er relasjonsbaserte, og det vises film fra en egen dvd eller nå for tiden streaming-film, og det er lagt stor vekt på evnen til refleksjon, for å kunne oppnå ny selvinnsett i sin egen atferd som foreldre, og dermed også mulighet for endring. (Powell, et al. 2015, s.22).

1.2 Litteratur og forskningsgjennomgang/kunnskapsstatus: Gjennom et litteratursøk med søkeord «COS-P in the classroom» fikk jeg 4751 treff på Orion, 4331 fagfelleverdert. Ingen av disse funnene var relevante. Det er forsket mye på COS-P altså erfaringer med foreldrekurs og effekten, men lite om COS-C. Hensikten med søkene var å finne ut av om det i det hele tatt var forsket på hvilke erfaringer man hadde med COS-C undervisning til lærere i barneskolen. Kun en artikkel om COS-C ble funnet gjennom hele søket, på søkemotor ERIC Artikkelen er skrevet av opphavsmennene til COS-P (Cooper, Hoffman & Powell, 2017).

Denne artikkelen handler om Circle of Security in the Classroom til førskolelærere: «Circle of security in Child care: “Putting attachment Theory into Practice in Preschool Classrooms”». Denne artikkelen beskriver en Circle of security Classroom tilnærming i en førskolesetting der de underviser pedagoger om tilknytningsteori.

De beskriver at i tidlig barndom skjer en hel rekke av utviklings trinn, inkludert fundamentet for skolemodenhet. En trygg lærer-elev relasjon støtter denne utviklingsprosessen. De sier også at mesteparten av førskole, barnehageansatte mangler veiledning i dyrkingen av en trygg tilknytning med barna. De mener at det ikke er nok kunnskap om tilknytningsteori i dette feltet. COS-C kan møte disse behovene for spesialiserte ferdigheter hos førskolelærer. Forfatterne beskriver i denne artikkelen prinsippene for COS-C og forklarer COS- C tilnærming.

De forklarer at COS-C er utformet for å forbedre læreres/pedagogers ferdigheter for å danne trygge relasjoner, overvinne hindringer i barns evner til å engasjere seg i trygge tilknytning, og skape trygge klasse miljøer for elevene. Forfatterne sier at kunnskap om Cos-C vil promotere trygghet gjennom hele skolehverdagen. Ved å gjøre dette har de sett at førskolebarn blir tryggere, og kan støtte seg på den trygge relasjonen de får førskolelærerne. (Cooper, et al 2017).

Jeg gjorde mange søk etter PICO modellen, der jeg stadig endret søkeordene.

Etter mange søk på ERIC, fant jeg med søkeordene “circle of security” and “attachment teori” and “teachers or educators” to treff. Den ene hadde jeg fra før, den andre het “Attachment Theory and Primary Caregiving” i Australian Journal of Early Childhood 2011, av Colmer, Rutherford, Murphy, som også så på lærer-elev relasjon i tidlig alder.

I denne artikkelen som ble publisert i 2011 beskrives et prosjekt kalt: The Through the Looking Glass project, som startet i 2005.

Det finnes behandlingssenter i Australia der lærerne blir inkludert som partnere, sammen med familiene som får et behandlingstilbud. Dette er familier der det er brudd i trygg tilknytning mellom foreldre barn, med sårbare barn, der læreren går inn på en daglig basis som den trygge basen for barnet. Læreren viser stor interesse for barnet, og følger opp barnet tett, og blir den primære omsorgsgiver for barnet i en periode.

Prosjektet bygger på en psykologisk tilknytningsteoritilnærming, og artikkelen viser til at lærere står i en unik posisjon til å forme en høy grad av støtte til barnet, og ha en pågående relasjon til barnet over tid. Det er barn i førskolealder og familiene deres som mottar denne hjelpen. Denne intervensjonen har hatt et positivt utfall både for familiene og barna. De ser på denne intervensjonen som lovende (Colmer, 2011). Jeg har også samlet all relevant litteratur skrevet av opphavsmennene, og bøker skrevet av psykologspesialistene som implementerte COS-P i Norge, som også har skrevet om relasjonsarbeid i skolen. Samt relevant litteratur om emnet tilknytningsteorier, og skolelitteratur/psykisk helse.

Jeg sto igjen med en forsknings-artikkel som omhandlet COS-C undervisning til lærere som var ansatt i førskolen, og en forskningsartikkel som involverte førskolepedagoger som tilknytningspersoner til småbarn på et behandlingssenter i et foreldreprogram, basert på tilknytningsteori som kunnskapsgrunnlag. Annen nyttig bakgrunns litteratur var også en randomisert amerikansk Cos studie, fagfellevurdert, funnet med søkemotor ORION, som jeg vil presentere her:

I denne studien «Changing Toddlers` and Preschoolers` Attachment Classification», hadde grunnleggerne av Cos-P i 2006 foretatt en randomisert studie der hensikten var å finne ut om det ble en endring i småbarns og førskolebarns tilknytningsmønster, når man brukte gruppe terapi, undervisning og psykoterapi basert på tilknytningsteori.

Dette ble gitt til foreldre til høyrisiko barn i staten Washington, og foreldrene var delt inn i 13 grupper. 65 barn deltok i studien, sårbare barn med store atferds utfordringer.

Det var signifikante funn på at barna i 12 av 13 grupper, skiftet fra desorganisert tilknytning, noe som kjennetegner barn i høyrisiko, til organisert tilknytning.

Størsteparten av barna skiftet til trygg tilknytning. Jeg vil komme tilbake til betydningen av disse tilknytningsmønstrene i senere.

De beskriver at dette funnet er lovende med tanke på å kunne redusere desorganisert og utrygg tilknytning med Circle of Security til høyrisiko småbarn og førskolebarn (Hoffman, Marvin, Cooper, & Powell, 2006, s.1017-1026).

Jeg brukte også Circle of Security internasjonal sin hjemmeside, for sertifiserte COS-P medlemmer, og hadde skriftlig kontakt med opphavspersonene, før jeg landet problemstillingen.

COS-C er i sin spede begynnelse kunne de fortelle, og derfor er det ekstra spennende å kunne forske på erfaringene med denne nye metoden. Informasjon fra Circle of Security ansatte bekreftet det jeg antok etter utallige søk, at det ikke var forsket på COS-C i barneskolen ut fra det de hadde kunnskap om, kun i førskolen, fordi begrepet er så nytt (2019).

I barneskolesammenheng ser det ut til å være et kunnskapshull, som samsvarer med funnene mine. Ved å forske på hva barneskolelærere får av erfaringer etter kurset, vil jeg kunne tilføre ny kunnskap om hvilken nytte COS kurset har gitt dem.

Jeg vil senere komme tilbake til flere måter å tenke på i møte med småskolebarn med utfordrende-problem atferd.

2. Hensikt, forskningsspørsmål og begrepsavklaring:

2.1 Hensikt og forskningsspørsmål: Problemstilling: “Hvilke nye erfaringer har lærere som deltok på COS-C undervisning gjort seg, i samspillet med sine elever og andre, etter endt COS-C kurs”?

Etter å ha lest artikkelen “Att handtera vardagsnära utmaningar mot ett socialt system” (Samuelsson, 2019), fikk jeg et større innblikk i de utfordringer lærere i dag står i. Utviklingen har vært stor de siste årene, og utagerende barn og ungdom i skolen er en større utfordring enn tidligere. Det er ikke dermed sagt at man skal skyldes på barnet eller foreldrene for dette, men det beskrives i denne artikkelen at foreldre ofte ikke tar inn over seg at deres barn kan være et problem på skolen med sin atferd. Samarbeidet med foreldre beskrives som vanskelig i visse tilfeller, der skylden blir lagt over på lærerne. Lærere beskriver at de blir sinte over denne utviklingen, samtidig som de ikke vil miste håpet om at det kan bli bedre. De ønsker et skolemiljø der alle elevene skal kunne kjenne seg trygge.

Artikkelen beskriver også barn som er umotivert til undervisningen, og har vanskelig for at tilpasse seg regler og rutiner, som kreves på skolen, for at det også skal fungere for de andre elevene. Med denne artikkelen som bakteppe var det spennende å kunne se om COS-C kunne være ett av flere redskaper som kan brukes for å få til en endring i skolehverdagen, slik at elevene skal kunne føle seg trygge og motiverte (Samuelsson, 2019).

Hensikten med denne masterstudien er å få frem læreres erfaringer etter COS-C kurset, for å se om det har gjort en forskjell i samspillet mellom lærer og elev. Har denne nye kunnskapen endret måten de møter elevene sine på, og forståelsen av barnas atferd og psykiske helse?

En definisjon på god psykisk helse fra Verdens helseorganisasjon (WHO) er: “En tilstand av velvære der individet kan realisere sine muligheter, kan håndtere, kan håndtere normale stress situasjoner i livet, kan arbeide på en fruktbar og produktiv måte og har mulighet til å bidra overfor andre i samfunnet”.

Jeg vil også se på hvilke konsekvenser kurset har gitt, både i positiv og negativ forstand.

Jeg ønsker også å se på om lærerne har erfart at Cos-C kurset har gjort en forskjell i samspillet mellom de selv og kollegaene, samt elevenes foreldre.

Jeg ønsket også se på om dette gjelder over tid, siden intervjuene ble gjort åtte måneder etter undervisningen, og etter et nytt skoleår hadde begynt. Samtidig se på betydningen av at førsteklasse foreldre deltok sammen med lærere i den ene COS-C kursrekken, og hva deltagernes erfaringer sa om det?

I ordet erfaringer, som står i problemstillingen, ligger også betydningen av om undervisningen var forståelig, og om lærerne kunne beskrive en mulig nytteverdi.

2.2 Begrepsavklaring: En definisjon på samspill er: “Sosialt samspill med nærpersoner er av grunnleggende betydning for alle barn. Samspillet sikrer barnet tilgang til nærhet, gjensidig kontakt, lek, delte emosjonelle opplevelser og tilknytning”. (Barne- og familiedirektoratet, 2015; Brandtzæg, et al 2019, s. 21).

En definisjon på tilknytning er:

Tilknytning er et varig og emosjonelt bånd mellom to personer. Et kjennetegn er at man ønsker å oppnå og opprettholde nærhet til den andre. Hos små barn kan tilknytning gjenkjennes ved at de aktivt søker kontakt, klenger seg til deg, smiler eller gråter. (Ainsworth, 1970, i Powell, et al. 2015, s. 37).

Sitat: “Foreldre er barnas primære og viktigste omsorgsperson, men forskning viser at også andre voksne som barna er mye sammen med kan bli viktige tilknytningspersoner. Andre tilknytningspersoner for barn kan være barnehageansatte og lærere (Howes & Ritchie, 1999; i Brandtzæg, et al 2019 s. 26).

Barn med god psykisk helse vil ha større mulighet for læring, for vennskap og ikke minst stole på egen magefølelse fremfor hva “flokken” gjør, når de skal ta viktige avgjørelser (Brandtzæg, et.al. 2019, s. 16).

2.3 Forforståelse: Jeg gjorde meg mange tanker i forkant av denne oppgaven, for å være ekstra bevisst på min egen forforståelse. Spesielt siden jeg i mange år har arbeidet med COS-P foreldrekurs og ble sertifisert i 2010, og i tillegg har en COS provider utdanning som betyr at jeg er sertifisert som Circle of security terapeut.

I lys av dette og min erfaring med at COS-P kurs har vært betydningsfullt for mange foreldre, og at jeg har opplevd at trygghetssirkelen som et godt redskap i veiledning av foreldre i min stilling i skolehelsetjenesten, så vil det være ekstra viktig å være seg bevisst, slik at jeg ikke blander roller. Samtidig kan det jo være en fordel å kjenne stoffet godt. Siden jeg samarbeider mye med skoler, deltar på skolemøter, og veileder lærere, så ble jeg interessert i om Cos kunne være et nyttig redskap også i skolen. Jeg var likevel ikke overbevist om at dette var noe som virket, eller at lærere ville ta det i bruk. Egentlig var jeg ganske usikker på om dette i det hele tatt ville fungere, og tenkte mye på dette når jeg reiste ut for å intervju lærerne etter de hadde deltatt på Cos-C kurset. Men fordi det var en del lærere som nettopp hadde etterspurt mer kunnskap om Circle of security/trygghetssirkelen, så tenkte jeg at det ville være interessant å se på dette fenomenet. Kunne denne kunnskapen være til nytte på skolen? Samtidig kunne det jo også være slik at dette ville oppleves som et stunt, som fort ble glemt, men dette var usikkert da jeg påbegynte prosjektet, samtidig veldig spennende å utforske.

Etter at alle lærere på en barneskole på Østlandet har deltatt på en COS-C kursrekke over tre ganger av 2 timer, så ville det bli interessant å se hvilke erfaringer de har gjort seg i etterkant. En av kursrekkene hadde med både foreldre og lærere til førsteklassinger på denne skolen, samt noen foreldre fra 2. trinn. Den andre kursrekken ble holdt 6-7 uker senere, og da kurset de alle resterende lærere på skolen, samt ledelsen. Siste kursrekke ble avsluttet i mars 2019.

3. Teoridel:

3.1 Tilknytningspsykologi: Jeg vil her presentere COS og det teoretiske grunnlaget for COS, som bygger på psykologisk tilknytningsteori. «Å være sammen» dette enkle utsagnet, representerer et internt behov, og når det blir tilfredsstilt, så baner det vei for et liv fylt av gode og tilfredsstillende relasjoner, mestring av mange utviklingsoppgaver og kompetanse i voksen alder, tillit, trygghet, selvregulering og til og med fysisk helse. Når dette behovet ikke blir tilfredsstilt vil det si at barnet ikke bare er fratatt for et livsviktig bånd i de grunnleggende årene av livet sitt, men også evnen til å ha det bra i fremtidige relasjoner, og som en selvstendig voksen (Powell, et al 2015, s. 60).

Tilknytning er en følelsesmessig tilstand hos barnet rettet mot noen få stabile personer (omsorgsgivere) i barnets miljø, og som uttrykkes ved at barnet søker å oppnå eller opprettholde fysisk nærhet til omsorgsgiveren (Svartdal, 2011, s. 157).

Den britiske psykiateren John Bowlby også kalt spebarnspsykologiens far, pga sin store forståelse av spebarnets verden og sin store forskerinnsats på området. Hans oppfatning var at vi mennesker er programmert til og født med det man kaller en tilknytningsatferd, som utløser en omsorgsatferd fra foreldrene, er del av den etologiske vinklingen hans. Bowlby har introdusert begrepet indre arbeidsmodeller (Bowlby, 1988). Oppfatninger barn gjør seg om seg selv og andre mennesker på grunnlag av erfaringer de gjør seg i løpet av tilknytningsprosessen, er det denne modellen består av.

Barnet kan få forestillinger om at de kan stole på andre og at det selv blir verdsatt, hvis varme, sensitive og tilgjengelige voksne gir de den erfaringen. På den andre siden vil barn som opplever lite gjenhør for sine behov og ønsker, og som opplever likegyldighet eller avvising, kunne oppfatte seg selv som lite verdt og at andre ikke er til å stole på (Bunkholdt, 2002, s. 78-79).

Mary Ainsworth ønsket å undersøke tilknytningskvaliteten, siden man så at det var variasjon på kvaliteten på forholdet mellom barn og omsorgsgiver, dvs graden på kvaliteten varierte. Hun laget en studie som hun kalte "the strange situation" (Ainsworth, 1978) Ut fra disse observasjonene skilte hun ut tre typer tilknytning, trygg tilknytning, utrygg unnvikende-, og utrygg avisende tilknytning. Senere ble det tilført en fjerde type klassifisering av Mary Main og Judith Solomon som ble kalt: desorganisert/desorientert tilknytning, som man kan se hos barn med omsorgssvikt. (Main & Solomon, 1986) Denne forskningen har vært essensiell for forståelsen av barns utvikling og tilknytningsmønster (Powell, et al. 2015, s. 33).

Trygghetssirkelen gjør tilknytningsteori mer brukervennlig (Powell, et al. 2015, s. 22).

Når det gjelder trygg tilknytning i hele befolkningen, så vil om lag 60-70 % av oss ha det. Vi vet at god psykisk helse og et godt sosialt liv, ligger mye mer til rette for i de barna som har en trygg tilknytning. Ut fra barnebefolkningen så er det om lag 30-40 % av barn, som vi kaller for utrygge barn. Deres erfaringer er at det ikke er så lett å få hjelp med alle følelser og behov (Brandtzæg, et al. 2016, s. 68).

Jeg vil kort beskrive de tre typene av utrygge tilknytningsmønstre her:

1. De unngående barna er de som har blitt vant til å klare seg selv, litt for tidlig, og har erfart at de må håndtere vanskelige følelser selv. Når disse barna er nede på trygghetssirkelen og trenger hjelp med følelsesregulering, forventer de isteden avvising. De vil derfor etter en stund slutte å vise disse behovene, og istedenfor «presse» seg opp på sirkelen, og bare vise de utforskende behovene, som de forventer å bli møtt på.

2. De ambivalente barna viser utrygghet på en annen de unngående barna. Der vi ser at de unngående barna presser seg til å være utforskende, oppe på sirkelen, har de ambivalente barna en tendens til å gjøre det motsatte. De presser seg ned på sirkelen, ved å late som om det er nærhet er det de trenger. De har ikke fått nok mulighet og spillerom til utforskning og selvstendighet. Konsekvensen av dette er at de ambivalente barna gir villedende signaler, som er forskjellig fra de unngående barna. Ingen av barna med de to formene for utrygg tilknytning, får dekket behovene sine fullt ut.

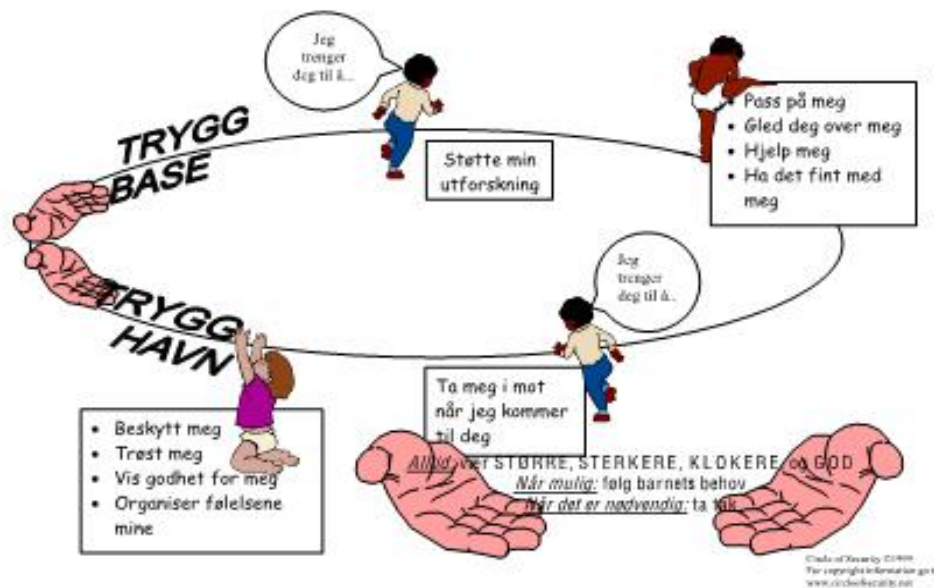
3. De desorganiserte barna skiller seg fra de to andre formene for utrygg tilknytning. De gjør motsetningsfulle ting, og fremstår som skremte, forvirrede, og dermed vanskelig å forstå. De kan gråte og vise fortvilelse, men når voksne kommer for å hjelpe, så kan de stivne til, eller bli aggressive. De gir ikke villedende signaler som de to andre kategoriene, men mer kaotiske signaler. Når de blir eldre vil de kunne utvikle styrende og aggressiv atferd, eller helt motsatt ved at de i høy grad hjelper til, og passer på. En god del av disse barna har høy risiko for å utvikle psykiske problemer senere i livet, fordi mange har blitt utsatt for omsorgssvikt. Derfor er det å tidlig oppdage disse barna med omsorgssvikt så viktig, for å få gitt de forebyggende hjelp (Brandtzæg, Torsteinson & Øiestad, 2016, s. 69-72).

I Erikssons teori om tilknytning så deles den inn i to sider, den følelsesmessige og den atferdsmessige. Det har vært mye forskning på dette området, og det er forskjeller, men noe alle teoriene har til felles for at tilknytning skal skje, er at barnet trenger nære voksne som er sensitive for dets behov. Samt at de svarer adekvat på disse behovene, er stabile i sin omsorg, og at de både er følelsesmessig og fysisk tilgjengelige. Barnet trenger kontinuitet og forutsigbarhet fra de voksne. Når disse betingelsene er oppfylt så oppstår det som kalles trygg tilknytning (Bunkholdt, 2002, s. 76-81).

3.2 Circle of Security, som vist under, er bygget på et halvt sekel av forskning på tilknytningspsykologi:

CIRCLE OF SECURITY®

FORELDRE SOM IVARETAR BARNETS BEHOV



Mentalisering: Det å se eleven innenfra og deg selv utenfra er så viktig for å bygge trygge relasjoner til barna, og gjøre dette ved å anerkjenne og forstå barnet. Når voksne forsøker å forstå barn innenfra, så vil det gjøre barnet tryggere. Det å mentalisere i skolen kan være at læreren forstår at elever kan ha ulike grunner for lik atferd, og det at barn viser problematferd bør ikke betyr at eleven har dårlige egenskaper, men at de sliter med noe inni seg, eller det kan bero på misforståelser (Brandtzæg, et al. 2019, s. 13).

Trygghetssirkelen (Circle of Security) vist over, er som et veikart til å forstå barn innenfra. Den øverste hånden representerer den voksne (foreldre), og fungerer som en trygg base for utforskning. Den øverste delen handler altså om å støtte barns utforskning på omgivelsene sine, inkludert andre mennesker. For å kunne forstå begrepene som kommer frem i intervjuene med deltagerne, er det viktig få noe basis kunnskap om Circle of Security.

Sirkelen og elementene rundt, vil hjelpe oss til å forstå barn i ulike situasjoner. Jeg vil ikke gå inn på alle elementene på sirkelen, men fokusere på de som kommer frem i intervjuene.

Det å kunne identifisere om et barn er på topp eller bunn av sirkelen er elementært, for å forstå hva det er barnet trenger av støtte.

På toppen av trygghetssirkelen, ser man at barnets utforskning og nysgjerrighet gjør de i stand til å oppleve ny mestring og gleden over å leve, i opplevelsen av at de kan påvirke verden rundt seg. Å være nysgjerrig på verden rundt oss er en grunnleggende og viktig side av det å være menneske. “Jeg har en plass i verden, jeg kan påvirke verden”. Her bygges selvtillit. Det er viktig å støtte barnet i dette, ikke begrense det. Da begrenses også gleden over livet.

I den nederste delen av sirkelen ser vi barnets beskyttelses og avhengighetsbehov, det som kalles tilknytningsbehovet. Hånden nederst til venstre representerer en trygg havn i form av en trygg og nær voksen (oftest foreldre). Denne voksne vil kunne hjelpe, trøste og gi nærhet til barnet når tilknytningsbehovet er slått på. Her vil barnet kunne “lades” opp, slik at det er i stand til å komme seg opp på sirkelen igjen for å fortsette sin utforskning. Hjelp til emosjonsregulering er også en del av elementene nederst på sirkelen, ved: organiser følelsene mine (Brandtzæg, et al. 2016, s.18-20).

3.3. Større, sterkere, klokere og god». «Trygg tilknytning er i realiteten at foreldre fungerer som hendene på trygghetssirkelen ved å være Større, sterkere, klokere, og gode ofte nok» (Powell, et al. 2015, s. 83).

Hendene til høyre på bildet representerer den voksne, og hendenes oppgave er å være større sterkere, klokere og gode. Dette handler om grensesetting. Det står: “når mulig følg barnets behov, når det er nødvendig ta tak”. Det betyr at det er den voksne som må vurdere når det er nødvendig å sette grenser, og når det er ønskelig og mulig å følge barnets behov. Begrepet større handler om at barnet har noen som er større (voksen), og som de kjenner seg trygg hos. Sterkere står for at vi er fysisk sterkere, men som voksne må vi være sterkere enn barna følelsesmessig sett. Klokheten ligger i å finne balansen i kraft av alder, erfaring og kunnskap til å gripe inn når det er nødvendig, og alltid ha med godheten for barnet når vi setter grenser, slik at vi ikke blir for sinte og skremmende. Hvis ikke vil man kunne vippe ned og bli hard og kald, som når de voksne er store og sterke uten godhet i grensesettingen, og ikke viser noen varme for barnet. Eller man kan vippe ned på andre siden og bli for svak slik at man unnlater å grensesette der det er behov. Begge deler vil oppleves utrygt for barnet.

Tydelige grenser og trygge rammer er helt nødvendig for å ivareta et barns psykiske og fysiske trygghet (Brandtzæg, 2016, s. 40-48). Jeg vil videre gjøre rede for resten av de begrepene som brukes i COS-C undervisningen, og som er beskrevet i analysearbeidet/resultatdelen.

Det er helt essensielt å gi en liten innføring, for å kunne gi en forståelse av hva slags erfaringer og begreper lærerne refererer til i intervjuene.

3.4 “Lade”: Barn trenger å «lades». Barn vil ofte komme til den voksne for å lene seg litt inntil, sitte på fanget, eller for å få trøst. Når foreldrene ikke er til stede så blir andre voksne ladestasjon for barna, slik som f. eks lærere. Når de kommer inn til «lading», så er det ofte fordi de trenger nærhet eller kontakt for å stabilisere følelsene inni seg. «Lading» kan også være påfyll av mat eller drikke, eller hvile. Slik at de kan gå ut å lære eller leke igjen etterpå.

De større barna trenger ikke så hyppig «lading» som de mindre barna. «Lading» kan for eksempel være å bli sett av læreren, et varmt smil, holde barnet på skulderen en kort stund, en medfølende kommentar, eller å holde rundt barnet, og trøste. Sitat:

Den sosiale hjernen: Amygdala er hjernens alarmsentral. Når man blir stresset eller redd går alarmen og amygdala bidrar til å igangsette en kjede av reksjoner som sender ut kortisol-kroppens stresshormon-ut i blodbanen for å gjøre kroppen klar for kamp eller flukt. De gamle delene av hjernen sørger på denne måten registrering av sanseintrykk og fysiologiske endringer som respons på stress og fare. De nyere delene av hjernen (spesielt orbital medial prefrontal cortex), gjør det mulig å bruke bevisstheten til å nedregulere faresignalene fra amygdala (Blindheim, 2011, i Brandtzæg, et al. 2019. s. 66).

Denne mekanismen trenes opp i trygge relasjoner, og er sentral i selvregulering: Når du overfor en stresset elev går inn og beskytter, trøster (stryker eleven på ryggen) og organiserer følelsene (sier med innlevelse “oj, dette ble vanskelig!” og fasthet “jeg skal hjelpe deg”) påvirker du elevens bevissthet “high road” og sanseintrykk “low road” Dette kan nå fram til amygdala og skru av alarmen, slik at kortisol nivået i elevens kropp reduseres. Å få hjelp til å nedregulere amygdala er med på å styrke barnets psykiske helse, og potensielt også den fysiske helsen” (Næss & Kirkengen, 2015, i Brandtzæg et al. 2019, s. 33).

I lys av teksten over, så kan man forstå hvorfor begrepet “lade” er så viktig for å kunne hjelpe barnet (Brandtzæg, et al. 2019, s. 30-42).

3.5 “Being with”/organisere barnets følelser: Trygghets sirkelen sier at vi skal hjelpe barn med å organisere følelser, hjelpe dem med emosjonsregulering.

Man skal beskytte barnet, noe vi forstår intuitivt, men hva som ligger i “organiser følelsene mine” er ikke like forståelig. Barnet trenger hjelp til å forstå, håndtere og prosessere sine egne følelser. De blir lett overveldet av egne følelser, og skjønner ikke hva som skjer med dem.

Det er viktig å ikke dytte barnet ut av følelsen, men være med dem, slik at de kan integrere disse følelsene i seg selv og gradvis forstå og gjenkjenne hele følelesspekteret.

Barnet trenger hjelp fra den voksne slik at de kan forstå og tåle sine følelser. Slik lærer de også å ha empati med andre, og hvordan forholde seg til andre menneskers følelser. Det er viktig å hjelpe barnet med å sette ord på det de føler, og gi de en forståelse av hva som er grunnen til at de føler som de gjør. Dette fungerer bare når vi som voksne klarer å være empatiske i møte med barnets reaksjoner (Brandtzæg, et al. 2016, s. 54-57). Sitat:

Å kunne formulere historier om noe som har skjedd og hva man følte, kan være til hjelp for ikke å bli overveldet av følelser. Å skape historier aktiverer frontale hjernefunksjoner og nedregulerer amygdala-aktivering-noe som skaper en opplevelse av kontroll over emosjonene. Blant annet tyder forskning på at det å fortelle om noe vanskelig, eller å skrive om hendelser og følelser, også kan aktivere ”top down” emosjonell regulering (Dolcos & McCarty, 2006, i Brandtzæg, 2019, s. 39).

3.6 “Haimusikk”: Dette begrepet som kalles “haimusikk” er inspirert av Haisommer filmen fra 1975, der det spilles skummel musikk rett før haien dukker opp av sjøen og angriper en mann, og dreper han. Musikken i Haisommer ment for å få oss til å bli redde for at noe skummelt skal skje, slik det er i alle skrekkin filmer. Uten musikken er ikke spesielt spennende å se på. Denne haimusikken, eller indre stress, som spilles inni oss når barnet trigger noe i oss som gjør at vi synes det blir vanskelig, og stenger for å møte barnets behov, er ikke så lett å skru av. Den indre uroen som vi da kjenner på kan beskrives som irritasjon, sinne, stress, fortvilelse, engstelse, uten at vi helt vet hvorfor.

Det vi kaller “haimusikk” er egentlig en falsk alarm for noe som egentlig er trygt. En situasjon der haimusikk lett kan oppstå er i en stressende morgensituasjon der barnet f. eks ikke vil kle på seg ytterklærne, og vi vet vi kommer til å komme for sent på jobben. Da er det lett å miste hodet, og bli for sint, som igjen ofte fører til en enda mer fastlåst situasjon.

Som lærer kan det være at relasjonell haimusikk varsler om noe vi føler er stressende og vanskelig, og det kan også være i samspill med en elev, uten at det egentlige behovet er å være vanskelig.

Men denne relasjonen trigger oss på en annen måte enn til de andre elevene. Det er viktigere å bli bevisst på sin egen haimusikk, enn å vite hvorfor den kommer (Brandtzæg, et al. 2019, s. 121-122).

Når man blir bevisst sin egen haimusikk, har man muligheten til å endre sin egen atferd som voksen. Slik at man kan møte elevens/barnets behov. Vi kan komme til å gjøre vanskelige følelser hos eleven/barnet enda vanskeligere, hvis vi lar haimusikken prege hvordan vi opplever barnets følelser. Handler vi på haimusikken, vårt eget stress eller ubehag, så er vi ikke lenger til hjelp for barnet (Brandtzæg, et al. 2019, s. 124).

3.7 “Signaler og feilsignaler”: Rettlinjede signaler sier noe om hva vi ønsker og trenger som menneske. Mange ganger kan det være slik at vi ikke viser eller sier noe om det vi ønsker eller trenger, og for barn kan det ofte være slik at de viser feilsignaler. En sint gutt/jente, vil kunne trenge trøst fordi han/hun i bunn og grunn er fortvilet, men viser noe helt annet med sitt eksplosive sinne og avvising. Ofte ligger det situasjoner i forkant av slike utbrudd, og som lærer er det viktig å ha en reflekterende innstilling. Det å se bak atferden til eleven, se barnet innenfra, og vise forståelse, samtidig som man noen ganger også må sette grenser. Det er ofte lett å misforstå et sint barn som viser feilsignaler, og som oftest opplever å få kjeft. Barnet kan se ut til å være på toppen av sirkelen, på utforskning, men er egentlig på bunn av sirkelen der han/hun trenger trøst eller hjelp med emosjonsregulering. Hvis vi som voksne ikke forstår dette, kan det ofte føre til en stigmatisering av barnet, noe som ikke er ønskelig. Barnet vil ikke oppleve å få hjelp, men oppleve seg misforstått. Dette vil igjen trigge mer uønsket atferd.

3.8 «Brudd/Reparasjon»: Når en lærer opplever et brudd i relasjonen til barnet, ved at læreren for eksempel misforstår en situasjon og blir alt for sint og kjeftete mot eleven, så vil barnet kunne oppleve dette som veldig utrygt og urettferdig.

Det er da viktig at læreren tar tak og reparerer relasjonen ved å si unnskyld, eller i andre tilfeller kommer på banen for å hjelpe barnet. Det er viktig å huske på at ansvaret for å reparere ligger på den voksne (Brandtzæg, 2019, s.127-133). Her er en figur av COS-C/trygghets sirkelen for skolen, vist under:

Trygghets sirkelen for skole®

Veikart til å se eleven innenfra



©2016 Cooper, Hoffman, & Powell
www.circleofsecurity.net

3.9 Andre teoretiske modeller som kan anvendes i skolen:

En noe annen teoretisk metode for å hjelpe barn med atferdsvansker i skolen blir beskrevet i psykolog Ross W. Greens bok: «Fortabt i skolen» (Green, 2009), der beskriver han hvorfor det er så vanskelig å hjelpe barn med atferdsmessige utfordringer, og hvordan man kan gjøre noe med problemet i skolen. Han beskriver en ny og annerledes pedagogisk metode for å takle og hjelpe barn med atferdsproblemer. Hvordan lærere og pedagoger får konkrete verktøy i hverdagen. Barn med atferdsmessige problemer fyller stadig opp mer plass i skolens hverdag, sier han, og lærere og pedagoger står ofte maktesløse, da de fra før av ikke har brukbare pedagogiske redskaper. Han kaller sin pedagogiske modell for: Samarbeids basert og proaktiv problemløsning. Grunnantagelsen er at barnas atferdsmessige utfordring skyldes at de ikke takler og mestrer en rekke kognitive ferdigheter og mangler sosial kompetanse. Derfor blir en bred kartlegging av disse områdene viktig i R. Greens metode.

Det er viktig å huske på at atferdsproblemer hos unge barn er assosiert med økende risiko for problemer i ungdoms- og voksen alderen, sier Green. Risiko for stoffmisbruk, vanskelige jevnaldrende forhold, vold og lovbrudd.

Derfor er det så viktig å hjelpe disse barna så tidlig som mulig forfekter han. Ross W Greens metodikk er ikke evidensbasert i klassisk norsk forstand.

Den bygger på et langt bredere fundament av tverrvitenskapelig kunnskap av eksperimentell klinisk erfaring gjennom tre tiår.

Green sier at gjennom 30 års arbeide med pedagogisk utvikling, blant annet i skolens verden er han overbevist over at barn gjerne vil lære og bidra i samfunnet dersom de har den minste opplevelse av å bli tatt på alvor i samfunnet. Samt at det finnes masser av lærere som er villig til å utvide sin klassiske profesjonsforståelse, dersom de får et meningsfullt tilbud. Han snakker også om et ujevnt maktforhold i skolen. Han mener at hvis man møter barn med atferdsproblemer med forståelse og hjelp, ikke konsekvenser og straff, så vil de ønske å endre seg (Green, 2009. kap.1-2).

Tuning into kids programmet, som også bygger på tilknytningsteori, er et foreldreprogram som brukes til foreldre som har samspills-utfordringer med barna sine. En randomiserte studie fra Australia som heter «*Tuning into kids*» *reducing young childrens behavior problems using an emotional coaching parent program*. Den baserer seg på Tuning into kids som er et tilknytningsbasert foreldreveilednings kurs med sin opprinnelse i Australia. I denne studien som evaluerte en seks gangers foreldre kursrekke Tuning into kids (TIK) som en behandling for unge barn i alderen 4 til 6 år med atferdsproblemer.

TIK sikter seg inn på foreldres emosjonelle årvåkenhet, reguleringsevner, evnene de har til å veilede barnet følelsesmessig. Det var 54 foreldre som deltok, rekruttert ved en klinikk for barn med atferdsproblemer, og en venteliste av foreldre som fikk vanlig behandling.

Seks måneder etter kursert slutt kunne foreldre i intervensjonsgruppen rapportere at det hadde vært en positiv endring i minsket atferdsproblemer hos barna, slik det også var i den andre gruppen. Men i TIK gruppen rapporterte både foreldre og lærere at barna nå utviste større empati, foreldrene hadde bedre emosjonell forståelse og veiledning av barna, og barna utviste større emosjonell forståelse, samt det var redusert atferds utfordringer i skolen hos disse barna. Forskingen viste at foreldrene hadde signifikant bedret empati, og var bedre til å følelsesmessig romme barna sine. Barna hadde også signifikant endret atferd.

Dette viser at TIK har et lovende potensiale i behandling, sammen med annen pediatrik behandling for unge barn med atferds risiko, sier artikkelforfatterene (Havinghurst, 2013).

4. Metode og vitenskapsteori:

4.1 Metode: Denne oppgaven omhandler et felt der man har lite forhånds kunnskap, i hvert fall med denne type undervisning til lærere i barneskolen. Derfor har jeg valgt en kvalitativ metode. Dette er en induktiv metode der man går fra empiri (virkeligheten) til teori, i den kvalitative forskningen. Den kvalitative metoden som bygger på teorier om menneskelig erfaringer og fortolkning, vurderes som best egnet til å besvare problemstillingen. Det er begrenset hvor stor overføringsverdi denne metoden har, siden den har en kvalitativ design (Cresswell, 2018, s. 45).

Jeg har brukt Malteruds systematiske tekstkondensering som metodiske fremgangs måte, som er en analyseprosess i fire trinn. Denne analysen er bygget på pragmatisk metode og hermeneutisk analyse. Valget falt på pragmatisk metode, fordi den muliggjør å sette til side de delene av intervjumassen som ikke svarer på forskerspørsmålet/problemstillingen, dette blir beskrevet mer nøye senere (Malterud, 2017, kap. 11).

4.2 Vitenskapsteori:

4.2.1 Menneskesyn: Det menneskesynet som denne oppgaven er tuftet på er et helhetlig menneskesyn og med det menes at menneskets fysiske, psykiske, sosiale og åndelige dimensjon er en enhet. Kropp, sjel og ånd er en udelelig enhet av mennesket.

Alle disse dimensjonene blir sett på som likeverdige. De fleste av oss har vel opplevd at disse delene er uløselig knyttet til hverandre. Filosofen Sune Frøland mener at "*mennesket ikke består av deler, men er hva det er som en enhet eller helhet*" Han mener at delene ikke har noen egeneksistens, alt henger sammen.

Den fysiske siden handler om at vi alle har en kropp, men de fysiske behovene som mat/drikke, søvn/hvile, behov for fysisk aktivitet, og fysisk kontakt, samt alle kroppens fysiske funksjoner. Den psykiske siden handler om at vi kan føle, tenke, og huske.

De fysiske behovene her er å føle seg trygg, ha et positivt selvbilde, kunne uttrykke følelser, utvikle seg og bruke evnene sine, oppleve frihet i hverdagen og frihet til å gjøre egne valg.

Denne siden av det holistiske menneskesynet vil beskrives i denne oppgaven, og i forhold til problemstillingen gå rett inn i kjernen av oppgaven.

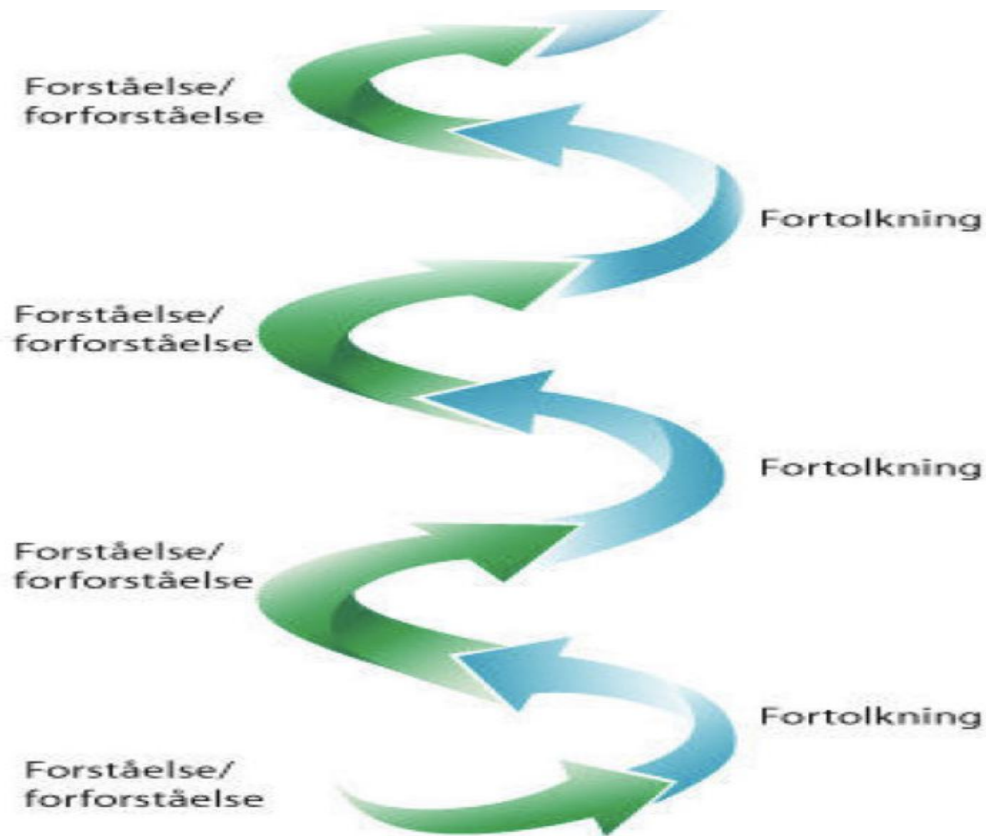
Det vil også den sosiale siden som handler om at vi er sammen med andre, og har et stort behov for å oppleve tilhørighet og fellesskap.

Den åndelige og kulturelle siden av oss mennesker handler om at vi kan tenke over hva som er viktig for oss, hva som er meningen med livet, hva jeg tror på og ikke minst hvilket fellesskap trives jeg i (Bø, 1996, kap. 9).

4.2.2 Hermeneutikken: Hermeneutikken som Malterud bygger sin systemiske tekstkondenserings analyse på, og som er den metoden jeg har valgt, blir særlig brukt av forskere innen humaniora, teologi, jus og statsvitenskap. Hermeneutikken er "*læren om å fortolke og å forstå*". (Krogh, 2014). Hermeneutikken er en måte vi kan forstå verden på. Vi tenker ikke alltid over det, men vi fortolker alltid omgivelsene våre, når vi opplever, tenker eller gjør noe. Hermeneutikken er blant annet læren om fortolkning av tekster, som en metode der vi kan analysere tekster, og domtekster med mer. Den utforsker fenomener erfart av individer innenfor en bestemt kontekst. Den har en systematisk oppbygging med innsamling, organisering, og fortolkning av tekster som for eksempler intervjuer som beskrevet i denne oppgaven. Med vitenskapsteorier om hermeneutikken kan vi analysere fortolkningene våre, og vi kan si noe meningsfullt om alt det som ikke kan veies og måles. Hermeneutikken er et supplement til naturvitenskapen som er opptatt av det deduktive, om hypotesene skal forkastes, eller beholdes. Den filosofiske hermeneutikken sier at alt i erkjennelsens verden er en fortolkning, også naturvitenskapens fortolkning.

Man er spesielt opptatt av sin egen forforståelse i hermeneutikken, og her kommer den hermeneutiske spiral/sirkel inn. Når vi forstår noe nytt f. eks når en historie fortelles, eller i dette tilfellet at vi lærer av erfaringene lærerne beskriver i intervjuene. Så bruker vi den kunnskapen vi allerede besitter, forforståelsen til å tolke hva som skjer i historien, eller erfaringene/beskrivelsene i intervjuene. Når historien beveger seg fremover og vi får mer innblikk i en læreres hverdag på skolen, så vil disse opplysningene gli inn i forforståelsen vår, og vi vil fortolke, men fortolkningen er hele tiden et møte mellom deg selv og det du oppfatter (Thomassen, 2017, kap. 6).

Se figur av den hermeneutiske spiral, vist under:



4.2.3 Pragmatisk metode: Det er mange former av pragmatisme. Personer som har en tolkningsramme basert på pragmatisme er fokusert på resultatet av forskningen, konsekvensene, situasjonene og handlingene av metoden. (of inquiry). Det er en bekymring for applikasjoner “hva virker” og løsninger på problemer. (Patton, 1990). Dermed i stedet for et fokus på metoder, så er det problemet som studeres og spørsmålene som stilles om dette problemet, som er det viktige aspektet ved forskningen (Rossman & Wilson, 1985, i Cresswell, 2018 s. 26).

Pragmatisme er ikke forpliktet til noe filosofisystem og virkelighetsforståelse. De individuelle forskerne har valgfrihet. De står fritt til å velge metoder, teknikker og prosedyrer for forskningen, som best oppfyller deres behov og formål.

Pragmatikere ser ikke verden som en absolutt enhet.

På samme måte, så ser forskere på mange forskjellige måter å samle data og analysere det på, i stedet for å bare å forplikte seg til en måte.

I praksis vil den individuelle bruken av dette verdensbildet, bruke mange metoder av datainnsamling og velge de som best svarer på forskningsspørsmålet, og vil bruke flere kilder til datainnsamling, samt fokusere på de praktiske implikasjonene av forskningen.

Man understreker viktigheten av å ha fokus på det som best svarer på problemstillingen (Cresswell, 2018, s 26-27).

Dette er en metode som hjalp til å systematisere og analysere materialet mitt. Malterud har i senere tid selv sagt at hun anser denne metoden, av systemisk tekstkondensering, som pragmatisk, ikke fenomenologisk slik hun tidligere har beskrevet (Malterud, 2018, kap 11; Forelesning om Malteruds systematiske tekstkondensering, 19. november 2019, Høyskolen Innlandet, Campus Elverum).

5. Forskningsdesign

5.1 Rekruttering: Jeg hadde som mål å intervju 6-8 lærere, med åpne tematiske intervjuer, en til en intervjuer med lydopptak. Jeg ønsket et strategisk utvalg av de lærere som hadde deltatt på COS-C kurset. Prosessen med å få tak i informanter var mer tidkrevende og vanskeligere enn jeg hadde forutsett, så jeg falt ned på 5 intervjuer. Jeg hadde mange fremstøt, og tilslutt etter å ha sendt ut utallige mail og purring på mail til mange lærere på denne skolen, fikk jeg respons fra 5 lærerne der også ledelsen var representert. En av grunnene lærerne oppgav som årsaken til at så få responderte, var ikke at de ikke var interesserte, men at de hadde hatt et voldsomt tidspress denne høsten (Johannessen, et al. 2016, kap. 20).

5.2 Kontekst: Den kommunen der forskningen foregikk har bystatus. Det er ikke en stor by, men en forholdsvis stor kommune. Den har en høy sosioøkonomisk status. På den aktuelle barneskolen, ser det ut til å være stabilt med lærere, og ingen vakante stillinger når jeg var der for å intervju. Det rektor rapporterer var at de dog har en god del elever som sliter med utagerende problematferd. I det norske skolesystemet ser det ut til å være en økende grad av problematferd blant elevene.

5.3: Datainnsamling: Jeg valgte åpne intervjuer for å kunne få en dyp og grundig beskrivelse av fenomenet som var deres erfaringer i lys av det kurset de hadde deltatt på.

Det å ha en åpenhet, med spørsmål uten faste svaralternativer, synes jeg var viktig for å få flyt i samtalen, men også for ikke på noen måte å hemme det de ønsket å formidle.

Intervjuguiden var tematisk inndelt i tre hovedspørsmål, med noen stikkord til underspørsmål på hvert tema. Det ble utformet en intervjuguide (se vedlegg 1; Aase & Fossåskaret, 2014, kap. 4).

Jeg brukte høstferien til å intervju en lærer, slik at det ikke skulle gå utover undervisningen, og fordi jeg skjønnte deltagerne var under høyt tidspress. De andre intervjuet jeg i ukene før og etter høstferien 2019. Jeg opplevde at det var en god atmosfære under intervjuene, noen sa de var usikre på om de husket nok, men det viste seg i etterkant at de alle hadde kommet med mye viktig informasjon. Det var også endel humor og latter, når de fortalte om erfaringene sine, men også alvor. Etter hvert intervju gikk jeg ut med en god følelse i kroppen, og var glad for at informantene hadde hatt så mye å bidra med, og takknemlig for at de virkelig ga uttrykk for at de ønsket å bidra. Min forforståelse endret seg hele tiden, i takt med ny informasjon. Jeg opplevde en slags ærefrykt for det store arbeidet lærere gjør hver dag.

Jeg var på forhånd meget usikker på hvor stor betydning denne kursrekken ville ha. Etter både veilederen min og jeg hadde lest gjennom alle de foreløpige intervjuene, etter de var nøye transkribert, mente veilederen min at de var rike nok, slik at 5 intervjuer var tilstrekkelig. Jeg landet da på det antallet (Johannessen, Øyen & Christoffersen, 2017, kap. 4).

5.4 Utvalg: Informantene var fra 28 år til 48 år gamle. Begge kjønn var representert. De hadde alt fra 4 års erfaring til 24 års erfaring som lærere. Det var både småskolelærere, og storskolelærere, og ledere. Alle hadde deltatt på hele kursrekken over 3 ganger a 2 timer, enten på det første COS-C kurset med førsteklasseforeldre, eller den andre COS-C kursrekken der det kun var lærere som deltok. To av informantene hadde deltatt på begge kursrekkene. Det betyr at det var tre informanter som hadde deltatt på kursrekke 1, og tre informanter som hadde deltatt på kursrekke 2 (Johannessen, et al. 2017, s. 243).

5.5 Etiske overveielser: Forskerens ansvar er å unngå skade, det kan for eksempel være hvis spørsmålene berører sårbare eller følsomme områder.

Det kan være at en lærer føler at hun eller han ikke strekker til i jobben sin, og blir overveldet av stor skyldfølelse for det.

Det er viktig at intervjuer har empati og varme i situasjonen. Siden datainnsamlingen er et individuelt intervju mellom forsker og informant, så må intervjuer være så objektiv som mulig, og ikke påvirke informanten. Man må være bevisst sin rolle som forsker. Det er viktig med anonymitet, noe som er godt ivaretatt.

Ingen navn eller skole er transkribert i intervjuene. I intervjuene opplevde jeg ikke at noen følte seg krenket, eller ga uttrykk for skyldfølelse.

Det var også viktig å gi god, og forståelig informasjon både muntlig og skriftlig. Deltagerne måtte alle skrive under på et informert samtykke om at de ønsket å delta i studien. På dette samtykket hadde jeg skrevet all nødvendig informasjon etter NSD sine retningslinjer. Informantene ble alle informert om at de når som helst kunne trekke sitt samtykke (Johannesen, et al. 2017, kap. 5).

5.6 Analyse:

5.6.1. Helhetsinntrykk-fra villnis til temaer. Alt av materiale fra intervjuene ble transkribert ord for ord. Når det gjelder validiteten på transkriberingen, så var dette et tidkrevende arbeid som krevde nøyaktighet, og ofte måtte jeg høre på teksten flere ganger, for å få alle ordene med meg. Jeg prøvde å gjengi noe av stemningen ved å skrive i parentes når informanten lo. Mitt mål var at gyldigheten skulle bli så høy som mulig sett i lys av at det bare var meg som transkriberte, og igjen måtte jeg være bevisst min forforståelse. Det var ikke rom for tolkninger her, men direkte nedskrivning av ordene. Det var også viktig å ta hensyn til den etiske siden, ved å beskytte konfidensialiteten til informantene. Jeg utelot derfor å skrive navn på skolen, og på ansatte når det ble nevnt ved et par anledninger. Arbeidet, inkludert selve intervjuene, tok nesten 3,5 måneder fra start til de var ferdig transkribert (Kvale & Brinkman, 2018, kap. 10).

I Malteruds første analysetrinn leste jeg gjennom alt av materiale (intervjuene) drøyt 50 sider, for å få et helhetsbilde. Jeg så etter hovedtendensene i materialet, ut fra problemstillingen min. Denne delen av analysen var mer tilbaketrent, der teksten skulle gi meg noen hint på hva som fantes av nye erfaringer hos lærerne.

Hvilke tema kunne skimtes i materialet som er felles for informantene. Det var viktig med et fugleperspektiv, og motstå trangen til å systematisere, skriver Malterud, inntil alt er gjennomlest. Da vil man kunne skimte de foreløpige temaene i teksten. Jeg leste alle intervjuene mange ganger, og så raskt at det var noen temaer som var mer fremtredende.

Temaer som: “Hai musikk”, “being with”, “større sterkere klokere og god”, “lade”, “cos-pråk”, “bevisstgjøring”, og “verktøykasse” kunne skimtes, og noen sto mer klart frem enn andre i starten. Det å plukke maks åtte temaer krevde disiplin. Da jeg skimtet flere temaer enn det.

I dette første trinnet er alt bare foreløpige temaer, ikke resultater eller kategorier. Før de blir til, må det mer systematisk refleksjon og tolkning til. En metafor som Malterud sammenlikner dette arbeidet med er en klesvask, som skal sorteres og legges i riktige farge hauger, vaskes, og som deretter skal brettes, sorteres og legges i skuffer. Disse skal merkeskodes, og det gis navn på de forskjellige skuffene, og deretter skal materialet i skuffene sys sammen til et plagg, og disse ferdige plaggene skal til slutt vises på en utstilling. Det betyr at de ferdigsydde plaggene blir til den ferdige analyseteksten. Dette er en spennende prosess som etter min mening, først kan læres ved å gjøre den, med tett veiledning. “Learning by doing” (Malterud, 2018, kap. 11).

5.6.2. Meningsbærende enheter-fra temaer til koder. I det andre trinnet startet jeg med en mer systematisk gjennomgang av materialet, for å identifisere de meningsbærende enheter. Jeg gikk gjennom intervjuene linje for linje med en linjal som hjelper. Jeg fargekodet alle intervjuene, slik at jeg kunne skille de fra hverandre, og etter Malteruds anbefaling valgte jeg ut tekst som på en eller annen måte bar med seg kunnskap om ett eller flere temaer fra første trinn, og som sa noe om problemstillingen min. Det betød at problemstillingen ble belyst fra flere sider. Jeg merket de meningsbærende enhetene i teksten, og systematiserte de.

Dette kalles koding. Så klippet jeg ut alle bitene av intervjuene som jeg hadde merket, og som svarte på problemstillingen min. Dette var en tidkrevende prosess, som tok mange uker.

Jeg laget også en matrise på pc'n, men den ble for uoversiktlig etter hvert som teksten økte og ble lengre. Jeg la alle de utklippede delene foran meg på et bord, for å få bedre oversikt. Der fikk jeg sortert tekstbitene av de meningsbærende enhetene, i tre kode-grupper:

1. Verktøykasse, 2. Bevisstgjøring og 3. Antatt Nyttverdi.

5.6.3.Kondensering-fra kode til mening. I analysens tredje trinn abstraherte jeg den kunnskapen som hver av kodegruppene representerte, og la til side det materiale der det ikke er identifisert meningsbærende enheter.

Jeg sortere så, og fortettet de meningsbærende enhetene i grupper eller koder. Slik at jeg satt igjen med noen få kodegrupper som ville kunne si noe om erfaringene lærerne hadde med barna, kolleger og foreldrene.

I hver av kodegruppene arbeidet jeg videre med gruppen som en enhet, og så på nyansene og sub-grupper. Sub-grupper på hver av disse kodegruppene ble som følger:

1.Verktøykasse: a. språket synliggjør barnets behov, b. Gir trygghet, c. Den voksne som ladestasjon.

2. Bevisstgjøring: a. Tydeliggjøring av den voksnes ansvar, b. Ny retning i forståelsen av de sårbare barna, c. Nytt verktøy gir selvinnsikt.

3. Antatt Nytteverdi: a. Barn, b. Foreldre, c. Lærere.

Jeg fant 3 sub-grupper under hver kodegruppe: Jeg kondenserte og fortettet innholdet i hver av sub-gruppene og utviklet “kunstige sitater” som sammenfattet innholdet innenfor den enkelte sub-gruppe. Det ble i alt 9 kondensater på totalt åtte sider, nær opptil den originale teksten, slik Malterud beskriver. Min veileder fikk kondensatene tilsendt fortløpende og fikk gitt tilbakemeldinger, før jeg gikk videre med neste kodegruppe og kondensatene. Slik opplevde jeg å få kvalitetssikret analyse arbeidet mitt på en grundig måte. (Malterud, 2018, kap. 11)

En ting som nå kom til syne og som så ut til å gjennomsyre alt i materialet, var “Felles COS språk”. Alle informantene nevnte Cos språk som noe som var viktig for dem. Det ble etter hvert helt tydelig at: Felles Circle of Security språk sto frem som et hovedfunn som omfavnet alle de andre tre kodegruppene. Funnet hadde forgreninger ned til hver av kodegruppene, og sub-gruppene.

5.6.4. Syntese-fra kondensering til beskrivelser, begreper og resultater.

I dette trinnet sammenfattet jeg betydningen av de foregående trinn, og sammenfattet det arbeidet som er gjennomført.

Det består av en sammenfatning av kunnskapen fra hver enkel kodegruppe og ni sub-gruppe-kondensater til tre analysetekster som ble resultatet, som etterfølger hverandre i resultatdelen. Her er det også et “gullsitat” for hver av kodegruppene, samt flere sitater inne i teksten for å synliggjøre deltagerens erfaringer.

Valideringen av funnene gjorde jeg ved å rekontekstualisere resultatet opp mot det opprinnelige materialet. Jeg så på analyseteksten opp mot å lese alle intervjuene på nytt for å se om jeg kunne kjenne igjen innholdet, noe jeg gjorde.

Jeg kryss-leste også de matrisene jeg hadde, ved å lete systematisk etter data som motsa de konklusjonene jeg kom frem til, og fant ingen uregelmessigheter. Det å visualisere data ved hjelp av matriser og modeller kan hjelpe til å holde orden på ulike temaer. Før man til slutt lager en konklusjon ut ifra problemstillingen.




Veilederen min leste gjennom hver analysetekst og kom med konstruktive tilbakemeldinger, som jeg fulgte opp. Til slutt var analysen klar for å presenteres i resultatdelen.

Når det kommer til validiteten på dette arbeidet, så sier Malterud at det er en fordel å være to som analyserer.

I dette arbeidet har min veileder vært tett på materialet helt fra første stund, og har lest, vurdert og til slutt godkjent hver eneste tekst som er skrevet, etter at jeg har forbedret den etter beste evne. Samtidig så har det vært mitt ansvar å plukke ut det jeg anser som relevant, og som skal være med i oppgaven (Malterud, 2018, kap.11).

5.6.5 Tabell over analysearbeidet, se under:

Felles COS-språk

Meningsbærende enheter:	Kodegrupper:	Subgrupper:
<p>“Det at vi snakker samme språk, og at en lærer kan si til foreldrene at, husker du? Det å snakke samme språk, det er viktig, å ha de samme begrepene, og verktøykassa. Det er nøkkelen.</p> <p>Nå kan vi stå i fellesrommet å snakke om «lading», og alle vet hva vi snakker om- Ja det er bra.</p>	<p>1. Verktøykasse </p>	<p>a. Språket synliggjør barnets behov b. Gir trygghet c. Den voksne som ladestasjon</p>
<p>Fordi det vi ofte vil vekk fra er jo at de sier at nå orker jeg ikke mer fordi “Per” er helt umulig, eller jeg orker ikke denne klassen det er bare drittunger der, satt på spissen. Isteden så har vi snudd det til at de kommer og sier, nå har jeg det følt inni meg selv, jeg takler ikke, jeg blir så sint, ja liksom det er i meg det sitter, det er ikke noe galt med de rundt meg, men det er noe i meg som gjør at jeg ikke fikser det, bevisstheten er en annen.</p> <p>Jeg har noen lærere som snakker mye om det at den voksne har ansvaret for relasjonen til barna.</p>	<p>2. Bevisstgjøring: </p>	<p>a. Tydeliggjøring av den voksnes ansvar b. Ny retning av forståelsen av de sårbare barna c. Nytt verktøy gir selvinnsett</p>
<p>Da er det viktig å få dette(cos) som et stilas som gjør at du er trygg på endel sånn hovedelementene, tenker jeg da, der tenker jeg at det kurset kanskje er veldig, veldig bra. Så er det nå sånn da at du føler at du har noen av de samme begrepene som de andre lærerne og kunne prate om det. Jeg tror veldig mange opplevde det sånn.</p> <p>I tillegg til det med felles språk, så synes jeg det er en god innfallsvinkel til å snakke om atferd og atferdsproblematikk, for det er jo noe mange lærere er frustrerte over.</p>	<p>3. Antatt nytteverdi </p>	<p>a. Barn b. Foreldre c. Lærere</p>

6. Resultatpresentasjon:

Deltagerne i denne studien beskrev at de hadde en større bevissthet for, og forståelse av barns psykiske og emosjonelle behov etter COS-C undervisningen. Det har gitt flere av deltagerne en større selvinnsikt. De beskriver at de har fått et helt nytt COS språk som gir et felles grunnlag av forståelsesrammer, sammen med de foreldre som også deltok på kurset. Dette kurset har gitt en større trygghet hos lærere, foreldre og barn. Deltagerne beskriver kurset som nyttig og forståelig.

Et overordnet funn som kom frem var at alle deltagerne beskriver et Felles COS språk, etter opplæringen.

6.1 Verktøykasse: Lærerne beskrev at språket hjalp til med å tydeliggjøre barnets behov. De beskrev at et felles språk ga foreldre og lærere et felles forståelsesgrunnlag, og det opplevdes viktig. Det felles Cos-språket gjorde at de kunne snakke om barnets følelser, atferd og behov på en mer konstruktiv måte. Når de nevnte ordet “haimusikk” til førsteklasseforeldrene forsto de det og kunne relaterer seg til det. De vanskelige samtale med foreldrene ble enklere, fordi lærerne kunne bruke Cos-begreper som ga mening for alle. En deltager beskrev det slik:

“Dette at vi har den samme verktøykassa, de samme redskapene og begrepene i dette språket, det er så nyttig for barna, det er selve nøkkelen.”

Lærere beskrev at foreldrene kan trygges i grensesetting av barna, når de bruker Cos-begrepene “større, sterkere, klokere og god” i foreldresamtaler, fordi disse begrepene gir mening for foreldrene, etter COS-kurset.

Deltagerne beskrev at dette språket ble brukt i veiledning av lærerne, samt for å støtte hverandre når ting opplevdes vanskelig.

Begrepet “haimusikk” og “lading” ble nevnt flere ganger. Deltagerne beskrev kontoret som en “trygg havn” der de kan snakke om alt som er slitsomt, og motta støtte fra hverandre. En deltager sa:

“Når jeg ser at noen har en dårlig dag, så sier jeg: her er det full hai musikk , da kan vi le litt av det og snakke om det”.

Lærerne beskriver de barna som har atferdsvansker på en annen måte nå, og endel tenker annerledes om det med skyldfordeling. Dette er en ny retning, I stedet for å skylde på barnet, ser endel lærere på hva barnet trenger, slik at de kan hjelpe til med emosjonsregulering. Språket har økt bevisstheten/forståelsen for barnas behov, slik lærerne beskriver det. Foreldrene er mer bevisst på at barnet trenger å “lades” når det er slitent etter en lang dag på skolen.

Lærerne beskriver at de ofte hører foreldre si: “*se nå er jeg ladestasjon*” der de sitter og slapper av med barnet etter SFO. Lærerne beskriver at tidligere var det mye mer gråt og skriking fra barna. COS-språket og COS-begrepene brukes fortsatt, selv 7-8 måneder etter kurset.

Noen lærere sier at COS kurset har gitt de en trygghet på at det de allerede gjør er riktig, samt en bekreftelse på hvor viktig relasjonsbyggingen til barnet er. Noen lærere etterspør mer COS-veiledning og oppfølging i etterkant, spesielt storskolelæreren. Noen lærere beskriver de er mer bevisst på de barna som er sosialt sårbare etter COS-kurset. De beskriver at de har blitt flinkere til å trygge, lade, og anerkjenne barna, samt være mer med de i følelsene. De kan se at elevene har blitt tryggere i 2. klasse. Noen lærere hjelper mer til når det har vært konflikter mellom barna i friminuttet, og tar seg tid til å være med barnet i følelsene, før timen begynner. Det tar ofte ikke mer enn et par minutter.

De beskriver at når barnet føler seg sett, så hjelper det. En lærer beskriver elevene sine gladere og mer fornøyde nå, i motsetning til i 1. klasse da de satt helt stille i klasserommet, og så alvorlige ut i ansiktene sine, slik hun beskriver det.

Lærerne beskriver det som viktig for dem å bli minnet på kunnskapen om å beholde roen, selv når det stormer rundt dem. Dette gjelder spesielt i møte med de eksplosivt sinte barna.

De beskriver at når de anerkjenner følelsene til barna, så går det raskere for barnet å komme gjennom de vanskelige følelsene, slik at både intensitet og tid minsker i det som beskrives som utagerende episoder.

Deltagerne beskriver at foreldrene har fått skuldrene mer ned etter COS-kurset, og oppleves tryggere. Lærerne forteller at det har vært en holdningsendring hos endel foreldre, der de ser barnet mer innenfra med forståelse, og seg selv utenfra nå.

Noen lærere beskriver at de opplevde at flere barn strevde med å finne en “trygg havn” hjemme. Da tok det også lengre tid å oppfatte læreren som den «trygge havna» på skolen. En beskrev det slik:

“For når man snakker om hender, så er jo vi den forlengede arm av foreldrene. Så hvis foreldrene blir trygget av å få COS-kunnskapen, så gir jo det trygge unger og ringvirkninger inn i klasserommet”.

Deltagerne beskrev det som viktig at det på COS-kurset ble undervist om at barn kan ha feilsignaler, og at man som den voksen tar ansvar for seg selv, før man omfavner barnet.

“Haimusikk” begrepet var noe av det som tydeligst ble beskrevet av å gi en gjenklang hos de fleste, slik det fremkom i intervjuene. Den gir en indre forståelse av hvilken “haimusikk” som strenger for å se barnets behov, slik at man nå kan møte barnet på deres behov.

Lærerne beskrev det å ta ansvar for egne følelser, slik at barna opplever det som trygt uten å måtte ta ansvar for den voksnes reaksjon, som en viktig ny retning, og de beskrev at lade begrepet var en viktig formidling fra kursholderne. Alle lærerne beskriver at lade-begrepet er tatt i bruk etter kurset, noen var allerede klar over begrepet, men påminnelsen hadde vært viktig. Deltagerne beskriver at «lading» av foreldre som en slags container funksjon, også har vært viktig å bli bevisst på. Samtidig som ledelsen har stått for «ladingen» av de som personale. Ufarliggjøringen av følelsen å være sliten, og frustrert, gjennom å kunne bruke det samme språket, har vært nyttig. Ladebegrepet har vært mye brukt i klasserommet, og utenfor, og de sårbare barna har nytt godt av det. De sårbare barna beskrives både som de utagerende, sinte barna, samt de introverte tause barna, som nå omtales som gladere, roligere og tryggere i 2. klasse.

Det er fortsatt utagerende barn både på småtrinnet og storskolen, sier deltagerne, men lærerne beskriver intensiteten på utagerende atferd som minsket hos de yngste.

Lærerne beskriver at de har blitt tryggere etter kurset. Mange av deltagerne har et stort fokus på å holde seg rolig og puste, selv om de er stresset i situasjoner, og dette har hjulpet i møte med de urolige og utfordrende barna. Bevisstheten på barnas, deres eget, og foreldrenes behov har økt etter COS-kurset. En av lærerne beskrev det slik:

“Jeg har blitt tryggere som voksen og vinner jo på dette på to måter. Jeg får hjulpet barnet som er den ene tingen, men jeg slipper å la meg provosere og bli sliten, også. Det er en vinn-vinn-situasjon det å kunne lade barnet, og romme følelsene deres også”.

Deltagerne beskriver at de har fått større selvinnsikt gjennom å delta på COS-kurset. Noen av deltagerne sier at de har blitt mer bevisst på sine egne indre prosesser og følelser, noe de synes har vært viktig. Ledelsen beskriver at ferske lærere raskere har blitt trygge i samarbeid med foreldrene, og at kurset har kunnet trygge førsteklasseforeldre.

Det at de nå har et felles sett av forståelige begreper har hjulpet i kommunikasjonen. Lærerne beskriver at det har vært et stort behov for et foreldreveiledningskurs, som de nå opplever å ha fått gjennom COS-kurset. De har brukt mye ekstra tid på å veilede foreldre enkeltvis tidligere.

En leder beskrev at siden skolen nå har en overordnet del av lærerplanen som tar tak i det psykiske helseperspektivet i skolen, så var en ny verktøykasse noe de trengte og som ville passe godt inn. Det kan illustreres med et sitat:

“Jeg tenkte da at vi kanskje kunne snu litt på flisa, og funderte på hva om vi får et felles språk en verktøykasse, til skole og hjem som vi kan bruke, som ble til COS-kurset.”

6.2 Bevisstgjøring: En deltager beskriver at etter COS-kurset så er hun mer bevisst på hvordan møte elever som sliter emosjonelt, og kommer i vanskelige situasjoner. Læreren beskriver å være rolig i møte med elevene er nyttig. En lærer sier:

“Når det har vært en krangel eller de er lei seg så vil de sånn tett inntil meg, og lener seg inntil. Da har jeg blitt mer bevisst på at det er «lading», og at de er i en sårbar situasjon og trenger meg. Jeg hadde ikke tenkt på det sånn tidligere”

Deltagerne beskriver haimusikk begrepet som noe de kjenner seg godt igjen i, og det har gitt mulighet for å bruke humor for å sette ord på vanskelige ting. I dette begrepet beskriver de alle at den største bevisstgjøringen ligger. En deltager sier:

“Jeg synes haimusikk begrepet har vært veldig viktig, fordi det har flyttet fokuset på alt du tenker er gærent rundt deg, til at det er noe inni meg som jeg faktisk kan gjøre noe med, og det er flott”.

Lærerne beskriver at de ofte kunne tenke at “nå orker jeg ikke mer, fordi denne ungen er helt umulig” men har snudd det til at de som voksne har det vondt inni seg, og ikke takler situasjonen, og blir for sinte. De beskriver at de ikke skylder på eleven nå, fordi fokuset har endret seg, og de beskriver at bevisstheten om at det er i de selv som voksne det sitter, har endret måten de møter elevene på.

Deltagerne beskriver de har hatt mange diskusjoner når de har stått i vanskelige situasjoner med barna. De beskriver at det er viktig for de som lærere å bli enda mer bevisst på at det er den voksne som har ansvaret for å få til gode relasjoner med elevene.

Fokuset har blitt flyttet fra å skyldes på eleven, til å se at dette handler om deres ansvar som voksen. Det gjelder ikke alle lærerne, men mange har fått en annen bevissthet, beskriver en leder.

En sier det slik: *“Hvis en lykkes med relasjonsbygginga med barnet, så er det kanskje det aller viktigste enn alt annet de lærer på barneskolen”*.

De beskriver at de er mer bevisst på hva barnet trenger fra de, og beskriver elementer fra sirkelen som topp, bunn, og hvor barnet nå befinner seg. Dette for å få et meta-perspektiv på situasjonen, slik at de vet hvordan de skal gå inn for å møte barnet.

En deltager sier: *“Er barnet på vei ut eller inn, hva trenger barnet fra meg nå?”*

De beskriver at COS-språket har en humoristisk side, og det er lettere å snakke om de vanskelige følelsene med dette språket, og de synes det er nyttig at flere nå har det samme forståelsesgrunnlaget.

Lærerne beskriver også at bevisstgjøringen gjennom COS-kurset har gjort det lettere å ta ansvar for å reparere en relasjon med barnet, der de som voksne har gjort feil.

Det å be om unnskyldning til barnet, eller rydde opp på annen måte, er det flere som nevner som noe de gjør oftere nå. En lærer beskriver det slik:

“Men noen ganger kan det gå feil, og eleven føler seg krenket, men da fikk jeg snakket med ham, og reparert i etterkant. Det er viktig at jeg som den voksne ordner opp da, og tar mitt ansvar”.

6.3 Antatt nytteverdi: Deltagerne beskrev at COS-C kurset skapte engasjement, med påfølgende diskusjoner. En lærer sier at det er sjeldent at kurs de får i sin utviklingstid skaper så mye diskusjon. Lærerne beskriver at dette kurset var relevant for dem, og at COS-kurset traff.

Det at et av COS-kursene hadde foreldre som deltagere, beskrives både som både positivt og negativt. Det negative var at eksemplene på kurset ble rettet mer mot egne barn, foreldreperspektivet, og for de som ikke har egne barn, ble det vanskeligere å forstå, beskriver en av lærerne. Spesielt haimusikk begrepet. Når eksemplene ble mer skole rettet, så var det enklere å forstå. De lærere som har egne barn, beskriver kurset som svært forståelig.

Fordelen med å ha med foreldre på kurset var at eksempler fra situasjoner med barnet hjemme, lett kunne sees i skolesammenheng også, noe som beskrives som nyttig av lærerne som lett kunne kjenne igjen dette fra klasserommet.

Det beskrives som nyttig med repetisjon hver gang, det klargjorde materialet, og filmsnutter fra folk.om beskrives som morsomme, folkelig og lett forståelig.

Lærerne beskriver kursholderne som flinke, som bidro med gode eksempler. Ledere beskriver Cos-kurset som nyttig til bruk i veiledning med lærere, og i kollegaveiledning, samt i vanskelige foreldresamtaler.

Deltagerne beskriver at de har endel barn med utfordrende atferd på skolen, og derfor har COS-veiledningen i etterkant vært nyttig, og gitt ringvirkninger. Lederne beskriver at de nå vil sende 3 ansatte på COS-P kurs for å bli sertifisert som kursholdere. Ledelsen har søkt om ekstra pengestøtte for å ha mulighet til dette. slik at de kan holde COS-kursene selv i fortsettelsen. Dette fordi Psykisk helseteam har sagt de ikke har ressurser til å fortsette undervisningen.

De beskriver at de vil bruke COS kurset som et tiltak som beskrevet i den overordnede delen av lærerplanen, og vil se på nytteverdi i forhold til det psykiske helseperspektivet i fremtiden.

Noen deltagere beskrev at undervisningen godt kunne legges opp litt annerledes der kursholderne godt kunne kommet med poenget først, for så å forklare enkeltdelene etterpå.

Det ville ha gitt bedre oversikt og forståelse, mente en av deltagerne. Det beskrives som en anbefaling etter pedagogiske grunnprinsipper.

Ledene beskriver at de ser at de lærerne som allerede var på vei til å tenke COS-relatert har fått et «push». Andre vil trenge mer oppfølging. De beskriver å ha fått en retning, en pakke som de kan ta videre med hele personalgruppa. De beskriver at de vil ha årlige kurs både for lærerne og foreldrene. Lærere beskriver at det har vært nyttig for dem med kurset, fordi det i etterkant har vært lettere å ta opp sin egen sårbarhet i veiledning.

En leder beskriver det slik: *“Nå føler jeg at disse begrepene har blitt en overordnet ryggrad i oss. Jeg opplever at de nyutdannede lærerne, som ikke har så lang erfaring, de har vi fortere fått på plass. De har blitt tryggere i rollen sin, ved at lederne kan være hender for dem, og også bruke små grep og teknikker basert på COS-tenkning”.*

En lærer beskriver at det har vært lettere for foreldre som trenger hjelp å ta kontakt med Psykisk helseteam etter kurset.

Når de ble kjent med hva psykisk helseteam i kommunen står for, og ble kjent med kursholderne fra PHT, så ble det lettere å søke hjelp med sine utfordringer.

En lærer sier det slik: *“Jeg gir COS kurset æren for det ja, at det ikke blir så farlig å kunne søke hjelp. Så det har blitt noen positive ringvirkninger for foreldrene i etterkant. Jeg opplevde at det kanskje kunne ta vekk stigmatiseringen.”*

Noen deltagere sier at de har fått tilbakemeldinger fra foreldre som forteller at de har roet seg, og opplever at de har landet på en måte. De som ikke var helt trygge i starten når barna begynte på skolen, har beskrevet at COS-kurset har gjort de tryggere. Lærere beskriver at mange foreldre opplevde kurset som positivt, og beskriver at det var nyttig for de i samspill med barna sine. Lærerne beskriver at foreldrene torde å åpne seg på kurset, og berette om egne vanskelige opplevelser med barna sine.

For barna på skolen så tror en av deltagerne at dette COS-kurset har forsterket følelsen av at de som skole, er på rett vei.

En deltager beskriver at nå snakker vi om de viktige tingene, som handler om forståelsen av barnet.

Lærere beskriver at det er relasjonen som er den bærende kraft ift å føle trygghet, og de barna som de har stått sammen med over tid, har de klart å skape en god trygghet sammen med.

De tror at barnet opplever det som noe som er bra for dem. Det at lærerne er på plass som voksne, før de kan gjøre en optimal jobb med barna, beskrives som viktig.

En sier det slik: *“Jeg vet at selv om det stormer for barnet, så vet jeg at hvis vi står der sammen, så kommer vi styrka ut av det, eller barnet kommer styrka ut av det”*. Flere av lærere sier at de er der for barna som den trygge havna nå.

7. Resultat diskusjon:

Ut i fra problemstillingen min: «Hvilke nye erfaringer har lærere som deltok på COS-C undervisning gjort seg, i samspillet med sine elever og andre, etter endt COS-C kurs?», vil jeg nå drøfte funnene mine sett opp mot problemstillingen, tidlige funn og teorier.

Målsettingen med denne problemstillingen var å se på om dette COS-C kurset ville kunne gjøre noen endring i samspillet, og forståelsen av barnas atferd og psykiske helse gjennom nye erfaringer. Samtidig se på antatt nytteverdi. Samtidig så vil jeg drøfte styrker og svakheter med forskningen min.

7.1 Diskusjon av funn:

7.1.1 Felles COS-språk: Deltagerne i denne studien beskrev at et felles COS-språk som noe de anser som viktig, og som de bruker mye i etterkant av kurset. Dette overordnede funnet, som betød at både lærere og foreldre fikk et felles forståelsesgrunnlag, et felles språk, så ut til å bedre kommunikasjonen mellom skole og hjem. Samtidig som det også gjorde det lettere å snakke om de vanskelige følelsene lærere seg imellom, og det bedret forståelsen av barnas atferd og behov. COS-språket ser ut til å brukes mye av ledelsen i veiledning av lærere, og i foreldresamtaler, og omtales som en ny retning. Ikke bare hos lærerne, men også hos de foreldrene som deltok på COS- kurset, ut fra det deltagerne beskrev i sine erfaringer. Foreldrene kunne senke skuldrene. Deltagerne omtaler språket og alt det står for, som en overordnet ryggrad i dem.

De virker entusiastiske over dette nye språket, denne kommunikasjonsformen som de beskriver har gitt lærere, spesielt de nyeste lærerne, barna og til og med en del av foreldrene en ny trygghet.

I boken *Trygghetssirkelen* av Powell, et al. 2015, beskrives nettopp tilknytningsteorien som noe som gir barn trygghet i å skape gode og holdbare relasjoner helt opp i voksen alder.

Slik at beskrivelsen av tryggere voksne og barn, som også er et mål og fundament for hele Circle of Security/Trygghetssirkelen, også finnes i mine funn (Powell, et al. 2015, s.60).

Lærerne beskrev at de opplevde at foreldre endret atferd, og ble mer oppmerksom på hva barna deres trengte i de situasjonene som tidligere var utfordrende, spesielt var begrepet «lading» og «haimusikk» ofte nevnt som nyttige.

Samtidig så vil jeg si at «Felles COS-språk», godt kan stå på egne ben som et nytt funn, for selv om jeg har lest om beskrivelsen av et språk innenfor COS, så har jeg ikke funnet forskning som omtaler «Felles COS-språk» som et funn i den spesifikke forskningen.

7.1.2 Verktøykasse: I denne kodegruppen, som muligens fra utsiden kan se noe instrumentell ut ligger selve kjernen av alle redskapene, de felles begrepene og forståelsen av hvordan klare å få til en god og trygg relasjon/samspill med både barn, og foreldre, samt kollegaer.

Her ligger «ladebegrepet», «haimusikk» begrepet, «being with», «større sterkere og god», «signaler/feilsignaler», «brudd og reparasjon» med mer. Alle lærerne har eksempler på at de bruker ett eller flere av disse begrepene i skolehverdagen nå. Deltagerne har gode beskrivelser av sine erfaringer av opplevelser med elevene, og med barnas foreldre, samt med kollegaer. De beskriver at det har blitt en endring for mange av de i positiv retning. Deltagerne som ikke før var bevisst på hvor viktig det var for elevene å få ladet, eller å få regulert følelsene sine etter de hadde opplevd vanskelige ting i friminuttet, har blitt klar over det nå. De deltagerne som gjorde noe av dette fra før, gjør mye mer nå, fordi de ser at det fungerer. Dette kommer frem i resultatdelen. Intensiteten på utageringene hos barna ble mindre, og varigheten kortere.

Barna blir fortere roligere, som igjen betyr at de kan fortsette å lære og utforske. Ikke minst vet vi at barn som blir hørt, sett og tatt på alvor får det bedre mentalt sett. (Green, 2018, s. 21). Alt det som nå gjøres annerledes på skolen, vet vi vil kunne gjøre disse barna mer robuste til å takle hverdagen (Brandtzæg, et al. 2019, s. 142).

Det at lærere beskriver at de nå dekker behov hos barnet som muligens ble oversett før, og i det ser og anerkjenner elevene på en annen måte, gir en trygghet for barnet.

Deres atferd endres beskriver lærerne i sine erfaringer. Dette beskriver også Ross Green i sin bok «*Fortabt i skolen*»

Han forfekter at hvis man møter barn med atferdsproblemer med forståelse og hjelp, ikke konsekvenser og straff, så vil de ønske å endre seg. Mine deltagerer beskriver nettopp dette, i og med at det skjer en endring i atferd. De minste barna kommer fortere ut av de store og vanskelige følelsene, beskriver en deltager, og de mest utagerende barna roer seg fortere, sier en annen deltager. Det må bety at mine funn støttes av det Ross Green beskriver i sine teorier (Green, 2018, kap.1).

Når det gjelder lærer-kollegaene så synes jeg det er utrolig å se at et enkelt COS-språk, kan gjøre at de tør vise sin egen sårbarhet. Flere av deltagerne tør nå å dele den siden av seg selv, som er så viktig for å kunne reflektere over egen atferd, for muligens å endre denne, samt den biten der skyldfordelingen er endret overfor barna.

De ønsker å se på seg selv for å finne andre løsninger på hvordan møte sårbare elever, som utagerer. Dette er etter min mening et viktig funn, fordi det kan endre måten vi forstår sårbare og utagerende barn på, i skolen.

Noen lærere vil sikkert mene at utagerende barn trenger irttesettelse, og trenger å settes på plass, og at COS begrepene er for svake i det henseende. Jeg kan forstå det, fordi det er veldig krevende å bli verbalt devaluert av et barn hver dag, og å oppleve utagerende atferd, som noen av disse lærerne ofte gjør. Både foreldre og lærere blir slitene og oppgitte av slik atferd. Men det er viktig å huske at dårlig atferd er ikke et barns førstevalg, det er fordi de ikke har flere måter å få uttrykt seg på, og det er ikke for å være vanskelige. Atferd er kommunikasjon sier de i boka *Se eleven innenfra* (Brandtzæg, et al. 2019, s 13).

Samfunnet har ofte sett på slike barn som problembarn, og i riktig gamle dager så sendte man vanskelig barn på institusjoner.

Dette har heldigvis endret seg for lenge siden, men jeg tør påstå at en del av disse holdningene med hensyn til disse barna fortsatt er meget fremtredende i samfunnet. Da må man spørre seg om det er hjelpsomt for disse barna, eller om det blir stigmatiserende og skadelig?

På den andre siden så har COS alltid hevdet at grenser er meget viktig for barn, det gjør de trygge. Det handler bare om hvordan du setter disse grensene, med godhet for barnet.

Det betyr at man har respekt for barnet, og ikke blir for sint og kjeftende på dette barnet, men gir barnet forståelse for de vanskelige emosjonene, og hjelper barnet med disse, som gjør at de blir tryggere og lærer mer (Powell, et al. 2015, s. 42-44).

Ordet verktøykasse er noe jeg har lagt merke til brukes mye i terapi-språket, etter jeg hadde startet på denne oppgaven, i innslag på tv, og det er brukt av kollegaer som f. eks er på nye kurs i traumeforståelse. De snakker om verktøykassen som et universelt språk. Etter å ha gått så nøye gjennom alle disse tekstene ord for ord, linje for linje, så har det åpnet seg et nytt landskap og en ny forståelse også for meg, som er mye dypere enn det jeg hadde fra før. I verktøykassen ligger selve redskapet til trygg tilknytning. Det emosjonelle båndet mellom barn og foreldre, men også båndet mellom lærer og elev, selv om det er en sekundær tilknytning. Det gjør det ikke mindre viktig i denne sammenhengen. Denne sekundærtilknytningen og viktigheten av den, diskuteres også i boka *Se eleven innenfra* (Brandtzæg, et al. 2019, s. 107-109).

7.1.3 Bevisstgjøring: I denne kodegruppen kommer det frem hvor potent kurset har vært for informantene og andre deltagere ift å bli bevisst på egen atferd og kunne forså barnet på en annen måte. Det mest overraskende funnet var at mentaliserings prosessen, dvs å se seg selv utenfra og barnet innenfra, hadde skjedd etter bare etter en kursrekke på tre ganger, og deltagerne beskrev at de nå hadde en annen bevissthet rundt de barna med utagerende atferd. Vi vet at mentalisering er en komplisert prosess der man ikke bare må se på seg selv, men også gjette hvordan man tror den andre opplever ting. Dette beskrev deltagerne hadde gjort at de hadde gått fra å skylde på barnet tidligere, til å si hva er det jeg kan gjøre i denne relasjonen for å hjelpe barnet. De hadde lagt ansvaret tilbake på seg selv, ved å ikke skylde atferden på barnet.

Deltagerne beskrev at de måtte ta ansvar for egne følelser først, før de adresserte barnet.

Ledelsen beskrev at de lærerne som hadde begynt å tenke i disse baner før kurset, fikk et riktig godt «push». Samtidig så er det fortsatt flere som ikke har kommet dit riktig ennå. En deltager beskriver at relasjonsbygging med elever, er noe han mener er det viktigste ved hele opplegget på barneskolen. Deltagerne beskriver at ved å ta ansvar som voksen, så handler det også om å reparere relasjonen, hvis det oppstår et brudd. I COS-språket vil dette være å være «større, sterkere og god» og «brudd/reparasjoner». Dette finner vi igjen i boka *Se eleven innenfra* (Brandtzæg, 2019, kap. 8).

«Haimusikk» begrepet er også noe som nevnes oftest av deltagerne, og som oftest går igjen i alle intervjuene, og beskrives som så viktig for refleksjon og selvinnsikt. «Haimusikk» nevnes også som noe humoristisk og ufarliggjørende. Deltagerne beskriver at begrepet ofte kan gi de en god latter, før de tar tak i de vanskelige følelsene.

7.1.4 Antatt nytteverdi: I denne kodegruppen så kommer det frem hvordan deltagerne opplevde at kurset var forståelig, og hvilken mulig nytteverdi det hadde for dem.

Det var helt klart at de beskrev en nytteverdi. De beskrev at det hadde endret måten de snakket med foreldrene på, og måten de snakket sammen på. En leder beskrev at de vil ta dette videre selv, sertifisere lærere i COS-P, fordi hun mente det var så betydningsfullt og ga skolen en ny retning.

Det var overraskende at så mange av lærerne beskrev sine erfaringer med utrygge foreldre, som noe som hadde økt de siste årene. Ledere beskrev at de brukte uforholdsmessig mye tid på å veilede utrygge foreldre, og at dette gjenspeilet seg i barna, som brukte lengre tid på å bli trygge på skolen. Foreldres manglende grensesetting av egne barn, var noe av det deltagerne beskrev som det mest fremtredende. Tidligere hadde de ikke sett dette som et problem i småskolen.

Mange foreldre fortalte lærerne at de strevde med å sette grenser, og gjerne ville at lærerne som skulle gjøre det, spesielt de i småskolen. De som deltok på COS kurset for både foreldre og lærere, sier at deres opplevelser var at foreldrene fikk skuldrene ned, og ble tryggere.

Det ble også påpekt at det hadde vært enklere å forstå det kurset som var tilrettelagt kun for lærerne, ikke foreldre og lærere.

De som ikke selv hadde barn, synes eksemplene fra lærerkurset var enklest å forstå. De hadde ikke noe sammenlikningsgrunnlag fra egne barn, men kunne lett relatere seg til klasseroms eksemplene.

Samtidig opplevde deltagerne at på foreldre og lærerkurset, så fikk de en større forståelse av de problemene foreldrene sto i med sine barn, og kunne lett kjenne igjen dette i klasserommet med samme barn.

Når jeg ser på problemstillingen min så var jo et av målene å finne ut om kurset kunne endre lærernes forståelse av barnas atferd, og samspillet mellom de selv og andre. Det ser ut til at det ble enklere for lærerne å vise sin egen sårbarhet for hverandre, noe jeg har nevnt tidligere. Noe av grunnen til dette kan være at de brukte humor, spesielt når de snakket om “haimusikk” begrepet. Kanskje kan det oppleves lettere å snakke om de vanskelige følelsene når man kan le litt av det, og det at andre mennesker deler sin sårbarhet gjør jo at de ikke står alene. Jeg opplevde mange av deltagerne lo når de fortalte om begrepet haimusikk, og erfaringene sine. Når det gjelder forholdet til barna, så fortalte flere lærere at selv om «lade» begrepet var kjent for de, så hadde de ikke tenkt på det som så viktig, og at det var tilstedeværende så mye av skolehverdagen.

De ble observant på «lading» på en ny måte, og så at det tok kortere tid å få barnet opp på sirkelen, hvis de brukte noen minutter på å “lade” barnet. Da var barnet klar for mer utforskning og læring. Det som også var fasinerende var at deltagerne forteller at de hadde begynt å lade hverandre, og torde å vise dette behovet selv. Det å lene hodet på skulderen til en kollega, og si at de trengte å lades litt. Det å kjenne på at dette faktisk fungerer, ved å oppleve det selv, vil jo kunne styrke muligheten for at lærerne vil fortsette å lade barna også i fremtiden.

For meg ser det ut som om samspillet mellom lærere og noen av foreldrene også ble endret. Fordi felles begreps-forståelse gir de en annen plattform å stå på sammen. Det at lederne beskrev at de yngre lærerne raskere ble tryggere i samspillet med elevenes foreldre er i seg selv flott, men det handlet mest om de som hadde kurs sammen med foreldrene.

Målet med et COS-kurs er jo nettopp det å skape trygghet hos deltagere, men også at barna/elevene skal oppleve en tryggere tilknytning og relasjon. Det betyr at dette kurset hadde større innvirkning enn jeg hadde trodd (Powell, et al. 2015, kap. 6).

Hvordan har det seg at et felles COS-språk kan få til disse endringene? Det kan nesten virke for godt til å være sant. Jeg spurte meg selv de samme spørsmålene. Her vil det selvfølgelig være min tolkning som kommer inn, men den er i sett lys av alle de erfaringene deltagerne delte med meg.

Det skal også sies at dette er læreres stemme, lærernes erfaringer og opplevelser, om hva de tror om barna og foreldrene.

Deltagerne beskrev at de erfarte at både barn, foreldre og lærere ble tryggere. Forskningen gjort av Hoffman med flere i 2006, viste at de barna som hadde et utrygt tilknytningsmønster, endret det til trygg tilknytning i 12 av 13 COS Intervensjons-grupper. Dette omhandlet forskning gjort på 65 barn. Det er et stort funn, og støtter mitt funn om at kurs bygget på tilknytningsteori som Cos er, kan gi større trygghet til de som deltar og deres barn/elever (Hoffman, 2006).

Alle erfaringene deltagerne delte ble belyst med eksempler fra skolen. De begrunnet veldig mange av utsagnene sine med sitater fra foreldre, eller andre lærere, og med gode elev-eksempler.

I COS-språket, så ligger det over 50 år med forskning på hva som fremmer trygg tilknytning. Selv om COS-P er forskningsbasert, så er det ikke forsket på COS-C kurs annet enn til førskolebarn, ut fra det jeg fra litteratursøkene. Men begrepene som brukes i COS-C kurset vet man mye om, og det er kvalitetssikret ved forskning (Powell, et al. 2015, s. 19-25).

Hele dette COS-C kurset er jo ment å være relasjonsbasert, der man lærer om å mentalisere, altså forstå barnet innenfra og seg selv utenfra. Dette er en komplisert prosess, og det krever både bevisstgjøring, selvinnsikt, og et ønske om å endre seg. Det overrasket meg at det på så kort tid skjedde endringer på hvordan en del lærere endret forståelsen av problematferd og utagerende barn. De snudde fra å skylde på barnet, eller på foreldre for manglende grenser, til å se på seg selv, og spurte hvordan de kunne møte barnet annerledes. Det vil si at skyldfordelingen endret seg. Når man sammenlikner med Ross Green sin metode beskrevet i teoridelen, så ser man en likhet med hans syn på at barn med atferdsforstyrrelser ønsker noe annet enn å være vanskelig.

De ønsker å bli tatt på alvor, og Green sier at hvis de får muligheten til å velge en annen atferd så gjør de det.

Han snakker også om kognitive utfordringer, og at barnet bør utredes for dette, og at det skal tilrettelegges for barnas behov. Å utrede barna for kognitive utfordringer, sier COS ikke noe om, men det står ikke i motsetning til å ta barnet på alvor emosjonelt, som begge metoder forfekter. Så her vil mine funn kunne bekrefte det Ross Greens teori forfekter. (Green, 2018)

Dette kan selvfølgelig overføres til andre personer også, ikke bare barn. Man lærer om ting som kan gi en ny selvinnsett, og bruker refleksjon som et av verktøyene.

Det å høre om andres opplevelser og erfaringer gjør at mange får en ny forståelse både av seg selv, men også av barna. Det å endre seg er vanskelig, det er ingen andre enn deg selv som kan bestemme det. Men gjennom ny kunnskap, og selvinnsett så er det mulig, hvis man ønsker det. Kurset var frivillig å delta på, likevel opplevde man at til og med noen foreldre fra 2. trinn ville være med. Endring av egen atferd er også frivillig, og desto mer morsomt at de beskrev mye endring. Men med ny kunnskap om hva barn faktisk prøver å formidle til oss gjennom sin atferd, som sin måte å kommunisere på, kan gjøre store forskjeller. Ofte snakker man om at barn er så vanskelige, men i COS terminologien, sier man at barnet har det vanskelig. Det betyr at man skiller mellom personen og handlingen. Det kan være nyttig for foreldre å høre, men også for lærere som sliter med en elevs atferd.

Det skal heller ikke undergraves at noen barn har en meget vanskelig atferd som utfordrer mange. Mange lærere blir utslitte, og det har vært lett å skylde på barnet, eller på foreldrenes manglende oppdragelse.

Det ser man skjer ved mange skoler i vårt samfunn i dag, men det å finne de redskapene som kan hjelpe dette barnet ved å endre sitt eget syn på barnet, og sin egen atferd for å hjelpe barnet gjennom, er noe av det et COS-kurs skal kunne hjelpe til med. Dette handler både om å sette grenser med godhet, men også om hvordan romme barnets følelser.

I metoden «Tuning into Kids» som jeg har nevnt før, bruker man enda mer tid på emosjonsfokusering, sammenliknet med det COS gjør, de har også mer rollespill som stor del av sine kurs. Det kunne jo vært et interessant perspektiv også i COS undervisningen.

TIK kan ha funnet en bedre måte å formidle denne kunnskapen på, spesielt til de som trenger mer tid på å ta inn over seg, all denne nye kunnskapen, for vi vet det tar tid å gjøre endringer (Havinghurst, 2013.).

7.2 Metode diskusjon: Jeg valgte Malteruds systematiske tekstkondensering, der jeg tok for meg den pragmatiske metodedelen, som gjør det mulig å se bort fra de delene i intervjuene som ikke svarer på problemstillingen. Det gjorde arbeidet litt enklere og mer oversiktlig for min del.

Jeg valgte ikke den fenomenologiske tilnærmingen som Malterud tidligere har referert til, nettopp av denne grunn, men også fordi vi fikk vite at Malterud selv har endret syn på sin metode, og sier at hun bruker hermeneutisk pragmatisk metode nå (Forelesning på Høyskolen Campus Elverum, 19. november 2019).

Det ligger veldig nært at jeg kunne ha valgt fenomenologien, fordi den handler om menneskers erfaringer, og erfaringene er det jeg er ute etter.

Likevel så er det er ikke sikkert ut fra den meget grundige systematiske tekstkondenseringen, at resultatet ville blitt så annerledes. Med den pragmatiske metoden opplevde jeg at det ble mer oversiktlig og kanskje treffer jeg enda bedre ift hva problemstillingen ønsker svar på. Jeg kunne selvfølgelig valgt en annen systematisk kvalitativ metode, men det viktigste for meg var å finne en metode som var adekvat i forhold til problemstillingen, og der mener jeg Malterud systematiske tekstkondensering innfridde.

Man kan jo spørre om jeg burde ha valgt en mixt-method der jeg både brukte kvantitativ metode med spørreskjemaer, samt kvalitativ metode med intervjuer.

Det hadde vært interessant, fordi jeg kunne fått frem både bredde og dybde, men her var det anbefalinger fra Høyskolen som var av størst betydning for meg. Det er en avansert metode for en som ikke har drevet med kvantitative studier før.

Det er også anbefalt at man bruker kvalitativ metode når det er et antatt kunnskapshull, og det var det her. Man kan også argumentere med at grunnlagsprinsippene for de kvalitative metodene ikke atskiller seg fra vitenskapsteoretiske forutsetninger som er velkjente premisser for tradisjonell kvantitativ forskning (gullstandard).

Vi snakker jo om systematisk og refleksiv kunnskapsutvikling, der prosessen er tilgjengelig for innsyn og utfordring. Det mener jeg at denne oppgaven er når det gjelder transparentet, fordi man lett kan følge alle trinnene i analyseprosessen (Malterud, 2018, kap. 11).

Samtidig så kan man jo spørre om resultatet ville blitt annerledes hvis det hadde vært flere informanter, ville andre lærere vært mer kritiske til opplegget enn de jeg har intervjuet? Muligens så kan man tenke at de som meldte seg var noen som fra før var interessert, og likte Circle of Security temaene.

Likevel vil jeg argumentere for at selv om det var få informanter, så er funnene likevel valide, fordi analysen er gjort så nøye som overhodet mulig ut fra at de rådende prinsipper, og intervjuene var rike.

Spørsmålet om hvilke erfaringer lærerne har gjort seg i ettertid av kurset, er det som knyttes til funnene i denne oppgaven. Arbeidet er nøye kvalitetssikret, fordi veilederen min har lest alle analysetrinnene, tekster og alle intervjuene.

Så min påstand vil være at hvis man hadde brukt andre systematiske tekst-analyser av disse intervjuene, så ville det kanskje uansett vist at dette COS-kurset endret deler av samspillet, forståelsen og bevisstheten til lærerne. Fordi det er det de hevder i intervjuene, ut fra min tolkning. Når det gjelder overføringsverdien, så vil jeg komme tilbake til det, i mine betraktninger senere i kapittelet, når jeg snakker om ringvirkningene.

7.3 Validitet: Det er slik at kvalitativ forskning går i dybden, og ikke i bredden. Man er opptatt av menneskers erfaringer, og selvfølgelig er vi mennesker forskjellige og har forskjellig persepsjon av verden. Derfor lever ikke denne oppgaven opp til gullstandard, slik kvantitativ forskning omtales, ved randomiserte forskningsopplegg. Så denne oppgaven vil ikke gi den samme overføringsverdi som et slikt kvantitativt prosjekt har. Jeg vil likevel påstå at det kan trekkes nyttige erfaringer ut fra denne oppgaven, fordi det er en meget grundig analyse.

Slik at man kan se på de erfaringene deltagerne beskriver her, som noe som kan peke vei for nye prosjekter av dette slaget. Uten at man dermed kan si at dette er den eneste veien å gå (Johannessen, et al. 2017, s. 232.).

7.4 Kritikk: Man kan jo spørre om det spiller noen rolle hvilken type tilknytningsundervisning som blir gitt på denne skolen. Var det nødvendig at det nettopp var et COS-C kurs, spesielt med tanke på at dette er så lite utprøvd i skolesammenheng? Kunne man tenke at det kunne gjøre mer skade å gi dem COS-kurs?

Vi vet ut fra erfaring at COS-P foreldrekurs kan trigge samvittigheten til foreldre, og siden COS-C bygger på de samme prinsippene, vil ikke det da kunne skje med lærerne? Vil de da vil være den trygge havna for elevene?

For å svare på det første spørsmålet, så tenker jeg at det egentlig ikke spiller noen rolle hva slags kurs som brukes, bare de er bygd på tilknytningsprinsippene/tilknytningspsykologi som er godt utforsket over mange år.

I Australia har de et liknende program som heter “Tuning into kids”, som bygger på tilknytningspsykologi. Det er ikke likt utformet, men noen likheter, målet for begge disse programmene er å skape en tygg tilknytning, og lære om barns følelsesmessige behov blant annet (Havinghurst, et al. 2013).

For meg er det ikke viktig hvilket kurs som ble brukt, men håpet og målet med undervisningen var jo at det skulle skje en positiv endring på skolen, som skulle gagne elevene.

Når COS språket viste seg å hjelpe til med kommunikasjonen med elevenes foreldre og lærere, og deltagerne seg imellom også, så var jo det et overraskende funn.

Når det gjelder spørsmålet om skyld, så blir det adressert i alle COS-kurs, det er noe man reflekterer mye rundt. En del av prosessen er nettopp å kunne kjenne på disse følelsene, uten å la seg ødelegge av de, for så å kunne gjøre de endringene som trengs i forholdet til barnet sitt.

Mange som får COS-kurs kommenterer ofte den delen som handler om å følge barnets følelser, og hjelpe de gjennom. Da jeg var observatør på en av kursdagene på denne skolen, hørte jeg noen lærere si at kanskje blir det for mye av det gode å alltid ta disse følelsene på alvor, og at vi ikke må sy puter under armene på barna, og at det kan gjøre barna hjelpeløse.

Svarene på dette er beskrevet i teoridelen. Forskning viser at barn som får hjelp med følelsesregulering, utvikler god empati, og vil ha evnen til å forstå andre, og også kunne oppklare misforståelser. De får bedre vennerelasjoner, og et trygt forhold til foreldrene. De blir også tryggere på seg selv, og mer robuste. De vil også bli mer selvstendige. Alt dette er det forskningsbelegg for (Powell, et al. 2015, s.21-24).

Selvfølgelig har læreren rett i at verden ikke stopper opp hver gang et barn får et følelses utbrudd, men man må prøve å være der ca 30% av tiden, det sies å være nok. På skolen er nok dette tallet lavere, men det er viktig å velge ut de situasjonene der barnet virkelig trenger hjelp. Det vil styrke relasjonen til den voksne.

Jeg vil påpeke at en styrke ved denne oppgaven, er at de intervjuene som ble gjort var rike.

Det var også en god atmosfære under intervjuene, som jeg tror ga deltagerne en trygghet av at de kunne dele alt, selv kritikk av kurset, som f.eks. at kurset kunne vært enda mer pedagogisk lagt opp. Det opplevde jeg kom frem.

Det at jeg har mye kunnskap om COS har gjort forståelsen av det deltagerne har formidlet noe lettere å forstå, mener jeg, og sammenlikningen med andre kurs som Tuning Into Kids, enklere. Men igjen, det kan ha gitt meg «blind spots» som gjør at jeg ikke har klart å være kritisk nok. Selv om mitt mål hele veien har vært å være så objektiv som mulig.

7.5 Diskusjon av konsekvenser og implikasjoner: Hvor viktig og hvor relevant har dette prosjektet vært for psykisk helsearbeid i skolen? Dette er et vanskelig spørsmål, fordi det er et relativt lite informantgrunnlag. Samtidig deltok alle lærerne på undervisningen, og de fleste 1. klasse foreldrene det året.

Det betyr at det er prøvd ut på en hel barneskole, og hvis man ser på antatt nytteverdi av kurset, så virker det til å ha gjort en forskjell i måten å forstå mer av elevenes følelser og behov. Noe av det jeg opplever har vært viktigst ut fra min egen forforståelse, og ut fra de mange erfaringer lærerne delte, er at en del lærerne har endret måten de forstår utagerende, sårbare barn på.

De sier at de i stedet for å skylde på barnet har endret holdning til å se på seg selv, og spørre “hva kan jeg som lærer gjøre annerledes”. Dette funnet er ut fra mitt ståsted en meget viktig endring, som vil komme barnas psykiske helse til gode.

Hvis man ser litt på implikasjonene, så er de ganske markante på denne skolen, fordi de nå i januar 2020, har sertifisert miljølærer, avdelingslederen, samt helsesykepleier i COS-P.

Ledelsen har sagt at COS kurset skal videreformidles til alle nye 1. klasseforeldre årlig, og alle nye lærere som ikke har hatt denne undervisningen. De skal også fortsette å bruke COS språket i veiledning av lærere, og i vanskelige foreldresamtaler.

Denne skolen står som et strålende eksempel på at ved et godt lederskap, dyktige og reflekterte lærere, så kan et slikt kurs med gode kursledere, gjøre en forskjell.

Det er også slik at i denne kommunen så vil skolen stå som en veiviser, for andre skoler som måtte ønske det samme. Det har i etterkant (høsten 2019) vært enda en skole i kommunen, som har fått denne undervisningen fra PHT til alle sine lærere. Samt at en annen barneskole var “test-skole” for den aller første COS- C undervisningen, tilbake i 2017.

Kommunen vil også ha et noe bedre beslutningsgrunnlag ved å lese om funnene i denne oppgaven, før de bestemmer seg for om dette skal tas videre til andre skoler i regi av psykisk helseteam, eller om skolene selv skal få avgjøre om de vil sertifisere noen av sine egne. De har da muligheten til å delta på det helt nye “*Fordypningskurset i arbeid med trygghet og tillit i skolen*”, som settes opp for første gang i Norge i september, 2020.

Det som ville vært spennende var å gå tilbake til denne spesifikke skolen om 3-4 år, for da å forsket på om det har skjedd enda større endringer, og bruke både kvantitativ og kvalitativ forsknings metode.

8. Konklusjon og implikasjoner:

Denne masteroppgaven gir ny kunnskap om læreres erfaringer med COS-C kurs i barneskolen. Lærerne beskriver nytte av denne COS opplæringen på flere områder. De beskriver at både barn og foreldre, samt lærere ble tryggere i etterkant av undervisningen.

I mitt mastergradsarbeid står et «*Felles COS-språk*» frem som et hovedfunn. Det var noe alle deltagerne nevnte i sine intervjuer. Betydningen av dette språket, som et felles forståelsesgrunnlaget er viktig. Det er selve fundamentet for delingen av kunnskapen om trygg tilknytning, trygt samspill/relasjon og bevisstgjøringen i de voksne, som spiller en stor rolle i COS-C undervisningen. Det viste at lærerene opplevde COS som nyttig.

Et av mine antatt viktigste funn, tyder på at den bevisstgjøringen som fant sted hos en del av deltagerne på COS-kurset, var noe som kom barna til gode, ved at deltagerne fikk en ny forståelse av de sårbare barna med problematferd. Man sluttet å gi barnet skylden for atferden, men begynte å se hva de som voksne kunne gjøre. Det gjorde at episodene med utagering minsket i intensitet, og i tid. Fokuset på mentalisering, og forståelsen av de sårbare barna økte, men også forståelsen av de andre elevene.

Det er viktig ut fra et psykisk helseperspektiv, fordi det kan forebygge og gi elevene et godt grunnlag for god psykisk helse videre i livet, og skape gode oppvekstforhold, slik at barn kan utvikle seg til robuste barn.

Hvis man som en implikasjon av denne forskningen, velger å bringe COS-C undervisning inn i flere skoler i Norge, eller i denne kommunen spesifikt, så kan det være ett av svarene på hvordan øke forståelsen av barn med problematferd, og dermed også hjelpe disse elevene. Det er et stort behov for dette i mange kommuner i Norge.

Flere foreldre søkte hjelp i psykisk helseteam for barn etter kurset, fordi det å søke hjelp nå ikke opplevdes så stigmatiserende eller skremmende. Det er en god ringvirkning som kom ut av COS-kurset.

Det at to lærere, og helsesykepleier på denne skolen nå er sertifiserte i COS-P, tyder på at COS vil fortsette som en ny retning på denne skolen fremover, ved at de vil fortsette å undervise om COS-tilknytningsverktøyene, og lederne vil veilede både lærere og foreldre fremover.

Resultatene gir grunnlag for å si at de funnene som kom frem i studiet, underbygger at man trygt kan bruke dette COS-C kurset eller lignende kurs bygd på tilknytningspsykologi, videre i undervisning til lærere i barneskoler i Norge, Disse funnene svarer også på problemstillingen min.

9. Litteraturliste

Aase, T.H. & Fossåskaret E. (2014). *Skapte virkeligheter*. Oslo: Universitetsforlaget.

Ainsworth, M.D.S. & Bell, S.M. (1970). *Attachment, exploration, and separation: Illustrated by the behaviour of one-year-olds in a strange situation*. Child Development, 1970, 41, 49-67 by the Society for Research in Child Development, Inc. John Hopkins University. <http://doi.org/10.2307/1127388>

Brandtzæg, I. Torsteinson, S. Øyestad, G. (2016). *Se barnet innenfra. Hvordan jobbe med tilknytning i barnehagen*. Oslo: Kommuneforlaget AS.

Brandtzæg, I. Torsteinson, S. Øiestad, G. (2019). *Se eleven innenfra. Relasjonsarbeid og mentalisering på barnetrinnet*. Oslo: Gyldendal.

Bunkholdt, V. (2002). *Psykologi- en innføring for helse og sosialarbeidere*. Oslo: Universitetsforlaget.

Bø, A.K. (1996). *Omsorgens ansikt*. Oslo: Universitetsforlaget AS.

Colmer, K. Rutherford, L. & Murphy, P. Attachment theory and Primary Caregiving. The Through the Looking Glass. December (2011). *Australian Journal of Early Childhood*. Vol 36(4) s 16-20 <http://doi.org/10.1177/1836939111103600403>

Cooper, G., Hoffman, K., & Powell, B. (2018). Circle of security in Child care: Putting attachment Theory into Practice in Preschool Classrooms». *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 74(6) 1017-1026. Washington DC. <http://doi.org/10.1037/0022-006X.74.6.1017>.

Cresswell, J.W. Poth, C. N. (2018). *Qualitative Inquiry and Research Design. Choosing among Five Approaches*. Los Angeles: SAGE Publications, Inc.

Dahl, Ø. Lahnstein, G. Lindemann, T. Lønning, I. Madsen, Å. Seip, H. Stigen, A. Sørbye, L.W. (1988). *Etikk*. Oslo: Universitetsforlaget.

- Eriksson, B og Hummelvoll, J.K. (2015). Psykisk helsearbeid som fagområde-en voksende disiplin. *Tidsskrift for psykisk helsearbeid*. <http://hdl.handle.net/11250/2430550>
- Fallmyr, Ø. (2017). *Følelshåndtering og relasjonsbygging i skolen*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Green, R. W. (2018). *Fortabt i skolen, Sådan kan lærere og pedagoger hjelpe børn med adferdsmæssige utfordringer i skolen*. København: Forlaget Pressto.
- Havinghurst, S. S., Wilson, K. R., Harly, A. E., Kehoe, C., Efron, D. & Prior, M. R. (2013). "Tuning into Kids" Reducing Young Children's Behavior Problems Using an Emotional Coaching Parenting Program. *Child Psychiatry & Human Development*. 247-264 (2013) <http://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov>
- Hoffman, K.T. Marvin, R. S., Cooper, G., & Powell, B. (2006) Changing toddlers' and pre-schoolers' attachment classifications: The Circle of Security Intervention. *ERIC*. <https://www.zerotothree.org/resources/series/journal-archive>
- Johannessen, A. Øyen, P.A. og Christoffersen, L. (2016). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*. Oslo: Abstrakt forlag.
- Kvale, S. Brinkmann, S. (2018). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oversatt av Andersen, T.M. og Rygge, J. Oslo: Gyldendal Akademiske.
- Linder, A. (2012). *Å skape gode relasjoner i skolen*. Oslo: Gyldendal akademiske.
- Malterud, K. (2017). *Kvalitative forskningsmetoder for medisin og helsefag*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Powell, B. Cooper, C. Hoffman, K. & Marvin, B. (2015). *Trygghetssirkelen - en tilknytningsbasert intervensjon*. Oslo: Gyldendal Akademiske.
- Samuelsson, M. At handtera vardagsnära utmaningar mot ett socialt system. (2019). *Abstract Forum*. <https://doi.org/1018261/issn.1891-5949-2019-03-05>
- Svartdal, F. (2011). *Psykologi I. En introduksjon*. Oslo: Gyldendal Akademiske.
- Thomassen, M. (2017). *Vitenskap, kunnskap og praksis. Innføring av vitenskapsfilosofi for helse og sosialarbeidere*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.

Vedlegg 1:

Intervjuguide:

Intervjuguiden er utarbeidet i samarbeid med, og godkjent av veileder, og deretter godkjent av NSD:

Masteroppgave: Lærererfaringer etter COSP-C undervisning/kurs i barneskolen.

Intervjuguiden omfatter en introduksjon til informanten som ble presentert muntlig i forkant av intervjuet, etter at samtykkeerklæringen er gitt og underskrevet. Intervjuguiden hadde en forberedende funksjon for intervjueren, og var en veileder underveis, og en sjekklister mot slutten av hvert intervju. Intervjuene hadde derfor ha en løsere form enn intervjuguiden kan gi inntrykk av.

INTRODUKSJON TIL INFORMANTEN

Tusen takk for at du vil delta i dette intervjuet. Jeg heter Cathrine Foynes og er klinisk spesialist i psykiatrisk sykepleie, og går på en masterutdanning i psykisk helsearbeid. Jeg arbeider med en masteroppgave der jeg ønsker å undersøke hvilke erfaringer lærere fikk etter de hadde deltatt på COS-C kurs.

Det er du som sitter på kunnskapen om hvilke erfaringer dette har gitt deg. Ingen svar er riktige eller feil. Det jeg er interessert i er å høre om dine opplevelser og erfaringer, gjerne så detaljert som mulig.

Er det noe som er uklart før vi starter?

Før vi begynner, vil jeg spørre deg om noen kort spørsmål:

Hvor gammel er du?

Hvor lenge har du arbeidet som lærer?

Hvordan fikk du vite om dette COS-C kurset?

Når var COS-C kurset ferdig? Var du med på alle tre gangene?

Kjente du til Cos begrepet fra før, og i så tilfelle hvordan?

Intervjuguide-tematisk:

1. Hvordan har det vært for deg å delta på Cos-C kurs, og hvilke erfaringer har du gjort deg i etterkant av kurset?

Forventninger, opplevelsen av deltagelsen, erfaringer i etterkant. Dine egne refleksjoner.

2. Hvilken nytte synes du at kurset har gitt deg, og på hvilken måte opplevde du at begrepene du lærte om var forståelige? Hvilken anvendelse/erfaring har du hatt med bruken av de forskjellige begrepene?

«Sirkelen», «være sammen med i følelsene-being with», «hai musikk», «brudd og reparasjoner».

Beskriv eksempler der du har brukt begrepene. Gi eksempler på egne refleksjoner rundt hai musikk f-eks. Hva gjorde du?

3. Hvordan opplever du at kurset har påvirket samspillet mellom deg og elevene dine?

Kan du beskrive noen episoder med enkeltelever der du opplever at samspillet har endret seg? Hvilke endringer, hvis noen, har du opplevd i klassemiljøet/skolemiljøet?

Kan du beskrive eksempler der dette har påvirket samspillet mellom deg og dine kollegaer?

Eks. veiledet hverandre ift hvordan møte barn med utfordrende atferd, sårbare barn?

Kan du beskrive eksempler der dette har påvirket samspillet mellom deg og foreldre?

UTDYPENDE SPØRSMÅL SOM VIL BLI BENYTTET UNDER INTERVJUET

-Hvordan kjentes det?

-Hva tenker du om det?

-Hvordan var det for deg?

- Hvordan tror du eleven opplevde det?
- Hva synes du om det?
- Kan du si noe mer om det?
- Kan du gi eksempler på det?
- Kan du utdype det?

AVSLUTNING

Nå har jeg stilt deg en lang rekke spørsmål om dine erfaringer etter COS-C kurset.

- Er det noe som du sitter igjen med, som ikke har vært berørt i dette intervjuet som du synes det er viktig å få formidlet, før vi avslutter?
- Er det noe av det vi har snakket om som du synes er spesielt viktig å få frem?
- Hvordan synes du intervjuet har vært?

Du har gitt verdifull informasjon som jeg kan bruke når jeg skriver min masteroppgave. Takk for hjelpen!