

Sammendrag

Denne studien har spesialpedagogisk hjelp til barn med sosiale og emosjonelle vansker i barnehagen som tema. Problemstillingen for forskningen er; *Hvordan opplever spesialpedagoger sitt arbeid med barn med sosiale og emosjonelle vansker i barnehagen, hva oppleves som vanskelig, og hva oppleves som nødvendig for å lykkes?* For å finne svar på dette har jeg valgt å gjennomføre en kvalitativ forskning med intervju som metode. Det blir intervjuet tre spesialpedagoger i barnehager, der de blir spurt om opplevelser, tanker og erfaringer de har med å jobbe med barn i barnehagen som har sosioemosjonelle vansker.

Gjennom analysen av datamaterialet fant jeg tre kategorier som belyser opplevelser og tanker rundt å arbeide med barn med sosiale og emosjonelle vansker. Den første kategorien er samarbeid med personalet. Her blir informantenes tanker rundt samarbeidet med personalet analysert. Den andre kategorien er spesialpedagogens relasjon til barnet. Informantene så på det som utfordrende når barna viser sterke emosjonelle reaksjoner og når de tester grenser, og under denne kategorien vil det bli vist til funn som handler om relasjon og tilknytning til barnet. Den tredje kategorien jeg kom frem til gjennom analyseprosessen er forhold i hjemmet og foreldresamarbeid. Informantene fortalte om sin opplevelse av foreldresamarbeid og forhold i hjemmet.

Forord

Endelig... Endelig er jeg ferdig med masteroppgaven!

Dette har vært et krevende år for min del. Det har vist seg å være mer krevende å skrive masteroppgave ved siden av full jobb enn det jeg hadde forestilt meg. Nå som masteroppgaven er ferdig kan jeg heldigvis se tilbake på en lærerik prosess, og jeg har vært heldig som har fått fordypet meg i et tema som jeg virkelig brenner for.

Den jeg først og fremst vil takke er meg selv! Hadde det ikke vært for meg, så hadde jeg ikke hatt en ferdig masteroppgave nå.

Jeg vil takke veilederen min, Torill Moen, for gode tilbakemeldinger underveis i prosessen. Det har vært til stor hjelp, og jeg er takknemlig for gode råd og rask tilbakemelding.

Tusen takk til informantene mine! Studien har vært helt avhengig av deres deltakelse. Det er helt supert at dere ville stille opp og dele deres tanker og opplevelser med meg.

Takk til de fantastiske barna jeg møter hver dag på jobb. Dere har gitt meg tanker og motivasjon for arbeid rundt spesialpedagogikk i barnehagen.

Sist, men ikke minst, ønsker jeg å vise min takknemlighet ovenfor familien min. Det har vært gull verdt å ha dere rundt meg. Spesiell takk til mamma og Einar som har bidratt som barnevakt når jeg har trengt tid til å skrive i fred og ro. Takk til Jostein, mannen min, som har hatt tro på meg og oppmuntret meg til å stå på når jeg har følt meg langt nede. Even, du har gitt meg glede i hverdagen, takk!

Brumunddal, mai 2016

Camilla Rosenberg

Innholdsfortegnelse

Innholdsfortegnelse	5
1 Innledning.....	7
2 Teori	11
2.1 Sosiale og emosjonelle vansker.....	11
2.2 Perspektiver på sosioemosjonelle vansker	14
2.2.1 Individuell forståelsesmåte	14
2.2.2 Samfunnsmessig forståelsesmåte	16
2.2.3 Relasjonell forståelsesmåte	16
2.3 Forskning om barnehagebarn og sosiale og emosjonelle vansker.....	18
3 Metode.....	19
3.1 Valg av metode.....	19
3.2 Intervju som forskningsmetode	19
3.3 Intervjuguide	20
3.4 Utvalg	21
3.4.1 Presentasjon av informantene.....	22
3.5 Gjennomføring av intervju	23
3.6 Transkribering og analyseprosessen.....	24
3.7 Reliabilitet og validitet	25
3.7.1 Forskerrollen	26
3.8 Etske betraktninger.....	27
4 Resultat og analyse	29
4.1 Samarbeid med personalet i barnehagen	29
4.1.1 Teori	29
4.1.2 Empiri og analyse.....	30
4.2 Spesialpedagogens relasjon til barnet.....	34
4.2.1 Teori	35
4.2.2 Empiri og analyse	36
4.3 Foreldresamarbeid og forhold i hjemmet	41
4.3.1 Teori	41
4.3.2 Empiri og analyse	43
5 Drøfting	47
6 Oppsummering	51
Litteraturliste	55

Vedlegg 1	57
Vedlegg 2	59
Vedlegg 3.....	61
Vedlegg 4.....	67

1 Innledning

De fleste barn i Norge går i barnehagen. I følge statistisk sentralbyrå var det i 2015 en dekningsgrad på 90,4 % for barn mellom 1-5 år i barnehagen. Dette indikerer at mange barn tilbringer mye tid av sine første leveår sammen med andre voksne og barn, og det stilles mange og store krav til barnehagens kvalitet. Barnehagen ble i 2006 flyttet fra Barne- og familiedepartementet til Kunnskapsdepartementet, og regnes dermed som en del av utdanningssystemet vårt som går helt fra barnehage til høyskole og universitet.

Det at så mange barn går i barnehage, gir barnehagen et stort samfunnsmandat. Barnehagens samfunnsmandat, er i samarbeid med hjemmet, å ivareta barnas behov for omsorg og lek, og å fremme læring og dannelse som grunnlag for en helhetlig utvikling. Barnehagen skal gi barna et godt lærings- og omsorgsmiljø som er til barnas beste, og barna skal få utfordringer som er tilpasset alder og funksjonsnivå. Barnehagen skal gi barna trygghet mot fysiske og psykiske skadevirkninger (Rammeplan, KD, 2011).

Fra politisk hold, har det i de siste årene vært rettet mye oppmerksomhet rundt prinsippet tidlig innsats. I stortingsmelding nr. 16 ...*og ingen stod igjen. Tidlig innsats for livslang læring* sies det at tidlig innsats skal forstås både som innsats på et tidlig tidspunkt i barnas liv, og tidlig inngripen når problemer oppstår i førskolealder, i skoleforløpet eller i voksen alder (KD, 2006-2007). Tanken er at man ved å gripe inn på et tidlig tidspunkt når barn står i risiko for å få eller allerede har vansker på ulike plan, skal kunne forebygge frafall senere i utdanningsløpet. Jo tidligere man griper inn, desto større er sjansen for å lykkes med de tiltakene man setter inn. Det å sette inn spesialpedagogisk hjelp i barnehagen er i tråd med den politiske målsettingen om tidlig innsats, og vil gi mulighet til å gripe inn på et tidlig stadium i barnas liv. Spesialpedagogisk hjelp i barnehagen ses derfor på som et tiltak som skal forebygge og avhjelpe vansker hos barna.

Allerede fra barnehagealder av er det noen barn som vekker bekymring hos oss voksne som arbeider i barnehagen. Det kan være barn som utfordrer oss på ulike måter, barn som sliter med å være i lek sammen med og forholde seg til andre barn på en positiv måte, eller barn som viser vansker med å regulere følelsesuttrykkene sine. For noen av disse barna blir det søkt om spesialpedagogisk hjelp som tiltak for å hjelpe. Det er den spesialpedagogiske hjelpen i barnehagen som er utgangspunktet for denne masteroppgaven.

Barn under opplæringspliktig alder har rett til spesialpedagogisk hjelp hjemlet i Opplæringsloven (1998) § 5-7 og lyder som følgende;

Barn under opplæringspliktig alder som har særlege behov for spesialpedagogisk hjelp, har rett til slik hjelp. Hjelpa skal omfatte tilbod om foreldrerådgiving. Hjelpa kan knytast til barnehagar, skolar, sosiale og medisinske institusjonar og liknande, eller organiserast som eige tiltak. Hjelpa kan også givast av den pedagogisk-psykologiske tenesta eller av ein annan sakkunnig instans.

For spesialpedagogisk hjelp gjeld § 5-4 andre og tredje leddet i lova. § 5-5 andre leddet i lova gjeld så langt det passar.

Der står det at barn under opplæringspliktig alder som har særlege behov for spesialpedagogisk hjelp, har rett til slik hjelp (Opplæringsloven, 1998). Hva som er særlege behov er en skjønsmessig vurdering, og retten til spesialpedagogisk hjelp etter § 5-7 må vurderes på et selvstendig grunnlag, ikke avhengig av den generelle tilretteleggingen i barnehagen. Retten til spesialpedagogisk hjelp vurderes ut i fra barnets behov og ikke ut i fra tilrettelegging, utbytte og likeverd. Dette skiller seg noe ut fra hvordan elever i skolen har rett til spesialundervisning hjemlet i Opplæringsloven § 5-1, der det konkretiseres at elevene har rett til spesialundervisning dersom eleven ikke kan få tilfredsstillende utbytte av det ordinære opplæringstilbudet, mens retten til spesialpedagogisk hjelp etter § 5-7 må derimot vurderes på selvstendig grunnlag (Udir, 2014). Spesialpedagogisk hjelp vurderes ut i fra om barnet har sen utvikling eller lærevansker, eller andre forhold som er viktige for barnets utvikling (ibid). Spesialpedagogisk hjelp kan gis dersom barnet har sosiale og/eller emosjonelle vansker.

Jeg jobber selv som spesialpedagog i barnehagen, og har et sterkt ønske om å kunne være til god hjelp og støtte for barna jeg jobber med. Hovedmålet for arbeidet er etter mitt syn å skape en så god og stødig grunnmur som mulig for videre utvikling, læring og trivsel. Denne grunnmuren skal være støpt i solid betong. Betong i form av å ha et positivt syn på seg selv, føle seg verdsatt, kompetent, anerkjent, respektert og ha tro på seg selv. Jeg ser på barnehagen som en utrolig viktig arena for barnets utvikling, og synes også at barnehagen er en veldig spennende spesialpedagogiske arena.

De barna som har sosiale og emosjonelle vansker, er de barna som har berørt meg mest både på det faglige og det personlige planet i min jobb som spesialpedagog. Temaet for dette forskningsprosjektet er derfor spesialpedagogisk hjelp for barn med sosiale og emosjonelle vansker i barnehagen. I denne oppgaven vil begrepene sosioemosjonelle vansker og sosiale og emosjonelle vansker bli brukt om hverandre. En definisjon av begrepet vil bli beskrevet i

teorikapittelet. Den problemstillingen jeg ønsker å ha som utgangspunkt for forskningen er følgende;

Hvordan opplever spesialpedagoger sitt arbeid med barn med sosiale og emosjonelle vansker i barnehagen, hva oppleves som vanskelig og hva oppleves som nødvendig for å lykkes?

For å finne svar på dette, har jeg valgt å intervju spesialpedagoger i barnehagen for å få vite mer om hva de tenker rundt sitt arbeid med barn med sosiale og emosjonelle vansker og hvordan de opplever den spesialpedagogiske rollen med tanke på dette temaet. De tre spesialpedagogene jeg har intervjuet vil jeg videre i oppgaven omtale ved pseudonymene Heidi, Lise og Anne.

Denne oppgaven er delt inn i seks kapitler. I dette første kapittelet innleder jeg studien med å informere om tema, bakgrunn for valg av tema og jeg presenterer problemstillingen. Kapittel 2 er teorikapittelet. Dette kapittelet starter med en definisjon av sosioemosjonelle vansker, og det vil bli presentert teori om sosiale og emosjonelle vansker. Perspektiver på sosioemosjonelle vansker vil også bli beskrevet.

I kapittel 3 gjør jeg rede for de metodiske valgene jeg har gjort i arbeidet med dette forskningsprosjektet. Jeg gjør rede for forskningsprosessen ved å beskrive hva jeg gjorde før, under og etter datainnsamlingen. Avslutningsvis i dette kapittelet greier jeg ut om studiens reliabilitet og validitet, forskerrollen og etiske betraktninger.

Kapittel 4 omhandler resultat og analyse. Resultatene blir presentert i de kategoriene jeg kom frem til gjennom analysen av datamaterialet, og de vil bli sett i lys av relevant teori innenfor hver kategori. Kategoriene er: (1) Samarbeid med personalet i barnehagen, (2) Spesialpedagogens relasjon til barnet og (3) Foreldresamarbeid og forhold i hjemmet. I kapittel 5 vil noen av funnene bli drøftet og reflektert over med utgangspunkt i teori.

Studien oppsummeres og avsluttes i kapittel 6. En oppsummering av studien og av funnene innenfor hver kategori blir beskrevet her. Avslutningsvis reflekterer jeg over implikasjoner av studien og mine tanker rundt en eventuell videre forskning.

2 Teori

2.1 Sosiale og emosjonelle vansker

Jeg ønsker å finne ut av hvordan spesialpedagogene opplever rollen sin i arbeid med barn med sosiale og emosjonelle vansker. Det vil derfor være hensiktsmessig å definere hva dette begrepet betyr. Begrepet sosioemosjonelle vansker omfatter både sosiale og emosjonelle vansker. For å definere hva som menes med begrepet har jeg valgt å bruke en definisjon som rommer både diagnosebaserte og ikke diagnosebaserte definisjoner og utfordringer som varierer i vanskelighetsgrad. Jeg har valgt å bruke Haugens (2008) definisjon av sosiale og emosjonelle vansker, og den er følgende; «Sosiale og emosjonelle vansker refererer til en uhensiktsmessig og relativt varig atferdsform som vanskeliggjør læring, trivsel og sosiale relasjoner. Denne atferdsformen ledsages ofte av avvikende sinnstilstand og/eller karakteristiske kroppslige reaksjonsformer (Haugen, 2008 s.28.»). Med å bruke begrepet uhensiktsmessig menes det at den er uhensiktsmessig både for barnet og for miljøet. Vanskene kan både være av utagerende eller innagerende karakter, siden begge disse atferdsformene kan vanskeliggjøre barnets læring og trivsel.

Ut i fra Haugens definisjon kan man lese at sosiale og emosjonelle vansker er nært knyttet til atferd. Han beskriver sosiale vansker som en uhensiktsmessig atferdsform, og at denne atferdsformen ledsages av avvikende sinnstilstand og kroppslige reaksjonsformer (Haugen, 2008). Sosiale og emosjonelle vansker brukes ofte synonymt med andre begreper, som for eksempel atferdsvansker. Atferdsvansker handler om i hvilken grad barns atferd bryter med gjeldende normer, regler og forventninger i oppvekstmiljø og samfunn. Det handler også om i hvilken grad atferden avviker fra aldersforventet oppførsel på en slik måte at det hemmer barnets egen utvikling, forstyrrer andre og hemmer positiv samhandling med andre barn og voksne (Nordahl m.fl., 2005). Ogden (2012) hevder at alvorlige atferdsproblemer forbindes med risikofaktorer som er knyttet eleven(barnet) selv, familie, venner og lokalmiljø.

En rekke barn som faller inn under definisjonen av sosio-emosjonelle vansker, har andre vansker i tillegg. Dette kalles for komorbiditet. Barn med store språkvansker som har vansker med å uttrykke seg språklig eller forstå hva andre sier og gjør kan eksempelvis føle på mange situasjoner der man kommer til kort, og dette kan igjen resultere i innagering eller utagering (Haugen, 2008). Det kan i enkelte tilfeller være vanskelig å skille hva som er primærvansker og hva som er eventuelle sekundærvansker.

Sosiale vansker handler i stor grad om sosial kompetanse/selvregulering og samspillsferdigheter. Sosial kompetanse handler om å etablere positive relasjoner til andre barn og voksne, tilpasse seg normer og regler og forholde seg til sosiale forventninger i miljøet. Det handler også om å kunne gi uttrykk for ønsker og behov, men også å kunne si fra på en tydelig måte (Ogden, 2015). Selvregulering blir her brukt som et begrep som overlapper sosial kompetanse. Kvello (2010) beskriver reguleringsvansker som en betegnelse på sped- og småbarns utfordringer med å regulere impulser og forme responser. Reguleringsvansker henger sammen med hvordan foreldrene forholder seg til barnet. En del fagpersoner bruker begrepet koregulering for å fremheve at foreldre og barn skaper gjensidige forutsetninger for hverandre. Andre fagpersoner beskriver reguleringsprosessen gjennom tre steg. Det starter med ytre regulering av barnet, så koregulering (samarbeid mellom barn og omsorgsperson), som skal lede til selvregulering (barnet regulerer selv). Det er viktig å hjelpe foreldre med å komme i et godt samspill med spedbarnet, da en kunne se at kvaliteten på koreguleringen mellom mor og tre-ni måneder gammelt spedbarn, preget kvaliteten på barnets selvregulering da det var to år gammelt (Kvello, 2010).

Emosjon og følelse er synonyme. Det å forstå de emosjonene som vekkes i oss, handler om å bli kjent med seg selv. Emosjonsbevissthet og emosjonsforståelse er dermed viktig for selvoppfatning og identitet. Emosjonell kompetanse innebærer å oppdage, å forstå og å håndtere emosjoner. Emosjonell kompetanse kan da anses som å være en av de viktigste komponentene for å forstå andres atferd og utsagn. En svak emosjonell kompetanse vil innebære også svak sosial kompetanse. Emosjoner kan oppleves uten språklig bearbeiding, men for å få en forståelse av dem slik at dem kan identifiseres og reguleres, krever en språklig kompetanse. Barn med svak språkkompetanse tenderer derfor mot utagering, mens utageringen avtar etter hvert som språket utvikler seg (Kvello, 2010).

Selvregulering innebærer både atferdsregulering, tankeregulering og emosjonsregulering. Emosjonsregulering defineres av Kvello(2010) som;

De indre og ytre prosessene som omfatter styring, evaluering og modifisering av emosjonelle reaksjoner. Emosjonsregulering baseres på to gjensidige prosesser: terskel for emosjonell aktivering og ferdigheter i å regulere emosjoner. Emosjonsregulering omfatter ferdigheter i å initiere (framkalle), oppdage, overvåke, dempe/hemme, holde fast ved og forsterke emosjonell erfaring og emosjonelle uttrykk hos seg selv, samt å

tilpasse uttrykkene for emosjoner slik at de er hensiktsmessige og aksepteres i den kulturen personen lever i (Kvello, 2010, s.141).

Små barn trenger sensitive voksne for å få hjelp til å organisere og regulere sanseinntrykk og opplevelser. Dersom barn ikke får denne hjelpen vil de få utfordringer med å fortolke og nyttiggjøre seg av sanseinntrykkene og å utvikle positive relasjoner. Emosjonsregulering er knyttet til evnen til å tenke abstrakt, ha en atferdsmessig fleksibilitet og et nyansert språk. Abstrakt tenkning er en høyere kognitiv funksjon, så en god emosjonsregulering er avhengig av kognitiv fungering og hjernens modning (Kvello, 2010).

Utvikling av barns selvregulering og emosjonsregulering skjer i samspill med ande. De primære omsorgspersonene har sterkere påvirkning enn jevnaldrende. Et fundament er lagt før barnet er fire år, da har barnet vært igjennom en fase der det har vært svært avhengig av omsorgspersonene, så en periode for å markere selvstendighet, som igjen utløses av at tilnæringsfasen til foreldrene bærer preg av at barnet er mer selvregulert. I disse fasene vil kvaliteten på samspillet mellom omsorgspersonene og barnet bidra til utvikling av selvregulering (Kvello, 2010).

For at omsorgspersonene skal være en god støtte i barnets emosjonsregulering må omsorgspersonene ha en god emosjonsregulering selv. Man lærer ikke bort noe en selv ikke behersker. Forutsetningene for å lære barna god emosjonsregulering er at omsorgspersonene er gode til å være bevisst sine egne emosjoner og kunne regulere dem. Omsorgspersonen får bedre forståelse og respekt for barnets emosjoner når den har god innsikt i sine egne. Følelser man ikke klarer å forholde seg til i seg selv, blir vanskelig å forstå og respektere når de vises hos barnet. Det foreldre-barn-samspillet som bidrar til god emosjonsregulering hos barn vil også sikre god tilknytning og et positivt selvilde hos barnet. Faktorer som påvirker emosjonsreguleringen i negativ retning og som fører til en risiko for å utvikle atferdsvansker er høyt stressnivå i familien, negativt samspill mellom foreldre og barn, foreldre som er psykisk syke, barn av rusmisbrukere, omsorgssvikt og mishandling (Kvello, 2010).

Gode forebyggende tiltak og tidlig intervensjon baseres på kunnskap om beskyttelses- og risikofaktorer. De som jobber med barn i risikoen, må ha kunnskap om dette temaet. Risikofaktorer er en betegnelse på forhold som øker sjansen for at barnet utvikler vansker, både i forståelse av utvikling generelt, psykiske lidelser, sosiale vansker og somatiske vansker. Det er det vedvarende stresset eller de vedvarende risikofaktorene som skader barn

mest, altså det er de kroniske risikofaktorene som preger barnets utvikling sterkt (Kvello, 2010).

Beskyttelsesfaktorer er forhold som demper sjansen for at utvikling av vansker skal oppstå når personer er rammet av risikofaktorer. Akkurat som risikofaktorer, innebefatter beskyttelsesfaktorer genetiske, biologiske, mentale, miljømessige og sosiale faktorer. En beskyttelsesfaktor kan virke mot flere risikofaktorer (Kvello, 2010).

2.2 Perspektiver på sosioemosjonelle vansker

Det er ulike teoretiske tilnærminger til forståelse av sosiale og emosjonelle vansker.

Psykologiske teoritilnærminger, nevrobiologiske teoritilnærminger og sosiokulturelle systemtilnærminger vil bli brukt i denne oppgaven. Spesialpedagogens opplevelse av arbeidet med barn med sosiale og emosjonelle vansker vil kanskje være avhengig av hvilken forståelse man legger til grunn for de vanskene barnet har og hvilke holdninger, verdier og kunnskaper spesialpedagogen har rundt dette.

2.2.1 Individuell forståelsesmåte

Forståelsen av begreper som funksjonshemming, lærevansker, spesielle behov og atferdsvansker blir uttrykt i tilnæringsmåter og gjennom språkbruk, og den legger grunnlag for hvilke tiltak som settes inn og anses som formålstjenlige. I hovedtrekk skilles det mellom en individuell forståelsesmåte, en sosial/samfunnsmessig og en relasjonell forståelse (Tangen, 2012).

En individuell forståelsesmåte ser funksjonshemmingen som knyttet til særtrekk og mangler ved enkeltindividet. Det kan anses som en medisinsk-diagnostisk habiliteringsforståelse og tradisjon. Man fokuserer på individuelle problemer der man skal avhjelpe eller kompensere for en mangeltilstand (Tangen, 2012).

2.2.1.1 Psykologiske tilnærminger

Sosiale og emosjonelle vansker forklares av enkelte fagpersoner gjennom psykologiske teoriretninger. Psykologiske teoritilnærminger deles inn i blant annet atferdsteoretiske tilnærminger, kognitive tilnærminger, psykoanalytiske tilnærminger og humanistiske tilnærminger (Haugen, 2008).

Innenfor den atferdsteoretiske tilnærmingen er man opptatt av at barnet har vært utsatt for ugunstige læringserfaringer, og at man skal analysere seg frem til disse. Man ønsker å finne ut hva som igangsetter, opprettholder eller forsterker den uhensiktsmessige atferden. Denne teoritilnærmingen forklarer sosiale og emosjonelle vansker som feillæring, og tiltak vil være å

avlære uønsket atferd samtidig som det skal læres å gjøre mer hensiktsmessige handlinger. Andre navn som blir brukt for denne teoritilnærmingen er behaviorisme, læringsteori, sosial lærings teori og lignende (Haugen, 2008).

Kognitive tilnærminger forklarer sosiale og emosjonelle vansker med at det i barnet eksisterer ugunstige kognitive strukturer eller tankestrukturer. Feilaktig informasjonsbearbeiding gjelder da vanligvis avkoding, persepsjon/tolkning av situasjoner og ugunstige selvinstruksjoner. Det ses på i denne teoritilnærmingen at det er en sammenheng mellom hva vi tenker om oss selv, hvordan vi analyserer situasjoner og hvilke strategier vi bruker for å løse dem. Tiltak innenfor denne teoritilnærmingen vil være å lære barnet til å innse at det tenker feil slik at innsikt kan oppstå. Etter hvert vil barnet få en mer realistisk oppfatning av seg selv i relasjon til omverdenen (Haugen, 2008).

Psykoanalytiske tilnærminger inneholder ulike psykoanalyser som årsaksforklaringer til sosiale og emosjonelle vansker. Den klassiske psykoanalysen beskriver og forklarer vår utvikling fra fødselen av og frem til voksen alder. Det er en teori om hvordan vår personlighet og emosjonelle vansker utvikler seg. Emosjonell feilutvikling forklares som at det kan oppstå traumer eller psykiske sår som et resultat av hindring av behovstilfredsstillelse for barnet. Omfattende hindring av behovstilfredsstillelse kan oppleves som smertefulle og er forbundet med angst, skyld eller skam. Disse traumene kan påvirke barnet senere i ugunstig retning, spesielt i stressende eller vanskelige situasjoner (Haugen, 2008).

Humanistiske tilnærminger har ikke så stort fokus på årsaksforklaringer, men den teoretiske tilnærmingen vinkler det mot at sosiale og emosjonelle vansker oppstår dersom visse omstendigheter i barnets oppvekstmiljø hindrer det i personlig vekst med tanke på selvrealisering. Vanskene gis uttrykk for gjennom negativ selvoppfatning slik at det blir et misforhold mellom aktuell selv og ideal selv. Foreldre og fagfolks holdninger til barnet utgjør en viktig faktor. Barnet skal bli møtt med empatiske og aksepterende holdninger. Det betyr ikke at handlinger skal aksepteres, men barnet skal aksepteres i kraft av sin unikhhet (Haugen, 2008).

2.2.1.2 Nevrobiologiske tilnærminger

Nevrobiologiske teoritilnærminger er medisinske eller biologisk orienterte tilnærminger til forståelsen av sosiale og emosjonelle vansker. Tre forhold som er av betydning for hvordan slike vansker kan oppstå er genetikk og disposisjoner, signalstoffer og hormonaktivitet, og kroppslig/somatisk utrustning (Haugen, 2008).

Innenfor den nevrobiologiske tilnærmingen er man interessert i å finne ut i hvilken grad arveutstyret som vi er i besittelse av kan realiseres i en eller annen retning, avhengig av om miljøfaktorene er gunstige eller ugunstige. Man er også interessert i innvirkning av defekte gener som kan resultere i feilutvikling, og at dette kan være en årsaksfaktor for hva sosiale og emosjonelle vansker angår. Vårt totale arveutstyr er relevant for personlighetstrekk (Haugen, 2008).

Signalstoffer og hormonaktivitet styrer en rekke kompliserte faktorer i vårt nervesystem og hjerne. Alt vi føler og gjør forutsetter en rekke prosesser i vår menneskelige hjerne der overføring av signaler mellom nervecellene er av stor betydning. Denne overføringen av informasjon cellene i mellom kan forstyrres, noe som igjen kan påvirke menneskets stemningsleie, angst- og stressnivå osv. Tiltak eller behandling der man tenker at dette er årsaken til utfordringene er medikamentelt for å få mer flyt i celleoverføringen (Haugen, 2008).

Kroppslige eller somatiske forhold kan utgjøre en medvirkende faktor til sosiale og emosjonelle vansker. Barn som av en eller grunn er hjerneskadet, og som et resultat av hjerneskadene sliter med fysisk funksjonssvikt har en risiko for utvikling av sosiale og emosjonelle vansker. Andre somatiske vansker kan være dvergvekst, hareskår, hjertefeil eller lignende. Disse risikofaktorene kan medføre at barnet får utfordringer med å få innpass sosialt og føle seg mindreverdige. Slike problemer kan føre til sosiale og emosjonelle vansker.

2.2.2 Samfunnsmessig forståelsesmåte

En samfunnsmessig forståelsesmåte handler om at man ser at funksjonshemmingen har noe å gjøre med omgivelsenes krav og manglende tilrettelegging. Det refereres til normer for normalitet og avvik. Funksjonshemmingen ses på som en konsekvens av manglende tilrettelegging og av skadelige pedagogiske, sosiale og systemiske vilkår. Tiltak går ut på å endre vilkårene (Tangen, 2012).

2.2.3 Relasjonell forståelsesmåte

I den relasjonelle forståelsesmåten blir individuelle særtrekk og tilstander vurdert i forhold til normer og krav på ulike arenaer i miljøet generelt. En person kan være funksjonshemmet i en sammenheng, men ikke i en annen. En kan bli oppfattet som funksjonshemmet i et miljø og ikke i et annet. En relasjonell forståelse av funksjonshemming handler om at det er et gap mellom individuelle forutsetninger og de krav som samfunnet stiller til funksjon på ulike

områder. Tiltak handler om å endre samfunnets krav og å styrke den enkeltes forutsetninger (Tangen, 2012).

2.2.3.1 Sosiokulturelle systemtilnærminger

Sosiokulturelle tilnærminger er opptatte av hvordan barn påvirkes av og etter hvert selv påvirker miljømessige og kulturelle faktorer. Det er den kulturelle og miljømessige helheten som barnet vokser opp i som er viktige i denne sammenhengen. Det er samspillet mellom barnet og påvirkningsfaktorene i barnets oppvekstmiljø som er det interessante. Sosialisering handler om at barnet skal «vokse inn i» en kultur med dens rådende normer og tradisjoner. I sosialiseringsprosessen skal barnet på den ene siden utvikles til et selvstendig individ, mens det på den andre siden skal tilpasse seg samfunnets tradisjoner og verdisystem.

De mest sentrale systemene i den sosiokulturelle tilnærmingen vil for barnet være familien, venner, barnehage/skole og nabolag. Disse enkeltsystemene kalles for mikrosystem.

Kvaliteten på relasjonen systemene i mellom er et viktig aspekt ved systemene. Eksempelvis dersom foreldrene har en negativ holdning til barnehagen, vil denne negative relasjonen påvirke barnets relasjon til barnehagen. Tiltak innenfor denne tilnærmingen vil være å avdekke og søke å eliminere negative relasjoner mellom systemer (Haugen, 2008).

2.2.3.2 Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell

Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell deler inn systemene rundt barnet i fire overordnede systemer. Barnet er sentrert i midten, og det nærmeste systemet kalles for mikrosystemet. Dette er systemer som familie, barnehage/skole, venner og nabolag – som barnet har daglig kontakt med. Når man undersøker relasjonen mellom to eller fler mikrosystemer, er man over i mesosystemet. Man er interessert i hvordan endringer i et system påvirker et annet. Eksempelvis hvordan det påvirker forholdet mellom familie og venner dersom mor eller far er alvorlig syk. Eksosystemet er neste system. Dette systemet refererer til forhold, steder eller situasjoner som barnet ikke eller sjelden har direkte kontakt med, som for eksempel foreldrenes arbeidsplass. Dersom mor eller far har et anstrengende yrke, kan det igjen påvirke hvor mye overskudd foreldrene har til samspill med eget barn. Makrosystemet er det ytterste systemet og referer til hele kulturen som påvirker barnet indirekte. Landets eller kommunens økonomi vil ha konsekvenser for barnehagesystemet og kvaliteten på barnehagetilbudet. Andre forhold som faller innenfor makrosystemet er det rådende kultur- og verdisystem som er karakteristisk for den kulturen barnet vokser opp i (Haugen, 2008).

2.3 Forskning om barnehagebarn og sosiale og emosjonelle vansker

TOPP-studien (2007) er en studie gjennomført av folkehelseinstituttet. Den hadde som formål å skaffe kunnskap om norske barn, ungdom og deres familier som kan bidra til å belyse det som påvirker deres psykiske helse, og sette hjelpeinstansene bedre i stand til å identifisere både gode og vanskelige utviklingsforløp. For å fremme trivsel og god psykisk helse hos barna, er det behov for kunnskap om forstadier, utviklingsveier og beskyttelses- og risikofaktorer til psykiske lidelser (Folkehelseinstituttet, 2007).

Hovedfunnene i TOPP-studien var at man kan identifisere forstadier til psykiske lidelser allerede fra da barna er halvannet år gamle. En fjerdedel av barna med plager i halvannetårsalderen hadde fortsatt plager seks år senere. Problematferd som viser tidlig er knyttet til emosjonell problematferd, utagerende problematferd og generell umodenhet. Resultatene fra denne studien tyder på at problematferd hos barn på halvannet år primært er knyttet til mødrenes symptomnivå. Virkningen av andre familieforhold er indirekte, da belastninger i familien synes å påvirke barna via mødrenes symptomnivå grunnet de samme forholdene. Det bør i følge denne studien rettes oppmerksomhet mot mødre med psykiske plager for å forebygge at barn skal utvikle slike plager. Funnene i studien tyder også på at bedre barnepassordninger reduserer mødrenes symptomnivå (Folkehelseinstituttet, 2007). En barnehage med god kvalitet kan således være en beskyttelsesfaktor for barn av mødre med psykiske vansker.

3 Metode

I dette kapittelet vil jeg gjøre rede for den metodiske tilnærmingen i arbeidet rundt dette forskningsprosjektet. Jeg vil redegjøre for forskningsprosessen ved å beskrive hvordan jeg har forberedt, gjennomført og analysert datainnsamlingen. Avslutningsvis vil forskningens reliabilitet og validitet bli drøftet og jeg vil beskrive etiske betraktninger.

3.1 Valg av metode

Formålet for min studie, er å finne ut av hvordan spesialpedagoger i barnehagen opplever sitt arbeid med barn som har sosiale og emosjonelle vansker. Jeg har valgt en kvalitativ forskningsmetode for å få informasjon rundt temaet og problemstillingen for prosjektet. En kvalitativ forskningsmetode har som overordnet mål å utvikle forståelsen av fenomener knyttet til mennesker og situasjoner i deres sosiale virkelighet (Dalen, 2011). Jeg ønsker å få tak i informantenes opplevelse av sin spesialpedagogiske rolle og tanker og erfaringer rundt den. Forskningen vil ha et fenomenologisk vitenskapssyn. Fenomenologien tar nemlig utgangspunkt i en subjektiv opplevelse, og den søker å oppnå en forståelse av enkeltpersoners erfaringer. Interessen sentrerer rundt fenomenverdenen slik dem vi studerer opplever den, mens den ytre verden blir i bakgrunnen. Fenomener forstås på grunnlag av perspektivene til dem som studeres, og omverdenen skal beskrives slik den erfarer av dem (Thagaard, 2013). For å få en forståelse av informantenes opplevelser og erfaringer har jeg valgt å bruke intervju som metode.

3.2 Intervju som forskningsmetode

Intervju er en godt egnet metode for å gi informasjon om hvordan personene som intervjues, opplever og forstår seg selv og sine omgivelser (Thagaard, 2013:58). Monika Dalen (2011) beskriver det kvalitative intervjuet som spesielt godt egnet for å få innsikt i informantenes erfaringer, tanker og følelser. Formålet med et intervju er å skaffe en fylldig og beskrivende informasjon om hvordan andre mennesker opplever sin livssituasjon (Dalen, 2011). Det er nettopp derfor jeg har valgt intervju som metode. Jeg ønsker å få en dyp innsikt i informantenes opplevelse av sitt arbeid med barn som har sosiale og emosjonelle vansker. Jeg ønsker å finne ut hva informantene opplever som utfordrende og i hvilke situasjoner de føler mestring. Gjennom et intervju vil jeg kunne få god informasjon om hva informantene tenker og opplever rundt disse barna i jobben sin.

Det finnes ulike typer intervjuer. Det de har til felles er at forskeren ønsker å få belyst problemstillingene som er valgt ut for prosjektet. Jeg har valgt å bruke semistrukturerte intervjuer i mitt prosjekt. Samtalen i de semistrukturerte intervjuene er fokusert mot bestemte

temaer som forskeren har valgt ut på forhånd (Dalen, 2011). Ved å velge et noe strukturert intervju føler jeg meg tryggere på å få svar på det jeg lurer på enn om jeg hadde valgt et mer åpent intervju. Da hadde jeg vært mer avhengig av at informantene var villige til å meddele seg selv. Når jeg har valgt ut temaene og noen spørsmål på forhånd, sørger jeg for at de temaene som er viktig for problemstillingen min blir diskutert. Ved å velge et semistrukturert intervju får jeg også muligheten til å følge informantens fortelling. Temaene er fastlagt på forhånd, men rekkefølgen av temaene og spørsmålene bestemmes underveis ettersom når det passer inn (Thagaard, 2013). Informantene kan gjennom et semistrukturert intervju ta opp temaer jeg ikke har tenkt ut på forhånd, og dette ønsker jeg å være åpen for.

3.3 Intervjuguide

Målet med kvalitative intervjuer er å forske på de temaene vi ønsker å få fylldig informasjon om. Spørsmålene bør stilles på en slik måte at informantene inviteres til å reflektere over temaene og oppmuntre til å gi fylldige kommentarer rundt dem (Thagaard, 2013). Det vil være hensiktsmessig å ha en god og gjennomarbeidet intervjuguide for å få tak i den informasjonen man ønsker. I følge Dalen (2011) er det et behov for og krav til at man utarbeider en intervjuguide ved semistrukturerte intervjuer. Intervjuguiden skal inneholde de temaene og underspørsmålene som er nødvendige å stille for å få svar på forskningens problemstilling.

I min intervjuguide har jeg valgt å åpne med noen spørsmål om bakgrunnsinformasjon. På denne måten ønsker jeg at informanten får en rolig start på intervjuet slik at stemningen blir avslappet og at informanten føler seg vel (Dalen, 2011). Videre har jeg valgt å starte hovedspørsmålene med et noe mer åpent spørsmål der jeg spør informantene om å beskrive hvordan han/hun opplever det å jobbe som spesialpedagog i barnehagen. Se intervjuguide (Vedlegg nr.1). Etter hvert fokuseres spørsmålene rundt de sentrale temaene som omhandler hvordan informantene opplever det å jobbe med barn som har sosiale og emosjonelle vansker og opplevelser, tanker og erfaringer rundt dette. Så vil jeg stille spørsmål rundt hva informantene tenker rundt sin rolle som spesialpedagoger i arbeidet med disse barna, hva de tenker rundt årsak til utfordringene og hvordan de opplever samarbeidet med andre involverte. På denne måten har jeg forsøkt å forme intervjuguiden som en trakt – starte i det forsiktede, etter hvert fokusere mot det sentrale for mot slutten å stille spørsmålene slik at de handler om mer generelle forhold (Dalen, 2011).

3.4 Utvalg

Problemstillingen for forskningsprosjektet vil styre hvilke utvalg som er mest hensiktsmessig for å besvare den. I problemstillingen for dette forskningsprosjektet står det at jeg ønsker å finne ut hvordan spesialpedagoger opplever det å arbeide med barn med sosiale og emosjonelle vansker i barnehagen. Det blir da naturlig å velge spesialpedagoger i barnehagen som informanter til min studie. Det er spesialpedagogenes opplevelse jeg ønsker å fordype meg i. Kvalitative studier baserer seg på strategiske utvalg. Det vil si at vi velger ut personer som har kvalifikasjoner eller egenskaper som er strategiske i forhold til problemstillingen (Thagaard, 2013). For å få informasjon om temaene jeg ønsker å få informasjon rundt har jeg satt som utvalgs-kriterie at informantene jobber som spesialpedagoger i barnehage, har erfaring med å jobbe med barn som har sosiale og emosjonelle vansker og har videreutdanning i spesialpedagogikk. Det er avgjørende at personene jeg intervjuer har erfaringer rundt barn som har sosiale og emosjonelle vansker for at dem skal kunne gi informasjon om hvordan dem opplever dette. Jeg ønsker at de spesialpedagogene jeg skal intervjuer skal ha videreutdanning i spesialpedagogikk. Det er fordi jeg vil forsikre meg om at dem har den faglige og teoretiske kunnskapen rundt temaene i «ryggmargen» og for at informasjonene dem gir skal være fra en kvalifisert spesialpedagog.

Utvalgsstørrelsen er på tre informanter. Jeg valgte tre informanter fordi antallet informanter ikke bør være for stort med tanke på at gjennomføringen av intervjuene og at bearbeidingen av dem er en tidkrevende prosess. Samtidig tenker jeg at tre personer er nok til at jeg vil sitte igjen med tilstrekkelig grunnlag for tolkning og analyse (Dalen, 2011). Gjennom en kvalitativ metode forsøker vi å få mye informasjon om et begrenset antall personer (Johannesen, Tufte & Kristoffersen, 2005).

Jeg kontaktet informantene via e-mail, der jeg gav en kort beskrivelse av prosjektet og spurte om dem ville være informanter i studien. Jeg la ved et informasjonsskriv og forespørsel om deltakelse i studien (se vedlegg). Jeg var så heldig at de tre første jeg kontaktet takket ja til å delta og ville stille opp til intervju. Jeg sendte ikke med intervjuguiden, noen jeg kanskje kunne ha gjort slik at informantene kunne ha forberedt seg på spørsmålene jeg skulle stille.

3.4.1 Presentasjon av informantene

Som nevnt tidligere er de tre informantene spesialpedagoger som jobber i barnehage. Alle tre er førskolelærere/barnehagelærere i bunn med videreutdanning innen spesialpedagogikk. For å få et lite innblikk i hvem disse informantene er, har jeg valgt å gi dem en kort presentasjon.

Heidi er ei dame i begynnelsen av førti-årene som har jobbet som spesialpedagog i barnehagen i ni år. Tidligere har hun jobbet som pedagogisk leder i sju år. Hun har førskolelærerutdanning og 1. og 2.avdeling spesialpedagogikk, som det het den gangen hun tok sin videreutdanning. Heidi synes det er en veldig fin jobb å være spesialpedagog, og hun trives godt i jobben sin. Hun synes det er fint å ha mange og samarbeide med, og trekker frem gode kollegaer og et godt nettverk som gull verdt.

Lise er ei dame i femti-årene. Hun har jobbet som spesialpedagog i barnehagen i fem år nå til sommeren. Tidligere har hun jobbet som barnehagestyrer i ni år og støttepedagog i ca. 5-6 år. Lise har førskolelærerutdanning i bunn og hun har tatt 1.avdeling spesialpedagogikk som det het tidligere. Hun har tatt alle fagene i mastergradsutdanningen, men mangler å skrive masteroppgaven. Hun kaller det selv for en «halvmaster». Lise trekker frem at hun som spesialpedagog føler seg litt «utenpå» resten av personalgruppa. Hun føler seg litt som en hjelper som kommer inn når det trengs.

Anne er ei dame i tretti-årene. Anne har vært spesialpedagog og jobbet i barnehagen i ni år, minus to år på grunn av fødselspermisjoner. Hun har førskolelærerutdanning og 1. og 2.avdeling spesialpedagogikk. Anne har tidligere jobbet som pedagogisk leder, støttepedagog og SFO-leder. Hun synes det er en veldig spennende jobb å være spesialpedagog. Hun synes det byr på utfordringer både på det faglige og personlige planet. Hun liker å komme tett innpå enkeltbarn og forsøke å hjelpe dem med sine utfordringer. Det er en jobb hun liker godt.

Organiseringen rundt den spesialpedagogiske hjelpen er lik for alle tre informantene. De jobber med barn som har fått enkeltvedtak om spesialpedagogisk hjelp etter Opplæringslovens (1998) § 5-5. Spesialpedagogene er ansatt i kommunen, og drar ut til forskjellige barnehager, både private og kommunale, og jobber sammen med barna de timene de har fått tildelt ut i fra enkeltvedtaket. I enkelte tilfeller, dersom barnet ikke går i barnehagen, drar spesialpedagogene hjem til barna og gir den spesialpedagogiske hjelpen der.

3.5 Gjennomføring av intervju

Intervjuene ble gjennomført i et lite grupperom i en barnehage, i en kantine og i et grupperom på et bibliotek. To av intervjuene tok 30 minutter og et tok 40 minutter lang tid. Jeg valgte å ta opp intervjuene med en diktafon, og jeg transkriberte intervjuene fortløpende. Ved bruk av opptaksutstyr fikk jeg ta vare på informantenes uttalelser (Dalen, 2011). Alle de tre jeg intervjuet syntes det var greit at jeg brukte en diktafon. I følge Dalen (2011) er det viktigste å ha evnen til å lytte og vise interesse for hva informanten forteller under et intervju. En bør vise anerkjennelse for den som intervjues ved måten en lytter og stiller spørsmål på (ibid). Jeg forsøkte så godt jeg kunne å stille spørsmålene på en god måte og jeg viste interesse for det informantene fortalte. Jeg hadde fokus på å la informanten få tid til å fortelle og tid til å reflektere rundt spørsmålene, noe Dalen (2011) mener er en nødvendighet for at intervjuet skal kunne brukes i forskningssammenheng.

Jeg forsøkte også å stille gode oppfølgingsspørsmål til det informantene formidlet. Ved oppfølgingsspørsmål vil man kunne få mer detaljert informasjon og mer nyanserte kommentarer til det som har blitt sagt (Thagaard, 2013). Jeg synes selv at jeg ble flinkere til å stille de riktige oppfølgingsspørsmålene etter hvert som jeg fikk mer erfaring med å intervju. Noen ganger syntes jeg at oppfølgingsspørsmålene fungerte godt til sin hensikt, mens enkelte ganger tror jeg at intervjupersonen hadde fått sagt det den hadde og si, og at det da ikke kom så mye mer ut av oppfølgingsspørsmålene. Det kan også være at jeg ikke greide å stille gode nok oppfølgingsspørsmål. Alle informantene mine fortalte fritt og virket åpne om temaet. Jeg spurte etterpå om spørsmålene var gode og forståelige, og det syntes de at dem var. I to av intervjuene ga informantene uttrykk for at de ikke helt forstod hva jeg mente med et spørsmål, det gjaldt ikke det samme spørsmålet for begge informantene, og jeg måtte omformulere spørsmålene mine der og da. Da gikk det fint, og det virker som at det ble forståelig.

Avslutningsvis spurte jeg om informantene hadde noe mer de ville fortelle om temaet som dem ikke hadde fått sagt. Alle tre kom med flere tanker rundt temaet avslutningsvis. Noen usagte poenger, men også noen oppsummerende utsagn. Det er viktig å forsikre seg om at informanten har fått sagt det hun eller han syntes var viktig å få med (Thagaard, 2013). Jeg spurte om de hadde et ønske om å lytte til opptaket da intervjuet var ferdig, men det hadde ingen av dem behov for.

3.6 Transkribering og analyseprosessen

Jeg transkriberte, som nevnt tidligere, intervjuene fortløpende. Jeg transkriberte alle intervjuene selv, og jeg vektla å skrive ned det som ble sagt ordrett. Ved å transkribere ordrett, kunne jeg sikre at informantens meninger og tanker ble ivaretatt. Transkribering handler om å omgjøre muntlig tale til skriftlig tekst og klargjør materialet for analyse (Johannesen, Tuft & Kristoffersen, 2005). Ved å transkribere intervjuene selv, ble jeg godt kjent med datamaterialet mitt, og kunne starte tankevirksomheten rundt analysen. Det ble til sammen 29 A4-sider med tekstmateriale, det første intervjuet ble ni sider, mens de to siste intervjuene ble ti sider hver seg.

Analyseprosessen starter allerede i intervjufasen der intervjueren iakttar og observerer underveis i prosessen, og fortsetter i bearbeidingen og fremstillingen av det innsamlede materialet (Dalen, 2011). Transkripsjonene ble lest igjennom flere ganger før jeg begynte å kode datamaterialet. Prosessen med å kode data innebærer at man betegner utsnitt av data med begreper som gir uttrykk for meningsinnholdet i teksten (Thagaard, 2013). Jeg startet kodingen med å skrive «memos», kommentarer til hvordan jeg tenkte, i margin av teksten. Jeg forsøkte å skrive stikkord om hva jeg tenkte at det informantene sa handlet om. Jeg hadde hele veien problemstillingen i bakhodet, og forsøkte å lete etter svar på problemstillingen i datamaterialet. Først forsøkte jeg å dele inn informasjonen i to søyler; hva informantene opplevde som utfordrende og hva informantene opplevde som viktig for å lykkes i arbeidet med barn med sosioemosjonelle vansker. Jeg fant ut at dette ble for vidt, og at det ble noe utfordrende å fremstille funnen slik siden flere av temaene inneholdt både aspekter av utfordringer og det å lykkes.

For å kategorisere datamaterialet tok jeg i bruk dataprogrammet NVivo 11 Pro. De kodene som betegner utsnitt av data som handler om det samme temaet klassifiseres i samme kategori (Thagaard, 2013). Jeg gikk igjennom datamaterialet med bruk av NVivo, der jeg merket setninger og utsagn med ulike «nodes» etter hvert som jeg analyserte, og de ulike «nodes» ble kategoriene som fikk hver sin mappe. Jeg hadde da fått åtte kategorier, så neste prosess ble å se om noe kunne slås sammen. Jeg kom frem til tre kategorier der alle informantene hadde meddelt tanker og meninger rundt temaet, og at det gjennom disse tre kategoriene skal kunne være informasjon som skal belyse problemstillingen for prosjektet.

De tre kategoriene ble 1: Samarbeid med personalet, 2: Spesialpedagogens relasjon til barnet og 3: Foreldresamarbeid og forhold i hjemmet. Samarbeid med personalet omhandler

spesialpedagogenes opplevelse av samarbeidet med det øvrige personalet i barnehagen og hva dette samarbeidet har å si for arbeidet rundt barn med sosioemosjonelle vansker.

Spesialpedagogens relasjon til barnet handler om utfordringer og hva som oppleves som viktig for å mestre forholdet mellom spesialpedagog og barnet. Foreldresamarbeid og forhold i hjemmet er en kategori som handler om hvordan informantene opplever det å samarbeide med foreldrene og hva de tenker rundt foreldrenes rolle i arbeidet rundt de her barna.

3.7 Reliabilitet og validitet

Reliabilitet handler om forskningens pålitelighet. Reliabilitet i kvantitative studier forutsetter at en annen forsker skal kunne etterprøve innsamling og analyse av data. I en kvalitativ studie er forskeren en viktig faktor, og rollen utformes i samspill med informanten og situasjonen (Dalen, 2011). I kvalitativ forskning brukes det ikke strukturerte datainnsamlingsteknikker og ofte er det samtalen som styrer datainnsamlingen (Johannesen, Tufte & Kristoffersen, 2005). Derfor vil det bli vanskelig å etterprøve resultatene av en kvalitativ metode på samme måte som en kvantitativ.

Reliabilitet i kvalitative studier avhenger i større grad av hvordan forskeren har vært nøyaktig i beskrivelsen av de ulike delene av forskningsprosessen (Dalen, 2011). I dette metodekapittelet har jeg beskrevet forskningsprosessen ved å beskrive utvalg, utarbeiding av intervjuguide og gjennomføring av intervjusituasjonen. I tillegg har jeg beskrevet hvordan jeg jobbet i analyseprosessen. Dette er beskrivelser som sammen med hvorvidt jeg klarer å skille mellom informantenes utsagn og egne fortolkninger i drøftingsdelen, vil avgjøre om leseren finner resultatene i studien som reliable (Thagaard, 2013).

Validitet handler om forskningens troverdighet. Validitet handler i følge Thagaard (2013) om gyldigheten av de tolkningene som forskeren kommer frem til, og om resultatene av undersøkelsen representerer den virkeligheten vi har studert. For å styrke validiteten er det viktig at forskeren tydeliggjør grunnlaget for fortolkninger ved å redegjøre for hvordan analysen gir grunnlag for de konklusjonene en kommer frem til. Det handler videre om å gjøre rede for fremgangsmåtene og om relasjoner i felten (Thagaard, 2013). I kvalitativ forskning bruker forskeren seg selv som verktøy i datainnsamlingen og innsamlingen foregår gjennom en relasjon til informantene. Det blir derfor viktig at forskeren reflekterer over sin egen rolle for å styrke forskningens validitet (Thagaard, 2013). Jeg har derfor valgt å redegjøre for mine tanker rundt forskerrollen.

3.7.1 Forskerrollen

Jeg anser det som viktig å reflektere rundt egen forskerrolle i dette prosjektet. Som forsker er jeg delaktig både i utforming av tema og spørsmål, i intervjusituasjonen og i hvordan jeg representerer funn og hvordan jeg tolker disse. I følge Dalen (2011) vil det være hensiktsmessig å gjøre rede for forskerens tilknytning til det fenomenet som studeres. Jeg har valgt å studere spesialpedagogers opplevelse av å arbeide med barn med sosiale og emosjonelle vansker. Som spesialpedagog i barnehagen, og har jeg selv erfaringer med barn som har sosiale og emosjonelle vansker. Jeg er på en måte selv berørt av problemstillingen. Jeg har forsøkt så godt jeg kan å stille åpne spørsmål for å få frem informantenes tanker, men jeg har selvsagt valgt ut temaer for intervjuguiden min som igjen er preget av hvilke områder jeg selv tenker at er sentrale for temaet.

Når forskeren er innenfor miljøet det forskes på, får forskeren på den ene siden en god forutsetning for å forstå de fenomenene som studeres. Forskerens erfaringer gir grunnlag for gjenkjennelse og blir et utgangspunkt for den forståelsen man kommer fram til. På den andre siden er det viktig å tenke over at forskerens tilknytning til miljøet kan føre til at en overser det som er forskjellig fra egne erfaringer. Forskeren kan bli mindre åpen for nyanser i det som studeres (Thagaard, 2013). Det har vært viktig for meg å fokusere på det informantene har sagt, og å få frem et tydelig skille mellom informantenes stemme og egen fortolkning i rapporten. Jeg har vært bevisst min egen rolle med tanke på tilknytning til miljøet som studeres, men på et eller annet plan vil tolkningen av utsagn og teori bli drøftet ut i fra min egen forståelse av det som har blitt sagt og det som står skrevet i teorien.

Den kvalitative intervjuformen bygger på menneskelig samspill, og forskeren er delaktig i dette samspillet. De uttalelsene som kommer frem bør være så nær informantenes forståelse og opplevelser som mulig. Forskerens egne meninger bør holdes utenfor. I intervjuet skal det verken argumenteres eller diskuteres. Det er som nevnt tidligere viktig at intervjueren er åpen for det som informantene forteller og anerkjenner personen ved måten man spør og lytter på (Dalen, 2011). Det var viktig for meg i intervjusituasjonen at informantene følte seg trygge og at dem opplevde intervjusituasjonen som god. Jeg var bevisst min egen rolle i intervjuet og prøvde å gjøre det så ufarlig og stivt som mulig. Fokuset var å stille så åpne spørsmål som mulig, stille de rette oppfølgingsspørsmålene og lytte aktivt.

3.8 Etiske betraktninger

Det stilles krav om at vitenskapelig forskning skal reguleres av etiske prinsipper som er nedfelt i lover og retningslinjer (Dalen, 2011). I følge Personvernopplysningsloven (2001) er det meldeplikt for prosjekter som omfatter personopplysninger som behandles med elektronisk utstyr. Ethvert prosjekt som involverer personlige opplysninger må meldes inn til Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste (NSD) (Dalen, 2011). Jeg fylte ut et meldeskjema der jeg la frem beskrivelser av fremgangsmåte, utvalg og datainnsamlingen (se vedlegg nr.3), og sendte inn til NSD i begynnelsen av mars 2016. NSD sendte en tilbakemelding i april (se vedlegg nr.4). Med tanke på de innvendingene som NSD kom med, vil jeg understreke at jeg har gjort som beskrevet i informasjonsskrivet og fulgt etiske retningslinjer som beskrevet i dette kapittelet. Det kan være at jeg misforstod spørsmål rundt publikasjon av personopplysninger da jeg fylte ut meldeskjemaet.

Det er viktig at forskeren følger etiske retningslinjer for forskning fra start til slutt. Det stilles krav til at deltakerne gir sitt informerte og frie samtykke i deltakelse av studien. Ett fritt samtykke vil si at det er avgitt uten ytre press eller begrensninger av handlefrihet.

Informantene har til enhver tid rett til å avbryte sin deltakelse uten at det skal ha negative følger for dem. Et informert samtykke handler om at informanten skal være informert om hva det vil si for ham/henne å delta i studien (Dalen, 2011). Jeg skrev et informasjonsskriv som jeg kalte «Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjektet» (se vedlegg nr.2) som jeg sendte informantene når jeg kontaktet dem via e-post. I dette skrivet står det informasjon om forskningsprosjektet, behandling av personopplysninger, hva det vil innebære for deltakerne å delta, informasjon om at det er frivillig å delta og at det er mulig å trekke seg fra prosjektet når som helst i prosessen. På denne måten fikk deltakerne informasjon om forskningen og hva det ville si for dem å være deltakere. Jeg informerte også om at all informasjon som blir gitt skal behandles konfidensielt.

Det er et krav om at all informasjon som informantene gir skal behandles konfidensielt. Forskningsmaterialet må anonymiseres og det stilles krav til hvordan personopplysninger oppbevares og tilintetgjøres. Informanten må føle seg trygg på at opplysningene som kommer frem vil bli behandlet på en fortrolig måte og at de ikke skal kunne føres tilbake til vedkommende (Dalen, 2011). Jeg spurte informantene om det var greit at jeg tok opp intervjuene med diktafon før intervjuet startet, og jeg informerte dem både igjennom informasjonsskrivet og muntlig før intervjuet om bruken av lydopptaket. Jeg slettet lydopptakene fra diktafonen med en gang intervjuene var transkribert. I transkriberingen

anonymiserte jeg deltakerne ved bruk av pseudonymer, og jeg unnlot å skrive ned personidentifiserbare utsagn. Videre igjennom forskningsrapporten har det vært viktig å opprettholde deltakernes konfidensialitet ved å bruke pseudonymer og utelate personinformasjon som kan kobles tilbake til forskningsdeltakerne. Jeg har hele veien vektlagt det å vise informantene mine respekt helt fra jeg kontaktet dem via e-post, gjennom intervjusituasjonen og gjennom måten jeg fremstiller resultater og tolkning i forskningsrapporten.

4 Resultat og analyse

For å belyse hvordan spesialpedagoger opplever sitt arbeid med barn med sosiale og emosjonelle vansker i barnehagen, hva de opplever som utfordrende og nødvendig for å lykkes, vil jeg i dette kapittelet presentere funnene mine og analysere dem i lys av teori. Jeg vil presentere resultatene innenfor de kategoriene jeg kom frem til gjennom analyseprosessen av mine data. Disse kategoriene er samarbeid med barnehagepersonalet, spesialpedagogens relasjon til barnet og forhold i hjemmet.

4.1 Samarbeid med personalet i barnehagen

I analysen av datamaterialet fant jeg at informantene vektla samarbeid med personalet i barnehagen når det gjelder å arbeide med barn som har sosiale og emosjonelle vansker. Under denne kategorien vil jeg først presentere relevant om samarbeid, og deretter vil jeg bruke denne teorien til å analysere empiri som faller innenfor denne kategorien.

4.1.1 Teori

Å jobbe med barn som har sosiale og emosjonelle vansker utfordrer personalets profesjonelle kompetanse og følelse av personlig egnethet (Nilsen & Vogt, 2008). De utfordringene som fagpersonene møter kan som oftest bare bli løst gjennom samarbeid innad i personalgruppa (Nordahl m.fl., 2005). Målet for samarbeidet må være å kunne fungere som et fellesskap av kollegaer som alle deler ansvaret for organisasjonens og barnets utvikling. I barnehagen, som i skolen, er det stor variasjon i de ansattes utdanningsbakgrunn og erfaringer. Ulikheter bør utnyttes til å bli en styrke der medarbeiderne supplerer hverandre. Det kreves at deltagerne er med på planleggingen av opplegget og at det settes av tid til dette samarbeidet. Dersom assistenter eller ufaglærte settes til å arbeide tett med disse barna, stilles det krav til at de med mer pedagogisk utdanning veileder. Barn med mer alvorlige sosiale og emosjonelle vansker vil kanskje ha behov for innsats fra flere fagpersoner med noe ulike oppgaver, også innenfor samme organisasjon (Nilsen & Vogt, 2008).

I en profesjonell samarbeidsgruppe rundt barn skal man ha barnets beste i fokus. Noen ganger kan dette være utfordrende dersom man har ulike verdier og ulike syn på hva som er de rette tiltakene å sette inn. Det blir viktig å fremme et samarbeid der barnets beste og familiens interesser er de styrende prinsippene. Det blir viktig å utvikle evnen til refleksjon og analyse, og føre profesjonelle samtaler. For å utvikle virksomme tiltak er det en forutsetning med kunnskap og refleksjon som leder til en analyse av en konkret situasjon (Nordahl m.fl., 2005).

Gruppe- og teambaserte arbeidsmetoder er bra for kollegial støtte og veiledning. Det vil styrke de profesjonelles muligheter for å mestre en krevende hverdag. Når den voksnes profesjonelle kompetanse og personlige egnethet blir utfordret, slik som i arbeid rundt barn med sosiale og emosjonelle vansker, er det viktig at den enkelte profesjonelle ikke blir stående alene. Barnehager og skoler bør investere mer tid og ressurser til mer regelmessig veilednings- og samarbeidstid for sine ansatte, da dette ses på en som en viktig faktor for å lykkes i arbeidet rundt å prøve ut og utvikle nye tiltaksmodeller for å mestre barn med atferdsproblemer (Nordahl m.fl., 2005).

Når det gjelder samarbeid mellom spesialpedagog og personalet i barnehagen, blir det naturlig å se sammenhengen mellom spesialpedagogikk og allmennpedagogikk som en del av dette samarbeidet. Barnehagen gir barna med særskilt behov først og fremst et allmennpedagogisk tilbud på lik linje med alle andre barn. Barna skal få være sammen med andre barn i ulike aktiviteter som preger et barnehagebarns hverdag. Det er viktig for trivsel og utvikling at barna føler seg inkludert og får være sammen med jevnaldrende. Det allmennpedagogiske tilbudet gjelder for alle barn, og dette tilbudet skal også tilpasses hver enkelt slik at alle får oppleve utfordringer og mestring i hverdagen sin. Det spesialpedagogiske tilbudet som enkelte barn får, bør integreres i det generelle tilbudet som alle andre barn får. Personalet må legge til rette for at barnet med særskilte behov kan delta i hverdagens aktiviteter sammen med barnegruppa. Med spesialundervisning forstås gjerne den delen av hjelpetiltak som inneholder strukturerte opplegg for ferdighetstrening ledet av en kompetent fagperson. Spesialpedagogen legger for eksempel til rette for trening av språkferdigheter eller sosiale ferdigheter. Dette kan foregå i enetimer med barnet eller i liten gruppe med andre barn der de andre barna blir støttespillere (Helland, 2012).

Det er ikke alltid like lett å skille mellom det allmennpedagogiske og den spesialpedagogiske hjelpen, for i den praktiske hverdagen vil grensene være flytende. Det kan være fint at grensene er flytende sett i et inkluderingsperspektiv. Allikevel tar spesialpedagogene med barn med nedsatt funksjonsevne ut av gruppa. Dette kan ses på som motstridende til målet om inkludering. På den andre siden vil det være helt nødvendig for barn i førskolealder å få en viss ferdighetstrening alene for å kunne fungere sammen med andre. Det er viktig at den hjelpen som gis i enetimer gis av en kompetent spesialpedagog (Helland, 2012).

4.1.2 Empiri og analyse

Forskningsdeltakerne fremhevet samarbeid med resten av personalet som veldig viktig for å lykkes i arbeidet rundt barn med sosiale og emosjonelle vansker. De utfordringene som

fagpersonene møter kan som oftest bare bli løst gjennom samarbeid innad i personalgruppa (Nordahl m.fl., 2005). Målet for samarbeidet må være å kunne fungere som et fellesskap av kollegaer som alle deler ansvaret for organisasjonens og barnets utvikling (Nilsen & Vogt, 2008). Anne mener at det aller viktigste er samarbeidet med resten av avdelingen.

Det aller viktigste er sikkert, tenker jeg, er samarbeidet med resten av avdelingen, hele personalet. Og at alle på avdelingen er inkludert og at vi alle er med på diskusjon og kommer med sine innspill (Anne, 12.04.16, s.6).

Alle bør være inkludert og være med på drøftinger rundt utfordringer og tiltak, og på den måten ta sin del av ansvaret for organisasjonens og barnets utvikling. Heidi trekker også frem viktigheten av å samarbeide med hele personalgruppa. Hun referer til en erfaring der samarbeidet med pedagogisk leder på avdeling ikke fungerte så bra. Heidi opplevde at pedagogisk leder var mye borte og at hun ikke tok tak og fulgte opp. Hun fikk da gode erfaringer med å trekke inn hele personalgruppa i arbeidet rundt tilretteleggingen for barnet (Heidi, 05.04.16, s.6).

Lise sier kort og kontant at samarbeid «det er kjempeviktig». Lise forteller videre at for å lykkes er det avgjørende at det er et godt samarbeid og at det er en ganske lik forståelse av ungen sin vanske (Lise, 05.04.16, s.7). Nordahl m.fl. (2005) hevder at man i en profesjonell samarbeidsgruppe rundt barn skal ha barnets beste i fokus. Noen ganger kan dette være utfordrende dersom man har ulike verdier og ulike syn på hva som er de rette tiltakene å sette inn. Det blir viktig å utvikle evnen til refleksjon og analyse, og føre profesjonelle samtaler. For å utvikle virksomme tiltak er det en forutsetning med kunnskap og refleksjon som leder til en analyse av en konkret situasjon (Nordahl m.fl., 2005). Jeg tolker Lise dithen at hun opplever det som viktig å ha en felles forståelse av barnets vanske, og at det kanskje kan være utfordrende dersom man ikke har det. Lise utdyper hva hun legger i viktigheten av samarbeidet, og jeg synes det virker som at hun understreker viktigheten av en felles forståelse gjennom det hun forteller:

Det viktigste er jo at du samarbeider godt med personalet og at det blir videreført. Hvis du finn ut da, ja, vet hva som er best da, ut i fra våres ståsted kan du si, for ungen. At vi er flere om det, at det er kontinuitet i det, og at vi en noenlunde enig om åssen vi gjør ting etter en stor konflikt, åssen vi er føre var, jah, også videre (Lise, 05.04.16, s.5).

En bør i følge Lise være enig hvordan man går frem og hvordan man forebygger. Heidi poengterer viktigheten av en felles forståelse slik:

Det er kjempeviktig å ha en god dialog med personalet og at man har en god plan på hva vi gjør i disse situasjonene, typiske situasjoner som blir vanskelig. Eh, at vi har en utgangsplan på det. At vi gjør likedant da (Heidi, 05.04.16, s.2).

Informantene sa alle tre at dem syntes det var utfordrende å jobbe med barn med sosiale og emosjonelle vansker. Når den voksnes profesjonelle kompetanse og personlige egnethet blir utfordret, slik som i arbeid rundt barn med sosiale og emosjonelle vansker, er det viktig at den enkelte profesjonelle ikke blir stående alene (Nordahl m.fl., 2005). Anne meddeler at det er viktig å ha et godt samarbeid med avdelingen, for da føler du ikke at alt hviler på dine skuldre. Anne sier at hun kan lett føle det slik dersom man ikke får til et godt samarbeid (Anne, 12.04.16, s.8).

Den eldste av informantene, og den med lengst erfaring er Lise. Lise forteller at hun har opplevd en endring i holdninger rundt spesialpedagogens rolle i barnehagen og synet på samarbeid rundt barna med særskilte behov. Lise sier at hun noen ganger har opplevd at barnehagepersonalet ser på henne som en «avlastet» for dem.

Ja, det blir litt sånn at når jeg kjæm så tror dem at da er problemet løst, så skal jeg fikse det alene. Ja, også treng ikke dem å bidra (Lise, 05.04.16, s.7).

Hun synes i hvert fall at det var slik den gangen hun jobbet som styrer. Barn med spesielle behov var da spesialpedagogens ansvar. Man så ikke den gangen viktigheten av samarbeidet slik Nilsen & Vogt (2008) legger det fram ved å fremheve samarbeid som det avgjørende for å løse utfordringene man står ovenfor. Lise sier at hun opplever dette sjeldnere og sjeldnere. De har skjedd en endring på området. Før var det spesialpedagogen som fortalte hva den gjorde, men det var ingen drøftinger rundt det som skulle skje resten av uka på avdeling (Lise, 05.04.16, s.7).

Alle tre informantene nevnte sin veilederrolle i forbindelse med samarbeid med personalet i barnehagen. I barnehagen, som i skolen, er det stor variasjon i de ansattes utdanningsbakgrunn og erfaringer. Dersom assistenter eller ufaglærte settes til å arbeide tett med disse barna, stilles det krav til at de med mer pedagogisk utdanning veileder (Nilsen & Vogt, 2008).

Rollen min tenker jeg er å veilede resten av personalet (Heidi, 05.04.16, s.4).

Vi er ikke bare der de timene og jobber med barnet. Vi kan samarbeide og prate med personalet og veilede slik at dem blir bevisst hva som kan være lurt/ ikke lurt å gjøre akkurat i sånne følelsesmessige greier (Lise, 05.04.16, s.4).

Det er jo viktig igjen med samarbeid og at det vi klarer å veilede. For det skal jo, det skal jo være noe vi kan bidra med som spesialpedagoger (Anne, 12.04.16, s.8).

På en avdeling i en barnehage jobber det, som nevnt tidligere, personer med ulike utdanningsbakgrunn og erfaringer. Det er alt fra ufaglærte, faglærte til høyskole- og universitetsutdannede. Heidi, Lise og Anne ser sin rolle som veiledere ovenfor det øvrige personalet når det gjelder arbeidet med barn som har sosiale og emosjonelle vansker. Det er kanskje en tanke at spesialpedagogene skal ha den største fagkunnskapen rundt barn med særskilte behov, ut i fra at Anne sier at spesialpedagogene skal bidra med noe. Heidi fortalte at hun hadde tatt utgangspunkt i modellen DUÅ (De utrolige årene) i arbeidet rundt et barn. Hun syntes det fungerte bra å ha med alle i personalgruppa i planleggingen. Heidi sier at barneveiledere/assistenter har mye lurt å komme med. «Det er dem som er mest med unga» (Heidi, 05.04.16, s.4). Ulikheter bør utnyttes til å bli en styrke der medarbeiderne supplerer hverandre. Det kreves at deltagerne er med på planleggingen av opplegget og at det settes av tid til dette samarbeidet (Nilsen & Vogt, 2008).

Samarbeidet mellom spesialpedagogen og personalet i barnehagen handler til en viss grad om sammenhengen mellom spesialpedagogikk og allmennpedagogikk. I følge Helland (2012) skal barn med særskilte behov ha et allmennpedagogisk tilrettelagt barnehagetilbud, på lik linje med alle barn, og det spesialpedagogiske tilbudet som enkeltbarnet får bør integreres i det generelle tilbudet. Heidi forteller at hun synes det er viktig at det allmennpedagogiske og det spesialpedagogiske flettes sammen.

Det er jo kjempeviktig at det er sammenheng. For hvis vi skal sitte på ei tue og jobbe med såkalt spesialpedagogiske ting, så har det null nytte hvis det ikke har noen sammenheng med livet at ungen ute tenker jeg (Heidi, 05.04.16, s.6).

Heidi fremhever viktigheten at det er en sammenheng mellom det spesialpedagogiske og det allmennpedagogiske. Heidi sier videre at det spesialpedagogiske opplegget bør tilpasses det allmennpedagogiske (Heidi, 05.04.16, s.6). Hun tilpasser opplegget ut i fra avdelingens mål og opplegg, da hun spør om å få se månedsplanene, slik at hun vet hva dem jobber med på avdeling. Dette bør gå begge veier i følge Heidi. Hun forteller også at det hun gjør av spesialpedagogiske tiltak bør videreføres til avdelingen. Hun har et eksempel der hun bruker et spill om følelser sammen med barnet. Dette spillet kan også spilles i gruppa i såkalte frilekperioder, og at det jobbes med å sette ord på følelsesuttrykk i gruppa også (Heidi, 05.04.16, s.7). Personalet må legge til rette for at barnet med særskilte behov kan delta i hverdagens aktiviteter sammen med barnegruppa (Helland, 2012). Lise forteller at hun også

bruker avdelingens månedsplan som utgangspunkt når hun lager sin egen for barnet, og at hun også gir den til personalet. Lise sier at hun prater mye med pedagogisk leder om planene slik at begge vet hva den andre gjør (Lise, 05.04.16, s.7).

Anne sier også noe om viktigheten av sammenheng mellom allmennpedagogikk og spesialpedagogikk.

At vi liksom jobber med det barnet som en helhet da. At ikke jeg kjæm og gjør litt og så gjør ped.leder det og assistentene det. Jeg tror det er kjempeviktig at vi alle samarbeider godt (Anne, 12.04.16, s.6).

Samarbeidet handler i følge Anne om å samarbeide om hva som skal gjøres rundt barnet, for at man skal jobbe med barnet som en helhet. Spesialundervisning forstås gjerne den delen av hjelpetiltak som inneholder strukturerte opplegg for ferdighetstrening ledet av en kompetent fagperson. Spesialpedagogen legger for eksempel til rette for trening av språkferdigheter eller sosiale ferdigheter. Dette kan foregå i enetimer med barnet eller i liten gruppe med andre barn der de andre barna blir støttespillere (Helland, 2012). Anne forteller at hun ikke jobber så mye en til en akkurat med de barna som har de vanskene her, hun jobber mer i gruppa. Hun sier at hun har fem timer sammen med barnet i uka, og at det derfor blir viktig å jobbe sammen med personalet på avdelingen (Anne, 12.04.16, s.5).

Viktigheten av samarbeid mellom spesialpedagog og ped.leder er stor. Jeg synes det er kjempeviktig uansett hvilken vanske ungen har. Ehm, ja. Fordi at, nettopp fordi at det den rollen vi har ikke skal bli så viktig (Anne, 12.05.04.16, s.8).

For meg virker det som at Anne tenker at det er viktig å samarbeide slik at ikke alt skal være opp til det spesialpedagogiske opplegget. Det er ikke alltid like lett å skille mellom det allmennpedagogiske og den spesialpedagogiske hjelpen, for i den praktiske hverdagen vil grensene være flytende. Det kan være fint at grensene er flytende sett i et inkluderingsperspektiv (Helland, 2012). Med et godt samarbeid vil muligens grensene mellom det allmennpedagogiske og det spesialpedagogiske bli flytende, og at det er det Anne mener med at «vår rolle ikke skal bli så viktig» (Anne, 12.04.16, s.8).

4.2 Spesialpedagogens relasjon til barnet

Den andre kategorien jeg kom frem til gjennom analysen av datamaterialet er spesialpedagogens relasjon til barnet. Informantene fortalte om tanker og opplevelser som jeg fant at handler om deres relasjon og tilknytning til barnet. I denne kategorien vil jeg først presentere teori om tilknytning fordi jeg tenker at dette er relevant for å belyse resultatene.

Sammen med denne teorien vil det også bli brukt teori om sosiale og emosjonelle vansker som er beskrevet i teorikapittelet når jeg til slutt i denne kategorien analyserer empirien.

4.2.1 Teori

Tilknytning defineres av Kvello (2010) som barnets tilknytning til den voksne, det vil si graden av trygghet og tillit til omsorgspersonen. Tilknytningsteori kan sies å være en modell for å forstå hvordan barns erfaringer med primære omsorgsgivere preger deres forhold til andre, forståelse av utviklingskonsekvenser for barn med ulike tilknytningsstiler og hvordan tilrettelegge for utvikling av trygg tilknytningsstil. Helt fra fødselen av søker barn kontakt med andre, og knytter seg til de personene som gir dem best omsorg. Tilknytning handler om behovet for å søke kontakt med andre mennesker og å knytte seg nær til noen få (Kvello, 2010).

Barnet kommer til verden med et innebygget «program» for å søke trygghet og beskyttelse. Dette er den medfødte evnen til å søke og holde seg i nærheten av en eller noen få voksne for å sikre egen trygghet og overlevelse. Nærhet til voksne handler ikke bare om den fysiske siden av trygghet, men også om den psykiske siden. Nærhet til trygge voksne er avgjørende for barnets psykiske utvikling. Det er gjennom nære relasjoner at barnet utvikler seg psykologisk og får en opplevelse av seg selv som et sosialt individ (Brandtzæg, Torsteinson & Øiestad, 2013).

Forskning har i følge Brandtzæg, Torsteinson og Øiestad (2013) vist at barnets følelsesmessige og sosiale evner utvikles ved at barnet får knytte seg til voksne som reagerer sensitivt på barnets behov. Små barns sosiale og emosjonelle evner formes i nære relasjoner. Tilknytningsrelasjonen tidlig i livet blir barnets opplæring i forståelsen av seg selv som individ, hvilken verdi det har og hvordan det kan være sammen med andre. Foreldrene er barnas primære tilknytningspersoner, mens for mange barn er barnehagepersonalet de sekundære tilknytningspersonene for barna. De voksnes kompetanse og relasjon til barna er en absolutt faktor for en god kvalitet i barnehagen. De voksne må ha kunnskap om tilknytning og trygghet, og kunne inngå i positive, sensitive samspill med barna. En må ha evnen til å forstå barnet innenfra og ha godhet for deres behov (Brandtzæg, Torsteinson & Øiestad, 2013).

Det er et sterkt følelsesmessig bånd mellom barn og deres foreldre. Dette båndet er ikke, og skal ikke være, like sterkt mellom barn og barnehageansatte. Det stilles dermed krav til den profesjonelle kjærligheten og omsorgen de voksne i barnehagen skal gi barna. Kunnskap om tilknytning og om hvordan man er en god omsorgsperson for barna er svært viktig. Man møter

barn som vekker irritasjon, frustrasjon og sinne i oss selv, og man må da kunne overskride de negative følelsene i seg selv, for alle barn trenger å bli møtt med ømhet, empati og vilje fra den voksne til å gi omsorg. En vil kanskje møte barn man ikke forstår, og måtte utvikle sitt eget omsorgsrepertoar (Brandtzæg, Torsteinson & Øiestad, 2013).

4.2.2 Empiri og analyse

Heidi og Anne fremhever det som en utfordring at spesialpedagogen har lite tid sammen med barna sett i forhold til det øvrige personalet i barnehagen.

Det som er utfordringen er at en får for liten tid med unga, synes jeg. Jeg opplever kanskje noen ganger at det nesten er bedre at dem som er i barnehagen i mange timer i løpet av dagen, at det nesten er bedre for dem å jobbe med disse unga her. I stedet for vi som kanskje kommer inn, ja, kanskje en time da. Kort tid. Vi kommer, gjør ditten og datten og drar igjen. Det blir ikke noen sammenheng, hverken for oss eller for unga. Det kan gjøre det ekstra utfordrende for oss spesialpedagoger. Jeg opplever det litt sånn med en som jeg jobber med nå. Ped.leder får til en kjempegod jobb sammen med ungen, også utfordrer han meg mye mer (Heidi, 05.04.16, s.2).

Heidi trekker frem at det er mer utfordrende for spesialpedagogen å jobbe med barn med sosiale og emosjonelle vansker på grunn av at man har for lite tid sammen med barna. Hun opplever at pedagogisk leder får til en god jobb sammen med barnet, mens barnet utfordrer henne mer. Jeg tenker at dette kan ses i sammenheng med barnets tilknytning til den voksne. Tilknytning defineres av Kvello (2010) som barnets tilknytning til den voksne, det vil si graden av trygghet og tillit til omsorgspersonen. Det kan tenkes at Heidi føler at hun ikke får nok tid og kontinuitet til å bygge opp denne graden av trygghet og tillit, mens pedagogisk leder har bedre tid med barnet og tilknytningen er derfor bedre.

Tiden med barna hevder også Anne at er utfordrende i hennes jobb som spesialpedagog rundt barn med sosioemosjonelle vansker. Anne tenker at en annen pedagog kunne ha gjort jobben rundt de her barna likeså godt fordi dem kjenner barnet bedre. Hun opplever at det tar lang tid å bli kjent med barna og at det ikke er noe som er gjort på kun et barnehageår. De andre ansatte kjenner barnet bedre, har kjent dem i mange år og det kunne vært like nyttig for barnet om dem som barnet kjenner best hadde tatt «jobbinga» (Anne, 12.04.16, s.5). Små barns sosiale og emosjonelle evner formes i nære relasjoner (Brandtzæg, Torsteinson & Øiestad, 2013). Anne føler kanskje på at det tar tid for henne å få en nær relasjon til barnet, og at hun derfor mener det kunne vært like nyttig at en som hadde en nærere relasjon til barnet hadde hatt ansvaret for å gi den spesialpedagogiske hjelpen.

Lise ser noe annerledes på dette. Hun tenker at hun har en unik mulighet til å hjelpe barna i ulike situasjoner fordi hun har kun den ene ungen å tenke på. De andre på avdelingen har 17 andre barn de skal følge opp.

Jeg tror det oppstår flere situasjoner på avdeling der dem ikke takler det så godt. Det er kanskje lettere for meg som kjæm utenifra, jeg har bare fokus på den ungen. Skulle det gå ei kule varmt, så kan jeg bruke tid i ettertid, mye mer enn en ped.leder. Dem har ikke den muligheten. Ofte da. Hvis dem ikke er bevisst og frigjør en da. Det er kanskje ikke like lett å være føre var heller, for dem har så mange andre unger å tenke på. Når jeg kjæm i den barnehagen med den ungen, så vet jeg hva slags reaksjoner som kan bli og er veldig bevisst det, for jeg trenger ikke tenke på de 17 andre unga (Lise, 05.04.16, s.4).

Lise ser på det som en fordel at hun kan fokusere bare på den enkeltungen hun skal jobbe med, og at dette setter henne i en god situasjon sammenlignet med pedagogisk leder.

Barnet kommer til verden med et innebygget «program» for å søke trygghet og beskyttelse. Dette er den medfødte evnen til å søke og holde seg i nærheten av en eller noen få voksne for å sikre egen trygghet. Nærhet til trygge voksne handler ikke bare om den fysiske siden av trygghet, men også den psykiske siden. Nærhet til trygge voksne er avgjørende for barnets psykiske utvikling (Brandtzæg, Torsteinson & Øiestad, 2013). Trygghet er en side av relasjonen mellom spesialpedagogen og barnet som blir nevnt av informantene. Heidi sier det sånn; «At ungen blir trygg på meg, det er kjempeviktig» (Heidi, 05.04.16, s.3). Det Heidi forteller videre er et eksempel fra en opplevelse med et spesielt barn. Den ungen trenger kontinuitet og å føle seg trygg på i følge Heidi. Han er veldig trygg på pedagogisk leder, men det er ikke like lett å bli trygg på meg som er der så lita tid, forteller hun. Han vil gjerne være med henne, men han tester henne ut mye mer (Heidi, 05.05.16, s.3). Det å opparbeide en trygghet mellom spesialpedagog og barnet oppleves av Heidi som utfordrende på grunn av den lille tiden dem har sammen, og at det trengs kontinuitet for barnet.

Anne tenkte på et barn hun hadde mistanke om at ikke hadde det så godt hjemme.

Vi i barnehagen fikk gitt han mye omsorg og trygghet og tydelige rammer da. Og så at det var det han trengte. Og at han viste at han satte pris på det, fordi at det han vart jo glad når jeg kom for eksempel, og at han var glad i å være i barnehagen. Og det tenkte vi at var et tegn på at han likte å ha disse grensene og ha den omsorgen da, som kanskje manglet hjemme (Anne, 12.04.16, s.3).

Det kan se ut til at Anne tenker at barnehagen i dette tilfellet var et trygt og omsorgsfullt sted for barnet å være, og at det var dette han manglet hjemme. Barnehageansatte er for mange barn de sekundære tilknytningspersonene for barna, og det stilles krav til kompetanse om

tilknytning og relasjon til barn, og kunne inngå i positive, sensitive samspill med barna (Brandtzæg, Torsteinson & Øiestad, 2013). Det kan være at de ansatte i barnehagen klarte å møte dette barnet på en god og omsorgsfull måte slik at barnet følte seg trygt og verdsatt. Det at barnet ikke hadde det så godt hjemme kan være en risikofaktor fordi det er et forhold som kan øke sjansen for at barnet utvikler vansker (Kvelling, 2010). Det kan se ut til at barnehagen i denne sammenhengen fungerte som en beskyttelsesfaktor for barnet.

Lise føler at hun mestrer å jobbe med de her barna når hun føler at hun når fram. Forskning har i følge Brandtzæg, Torsteinson og Øiestad (2013) vist at barnets følelsesmessige og sosiale evner utvikles ved at barnet får knytte seg til voksne som reagerer sensitivt på barnets behov. De voksne må ha kunnskap om tilknytning og trygghet, og kunne inngå i positive, sensitive samspill med barna. En må ha evnen til å forstå barnet innenfra og ha godhet for deres behov (Brandtzæg, Torsteinson & Øiestad, 2013). Lise beskriver det slik:

Det er når jeg klarer å nå fram på en måte. Eller når jeg klarer å skjønne ungen sin opplevelse og at jeg da når fram sånn at vi kan være på samme nivå. At det går an å være sammen ut i fra ungen sitt ståsted. At ungen føler en blir forstått. Og møtt. Og så kan vi komme oss videre. Ja, komme oss ut av vanskelige situasjoner på en god måte (Lise, 05.04.16, s.2).

Ut i fra det Lise beskriver her, synes jeg det ser ut til at hun reagerer sensitivt på barnets behov. Hun ønsker å forstå og sette seg inn i barnets opplevelse og møte barnet. Når hun får til dette, da føler hun at hun får en god relasjon til barnet, som fører til at hun føler å mestre å jobbe med barn som har sosiale og emosjonelle vansker.

Barn med raserianfall, utbrudd og/eller utagerende adferd oppleves vanskelig for Lise og Anne. Haugen (2008) beskriver sosiale vansker som en uhensiktsmessig atferdsform, og at denne atferdsformen ofte ledsages av avvikende sinnstilstand og kroppslige reaksjonsformer.

Utagerende adferd, jah, unger som kanskje kan skade seg sjøl. Noen som blir så sinte at dem ikke vet hva dem gjør. Dem kan skade andre eller seg selv, det er vanskeligst. Jah, og det å få roet et sterkt sinne, det synes jeg er vanskelig (Lise, 05.04.16, s.2).

Lise beskriver barn som har avvikende sinnstilstand og kroppslige reaksjonsformer, i og med at hun sier at dem blir så sinte at dem kan skade seg selv eller andre.

Anne sier at hun synes det er vanskelig å takle barn som har en del raserianfall eller utbrudd, og at hun ikke føler mestring på dette området. Hun sier selv at hun tror at hun ikke har den tålmodigheten som skal til og at det handler noe om henne som person (Anne, 12.04.16, s.4).

Små barn trenger sensitive voksne for å få hjelp til å organisere og regulere sanseinntrykk og opplevelser. Dersom barn ikke får denne hjelpen vil de få utfordringer med å fortolke og nyttiggjøre seg av sanseinntrykkene og å utvikle positive relasjoner (Kvello, 2010). Det at Anne føler selv at hun ikke har tålmodighet nok, kan være en årsak til at det blir vanskelig for henne. Tålmodigheten kan være et hinder for at Anne får til å hjelpe barnet med å fortolke og nyttiggjøre seg av sanseinntrykkene.

Lise sier det blir viktig at vi skjønner barnets opplevelse og at man ikke må sette inn straffetiltak eller ta ungen vekk så den må sitte alene. Hun sier at man må være sammen med ungen og møte den der den er. Sette ord på følelsene blir viktig, fordi det klarer ofte ikke disse barna selv. De trenger hjelp til å sette ord på det. Lise tror det er godt for ungen at den voksne setter ord på det for dem (Lise, 05.04.16, s.2). Emosjoner kan oppleves uten språklig bearbeiding, men for å få en forståelse av dem slik at dem kan identifiseres og reguleres, kreves den en språklig kompetanse (Kvello, 2010). Det at Lise setter ord på følelser, hjelper barna til å utvikle et språk som gjør det tilgjengelig for barna å forstå emosjonene. Slik kan følelsene etter hvert identifiseres og reguleres. Heidi setter også ord på og anerkjenner følelsene hos barnet.

Å trygge ungen på det at nå ser jeg at du er glad for eksempel, og nå ser jeg at du er lei deg. Sette ord på det og anerkjenne følelsene. For det er faktisk greit å være lei seg og det er greit å være sint og glad, men det er ikke greit å sparke og slå. Det er en forskjell på det (Heidi, 05.04.16, s.7).

Emosjonsregulering omfatter styring, evaluering og modifisering av emosjonelle reaksjoner. Emosjonsreguleringen er knyttet til evnen til å tenke abstrakt, ha en atferdsmessig fleksibilitet og et nyansert språk (Kvello, 2010). Heidi vil gjennom å sette ord på og anerkjenne følelsene hjelpe barnet til å få et nyansert språk og forstå emosjonene og hjelp til å regulere reaksjonene. Det er lov å føle de ulike følelsene, men man må lære å styre adferden slik at uttrykkene for emosjonene er hensiktsmessige og aksepteres i den kulturen barnet lever i (Kvello, 2010). Det er ikke hensiktsmessig for barnet å slå og sparke slik Heidi opplever det.

Emosjonell kompetanse handler om å oppdage, forstå og håndtere emosjoner, og anses som å være en av de viktigste komponentene for å forstå andres adferd og utsagn. En svak emosjonell kompetanse vil også innebære en svak sosial kompetanse (Kvello, 2010). Sosial kompetanse handler om å etablere positive relasjoner til andre barn og voksne, tilpasse seg normer og regler og forholde seg til sosiale forventninger i miljøet (Ogden, 2015). Lise

uttrykker bekymring overfor det ene barnet hun snakker om fordi hun er redd han skal bli mislikt av andre barn.

Når det er så utagerende som han ene jeg har, så fører det til at han blir mislikt av andre unger. Det har jo skjedd at små unger har vært redd han og etter hvert vil og kanskje andre bli redd han. Han er stor, voldsom, brutal. Og hva gjør det med den gutten? Det synes jeg er vanskelig (Lise, 05.04.16, s.9).

Lise er bekymret for at hans manglende evne til å regulere emosjonelle uttrykk kan gjøre at han blir mislikt av de andre barna og at de skal bli redd for ham.

For at omsorgspersonene skal være en god støtte i barnets emosjonsregulering må omsorgspersonene ha en god emosjonsregulering selv. Man lærer ikke bort noe en selv ikke behersker (Kvello, 2010). Lise forteller at «når en jobber med sånne unger, med de vanskene, at virkelig følelsene dine er med. Føler jeg da. For det spiller virkelig på eget følelsesregister» (Lise, 05.04.16, s.5). Lise bemerker at det å jobbe med barn som har emosjonelle utfordringer gjør at hennes eget følelsesregister kommer til uttrykk. Forutsetningene for å lære barna god emosjonsregulering er at omsorgspersonene er gode til å være bevisst sine egne emosjoner og kunne regulere dem. Omsorgspersonen får bedre forståelse og respekt for barnets emosjoner når den har god innsikt i sine egne. Følelser man ikke klarer å forholde seg til i seg selv, blir vanskelig å forstå og respektere når de vises hos barnet (Kvello, 2010). Lise sier at det kan være utfordrende at hennes egne følelser blir satt i sving i relasjonen med de her barna, men det virker som at hun er bevisst hvordan hun skal gå frem for å hjelpe barna med å regulere sine egne følelser.

Jeg synes det er vanskeligere enn med andre ting. For dette er så følelsesmessig for ungen. Han slit med følelsene sine, og det gjør noe med følelsene mine igjen. Rollen min, det er jo at jeg skal legge til rette slik at han får jobbet med det da. Sånn at han får det bedre følelsesmessig, lære å kontrollere følelsene sine og styre impulsene sine. Jeg er jo bevisst hva som er lurt å gjøre (Lise, 05.04.16, s.5).

Det ser ut til at Lise synes det er utfordrende når egne følelser blir blandet inn, men at hun er bevisst hva som er lurt å gjøre og hva som skal til for å hjelpe barnet til å utvikle egen emosjonsregulering. Man møter barn som vekker irritasjon, frustrasjon eller sinne i oss selv, og da må man overskride de negative følelsene i seg selv. Alle barn trenger å bli møtt med ømhet, empati og vilje fra den voksne til å gi omsorg (Brandtzæg, Torsteinson & Øiestad, 2013). Lise fortalte som beskrevet tidligere at hun så på det som viktig å forstå barnet og møte barnet der det er og hjelpe til med å sette ord på følelser.

Det å få en god tone med barnet, eller å ha en god kjemi med barnet opplever Anne som viktig for å mestre jobben sin med å hjelpe barn med sosioemosjonelle vansker (Anne, 12.04.16, s.2). Det at barnet blir glad når hun kommer og at hun ser en utvikling gjennom året gjør at hun opplever mestring. Anne har et eksempel om et barn hun først opplevde som utfordrende å jobbe med, men at dem fikk en god tone seg i mellom etter hvert. Hun sier at hun «så hva han trengte» (Anne, 12.04.16, s.3). En må i følge Brandtzæg, Torsteinson & Øiestad (2013) ha evnen til å forstå barnet innenfra og ha godhet for deres behov, og det tror jeg at Anne gjorde i dette tilfellet. Anne fortalte at de andre som jobbet på avdelingen viste en noe negativ holdning til barnet. Han lagde mye bråk og at de voksne da ga uttrykk for; «Å, nei, det er han igjen.» Eller; «Å, i dag har han fri. Det er litt godt» (Anne, 12.04.16, s.4). Hun beskriver videre hvordan hun opplevde relasjonen mellom seg og barnet slik;

Jeg hadde ikke den følelsen da. Jeg syns allikevel det var spennende å være sammen med ham. Og syns allikevel at det ja, viste'n omsorg sjøl om han gjorde disse tinga. Og det tror jeg kanskje at han merka. På en eller annen måte. Dem merker på måten vi er på mot hverandre, rett og slett. Åssen holdninger vi har, eller kroppsspråk vi har eller alt da (Anne, 12.04.16, s.4).

Jeg tenker at Anne viste at hun så positivt på barnet og viste gjennom sin væremåte at hun likte det og ønsket å være i positivt samspill sammen med det. En må kunne gå inn i positive og sensitive samspill med barna. Det blir viktig at den voksne overskrider de negative følelsene i seg selv og møter barnet med ømhet, empati og vilje fra den voksne til å gi omsorg (Brandtzæg, Torsteinson & Øiestad, 2013). Anne viste barnet omsorg selv om han kanskje gjorde noe som ikke var så positivt.

4.3 Foreldresamarbeid og forhold i hjemmet

Det kom frem gjennom analysen av datamaterialet at informantene vektla forhold i hjemmet og foreldresamarbeid som betydningsfullt i arbeidet med barn med sosioemosjonelle utfordringer. I denne kategorien vil funn som omhandler foreldresamarbeid og forhold i hjemmet bli analysert etter at jeg har gjort rede for teori om foreldresamarbeid. Teorien om foreldresamarbeid vil bli brukt for å analysere empirien.

4.3.1 Teori

I Barnehageloven (2005) § 1 første ledd, står det at «barnehagen skal i samarbeid og forståelse med hjemmet ivareta barnas behov for omsorg og lek, og fremme læring og danning som grunnlag for allsidig utvikling» (KD, 2005 s.). Samarbeid med foreldre står nevnt i formålsparagrafen, og blir derfor sett på som viktig i arbeid rundt småbarna. I § 5-7 i Opplæringslova (1998) står det spesifisert at den spesialpedagogiske hjelpa skal omfatte

tilbud om forelderådgivning. PP-tjenesten er sakkyndig instans, og har plikt om å rådføre seg med foreldrene i utarbeidelsen av sakkyndig vurdering. Foreldrenes synspunkter skal vektlegges i følge Opplæringsloven (1998) § 5-4, tredje ledd.

I barnehagen har ofte personalet og foreldre daglig kontakt i bringe- og hentesituasjoner, og dette gir unike muligheter til kontinuerlig samarbeid rundt det enkelte barn. Foreldre kan ta opp spørsmål vedrørende barnet, og personalet kan fortelle om hvordan barnet fungerer og gi foreldrene råd og veiledning. Generelt sett vil samarbeid mellom foreldre og fagfolk handle om informasjonsutveksling begge veier og dels om et direkte samarbeid om tiltak for barnet. Prinsipper som gjelder for fagfolks samarbeid med foreldre, uansett om barnet har spesielle behov eller ikke, er å møte foreldrene med respekt, ha evne og vilje til å ta deres perspektiv og ha en reflektert holdning til egen rolle, holdninger og praksis. Det innebærer også å anerkjenne foreldrene som sentrale aktører i barnas liv (Dalen & Tangen, 2011).

Det kan være en stor faglig utfordring å møte foreldre til barn med nedsatt funksjonsevne. Foreldrene kan være i sorg over å ha et barn med vansker, være slitne eller sinte over eventuelle kamper de har kjempet eller en følelse av at ingen forstår deres livssituasjon (Mørland, 2011). Foreldrene har hovedansvaret for oppdragelsen av barna, og er de nærmeste til å gi omsorg. Samarbeid med foreldre anses som avgjørende for en vellykket behandling eller tiltak om barnet har sosiale og emosjonelle vansker. Foreldre som blir møtt av et ekte ønske om en felles problemløsning og blir respektert for deres opplevelser og synspunkter, er et godt grunnlag for å styrke deres rolle som oppdragere. Det er svært viktig å møte foreldrene med empati, positiv aktelse og ydmykhet. Spesielt fordi dette er foreldre som ofte er sårbare, føler seg mindreverdige eller mislykkede. Det bør fremmes en felles informasjonsutveksling og felles refleksjon i en ikke-dømmende atmosfære. For å starte opp og gjennomføre hjelpende tiltak er det viktig med en grundig kartlegging der foreldrene er med og blir ivaretatt hele veien. Samarbeidet bør gå gjennom flere faser (Nilsen & Vogt, 2008).

I følge Nordahl m.fl. (2005) er det svært viktig at fagpersoner har positive holdninger til foreldrene. Fagpersoner gjør seg som regel opp en mening om foreldrene, og denne er som regel basert på hva de ser gjennom eller i barna. Foreldre til barn som viser atferdsvansker kan fort bli beskrevet som vanskelige, ressursvake eller foreldre en ikke kan regne med. En bør unngå å beskrive foreldre som ressursvake. Det er viktig å ha en tro på at foreldrenes synspunkter er viktige og at de har en stor betydning for barnets utvikling. De profesjonelle må se på foreldrene som likeverdige deltakere og ressurspersoner med tanke på barnets

utvikling. Foreldrene har hovedansvaret for oppdragelsen, og et samarbeid om denne oppdragelsen er helt avgjørende for å lykkes i arbeidet med barnets læring og utvikling (Nordahl m.fl., 2005).

Foreldreveiledning er den metoden som er mest brukt for å behandle barn som har atferdsvansker. Foreldreveiledning er et begrep som brukes om intervensjoner rettet mot foreldre – barn samspill. Noen av de mest kjente evidensbaserte metodene som benyttes er PMTO (Parent management training) og DUÅ (De utrolige årene). Disse metodene har til felles at de retter søkelyset mot samspillet mellom foreldre og barn, der det legges vekt på å styrke det positive samspillet og fremme positiv atferd, men også hvordan man kan bryte negative samspillsmønstre. Foreldreveiledningsprogrammene har som hensikt å endre barnets atferd gjennom å endre foreldrenes atferd og reaksjoner overfor barnet, og at man gjennom et positivt samspill med barnet vil fremme en bedre relasjon mellom foreldre og barn (Drugli, 2013). Foreldreveiledningsprogrammene DUÅ og PMTO har dokumentert positiv effekt i følge Larsson m.fl (2009), Ogden og Hagen (2008) i Drugli (2013). I den norske studien av effekten av DUÅ ble det funnet at de barna som fortsatt hadde utfordringer ett år etter avsluttet foreldreveiledning, i hovedsak var barn i familier som mottok hjelp fra barnevernet (Drugli m.fl., 2010a i Drugli, 2013).

4.3.2 Empiri og analyse

Hvordan barna har det hjemme blir av informantene sett på som en faktor for barnets utvikling sosialt og emosjonelt.

Heidi: Jeg har jo ved flere anledninger opplevd at det har vært vanskelige hjemmeforhold blant annet (Heidi, 05.04.16, s.5).

Lise: Jeg tror det er mange familier som slit. Det er hektisk og mye krav. Det kan bli for mye for foreldrene sånn at det blir noen glipper der. Jeg vet ikke. Jeg tror ikke den forsinkede utviklingen ville ha skapt de vanskene sosialt og emosjonelt hvis han hadde hatt et trygt og harmonisk hjem med god stimulering. Det er bare sånn jeg tror (Lise, 05.04.16., s.5).

Anne: Det er mange rare familiesituasjoner som helt sikkert har noe å gjøre med hvordan ungen blir. I de tilfellene jeg har vært borti og som jeg har hørt flere i nettverket si, så ser vi kanskje at det er ressursvake foreldre eller hjem hvor det er litt sånn ustabil da. Ja, at en ser det gjenspeiler seg i adferden (Anne, 12.04.16, s.6 og 7).

Tilknytning defineres av Kvello (2010) som barnets tilknytning til den voksne, det vil si graden av trygghet og tillit til omsorgspersonen. Foreldrene er barnets primære tilknytningspersoner, og tilknytningsrelasjonen tidlig i livet blir barnets opplæring i forståelsen av seg selv som individ, hvilken verdi det har og hvordan det kan være sammen

med andre. Små barns sosiale og emosjonelle evner formes i nære relasjoner (Brandtzæg, Torsteinson & Øiestad, 2013). Foreldrene har en svært sentral rolle i barnas liv, og det sett i fra et tilknytningsperspektiv, er det helt klart at foreldrene og hjemmesituasjonen er en påvirkende faktor når det gjelder barnets sosiale og emosjonelle utvikling. Når Anne sier ressursvake foreldre kan en lett tenke ressurser i form av økonomi og midler, men jeg tolker Anne dithen at hun mener ressurser i form av omsorgsevne. Hun utdyper videre; «foreldre som ikke vet helt at det er lurt å snakke med ungen sin, at det er lurt å kose og at det er lurt å gi omsorg» (Anne, 12.04.16, s.7).

Det foreldre-barn-samspeillet som bidrar til god emosjonsregulering hos barn vil også sikre en god tilknytning og et positivt selvbilde hos barnet. Faktorer som påvirker emosjonsreguleringen i negativ retning og som fører til en risiko for å utvikle atferdsvansker er høyt stressnivå i familien, negativt samspill mellom foreldre og barn, foreldre som er psykisk syke, barn av rusmisbrukere, omsorgssvikt og mishandling (Kvello, 2010). Kvello (2010) påpeker her risikofaktorer i familien som kan påvirke emosjonsreguleringen i negativ retning og kan føre til atferdsvansker. Anne gir uttrykk for at forhold i familien kan være en risiko for at barnet utvikler vansker. Hun nevner ting som skjer i familien, som skilsmisse, foreldre som er mye uvenner og foreldre som er psykisk syke (Anne, 12.04.16, s.7).

Samarbeid med foreldre er viktig i arbeidet rundt småbarna. Dette samarbeidet blir nevnt i barnehagens formålsparagraf der det står at «barnehagen skal i samarbeid og forståelse med hjemmet ivareta barnas behov for omsorg og lek, og fremme læring og dannelse som grunnlag for allsidig utvikling (Barnehageloven § 1, første ledd, KD, 2005). Den spesialpedagogiske hjelpa skal også omfatte tilbud om foreldrerådgiving. Anne sier at foreldresamarbeid er viktig for at ungen skal få det beste tilbudet. Anne sier det er viktig at hun forteller hva hun gjør og at hun veileder dem på ting som dem kanskje lurer på. Hun synes det er viktig at en får til å være åpen, sånn at foreldrene føler at dem kan spørre om ting (Anne, 12.04.16, s.9).

Samarbeid med foreldre anses som avgjørende for en vellykket behandling eller tiltak om barnet har sosiale og emosjonelle vansker (Nilsen & Vogt, 2008).

Lise synes ikke at hun har så mye foreldreveiledning i jobben sin som spesialpedagog i barnehagen. Hun sier at hun ikke treffer enkelte av foreldrene på mange uker. Det er noe varierende hvor mye hun treffer foreldrene ut i fra når på dagen hun er sammen med barna. Hun er i enkelte barnehager fra morgenen av, og da føler hun at hun får snakket mye med disse foreldrene. De får henne god kontakt med. Hun forteller hva hun gjør, foreldrene

forteller om ungen sin og dem spør om det er noe dem lurte på (Lise, 05.04.16, s.8). Det er ofte den daglige kontakten ved bringe- og hentesituasjonen som blir arenaen for informasjonsutveksling mellom foreldre og fagfolk. Foreldre kan stille spørsmål og personalet kan fortelle og veilede (Dalen & Tangen, 2011).

Heidi mener også at det er viktig med foreldresamarbeid. Hun synes det er noe varierende hvordan hun opplever dette samarbeidet.

Det kjæm jo veldig an på foreldra. Opplever både foreldre som er veldig samarbeidsvillig og veldig til å stå på, og foreldre som er helt fraværende. Ehm, begge deler. Stor forskjell på åssen dem prioriterer unga sine (Heidi, 05.04.16, s.7).

Foreldre har ulike forutsetninger i foreldrerollen, akkurat som de ansatte i barnehagen har ulike forutsetninger for å utføre jobben sin. Foreldre til barn med sosiale og emosjonelle vansker kan være sårbare, føle seg mindreverdige eller mislykkede (Nilsen & Vogt, 2008). Anne synes også at det kommer an på foreldrene om hun føler at hun får til et godt foreldresamarbeid eller ikke. Hun sier at; «Det kjæm litt an på foreldra og da. Det er mange som på en måte har, lager sånne unnskyldninger for barnet sitt. Eller seg selv kanskje» (Anne, 12.04.16, s.9). Dette kan være fordi foreldrene kanskje føler seg mislykkede og synes det er ubehagelig å høre snakk om at barnet sitt har utfordringer. Det kan være en stor faglig utfordring å møte foreldre til barn med nedsatt funksjonsevne. Foreldrene kan være i sorg over å ha et barn med vansker, være slitne eller sinte over eventuelle kamper de har kjempet eller en følelse av at ingen forstår deres livssituasjon (Mørland, 2011). Anne synes det er vanskelig å få til en utvikling for de her barna når foreldrene hele tiden unnskylder barna og sier barnet er mye flinkere enn det det er, og at han er så flink hjemme. Hun sier videre;

Det er viktig å anerkjenne dem og, men samtidig være ærlig på åssen man opplever det og at en da kanskje klarer å ha et godt samarbeid (Anne, 12.04.16, s.9).

Anne tenker det er lurt å være anerkjennende, men samtidig tørre å fortelle helt ærlig hvordan hun opplever det. Gode prinsipper om foreldresamarbeid handler blant annet om å anerkjenne foreldrene som sentrale aktører i barnas liv (Dalen & Tangen, 2008).

Det er lettere å samarbeide med foreldre som er mottakelige og som selv kommer med forslag og forteller ærlig om barnet sitt i følge Heidi. En skal få følelsen av at det er et samarbeid, ikke at det blir en sånn enveiskjøring der vi kommer med noe til foreldrene. Da har ikke foreldrene noe utbytte av oss heller forteller Heidi (Heidi, 05.04.16, s.7 og 8). Det er viktig å

møte foreldre med respekt og ha evne og vilje til å ta deres perspektiv (Dalen & Tangen, 2008). Heidi virker bevisst dette, og hun ønsker å ha et samarbeid der begge parter er likestilt.

Desto mer vi står på samme sted, og vil det samme, så er jo det det beste for unga. Det sier seg egentlig sjøl. Men det er viktig og å forstå foreldrene. Altså at vi viser at vi forstår foreldrene. For det er mange som har vanskelige dager ja. Også at dem blir trygge på oss sånn at dem tør å åpne seg, det er viktig (Heidi, 05.04.16, s.8).

Foreldre som blir møtt av et ekte ønske om en felles problemløsning og blir respektert for deres opplevelser og synspunkter, er et godt grunnlag for å styrke deres rolle som oppdragere. Det er viktig å møte foreldrene med empati, positiv aktelse og ydmykhet (Nilsen & Vogt, 2008). Heidi ønsker å forstå foreldrene og viser ydmykhet for at hverdagen deres kan være vanskelig. Hun ønsker at foreldrene skal bli trygg på henne og tørre å meddele sine tanker og opplevelser (Heidi, 05.04.16, s.8). De profesjonelle må se på foreldrene som likeverdige deltakere og ressurspersoner med tanke på barnets utvikling. Foreldrene har hovedansvaret for oppdragelsen, og et samarbeid om denne oppdragelsen er helt avgjørende for å lykkes i arbeidet med barnets læring og utvikling (Nordahl m.fl., 2005).

Da jeg i intervjuet med Lise spør hva hun tenker rundt årsaken til utfordringene barna har, trekker hun frem hjemmet og det er en grunn til at det er fokus på foreldreveiledningsprogrammer.

Det er en grunn til at det kommer det ene programmet etter det andre med sånn foreldrebasert veiledning da. Vi har jo både DUÅ og COS-P. Det er jo en grunn til at det kjæm fler og fler program til foreldrene (Lise, 05.04.16, s.5 og 6).

Foreldreveiledningsprogrammer er den metoden som er mest brukt for å behandle barn med atferdsvansker, og DUÅ er et av de mest kjente evidensbaserte programmene som blir brukt (Drugli, 2013). Lise trekker frem DUÅ som et program som brukes, og hun sier at det er en grunn til at det kommer fler og flere programmer rettet mot foreldrene. Kanskje hun mener at dette er nødvendig for å kunne hjelpe barn med sosioemosjonelle vansker. DUÅ og PMTO er foreldreveiledningsprogrammer som har dokumentert positiv effekt i følge Larsson m.fl (2009), Ogden og Hagen (2008) i Drugli (2013), og kan da ses på som viktige tiltak for hjelpe barna.

Heidi nevner foreldreveiledningsprogram som et tiltak for å hjelpe foreldre.

I kommunen her så er det mye gode hjelpetiltak nå. Sånn som både DUÅ, hvem fler er det? Det er i hvert fall mange tilbud til foreldrene, så dem kan få veiledning. Men da må dem være i posisjon til å ønske å ta i mot. Det har jeg opplevd at har vært begge deler (Heidi, 05.04.16, s.8).

Hun sier at det er mange foreldreveiledningstilbud til foreldrene. Hun trekker frem at foreldrene må være i posisjon til å ønske å ta i mot veiledningen, og at hun har varierende erfaringer med dette. I den norske studien av effekten av DUÅ ble det funnet at de barna som fortsatt hadde utfordringer ett år etter avsluttet foreldreveiledning, i hovedsak var barn i familier som mottok hjelp fra barnevernet (Drugli m.fl., 2010a i Drugli, 2013). Det kan være at effekten ikke blir så stor for disse foreldrene fordi de ikke er mottakelige for veiledning slik som Heidi påpeker. Muligens på grunn av at foreldrene har store og omfattende utfordringer, som det å motta hjelp fra barnevernet ofte indikerer.

5 Drøfting

Det har blitt et større fokus rundt barnas psykiske helse de siste årene. Det er meningen i følge St.meld. nr.16 *...og ingen stod igjen. Tidlig innsats for livslang læring*, at det skal settes inn hjelp på et tidlig tidspunkt i barnas liv eller tidlig inngripen når problemer oppstår (KD, 2006-2007). Ved å sette inn spesialpedagogisk hjelp i barnehagen vil det være mulig å gripe inn på et tidlig stadium, og dette er i tråd med prinsippet om tidlig innsats. I denne studien har jeg intervjuet de fagpersonene som arbeider med å gi denne spesialpedagogiske hjelpen til barn med sosioemosjonelle vansker, nemlig spesialpedagogene i barnehagen. Gjennom intervjuene kom det fram tanker rundt utfordringer og mestring i det spesialpedagogiske arbeidet rundt disse barna.

To av informantene nevnte tanker rundt organiseringen av den spesialpedagogiske hjelpen ved at de syntes de fikk lite tid sammen med barna. Det ble oppfattet som utfordrende å få til en helhet i arbeidet rundt barnet når spesialpedagogen kommer og går i løpet av dagen, og det tar lang tid å få en nær relasjon til barna og at barna skal bli trygge på dem. Anne og Heidi følte at andre fagpersoner som kjenner barnet bedre og som barnet er trygg på, likeså godt kunne ha utført den spesialpedagogiske jobben. Når det gjelder små barn og deres emosjonelle og sosiale utvikling står deres relasjon til nære omsorgspersoner som sentrale. Brandtzæg, Torsteinson & Øiestad (2013) hevder at små barns sosiale og emosjonelle evner utvikles og formes i nære relasjoner. Det kan være at Anne og Heidi følte at det er utfordrende siden det tar for dem å opparbeide seg denne nære relasjonen til barnet når dem har så lite tid sammen. Det kan være at man skulle ha tenkt noe annerledes når man organiserer det

spesialpedagogiske arbeidet. Kanskje spesialpedagogen skulle hatt en mer observerende og veiledende rolle? Lise så på den andre siden sin rolle som spesialpedagog som unik med tanke på at hun kunne ha enkeltbarnet i fokus. Det kan være at Lise føler at hun mestrer å få en nær og trygg relasjon i løpet av den tiden hun tilbringer sammen barnet, nettopp fordi hun kan fokusere på enkeltbarnet.

I følge Kvello (2010) handler tilknytningsteori om å forstå hvordan barns erfaringer med primære omsorgsgivere preger deres forhold andre. Det er således naturlig at foreldrenes rolle og samarbeid med dem blir nevnt som betydningsfullt i arbeidet rundt barn med sosiale og emosjonelle vansker. Foreldrene er barnas primære tilknytningspersoner, og nærhet til trygge voksne er avgjørende for barnets psykiske utvikling. Barnets følelsesmessige og sosiale evner utvikles ved at barnet knytter seg til voksne som reagerer sensitivt på barnets behov, og det er i nære relasjoner at barnet utvikler sine emosjonelle og sosiale evner (Brandtzæg, Torsteinson & Øiestad, 2013). Foreldresamarbeidet blir av alle informantene i denne studien beskrevet som viktig, og utfordringer og mestring rundt dette temaet ble lagt frem i forrige kapittel.

Kvello (2010) påpeker risikofaktorer i familien som kan påvirke emosjonsreguleringen i negativ retning og føre til atferdsvansker. Disse risikofaktorene er høyt stressnivå, negativt samspill mellom foreldre og barn, foreldre som er psykisk syke, foreldre som er rusmisbrukere, omsorgssvikt og mishandling (Kvello, 2010). Anne sa at hun ser ofte at de barna med sosioemosjonelle vansker har ressurssvake foreldre eller ustabile hjem, og at det ofte gjenspeiler seg i atferden til barnet (12.04.16, s.6-7). Nordahl m.fl (2005) hevder at det er viktig at fagpersoner har positive holdninger til foreldrene, og at en bør unngå å beskrive foreldre som ressurssvake. Det er viktig å ha tro på at foreldrenes synspunkter er viktige og at de har en betydning for barnets utvikling (Nordahl m.fl., 2005). Ut i fra det Nordahl m.fl. (2005) beskriver er det uheldig av fagpersoner å ha denne oppfatningen av at foreldrene er ressurssvake. Sett fra en annen vinkel er det også viktig å oppdage og hjelpe foreldre som har utfordringer i omsorgsgiverrollen sin, da Kvello (2010) påpeker risikofaktorer i familien som risikofaktorer for at barnet skal utvikle vansker. I følge TOPP-studien (2007) er problematferd primært knyttet til mødrenes symptomnivå, virkningen av andre familieforhold er indirekte, og man bør rette oppmerksomhet mot mødre med psykiske plager for å forebygge at barn skal utvikle slike plager. Det å oppdage foreldre som har utfordringer er viktig for å kunne hjelpe barna, men det stiller krav til fagpersonene med tanke på hvordan man skal få til et best mulig samarbeid med foreldrene.

Samarbeid med personalet i barnehagen kom frem som et viktig moment for å lykkes i jobben rundt barna med sosioemosjonelle vansker i barnehagen sett fra spesialpedagogenes side. Det kom frem gjennom analysen av datamaterialet at informantene så det som viktig å få en helhet i arbeidet rundt barna, få med alle sine synspunkter og komme frem til en enighet om felles tiltak. I følge Lise har det vært en endring på dette området. Tidligere fortalte spesialpedagogen om hva hun/han gjorde uten at det var noen drøftinger rundt det som skulle skje resten av uka (Lise, 05.04.16, s.7). Dette kan henge sammen med at det tidligere muligens kunne være en individuell forståelsesmåte av barnets utfordringer som var gjeldende. En individuell forståelsesmåte fokuserer på individuelle problemer der man skal avhjelpe eller kompensere for en mangeltilstand (Tangen, 2012), og at det derfor ble til at spesialpedagogen jobbet alene med barna for å avhjelpe eller kompensere for en mangeltilstand. Det at informantene trekker frem betydningen av samarbeid med det øvrige personalet og samarbeid med foreldrene, kan være et tegn på at man nå har en mer relasjonell forståelsesmåte av barnets utfordringer.

I en relasjonell forståelsesmåte blir individuelle særtrekk og tilstander vurdert i forhold til normer og krav på ulike arenaer i miljøet generelt. Tiltak handler om å endre samfunnets krav og å styrke den enkeltes forutsetninger (Tangen, 2012). Det at informantene legger vekt på betydningen av hjemmeforhold og sitt samarbeid med personalet i barnehagen kan ses i lys av en sosiokulturell systemtilnærming. Sosiokulturelle systemtilnærminger er opptatte av hvordan barn påvirkes av og etter selv påvirker miljømessige og kulturelle faktorer (Haugen, 2008). Samarbeidet mellom spesialpedagog og barnehagen, og samarbeidet mellom spesialpedagog/barnehagen og barnets foreldre kan tolkes ut i fra Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell.

Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell deler inn systemene rundt barnet i fire overordnede systemer. Barnet er sentrert i midten, og det nærmeste systemet kalles for mikrosystemet. Dette er systemer som familie, barnehage/skole, venner og nabolag – som barnet har daglig kontakt med. Når man undersøker relasjonen mellom to eller fler mikrosystemer, er man over i mesosystemet. Man er interessert i hvordan endringer i et system påvirker et annet (Haugen, 2008). Samarbeidet mellom mikrosystemene, altså familie og barnehage i dette tilfellet, kan ses på som relasjonen dem i mellom, og endringer i ett system kan påvirke et annet. Samarbeidet eller relasjonen mellom barnets mikrosystemer vil påvirke barnet som er sentrert i midten. Makrosystemet er det ytterste systemet og referer til hele kulturen som påvirker barnet indirekte (Haugen, 2008). Kommunens organisering av den

spesialpedagogiske hjelpen og hvordan det fra politisk hold legges føringer for innholdet i det pedagogiske tilbudet barnet skal få er forhold i makrosystemet som vil påvirke barnet. Dette kan ses i sammenheng med det informantene forteller om at det oppleves som utfordrende å få en nær relasjon til barnet når man som spesialpedagog har så lite tid med hvert enkelt barn.

6 Oppsummering

Temaet for dette forskningsprosjektet har vært spesialpedagogisk hjelp for barn med sosiale og emosjonelle vansker. Forskningen har hatt som formål å belyse hvordan spesialpedagoger i barnehagen opplever sitt arbeid rundt barn med sosiale og emosjonelle vansker. I fremstillingen av resultat og analyse av datamaterialet har jeg vist til hva informantene opplever som vanskelig og hva som oppleves som nødvendig for å lykkes i arbeidet rundt de her barna. Dette for å belyse studiens problemstilling; *Hvordan opplever spesialpedagoger sitt arbeid med barn med sosiale og emosjonelle vansker i barnehagen, hva oppleves som vanskelig og hva oppleves som nødvendig for å lykkes?*

Jeg valgte å gjennomføre en kvalitativ forskning med intervju som metode for å finne svar på studiens problemstilling. Det er spesialpedagogenes opplevelse jeg har ønsket å vite mer om, og i den forbindelse valgte jeg å intervjuer spesialpedagoger i barnehagen. Det ble foretatt tre intervjuer av tre spesialpedagoger. Gjennom analysen av datamaterialet kom jeg frem til tre kategorier som belyser hva informantene opplevde som betydningsfullt i sin jobb som spesialpedagog for barn med sosioemosjonelle vansker. De tre kategoriene er (1) samarbeid med personalet i barnehagen, (2) spesialpedagogens relasjon til barnet og (3) foreldresamarbeid og forhold i hjemmet.

I kategori (1), samarbeid med personalet i barnehagen, kom det frem at alle tre informantene anser samarbeidet med personalet i barnehagen som viktig. For å lykkes i arbeidet rundt barna er det i følge informantene viktig å samarbeide med personalet. En bør inkludere alle i personalet, ha en god dialog, ha en lik forståelse av barnets utfordringer og bli enige om tiltak og hvordan man er føre var. Samarbeidet er viktig for at ikke spesialpedagogen skal føle at alt hviler på dens skuldre. Dersom samarbeidet ikke fungerer så bra, er det fort slik man føler det i følge Anne. Det oppleves av Lise som utfordrende dersom personalet i barnehagen har den oppfatning at spesialpedagogen skal løse problemene uten at de selv trenger å gjøre noe. Funnene tilsier også at det allmennpedagogiske og det spesialpedagogiske bør flettes sammen slik at det blir en sammenheng for barnet.

Kategori (2) omhandler spesialpedagogens opplevelse av utfordringer i sin relasjon til disse barna, og forhold som gjør at spesialpedagogen føler at en får en god relasjon til dem. Anne og Heidi trakk frem at det opplevdes som utfordrende å få en god relasjon til barna når spesialpedagogen har så liten tid med barnet. Det ble ytret tanker rundt at det kanskje kunne ha likeså god effekt om noen som stod nærmere barnet hadde tatt seg av «jobbinga» med det.

Trygghet ble trukket frem som viktig i relasjonen mellom spesialpedagog og barnet. Spesialpedagogene opplever mestring i jobben sin når de føler at de når frem, forstår barnets opplevelse og klarer å være på samme nivå. Lise og Anne syntes det er vanskelig når barnet har raserianfall eller en utagerende atferd. Lise synes det er utfordrende når det er så emosjonelt for barnet, for da settes hennes egne følelser i sving. For å lykkes bør man hjelpe barna med å regulere følelsene og kontrollere impulsene. Det å få en god tone med barnet eller en god kjemi trekker Anne frem som viktig for å lykkes. Man bør gå inn i positive samspill med barnet og gi omsorg selv om barnet kanskje gjør noe som ikke er så bra.

Den tredje kategorien inneholder funn om foreldresamarbeid og forhold i hjemmet. Forhold i hjemmet ble av alle tre informantene omtalt som en av de mulige grunnene til at barn har sosiale og emosjonelle utfordringer. Samarbeid med foreldrene og foreldreveiledning ble påpekt som viktig. Lise syntes ikke at hun har så mye foreldreveiledning i jobben sin, mest i bringe- og hentesituasjoner. Heidi syntes det er varierende hvordan hun opplever foreldresamarbeidet. Hun opplever noen som samarbeidsvillige og andre ikke. Det er lettest å samarbeide med de foreldrene som er åpne, mottagelige og ærlige. Anne mente at noen foreldre kommer med unnskyldninger for barnet og seg selv, og at det blir viktig å anerkjenne foreldrene men samtidig være ærlig. For å lykkes ble det nevnt at det er viktig at det ikke blir en enveiskjøring fra fagpersonenes side, en bør stå på samme sted og ville det samme for barnet. Det er viktig å forstå foreldrene slik at foreldrene blir trygge på spesialpedagogene. Det ble nevnt at det er flere foreldreveiledningsprogrammer for foreldre som trenger det, det oppleves som noe varierende hvor mottagelige foreldrene er for denne type veiledning, da en bør være i posisjon til å ta i mot.

Dette har vært en forskning med utgangspunkt i et fenomenologisk vitenskapssyn. Fenomenologien tar nemlig utgangspunkt i en subjektiv opplevelse, og den søker å oppnå en forståelse av enkeltpersoners erfaringer. Interessen sentrerer rundt fenomenverdenen slik de vi studerer opplever den, mens den ytre verden blir i bakgrunnen. Fenomener forstås på grunnlag av perspektivene til dem som studeres, og omverdenen skal beskrives slik den erfars av dem (Thagaard, 2013). Funnene i studien presenterer de tre informantenes opplevelse av hvordan det er å jobbe med barn med sosiale og emosjonelle vansker i barnehagen.

I ettertid ser jeg at denne studien ble noe overflatisk, da den tar for seg et vidt tema. Teorien jeg valgte å bruke ble noe generell, men jeg valgte å gjøre det slik for å få teori som

underbygger mitt datamateriale. Jeg gjorde meg noen erfaringer som forsker, og jeg ser at jeg kunne ha vært bedre til å stille flere oppfølgingsspørsmål i intervjuene. Det kunne også ha vært en fordel at jeg hadde delt ut temaene eller hovedspørsmålene i intervjuguiden til informantene før intervjuene, slik at de kunne ha forberedt seg på temaet og tenkt igjennom det på forhånd. Skulle jeg har foretatt studien på nytt ville ha gått mer i dybden på et spesifikt område eller tema, eksempelvis en av kategoriene. Dermed kunne jeg ha gått dypere til verks når det gjelder teori og empiri.

For fremtidig forskning kunne det være aktuelt og interessant å forske på tilknytning i barnehagen eller hvordan foreldrene til barn med sosiale og emosjonelle vansker opplever møtet med barnehagen og hjelpeapparatet. Det kunne også være interessant å forske på pedagogisk leders opplevelse og erfaringer med barn med sosiale og emosjonelle vansker, men da ha en snevrere innfallsvinkel ved å eksempelvis fokusere studien rundt hvordan de pedagogiske lederne opplever sin relasjon til barna. Da kunne det ha vært aktuelt å gjøre en feltstudie med observasjoner i tillegg til intervju.

Litteraturliste

- Brandtzæg, I., Torsteinson, S., og Øiestad, G., (2013). *Se barnet innenfra. Hvordan jobbe med tilknytning i barnehagen*. Oslo: Kommuneforlaget AS.
- Dalen, M. (2011). *Intervju som forskningsmetode – en kvalitativ tilnærming* (2.utgave). Oslo: Universitetsforlaget AS.
- Dalen, M. og Tangen, R. (2011). *Barnehagens og skolens samarbeid med foreldre til barn og unge med spesielle behov*. I E. Befring og T. Tangen (red). *Spesialpedagogikk* (5.utgave s.220-239). Cappelen Damm AS.
- Drugli, M.B. (2013). *Atferdsvansker hos barn. Evidensbasert kunnskap og praksis*. Oslo: Cappelen Damm AS.
- Folkehelseinstituttet (2007). *TOPP-studien*. <http://www.fhi.no/artikler/?id=66188>
- Haugen, R. (2008). Hva er sosiale og emosjonelle vansker. I R.Haugen (Red.). *Barn og unges læringsmiljø 3 – med vekt på sosiale og emosjonelle vansker* (1. utgave s.15-42). Kristiansand: Høyskoleforlaget.
- Hausstätter, R.S. (2014). *Tidlig innsats som systematisk strategi i barnehagen*. I B.I.B. Hvidsten (red.), *Spesialpedagogikk i barnehagen* (1.utgave s.41-51). Bergen: Fagbokforlaget.
- Helland, S. (2012). *Spesialpedagogisk arbeid i barnehagen*. I E. Befring og T. Tangen (red). *Spesialpedagogikk* (5.utgave, s. 595-611). Cappelen Damm AS.
- Johannesen, A., Tufte, P.A., og Kristoffersen, L. (2005). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode* (3.utgave). Oslo: Abstrakt forlag AS.
- Kunnskapsdepartementet (2009). NOU (Norges offentlige utredninger): 18 *Rett til læring*. Oslo: Departementets servicesenter, informasjonsforvaltning.
- Kunnskapsdepartementet (2006-2007). Stortingsmelding nr. 16og ingen stod igjen. *Tidlig innsats for livslang læring*. Oslo: Det kongelige kunnskapsdepartement.
- Kunnskapsdepartementet (2008-2009). Stortingsmelding nr. 41 *Kvalitet i barnehagen*. Oslo: Det kongelige kunnskapsdepartement.

- Kunnskapsdepartementet (2011). *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. Oslo: Departementet
- Kvello, Ø. (2010). *Barn i risiko. Skadelige omsorgssituasjoner* (1.utgave). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS
- Lov om barnehagen (Barnehageloven) (2005). Oslo: Kunnskapsdepartementet
- Lov om grunnskolen og den videregående opplæringa (Opplæringslova)(1998). Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Mørland, B. (2011). *Temahefte om barn med nedsatt funksjonsevne i barnehagen*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Ogden, T. (2015). *Sosial kompetanse og problematferd blant barn og unge*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag
- Nilsen, V. og Vogt, A. (2008). *Samarbeid om behandling eller tiltak*. I R. Haugen (red). *Barn og unges læringsmiljø 3 – med vekt på sosiale og emosjonelle vansker* (1.utgave s.271-305). Kristiansand: Høyskoleforlaget AS.
- Statistisk sentralbyrå (2015). <http://www.ssb.no/utdanning/statistikker/barnehager>
- Tangen, R. (2012). *Tilnæringsmåter og temaer i spesialpedagogikk – En introduksjon*. I E. Befring og R. Tangen (red). *Spesialpedagogikk*. (5.utgave, s.17-31). Cappelen Damm AS.
- Thagaard, T. (2013). *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitativ metode* (4. utgave). Oslo: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS.
- Utdanningsdirektoratet (2014). *Spesialundervisning. Veileder til opplæringsloven om spesialpedagogisk hjelp og spesialundervisning*. Oslo: Utdanningsdirektoratet

Vedlegg 1

Intervjuguide

Innledning:

Hensikten med dette intervjuet er å få høre hvordan du som spesialpedagog opplever å arbeide med barn som har sosiale og emosjonelle vansker. Informasjonen som gis i dette intervjuet er datagrunnlaget for min forskningsoppgave i spesialpedagogikk.

Ingen skal få lytte til lydopptaket, og det skal slettes med en gang det som blir sagt blir nedskrevet. Du som informant skal anonymiseres og du skal ikke kunne gjenkjennes.

Bakgrunnsinformasjon:

- Hvor lenge har du jobbet som spesialpedagog i barnehagen?
- Hva slags utdanning og yrkeserfaring har du?

Hovedspørsmål:

- Kan du beskrive hvordan du opplever det å jobbe som spesialpedagog i barnehagen?
- Hvordan opplever du det å jobbe med barn som har sosiale og emosjonelle vansker?
 - Opplevs noe som mer utfordrende enn noe annet?
 - Når opplever du at du mestrer å jobbe med disse barna? - Beskriv
 - Når opplever du at du ikke mestrer det? – Beskriv
 - Kan du huske et spesielt barn du har jobbet med som hadde sosiale og emosjonelle utfordringer? – Hvordan forstod du dette barnet? - Hva gjorde du...? Hva opplevdes som mestring og hva opplevdes som vanskelig?
- Hvordan opplever du din rolle som spesialpedagog når det gjelder barn med sosio-emosjonelle vansker?
 - Opplever du at spesialpedagogisk hjelp er nødvendig og til hjelp? – På hvilken måte?
 - Hvilke faktorer tenker du at er viktig for å lykkes?
 - Hva tenker du rundt spesialpedagogisk hjelp for disse barna som tidlig innsats?
 - Hva tenker du om tidlig innsats?
 -

Årsak:

- Primær- eller sekundærvanske?
- Hva tenker du rundt mulige årsaker til at barn har sosiale og emosjonelle vansker

Samarbeid:

- Pedagogisk leder og personalet på avdelingen
 - Hvordan opplever du sammenhengen mellom spesialpedagogikk og allmennpedagogikk? –Hva er viktig? – beskriv.
 - Hvordan opplever du samarbeidet med pedagogisk leder?
- Foreldresamarbeid
 - Hvordan opplever du foreldresamarbeidet?
 - Hvordan opplever du din veiledningsrolle ovenfor foreldrene?
- Samarbeid med PPT, BUP, Barnevern
 - Hvordan opplever du samarbeidet med øvrige instanser?

Avslutning:

Er det noe mer du vil fortelle eller utdype? Føler du at du har fått sagt det du ønsker å meddele?

Har du lyst å lytte til lydopptaket?

Vedlegg 2

Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjektet;

«Spesialpedagogens rolle i arbeid rundt barn med sosiale og emosjonelle vansker i barnehagen»

Bakgrunn og formål:

Dette prosjektet er en mastergradsstudie innenfor fagfeltet spesialpedagogikk. Jeg, Camilla Rosenberg, studerer ved NTNU (Norges teknisk- naturvitenskapelige universitet) i Trondheim, og er nå i gang med forskningsprosjektet som skal resultere i en masteroppgave.

Temaet for forskningen er spesialpedagogens rolle i arbeid rundt barn med sosiale og emosjonelle vansker. Formålet er å finne ut hvordan spesialpedagoger i barnehagen opplever det å jobbe med barn som har sosiale og/eller emosjonelle utfordringer, og å finne ut hvilke erfaringer, opplevelser, tanker og holdninger dem har rundt dette temaet.

Den foreløpige problemstillingen for forskningsprosjektet lyder som følgende;

«Hvordan opplever spesialpedagoger sitt arbeid med barn med sosiale og emosjonelle vansker i barnehagen?»

For å kunne svare på denne problemstillingen har jeg valgt å bruke en kvalitativ metode og innsamling av data gjennom intervju. Det vil være et kriterie at prosjektdeltakerne er førskolelærere/barnehagelærere med videreutdanning i spesialpedagogikk, at dem jobber som spesialpedagoger i barnehage, og har erfaring med å arbeide med barn som har sosiale og emosjonelle vansker. Det er med grunnlag i dette at jeg spør akkurat deg om å delta i mitt forskningsprosjekt.

Hva deltakelsen i studien innebærer:

Deltakelse i studien innebærer at du deltar i et intervju. Informasjonen du gir under intervjuet vil bli brukt som datagrunnlag for å belyse temaet og få svar på forskningsprosjektets problemstilling. Intervjuet vil vare ca. mellom 30 minutter og en time. Spørsmålene vil omhandle hvordan du som spesialpedagog opplever rollen din i barnehagen og hvordan du opplever det å jobbe spesifikt med barn som har sosiale og emosjonelle vansker. Jeg ønsker å få tak i hva du opplever at fungerer bra og hva du eventuelt skulle oppleve som utfordrende.

Det vil også være spørsmål om hvordan du opplever samarbeidet med andre involverte samarbeidspartnere.

For å forsikre meg om at ingen informasjon går tapt, vil jeg ta opp et lydopptak av intervjuet. Dette lydopptaket skal slettes med en gang transkriberingen er ferdig. Du kan gjerne få høre på lydopptaket etter at intervjuet er ferdig om du ønsker det. Jeg kommer ikke til å samle inn data om deg gjennom andre kilder, kun spørsmål om yrkeserfaring og opplevelser i yrkesrollen gjennom et intervju.

Hva som skjer med informasjonen om deg

Alle personopplysninger vil bli behandlet konfidensielt. Du som prosjektdeltaker skal bli anonymisert når resultatene av undersøkelsen presenteres, og du skal ikke kunne gjenkjennes i publikasjonen av prosjektet. Det vil bli brukt pseudonymer når intervjuene blir transkribert. Ditt navn eller andre identifiserbare opplysninger skal ikke være å finne på min datamaskin.

Prosjektet skal etter planen avsluttes 25.mai 2016 og da skal både lydopptak og det transkriberte intervjuet slettes.

Frivillig deltakelse

Det er frivillig å delta i studien, og du kan trekke ditt samtykke uten å oppgi noen grunn. Dersom du trekker deg, vil alle opplysninger om deg være anonymisert og den informasjonen du eventuelt har gitt vil ikke bli brukt i prosjektet.

Dersom du har spørsmål til studien, ta kontakt med Camilla Rosenberg, tlf: 41560077, mail: camilla@molstad.org. Veileder for masterprosjektet ved NTNU er professor Torill Moen, tlf: 73412101, mail: torill.moen@svt.ntnu.no.

Studien er meldt til Personvernombudet for forskning, NSD – Norsk senter for forskningsdata AS.

Samtykke til deltakelse i studien

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

(Signering av prosjektdeltaker)

MELDESKJEMA

Meldeskjema (versjon 1.4) for forsknings- og studentprosjekt som medfører meldeplikt eller konsesjonsplikt (jf. personopplysningsloven og helseregisterloven med forskrifter).

1. Intro		
Samles det inn direkte personidentifiserende opplysninger?	Ja <input type="radio"/> Nei <input checked="" type="radio"/>	En person vil være direkte identifiserbar via navn, personnummer, eller andre personentydige kjennetegn. Les mer om hva personopplysninger .
Hvis ja, hvilke?	<input type="checkbox"/> Navn <input type="checkbox"/> 11-sifret fødselsnummer <input type="checkbox"/> Adresse <input type="checkbox"/> E-post <input type="checkbox"/> Telefonnummer <input type="checkbox"/> Annet	NB! Selv om opplysningene skal anonymiseres i oppgave/rapport, må det krysses av dersom det skal innhentes/registreres personidentifiserende opplysninger i forbindelse med prosjektet.
Annet, spesifiser hvilke		
Samles det inn bakgrunnsopplysninger som kan identifisere enkeltpersoner (indirekte personidentifiserende opplysninger)?	Ja <input checked="" type="radio"/> Nei <input type="radio"/>	En person vil være indirekte identifiserbar dersom det er mulig å identifisere vedkommende gjennom bakgrunnsopplysninger som for eksempel bostedskommune eller arbeidsplass/skole kombinert med opplysninger som alder, kjønn, yrke, diagnose, etc.
Hvis ja, hvilke	Det vil være spørsmål om yrkeserfaring og utdanning i intervjuet. Det vil bli tatt lydopptak av intervjuet.	NB! For at stemme skal regnes som personidentifiserende, må denne bli registrert i kombinasjon med andre opplysninger, slik at personer kan gjenkjennes.
Skal det registreres personopplysninger (direkte/indirekte/via IP-/epost adresse, etc) ved hjelp av nettbaserte spørreskjema?	Ja <input type="radio"/> Nei <input checked="" type="radio"/>	Les mer om nettbaserte spørreskjema .
Blir det registrert personopplysninger på digitale bilde- eller videoopptak?	Ja <input type="radio"/> Nei <input checked="" type="radio"/>	Bilde/videoopptak av ansikter vil regnes som personidentifiserende.
Søkes det vurdering fra REK om hvorvidt prosjektet er omfattet av helseforskningsloven?	Ja <input type="radio"/> Nei <input checked="" type="radio"/>	NB! Dersom REK (Regional Komité for medisinsk og helsefaglig forskningsetikk) har vurdert prosjektet som helseforskning, er det ikke nødvendig å sende inn meldeskjema til personvernombudet (NB! Gjelder ikke prosjekter som skal benytte data fra pseudonymiserte helseregistre). Dersom tilbakemelding fra REK ikke foreligger, anbefaler vi at du avventer videre utfylling til svar fra REK foreligger.
2. Prosjekttittel		
Prosjekttittel	Prosjektet er en mastergradsstudie med tittelen; «Spesialpedagogens rolle i arbeid rundt barn med sosiale og emosjonelle vansker i barnehagen».	Oppgi prosjektets tittel. NB! Dette kan ikke være «Masteroppgave» eller liknende, navnet må beskrive prosjektets innhold.
3. Behandlingsansvarlig institusjon		
Institusjon	NTNU	Velg den institusjonen du er tilknyttet. Alle nivå må oppgis. Ved studentprosjekt er det studentens tilknytning som er avgjørende. Dersom institusjonen ikke finnes på listen, har den ikke avtale med NSD som personvernombud. Vennligst ta kontakt med institusjonen.
Avdeling/Fakultet	Fakultet for samfunnsvitenskap og teknologiledelse	
Institutt	Pedagogisk institutt	
4. Daglig ansvarlig (forsker, veileder, stipendiat)		
Fornavn	Torill	Før opp navnet på den som har det daglige ansvaret for prosjektet. Veileder er vanligvis daglig ansvarlig ved studentprosjekt. Veileder og student må være tilknyttet samme institusjon. Dersom studenten har ekstern veileder, kanbiveileder eller fagansvarlig ved studiestedet stå som daglig ansvarlig. Arbeidssted må være tilknyttet behandlingsansvarlig institusjon, f.eks. underavdeling, institutt etc. NB! Det er viktig at du oppgir en e-postadresse som brukes aktivt. Vennligst gi oss beskjed dersom den endres.
Etternavn	Moen	
Stilling	Professor	
Telefon	73412101	
Mobil		
E-post	torill.moen@svt.ntnu.no	
Alternativ e-post	postmottak@adm.ntnu.no	
Arbeidssted	NTNU, Dragvoll	

Adresse (arb.)	Loholt Alle 87	
Postnr./sted (arb.sted)	7049 Trondheim	
Sted (arb.sted)	Trondheim	
5. Student (master, bachelor)		
Studentprosjekt	Ja ● Nei ○	Dersom det er flere studenter som samarbeider om et prosjekt, skal det velges en kontaktperson som føres opp her. Øvrige studenter kan føres opp under pkt 10.
Fornavn	Camilla	
Etternavn	Rosenberg	
Telefon	41560077	
Mobil		
E-post	camilla@molstad.org	
Alternativ e-post	camilla.rosenberg@ringsaker.kommune.no	
Privatadresse	Lundbergvegen 6	
Postnr./sted (privatadr.)	2385 Brumunddal	
Sted (arb.sted)	Brumunddal	
Type oppgave	<input checked="" type="radio"/> Masteroppgave <input type="radio"/> Bacheloroppgave <input type="radio"/> Semesteroppgave <input type="radio"/> Annet	
6. Formålet med prosjektet		
Formål	<p>Dette forskningsprosjektet er en mastergradsstudie innenfor fagfeltet spesialpedagogikk. Temaet for forskningen er spesialpedagogens rolle i arbeid rundt barn med sosiale og emosjonelle vansker. Formålet er å finne ut hvordan spesialpedagoger i barnehagen opplever det å jobbe med barn som har sosiale og/eller emosjonelle utfordringer, og å finne ut hvilke erfaringer, opplevelser, tanker og holdninger dem har rundt dette temaet.</p> <p>Den foreløpige problemstillingen for forskningsprosjektet lyder som følgende; «Hvordan opplever spesialpedagoger sitt arbeid med barn med sosiale og emosjonelle vansker i barnehagen?»</p>	Redegjør kort for prosjektets formål, problemstilling, forskningsspørsmål e.l.
7. Hvilke personer skal det innhentes personopplysninger om (utvalg)?		
Kryss av for utvalg	<input type="checkbox"/> Barnehagebarn <input type="checkbox"/> Skoleelever <input type="checkbox"/> Pasienter <input type="checkbox"/> Brukere/klienter/kunder <input type="checkbox"/> Ansatte <input type="checkbox"/> Barnevernsbarn <input checked="" type="checkbox"/> Lærere <input type="checkbox"/> Helsepersonell <input type="checkbox"/> Asylsøkere <input type="checkbox"/> Andre	
Beskriv utvalg/deltakere	Deltakerne er førskolelærere/barnehagelærere med videreutdanning i spesialpedagogikk og som arbeider som spesialpedagoger i barnehage.	Med utvalg menes dem som deltar i undersøkelsen eller dem det innhentes opplysninger om.
Rekruttering/trekking	Rekruttering gjennom eget nettverk.	Beskriv hvordan utvalget trekkes eller rekrutteres og oppgi hvem som foretar den. Et utvalg kan trekkes fra registre som f.eks. Folkeregisteret, SSB-registre, pasientregistre, eller det kan rekrutteres gjennom f.eks. en bedrift, skole, idrettsmiljø eller eget nettverk.
Førstegangskontakt	Jeg som student/forsker tar kontakt med de aktuelle deltakerne via e-post med informasjon om studien og spørsmål om deltakelse.	Beskriv hvordan kontakt med utvalget blir opprettet og av hvem. Les mer om dette på temasidene .
Alder på utvalget	<input type="checkbox"/> Barn (0-15 år) <input type="checkbox"/> Ungdom (16-17 år) <input checked="" type="checkbox"/> Voksne (over 18 år)	Les om forskning som involverer barn på våre nettsider.

Omtrentlig antall personer som inngår i utvalget	3	
Samles det inn sensitive personopplysninger?	Ja <input type="radio"/> Nei <input checked="" type="radio"/>	Les mer om sensitive opplysninger .
Hvis ja, hvilke?	<input type="checkbox"/> Rasemessig eller etnisk bakgrunn, eller politisk, filosofisk eller religiøs oppfatning <input type="checkbox"/> At en person har vært mistenkt, siktet, tiltalt eller dømt for en straffbar handling <input type="checkbox"/> Helseforhold <input type="checkbox"/> Seksuelle forhold <input type="checkbox"/> Medlemskap i fagforeninger	
Inkluderes det myndige personer med redusert eller manglende samtykkekompetanse?	Ja <input type="radio"/> Nei <input checked="" type="radio"/>	Les mer om pasienter, brukere og personer med redusert eller manglende samtykkekompetanse .
Samles det inn personopplysninger om personer som selv ikke deltar (tredjepersoner)?	Ja <input type="radio"/> Nei <input checked="" type="radio"/>	Med opplysninger om tredjeperson menes opplysninger som kan spores tilbake til personer som ikke inngår i utvalget. Eksempler på tredjeperson er kollega, elev, klient, familiemedlem.

8. Metode for innsamling av personopplysninger

Kryss av for hvilke datainnsamlingsmetoder og datakilder som vil benyttes	<input type="checkbox"/> Papirbasert spørreskjema <input type="checkbox"/> Elektronisk spørreskjema <input checked="" type="checkbox"/> Personlig intervju <input type="checkbox"/> Gruppeintervju <input type="checkbox"/> Observasjon <input type="checkbox"/> Deltakende observasjon <input type="checkbox"/> Blogg/sosiale medier/internett <input type="checkbox"/> Psykologiske/pedagogiske tester <input type="checkbox"/> Medisinske undersøkelser/tester <input type="checkbox"/> Journaldata	<p>Personopplysninger kan innhentes direkte fra den registrerte f.eks. gjennom spørreskjema, intervju, tester, og/eller ulike journaler (f.eks. elevmapper, NAV, PPT, sykehus) og/eller registre (f.eks. Statistisk sentralbyrå, sentrale helseregistre).</p> <p>NB! Dersom personopplysninger innhentes fra forskjellige personer (utvalg) og med forskjellige metoder, må dette spesifiseres i kommentar-boksen. Husk også å legge ved relevante vedlegg til alle utvalgs-gruppene og metodene som skal benyttes.</p> <p>Les mer om registerstudier her.</p> <p>Dersom du skal anvende registerdata, må variabeliste lastes opp under pkt. 15</p>
	<input type="checkbox"/> Registerdata	
	<input type="checkbox"/> Annen innsamlingsmetode	
Tilleggsopplysninger		

9. Informasjon og samtykke

Oppgi hvordan utvalget/deltakerne informeres	<input checked="" type="checkbox"/> Skriftlig <input checked="" type="checkbox"/> Muntlig <input type="checkbox"/> Informeres ikke	<p>Dersom utvalget ikke skal informeres om behandlingen av personopplysninger må det begrunnes.</p> <p>Les mer her.</p> <p>Vennligst send inn mal for skriftlig eller muntlig informasjon til deltakerne sammen med meldeskjema.</p> <p>Last ned en veiledende mal her.</p> <p>NB! Vedlegg lastes opp til sist i meldeskjemaet, se punkt 15 Vedlegg.</p>
Samtykker utvalget til deltakelse?	<input checked="" type="radio"/> Ja <input type="radio"/> Nei <input type="radio"/> Flere utvalg, ikke samtykke fra alle	<p>For at et samtykke til deltakelse i forskning skal være gyldig, må det være frivillig, uttrykkelig og informert.</p> <p>Samtykke kan gis skriftlig, muntlig eller gjennom en aktiv handling. For eksempel vil et besvart spørreskjema være å regne som et aktivt samtykke.</p> <p>Dersom det ikke skal innhentes samtykke, må det begrunnes.</p>

10. Informasjonssikkerhet

Hvordan registreres og oppbevares personopplysningene?	<input type="checkbox"/> På server i virksomhetens nettverk <input type="checkbox"/> Fysisk isolert PC tilhørende virksomheten (dvs. ingen tilknytning til andre datamaskiner eller nettverk, interne eller eksterne) <input type="checkbox"/> Datamaskin i nettverkssystem tilknyttet Internett tilhørende virksomheten <input checked="" type="checkbox"/> Privat datamaskin <input type="checkbox"/> Videopptak/fotografi <input checked="" type="checkbox"/> Lydopptak <input checked="" type="checkbox"/> Notater/papir <input checked="" type="checkbox"/> Mobile lagringsenheter (bærbar datamaskin, minnepenn, minnekort, cd, ekstern harddisk, mobiltelefon) <input type="checkbox"/> Annen registreringsmetode	<p>Merk av for hvilke hjelpemidler som benyttes for registrering og analyse av opplysninger.</p> <p>Sett flere kryss dersom opplysningene registreres på flere måter.</p> <p>Med «virksomhet» menes her behandlingsansvarlig institusjon.</p> <p>NB! Som hovedregel bør data som inneholder personopplysninger lagres på behandlingsansvarlig sin forskningsserver.</p> <p>Lagring på andre medier - som privat pc, mobiltelefon, minnepenne, server på annet arbeidssted - er mindre sikkert, og må derfor begrunnes. Slik lagring må avklares med behandlingsansvarlig institusjon, og personopplysningene bør krypteres.</p>
Annen registreringsmetode beskriv		
Hvordan er datamaterialet beskyttet mot at uvedkommende får innsyn?	Datamaterialet skal være lagret på min personlige pc som er beskyttet med passord. Lydopptak skal slettes etter transkribering, og deltakerne skal anonymiseres under transkriberingen.	Er f.eks. datamaskintilgangen beskyttet med brukernavn og passord, står datamaskinen i et låsbart rom, og hvordan sikres bærbare enheter, utskrifter og opptak?
Samles opplysningene inn/behandles av en databehandler?	Ja <input type="radio"/> Nei <input checked="" type="radio"/>	Dersom det benyttes eksterne til helt eller delvis å behandle personopplysninger, f.eks. Questback, transkriberingsassistent eller tolk, er dette å betrakte som en databehandler. Slike oppdrag må kontrakteres/reguleres.
Hvis ja, hvilken		
Overføres personopplysninger ved hjelp av e-post/Internett?	Ja <input checked="" type="radio"/> Nei <input type="radio"/>	F.eks. ved overføring av data til samarbeidspartner, databehandler mm.
Hvis ja, beskriv?	Dersom dataene som blir samlet inn underintervjuet kategoriseres som personopplysninger, kan det hende at de skal overføres via e-post til min veileder. Dette skal også være anonymisert, så det skal ikke informeres om navn, adresse, epost, tlf-nr eller fødselsnummer.	<p>Dersom personopplysninger skal sendes via internett, bør de krypteres tilstrekkelig.</p> <p>Vi anbefaler for ikke lagring av personopplysninger på nettskytjenester.</p> <p>Dersom nettskytjeneste benyttes, skal det inngås skriftlig databehandleravtale med leverandøren av tjenesten.</p>
Skal andre personer enn daglig ansvarlig/student ha tilgang til datamaterialet med personopplysninger?	Ja <input type="radio"/> Nei <input checked="" type="radio"/>	
Hvis ja, hvem (oppgi navn og arbeidssted)?		
Utleveres/deles personopplysninger med andre institusjoner eller land?	<input checked="" type="radio"/> Nei <input type="radio"/> Andre institusjoner <input type="radio"/> Institusjoner i andre land	F.eks. ved nasjonale samarbeidsprosjekter der personopplysninger utveksles eller ved internasjonale samarbeidsprosjekter der personopplysninger utveksles.
11. Vurdering/godkjenning fra andre instanser		
Søkes det om dispensasjon fra taushetsplikten for å få tilgang til data?	Ja <input type="radio"/> Nei <input checked="" type="radio"/>	For å få tilgang til taushetsbelagte opplysninger fra f.eks. NAV, PPT, sykehus, må det søkes om dispensasjon fra taushetsplikten. Dispensasjon søkes vanligvis fra aktuelt departement.
Hvis ja, hvilke		
Søkes det godkjenning fra andre instanser?	Ja <input type="radio"/> Nei <input checked="" type="radio"/>	F.eks. søke registreier om tilgang til data, en ledelse om tilgang til forskning i virksomhet, skole.
Hvis ja, hvilken		
12. Periode for behandling av personopplysninger		
Prosjektstart	01.03.2016	Prosjektstart Vennligst oppgi tidspunktet for når kontakt med utvalget skal gjøres/datainnsamlingen starter.
Planlagt dato for prosjektslutt	25.05.2016	Prosjektslutt: Vennligst oppgi tidspunktet for når datamaterialet enten skal anonymiseres/slettes, eller arkiveres i påvente av oppfølgingsstudier eller annet.
Skal personopplysninger publiseres (direkte eller indirekte)?	<input type="checkbox"/> Ja, direkte (navn e.l.) <input checked="" type="checkbox"/> Ja, indirekte (bakgrunnsopplysninger) <input type="checkbox"/> Nei, publiseres anonymt	NB! Dersom personopplysninger skal publiseres, må det vanligvis innhentes eksplisitt samtykke til dette fra den enkelte, og deltakere bør gis anledning til å lese gjennom og godkjenne sitater.
Hva skal skje med datamaterialet ved prosjektslutt?	<input checked="" type="checkbox"/> Datamaterialet anonymiseres <input type="checkbox"/> Datamaterialet oppbevares med personidentifikasjon	<p>NB! Her menes datamaterialet, ikke publikasjon. Selv om data publiseres med personidentifikasjon skal som regel øvrig data anonymiseres. Med anonymisering menes at datamaterialet bearbeides slik at det ikke lenger er mulig å føre opplysningene tilbake til enkeltpersoner.</p> <p>Les mer om anonymisering.</p>
13. Finansiering		

Hvordan finansieres prosjektet?		
14. Tilleggsopplysninger		
Tilleggsopplysninger		

Torill Moen
Pedagogisk institutt NTNU

7491 TRONDHEIM

Vår dato: 27.04.2016

Vår ref: 48045 / 3 / HIT

Deres dato:

Deres ref:

TILBAKEMELDING PÅ MELDING OM BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 19.03.2016. Meldingen gjelder prosjektet:

48045	<i>Spesialpedagogens rolle i arbeid rundt barn med sosiale og emosjonelle vansker i barnehagen</i>
<i>Behandlingsansvarlig</i>	<i>NTNU, ved institusjonens øverste leder</i>
<i>Daglig ansvarlig</i>	<i>Torill Moen</i>
<i>Student</i>	<i>Camilla Rosenberg</i>

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

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

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

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

Personvernombudet vil ved prosjektets avslutning, 25.05.2016, rette en henvendelse angående status for behandlingen av personopplysninger.

Vennlig hilsen

Kjersti Haugstvedt

Hildur Thorarensen

Kontaktperson: Hildur Thorarensen tlf: 55 58 26 54

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

Vedlegg: Prosjektvurdering

Kopi: Camilla Rosenberg| camilla@molstad.org



Prosjektvurdering - Kommentar

Prosjektnr: 48045

Utvalget informeres skriftlig og muntlig om prosjektet og samtykker til deltakelse. Informasjonsskrivet er i utgangspunktet godt utformet, men vi vil påpeke følgende:

Det oppgis i informasjonsskrivet at ingen skal kunne gjenkjennes i publikasjoner, mens det motsatte oppgis i meldeskjema. Personvernombudet legger til grunn at det foreligger eksplisitt samtykke fra den enkelte dersom personopplysninger skal publiseres, og at informasjonsskrivet i så fall revideres.

Personvernombudet minner om at pedagoger ikke kan omtale barn i identifiserbar form av hensyn til taushetsplikten, så lenge det ikke er innhentet samtykke til dette. Vi anbefaler at prosjektleder minner vedkommende om dette i forbindelse med intervjuet.

Personvernombudet legger til grunn at forsker etterfølger NTNU sine interne rutiner for datasikkerhet. Dersom personopplysninger skal sendes elektronisk eller lagres på privat pc/mobile enheter, bør opplysningene krypteres tilstrekkelig.

Forventet prosjektslutt er 25.05.2016. Ifølge prosjektmeldingen skal innsamlede opplysninger da anonymiseres. Anonymisering innebærer å bearbeide datamaterialet slik at ingen enkeltpersoner kan gjenkjennes. Det gjøres ved å:

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