

## Forord

Å gjennomføre arbeidet med masteroppgaven har vært utfordrende, men samtidig en givende og utviklende prosess. Jeg har ervervet mye kunnskap om et tema innenfor det spesialpedagogiske feltet jeg har funnet svært interessant, som jeg ønsket å lære mer om. Temaet oppleves særdeles viktig og kunnskapen jeg har tilegnet meg ser jeg fram til å ta med ut i mitt arbeid som barnehagelærer/spesialpedagog.

Jeg ønsker å takke min veileder, Arve Gunnestad, for fornuftige tanker og rettleiding, spesielt i startfasen av prosjektet.

I tillegg vil jeg takke Terje Sliper ved Atferdssenteret for å gi av sin tid til en hyggelig og inspirerende samtale rundt tema ved oppstart av masteroppgaven. Dette ga meg motivasjon og retning i arbeidet.

En kjempestor takk rettes de tre informantene som ga meg en time av deres tid i en hektisk arbeidshverdag. De har gitt meg et verdifullt materiale som har gitt meg berikende kunnskap om tema.

Mine medstudenter Andrea, Anneli og Tine fortjener også en takk for å ha stått ut i prosessen sammen med meg. Gode samtaler og fine pauser har oppmuntret meg til å jobbe videre når det har blitt imot.

Jeg takker min samboer for hans tålmodighet og støtte på alle de dager masteroppgaven har tatt opp all min tid, mine krefter og tankevirksomhet. Tusen hjertelig takk, Jo Anders!

Min samboer, mor og far ønsker jeg å takke for korrekturlesing, tilbakemeldinger og oppmuntring gjennom hele prosessen. Uten dere hadde ikke denne masteroppgaven blitt til.

Trondheim, Mai 2015.



## Sammendrag

Formålet med denne masteroppgaven er å utvikle kunnskap om *hvordan* barnehagen kan forebygge en negativ utvikling for små barn som viser aggressiv og utagerende atferd. En stor andel barn viser aggressiv og utagerende atferd som svar på påvirkninger, krav og begrensninger hos seg selv og i omgivelsene. Atferden kan sees som en mestringsstrategi for å håndtere utfordringene de møter. Måten barnet reagerer på utfordringene på vil i sin tur påvirke omgivelsene, og barnet kan havne i en negativ spiral hvor det opplever nederlag og avvisning fra andre. Havner barnet i en negativ utvikling kan det ha store konsekvenser i det lange løp. Det å ha fokus på tidlig innsats på temaet sosiale og emosjonelle vansker i barnehagen kan spare barna, de voksne og samfunnet generelt, både helsemessig og økonomisk. Dette krever et bevisst, helhetlig, systematisk og tilpasset forebyggende arbeid. Derfor kan en med fordel ha en systemteoretisk forankring på det forebyggende arbeidet.

Kvalitativt forskningsintervju i semistrukturert form ved komparativt casestudie er brukt som metode for innsamling av data. Det tas utgangspunkt i sosialkonstruktivistisk teori med fenomenologisk tilnærming, for å oppnå en forståelse for den dypere mening bak tre informanternes erfaring med fenomenet. Det som blir sagt og hvordan det tolkes er avhengig av både språket og den sosiale konteksten. Datamaterialet er videre analysert og bearbeidet gjennom en abduktiv tilnærming, hvor både informantenes uttalelser og allerede etablert teori på området gir ideer og perspektiver i teoriutviklingen.

Forebygging i barnehagen foregår på alle nivåer, men det er spesielt selektivt og indikert forebyggende arbeid som har fokus i oppgaven. Gjennom å fokusere på *faktorene struktur og organisering, arbeid i personalet, foreldresamarbeid og direkte arbeid med barnet* kan man skape kvalitet i det forebyggende arbeidet, særlig med fokus på opparbeiding av en tydelig struktur og gode relasjoner. Det krever at barnehagepersonalet kartlegger og observerer atferdens alvorlighet og omfang, årsaker til at barnet viser den atferden det gjør, samt risiko- og beskyttelsesfaktorer hos barnet og i miljøet. Ut ifra en systematisk gjennomgang av slike faktorer kan en sette inn tiltak for å få fram det beste i hvert enkelt barn og gjøre situasjonen mer håndterlig. Dette krever i sin tur kunnskapsøkning ved ekstra veiledning og refleksjonsarbeid i personalet, som videre vil kreve ekstra ressurser. De ressursene en setter inn for tidlig innsats vil derimot lønne seg ved at barnet får et bedre liv og kan unngå å ha behov for ekstra støtte og behandling senere i livet. Ulike barn vil trenge ulik tilrettelegging avhengig av hvilke faktorer som påvirker mest. Det er viktig med en systematisk kartlegging for å sette inn riktig tiltak til riktig tid, og evaluere tiltak for å finne veien videre.



# Innholdsfortegnelse

1. Innledning.....	1
2. Teorigrunnlag .....	3
2.1. Teoretisk perspektiv .....	3
2.2. Aggressiv og utagerende atferd hos små barn .....	4
2.2.1. Identifikasjon og diagnostisering .....	5
2.2.2. Beskyttelses- og risikofaktorer .....	7
2.2.3. Forekomst .....	8
2.2.4. Konsekvenser og muligheter .....	10
2.3. Forebyggende arbeid .....	11
2.3.1. Barnehagen som forebyggingsarena.....	12
2.3.2. Implementeringsprogrammer .....	17
2.3.3. Direkte arbeid med barn som viser aggressiv og utagerende atferd i barnehagen .....	18
3. Forskningsmetode .....	23
3.1. Kvalitativ metode .....	23
3.2. Vitenskapsteoretisk ståsted.....	24
3.2.1. Fenomenologisk tilnærming .....	24
3.3. Datainnsamlingsmetode: Intervju.....	24
3.3.1. Casestudier i komparativt design.....	25
3.3.2. Utvalg og rekruttering av informanter.....	25
3.3.3. Intervjuguide .....	25
3.3.4. Gjennomføring av intervju .....	26
3.3.5. Transkribering av intervju .....	27
3.4. Dataanalyse .....	27
3.4.1. Koding og kategorisering .....	28
3.5. Etske vurderinger og betraktninger .....	28
3.5.1. Informert samtykke .....	29
3.5.2. Member checking .....	29
3.5.3. Personopplysninger og oppbevaring av data .....	29
3.5.4. Bearbeiding og framstilling av data.....	30
3.6. Forskningens kvalitet .....	30
3.6.1. Forskerrollen .....	30
3.6.2. Validitet og reliabilitet.....	31
3.6.3. Generaliserbarhet.....	32
4. Presentasjon av innhentede data.....	33
4.1. Forebyggende arbeid .....	33

4.2. Struktur og organisering .....	33
4.2.1. Forutsigbarhet og oversiktligheit.....	33
4.2.2. Inndeling og fasthet .....	34
4.2.3. Bemanning.....	35
4.2.4. Fysisk utforming.....	35
4.2.5. Se muligheter og ressurser.....	36
4.3. Arbeid i personalet .....	36
4.3.1. Bevissthet og tilstedeværelse.....	36
4.3.2. Holdnings- og refleksjonsarbeid.....	38
4.3.3. Observasjon og veiledning .....	39
4.4. Foreldresamarbeid.....	40
4.4.1. Dialog.....	40
4.4.2. Ivaretagelse og veiledning.....	41
4.5. Direkte arbeid med barnet .....	42
4.5.1. Forutsetninger og behov .....	42
4.5.2. Motivasjon og mestring.....	43
4.5.3. Veiledning og støtte.....	44
4.5.4. Annerledeshet og utenforskap .....	46
4.6. Det aller viktigste .....	46
5. Drøfting .....	49
5.1. Forebyggende arbeid i barnehagen.....	50
5.1.1. Struktur og organisering .....	52
5.1.2. Arbeid i personalet .....	55
5.1.3. Foreldresamarbeid .....	57
5.1.4. Direkte arbeid med barnet .....	58
5.1.5. Det aller viktigste .....	60
5.1.6. Kontekstmodellen.....	61
6. Konklusjon .....	63
6.1. Videre forskning.....	64
7. Avslutning .....	67
8. Referanseliste .....	69
9. Oversikt over vedlegg .....	75

# 1. Innledning

I de senere år har det blitt mer og mer fokus på *hvorfor* man bør forebygge en negativ utvikling hos barn som viser aggressiv og utagerende atferd. Det blir hevdet at en må sette inn tiltak der hvor barn er, overfor faktorer som er med å skape begrensninger for barnets muligheter til en positiv utvikling. Det at barn går i barnehage er i seg selv forebyggende, men å sette inn ekstra forebyggende tiltak på et tidlig tidspunkt er essensielt. Dette gjelder både før problemer inntreffer og for barn som allerede viser aggressiv og utagerende atferd. Det kan derimot være utfordrende å finne riktig tiltak. Problemene kan ofte vise seg å være komplekse, og årsakene og risikofaktorene mange. Formålet med denne masteroppgaven er derfor å utvikle kunnskap om *hvordan* barnehagen kan forebygge.

Jeg ble interessert i dette temaet etter å ha møtt flere barn med sosiale og emosjonelle vansker i barnehagen som viste atskillig aggressiv og utagerende atferd. Det var interessant å se hvilke måter disse barna ble møtt på og støttet av de voksne, noe som gjorde at jeg ønsket å se hvordan man kan møte og støtte disse barna på best mulig måte i deres utvikling.

Problemstillingen lyder som følger: *Hvordan kan barnehagepersonalet forebygge en negativ utvikling for små barn som viser aggressiv og utagerende atferd?*

Oppgaven er disponert på følgende måte: I kapittel 2 vil jeg fremstille oppgavens teorigrunnlag, tidligere forskning på området og føringer for det forebyggende arbeidet i barnehagen. I kapittel 3 beskriver jeg hvilket vitenskapsteoretisk perspektiv oppgaven er bygget på, samt valg av metode og hvordan data er samlet inn og analysert. I kapittel 4 presenteres innhentede data. Disse vil drøftes i kapittel 5 og bli sett i relasjon til teori på området. Jeg vil til slutt komme med en konklusjon på problemstillingen i kapittel 6.





## 2. Teorigrunnlag

Til å begynne med vil jeg ta for meg hvilket perspektiv teorigrunnlaget for denne studien er bygget på. Deretter vil jeg se på aggressiv og utagerende atferd hos barn. Jeg vil definere aggressiv og utagerende atferd, se på hvordan man kan identifisere og diagnostisere denne atferden, samt se på forekomsten av barn som viser slik atferd. Jeg vil videre se på beskyttelses- og risikofaktorer for skjevutvikling og så se på konsekvenser denne typen atferd kan få for barnet og samfunnet. Dernest vil jeg se på begrepet forebygging og hvordan man kan forebygge en negativ utvikling for barn som viser aggressiv og utagerende atferd.

### 2.1. Teoretisk perspektiv

Jeg baserer min forståelse av barn som viser aggressiv og utagerende atferd på *sosial læringsteori*. Det er en retning innen psykologien som fokuserer på atferd og hvilke forhold som er med på å påvirke atferd. Bandura representerer denne atferdsanalytiske teorien, og bygger på grunntanken om at utvikling er en kumulativ læringsprosess, hvor læring er grunnlaget for de fleste individuelle forskjeller mellom barn. Han ser både sosial og kognitiv utvikling som et resultat av læring, som en kontinuerlig vekst som fører til gradvis større og mer sammensatt atferdsrepertoar. Bandura legger vekt på at barns evne til å lære gjennom å observere de konsekvensene atferd har for andre, bidrar til hvordan de senere regulerer sin egen atferd kognitivt (Bandura, 1971, s. 3). All atferd er lært, og når atferden er lært kan den også avlæres og endres eller læres på nytt ved hjelp av fokus på konsekvenser (Holland, 2013, s. 25). Læring foregår i mellommenneskelige situasjoner, og teorien har spesielt fokus på modell-læring, også kalt observasjonslæring, som vil si læring gjennom å observere andre mennesker (Bandura, 1977, s. 22). I tillegg blir barns oppfattelse av seg selv og sin egen mestring tillagt stor vekt i forklaringer av hvorfor barn handler som de gjør. Mestring handler om å kunne møte og mestre motgang, noe som fordrer kunnskaper, ferdigheter og holdninger som kreves på de ulike utviklings- og modenhetstrinn i livet (Bø & Helle, 2013, s. 189). Barn er avhengige av mennesker som gjør nødvendige mentale redskaper og kunnskap tilgjengelig og som hjelper barna å anvende dem (Tetzchner, 2001, s. 32).

I og med at forståelsen for problemet innebærer en interaksjon mellom barnet og konteksten vil synet på hvordan man kan forebygge bli sett i et *systemteoretisk perspektiv*, videreutviklet av Bateson. Både sosial læringsteori og systemteori har et helhetlig fokus hvor man har menneskelig samhandling i fokus. Her ses barnet og de voksne i barnehagen som et system som påvirker hverandre i positiv eller negativ retning. Foretar man en systemanalyse vil man kunne se hvilke faktorer i systemet som påvirker og opprettholder problemet. Slik vil man

videre få øye på handlingsalternativer og tiltak. For å snu onde sirkler kan man endre et sted i systemet og derigjennom oppnå endringer et annet sted i systemet (Holland, 2013, s. 26-32). Man må derfor arbeide med flere sosiale systemer samtidig for å kunne avdekke faktorer, sammenhenger og mønstre som skaper og opprettholder den problematiske atferden. Det er ved å se og forstå det enkelte barn i interaksjonen med omgivelsene at det ligger et potensial for endring av problematferd (Nordahl, Sørlie, Manger & Tveit, 2014, s. 3-4 og 8).

## 2.2. Aggressiv og utagerende atferd hos små barn

Bø og Helle (2013, s. 11) definerer aggresjon som handlinger og/eller impulser som har skade eller ødeleggelse som intensjon og/eller følge. Utagering defineres som atferd som bringer individet i konflikt med miljøet. Atferden er ikke nødvendigvis utelukkende forårsaket av individet selv, men kan også skyldes uheldig påvirkning fra miljøet, blant annet samspill med andre mennesker. Utagering blir ofte karakterisert ved at individet reagerer med overdimensjonerte signaler, som høy stemme, høyt aktivitetsnivå og hyppige aggresjonsutbrudd. I psykologisk forstand handler det om at personen lar aggresjon, sinne, frustrasjon og/eller fortrenge følelser/motiver få fritt utløp (Bø og Helle, 2013, s. 322). Barn som viser slik atferd har ofte store problemer med emosjonell regulering, altså barnets evne til å kontrollere følelsesmessig respons i møte med utfordrende situasjoner på en hensiktsmessig måte. Emosjonell selvregulering kan læres og står sterkt i sammenheng med utvikling av språk og kommunikasjon, da barnet blir bedre i stand til å gi uttrykk for sine følelser, tanker og intensjoner (Webster-Stratton, 2013a, s. 154-155).

Sinne er den emosjonen som er nærmest knyttet til aggresjon, og har som funksjon å sikre oss mot trusler og hjelpe oss å overkomme motstand. Ved å hevde sin vilje forsøker man å begrense eller bekjempe personer, hendelser eller krefter rettet mot seg selv eller sine nærmeste. Når et menneske er i ferd med å bli sint handler selve opplevelsen om å bli hemmet og sammentrykt av noen eller noe. Det forekommer sterke impulser til å bruke aggresjon for å fjerne hindringer, og ønsker om å smerte og skade noen for å fjerne årsaken til sinnet (Vikan, 2014, s. 52-53; Fossen, 2013, s. 45). For å beskrive hvorfor og hvordan aggressiv atferd kommer til uttrykk kan en dele inn i reaktiv og proaktiv aggresjon. Reaktiv aggresjon kalles også affektiv aggresjon og framstår med en målsetting om å skade eller hevne seg på et offer som en reaksjon på at offeret har provosert den som utøver aggresjonen. Barnet har gjerne en tendens til å oppfatte at andre har negative intensjoner og at deres handlinger er fiendtlige. Ved proaktiv aggresjon, også kalt instrumentell aggresjon, er hensikten å oppnå et mål mer enn å skade offeret, for eksempel å forsterke et budskap. Barnet har i slike tilfeller lært at

aggresjon kan lønne seg for å oppnå det man ønsker (Moynahan, Strømgren & Gundersen, 2005, s. 75-76; Andershed & Andershed, 2007, s. 38; Drugli, 2013, s. 47). Aggresjon og utagerende atferd kan fungere som en overlevelsesh- og mestringsstrategi, som en måte å håndtere lav selvfølelse, eller å avvise før det selv blir avvist, eller en måte å stenge av andre smertefulle følelser som tristhet, sorg og angst (Killén, 2012, s. 85).

Aggressiv og utagerende atferd inngår som en av mange uttrykk for eksternaliserende problematferd, hvor barnet spesielt retter sinnet mot andre personer eller ting i omgivelsene (Drugli, 2013, s. 48). Andre betegnelser på fenomenet kan være atferdsforstyrrelser, atferdslidelser, antisosial atferd, normbrytende atferd, sosioemosjonelle vansker og psykososial funksjonsnedsettelse. Selv om det brukes ulike betegnelser er det likheter i beskrivelsen av disse vanskene og deres konsekvenser. Atferdsvansker dekker et stort spektrum av problemer og vansker, og det er vanlig å dele inn atferdsvansker etter alvorlighetsgrad, varighet og hyppighet (Norges Forskningsråd, 1998, s. 3-4).

### 2.2.1. Identifikasjon og diagnostisering

På grunn av det store spekteret er det ikke enkelt å definere hva som er atferdsvansker og hva som er vanskelig, men normal atferd (Drugli, 2013, s. 11). Å ha gode kartleggingsverktøy, som kartlegger både individuelle, relasjonelle og kontekstuelle faktorer, er essensielt da barnets atferdsvansker alltid kommer til uttrykk i en kontekst (Drugli, 2013, s. 71), noe Drugli (2013, s. 73) kaller det kontekstuelle perspektivet. Det å gjøre seg godt kjent med barnet, familieforhold og forhold i barnehagen er nødvendig for å forstå barnets vansker. Det er særlig når barnets atferd fører til vansker i familien, overfor jevnaldrende eller i barnehage man skal være oppmerksom (Drugli, 2013, s. 50 og 73). Drugli (2013, s. 51) har oversatt en oversikt av Wakschlag og Danis for å kunne skille alvorlige atferdsvansker fra vanlig negativ atferd hos barn. Ved alvorlige atferdsvansker er disse punktene fremtredende: intenst sinne som forekommer daglig, mye aggresjon og negativ atferd som påvirker samspill med voksne og jevnaldrende, trass som uttrykkes i mange ulike situasjoner, jevnt over dårlig humør, vansker med å regulere atferd og følelser, samt vansker med å roe seg ned.

Det er vanlig å dele inn atferdsvansker i et kontinuum, og på den ene yttersiden finner man mønstre av alvorlig problematferd preget av nedsatt funksjonsnivå hos barnet, som oppfyller kravene til en diagnose. Atferdsforstyrrelse som diagnose kjennetegnes ved gjentatt og vedvarende dyssosial, aggressiv eller utfordrende atferd med klare brudd på sosiale forventninger og normer i forhold til alderen (Helsedirektoratet, 2013, F91). Det er vanlig å dele inn i diagnosene «alvorlig atferdsforstyrrelse» (Conduct Disorder, CD), også kalt

atferdslidelse, som viser seg ved voldelig og aggressiv atferd, og «opposisjonell atferdsforstyrrelse» (Oppositional Defiant Disorder, ODD), også kalt trasslidelse, som viser seg ved sinneutbrudd, krangling og mangel på å følge voksnes ønsker og regler, men med mindre grad av aggressiv atferd. På den andre siden av kontinuumet finner man beskrivelser av mer enkeltvis normbrytende handlinger, som kan betegnes som normal vanskelig atferd (Folkehelseinstituttet, 2009, s.48, Drugli, 2013, s. 46-59). Fokus på diagnoser kan bidra til en økt forståelse av hva alvorlige atferdsvansker er og føre til en bedre forståelse av barnets problem. Slik kan barnet få den hjelpen det trenger og øke sine utviklingsmuligheter (Drugli, 2013, s. 58).

Når man skal identifisere, kartlegge og diagnostisere atferdsforstyrrelser er det av betydning at man tar en vurdering av komorbide tilstander. Atferdsproblemer kan ofte sees i sammenheng med ulike psykologiske tilstander som ADHD og dysleksi, andre spesifikke lærevansker, samt stressreaksjoner og depresjon som kan komme av omfattende konflikter i nære relasjoner og eventuell omsorgssvikt. Dette kan føre til at barnets tilstand kan kreve ulike behandlingsmetoder og hjelp samtidig (Norges Forskningsråd, 1998, s. 8-9; Drugli, 2013, s. 69). En kan bruke de ovennevnte diagnostiske kategoriene ved alle aldre, men det er uvanlig å stille for eksempel diagnosen alvorlig atferdsforstyrrelse på barn under 4 år (Folkehelseinstituttet, 2013, s. 9-10). I rapporten «Psykkiske lidelser i Norge: Et folkehelseperspektiv» (Folkehelseinstituttet, 2009, s. 44) hevdes det at diagnose-systemene ICD-10 og DSM-5 ikke er egnet for barn i alderen null til fire år, da problemer kan være uttrykk for forbigående biologisk umodenhet. Det er først fra fireårsalder symptombildet begynner å ligne på det vi senere ser i barne- og ungdomsårene (Folkehelseinstituttet, 2009, s. 45). Drugli (2013, s. 58 og 65) hevder derimot at problemet er at vi ikke har gode nok kriterier for å avdekke de barna som vil fortsette å vise utfordrende atferd utover det normale, og at vi derfor bør anvende antall risikofaktorer som er til stede i barnets liv når man skal vurdere alvorlighetsgrad og for å kunne sette inn riktig tiltak på riktig tidspunkt. Det er utviklet et relativt nytt diagnostisk klassifiseringssystem for blant annet å bedre beskrivelsen av problematferd hos barn fra null til fire år: «Diagnostic Classification of Mental Health and Developmental Disorders of Infancy and Early Childhood» (DC:0-3 R). Dette systemet har en egen relasjonsakse som skal fange opp hvordan forholdet mellom barn og omsorgsgivere virker inn på barnets utvikling (Folkehelseinstituttet, 2009, s. 44), og tar derfor i større grad hensyn til den gjensidige avhengigheten og påvirkningen mellom barnet og de viktigste omsorgspersonene, samt eventuell psykososial belastning på familien (Moe, Slinning &

Hansen, 2010, s. 614-615). Det er viktig å huske på at små barn er i en rask utviklingsprosess der det kan skje store tilpasningsmessige endringer i løpet av kort tid. Å benytte seg av dette klassifikasjonssystemet vil gi et bedre grunnlag for planlegging av adekvate hjelpetiltak for denne aldersgruppen, enn andre klassifikasjonssystemer laget for større barn og voksne som ICD-10 og DSM-5 (Moe et al., 2010, s. 610).

Barnehagepersonale er en sikker rapportør av barns atferd når man er opptatt av barnehagefaktorer, både fordi de har barnefaglig utdannelse og fordi de har et mer omfattende sammenligningsgrunnlag enn de fleste foreldre (Zachrisson, Backer-Grøndahl, Nærde, & Ogden, 2012a, s. 16). Det er derimot essensielt å kombinere informasjon fra foreldre og pedagoger for å få et mer helhetlig bilde av barnets funksjon. Foreldre og pedagoger møter barnet i ulike kontekster hvor barnet kan utvise ulik atferd. Barnet kan selv gi informasjon ved kartlegging og tilrettelegging, avhengig av alder og språklig kompetanse. Barnets forklaring på hvorfor det gjør som det gjør kan være nyttig å kjenne til for å kunne tilrettelegge best mulig (Drugli, 2013, s. 75-76). For å lette observasjonsarbeid og samtaler for å få tak i hensiktsmessig informasjon ved kartleggingen kan det være lurt å benytte seg av allerede etablerte spørreskjema og kartleggingsverktøy (Drugli, 2013, s. 80), for eksempel *Eyberg Child Behavior Inventory (ECBI)*, *Child Behavior Checklist (CBCL 1½ -5)* og *ALLE MED*.

Det er mulig å identifisere mange risikoutsatte småbarn, men likevel klarer man bare å finne frem til tredjeparten av to-tre åringene som vil ha utviklet alvorlige atferdsvansker som fire-fem åringer (Sosial- og helsedirektoratet, 2003, s. 19).

### 2.2.2. Beskyttelses- og risikofaktorer

Befring hevder at alle barn er født med de biologiske ressurser som trengs for å få et godt liv, men at oppveksten er infiltrert av betydelige risikofaktorer (Befring, 2012a, s. 131). Det viser seg at noen barn har bedre forutsetninger og er mindre sårbare enn andre, også kalt de resiliente barna. Det ser ut til at disse barna er bedre i stand til å utvikle motstandsdyktighet, selvrespekt og et positivt selvbilde, og se at det tross alt finnes noen trygge holdepunkter i livet (Befring, 2012a, s. 143), selv om de også blir utsatt for betydelige risikofaktorer i oppveksten. Risiko refererer til sannsynligheten for at noe uønsket vil skje, og hvis dette uønskede inntreffer har det så negative konsekvenser at det er sterkt ønskelig å være føre var med beskyttende tiltak for sårbare barn. Risikofaktorer finnes på alle arenaer i barnets liv (Befring, 2012a, s. 134). Det er mange ulike faktorer som kan virke sammen i utvikling av atferdsproblemer, og det er vanlig å dele inn i individuelle/biologiske og kontekstuelle/sosiale faktorer, også omtalt som arv og miljø. Individuelle faktorer er arvelige, medfødte,

personlighetsmessige trekk ved barnet, som barnets temperament, robusthet, sensitivitet, emosjonalitet, evne til å regulere følelser og energi, oppmerksomhetsevne, sosial kompetanse og problemløsningsstrategier, språk og kommunikasjonsevne, selvstendighet, innstilling, opplevelse av å kunne påvirke viktige aspekter i eget liv, intelligens, komorbide vansker som ADHD, m.m. (Drugli, 2013, s. 24-26 og 34; Norges Forskningsråd, 1998, s. 5). Evne til selvregulering og utvikling av sosiale ferdigheter er sentralt for å utvikle hensiktsmessig atferd hos barnet, og barnet trenger spesielt støtte til å lære å regulere emosjoner og atferd. Kontekstuelle faktorer er komponenter knyttet til familie og andre eksterne forhold av betydning, for eksempel kvaliteten på foreldre-barn-samspillet, foreldrenes oppfatning og beskrivelse av barnet, foreldrenes engasjement i barnet, foreldrenes oppdragelsesstil og grad av grensesetting, psykiske vansker og rusproblemer hos foreldrene, vold og omsorgssvikt, søskenrelasjoner, familiesamhold, sosioøkonomisk status, kvalitet på og tilpasning i barnehage og skole, kvaliteten på og støtte i nettverket og nærmiljøet, samt støtte fra profesjonelle voksne, for eksempel ansatte i barnehage. Det er komplekse sammenhenger mellom flere risikofaktorer over tid som fører til at noen barn viser alvorlige atferdsvansker, og kun fokus på én risikofaktor er ikke nok. Er barnet utsatt for mange risikofaktorer må man fremme barnets utviklingsmuligheter gjennom å iverksette beskyttelsesfaktorer i eller rundt barnet ved hensiktsmessige tiltak ut fra en helhetlig forståelse (Drugli, 2013, s. 25-34).

I og med at atferdsproblemer har til følge brudd på normer, er de sterkt preget av kulturen man befinner seg i. Dette gjelder ulikheter i hvordan atferden blir møtt og håndtert (Drugli, 2013, s. 19). Det er alltid mulig å velge forskjellig forståelse eller forklaring på slike vansker, også kalt attribusjon (Kvello, 2010, s. 158). Enten kan man se på indre årsaker og derved løsninger hos barnet og familien, eller man kan se på ytre årsaker ved hvordan nærmiljøet og samfunnet bidrar til å skape eller forsterke barnets problemutvikling. Det er ikke slik at det ene utelukker det andre, og utfordringen ligger i å alltid vurdere og inkludere både rammebetingelser rundt barnet og se det i sammenheng med barnets forutsetninger for å mestre sin tilværelse (Sosial- og helsedirektoratet, 2003, s. 21, Kvello, 2010, s. 159). Dette kan være med på å utvikle og vedlikeholde problemene, uansett hva årsaken til problemene er (Holland, 2013, s. 17).

### 2.2.3. Forekomst

Det er helt normalt at barn rundt to-tre år er sinte og aggressive (Antonsen, 2015; Drugli, 2013, s. 46). Barnet er i førskolealderen inne i en utviklingsperiode hvor det etablerer selvstendighet og kontroll over følelser og atferd, og deres sosiokognitive kompetanse øker

sterkt i denne perioden (Drugli, 2013, s. 46 og 48, Webster-Stratton, 2013a, s. 27). Barnets utfordrende atferd kommer ofte til uttrykk når utforsknings- og selvstendighetstrangen kolliderer med de voksnes grenser og begrensninger i seg selv og i miljøet. Småbarn blir ofte frustrert over sine begrensede evner til å uttrykke seg, sin utilstrekkelige fysiske kapasitet og sin manglende kognitive forståelse (Webster-Stratton, 2013a, s. 17). Hvis barnet fortsetter å være mye aggressiv utover to-tre-årsalderen kan det bli et problem. En liten gruppe barn slutter ikke å være aggressive, og det er spesielt gutter som fortsetter å ha vanskeligheter med sinne og utagerende atferd (Antonsen, 2015; Drugli, 2013, s. 68; Webster-Stratton, 2013a, s. 21; Folkehelseinstituttet, 2013, s. 9).

Atferdsforstyrrelser er de vanligste symptomene på psykiske vansker hos barn i førskolealder i Norge (Norges Forskningsråd, 1998, s. 3). 2-15% av norske barn viser symptomer for moderat til høy risiko for utvikling av eller har allerede utviklede atferdsvansker (Gomez, Grønlie, Kristiansen & Richardsen, 2014, s. 17; Folkehelseinstituttet, 2009, s. 45; Holland, 2013, s. 20; Webster-Stratton, 2013a, s. 21). I følge Sosial- og helsedirektoratet viser forskningsrapporter at 15-30% av barn og ungdom har mindre eller større psykiske plager eller lidelser, og at alvorlige vansker har en urovekkende høy stabilitet. De fleste studier indikerer at den psykiske sykkeligheten er omtrent like stor på ulike alderstrinn, men at det finnes begrenset kunnskap om utbredelsen blant barn under tre år (Sosial- og helsedirektoratet, 2003, s. 9). Det finnes få studier av barn i de yngste aldersgruppene, fordi det er stor usikkerhet omkring både målemetoder og hvilken vekt man skal tillegge tidlige presentasjoner av symptomer. Langtidsundersøkelsen *Barns sosiale utvikling (BONDS)* ved Atferdssenteret og studien *Tidlig Trygg i Trondheim* undersøker risiko- og beskyttelsesfaktorer for utvikling av psykisk helse hos et utvalg fireåringer. Det hevdes i rapporten at det er godt dokumentert at stabilitet i symptombelastningen er høy fra fireårsalder og framover, og vanligvis finner man at ca. 40% av barna som har mye symptomer i fireårsalder fremdeles har disse når de blir tolv år gamle (Folkehelseinstituttet, 2009, s. 55).

I følge Folkehelseinstituttets rapport (2013, s. 19) om beregnet forekomst og bruk av hjelpetiltak for barn og unge i Norge med atferdsforstyrrelser er andelen barn med behandlingstrengende atferdsforstyrrelser på 3,5%. Derimot er andelen barn som mottar behandling for atferdsforstyrrelser nede i 0,4%, noe som vil si at 88,6% av barn med behandlingstrengende atferdsforstyrrelser ikke mottar behandling (Folkehelseinstituttet, 2013, s. 35). På bakgrunn av den systematiske litteraturundersøkelsen som underbygger rapporten er det rimelig å anta at mange barn som har atferdsforstyrrelser eller som står i fare for å utvikle

atferdsforstyrrelser ikke får den hjelpen de trenger (Folkehelseinstituttet, 2013, s. 35). Drugli (2013, s. 57) mener det er fordi voksne med ansvar for barn ikke har kjennskap til diagnostiske kriterier og risikofaktorer, og av den grunn ikke har mulighet til å gjøre gode nok vurderinger av alvorlighetsgraden av barnets problematikk.

#### 2.2.4. Konsekvenser og muligheter

Patterson og Yoerger (2002, s. 154-156) hevder at det er en progresjon fra høyt innslag av barnlig antisosial atferd hos småbarn til mer avansert antisosial atferd i senere stadier av livet. Når man først har kommet inn på et spor av antisosial atferd og mønster av atferdsavvik er det stor sannsynlighet for at man fortsetter i denne banen. Nivåene av sosial inkompetanse er signifikant høyere for tidlig debut før fylte ti år sammenlignet med senere debut. Atferdsforstyrrelser kan ha store negative konsekvenser og kan utgjøre en betydelig byrde for individene som rammes og være belastende for omgivelsene og samfunnet forøvrig (Folkehelseinstituttet, 2013, s. 4-5). Studier av langtidskonsekvenser viser at voksne som fikk diagnosen atferdsforstyrrelse som barn har økt risiko for rusmisbruk, kriminell atferd, lavere utdanning, løs arbeidslivstilknytning, antisosial personlighet, angst, depresjon og annen psykopatologi, samt andre psykososiale vansker som vansker i nære relasjoner og oppdragelse av egne barn. Det er også funnet en overdødelighet hos denne gruppen i voksen alder (Folkehelseinstituttet, 2013, s. 10). Å fokusere på sosial kompetanse har vist seg å være vesentlig for å motvirke dette (Lamer, 2013, s. 10-11).

I og med at barn med atferdsforstyrrelser har behov for ekstra hjelp og støtte vil det fordre tiltak fra flere instanser, noe som utgjør betydelige kostnader for samfunnet. Bruken av helsetjenester og andre tiltak i barnehage og skole er høyere blant barn med atferdsforstyrrelse enn for barn med andre psykiske lidelser (Folkehelseinstituttet, 2013, s. 32). Det er blitt vurdert økonomiske virkninger av ulike tiltak, blant annet ved implementering av programmet *De utrolige årene*, som jeg vil komme nærmere inn på senere. Slike forebyggende tiltak viser seg å føre til besparelser som overgår kostnadene ved å implementere tiltakene (Rambøll, 2012). Patterson & Yoerger (2002, s. 167) har studert utvikling av antisosial atferd hos barn og ungdom. De hevder basert på studier av utvikling av antisosial atferd at den mest kostnadseffektive tiden å intervensere allerede er de første 2-3 årene av barnets liv. Grunnlaget for læring legges tidlig og oppmerksomheten må derfor rettes mot tiden før skolealder, da læringsutbytte begynner allerede da og er av stor betydning for læring senere i livet (St.meld. nr. 16 (2006-2007), 2007, s. 10).



Ekspertutvalget på ekspertkonferansen i 1997 trakk også fram at alvorlige atferdsproblemer representerer en betydelig risikofaktor for senere utvikling, og at tidlig hjelp til å forhindre eller begrense utvikling av slike problemer er svært viktig. Det er mulig å oppnå gode resultater, spesielt hvis hjelpen kommer i gang på et tidlig tidspunkt og er omfattende nok. Ekspertene hevder at utprøving av behandlingsmetoder har hatt en gunstig innflytelse på fagfeltets kunnskapsnivå og dets systematikk i arbeidet med tidlig intervensjon. Selv om det vil kreve betydelige midler å sette inn tiltak, gir behandling reduksjon i omfang og utbredelse av atferdsforstyrrelser, og de gir positive effekter så vel menneskelig som økonomisk (Norges Forskningsråd, 1998, s. 3-4). Politiske faktorer vil altså spille en rolle for forebyggende arbeid (Juul, 2013, s. 33) og når samfunnet bestemmer seg for å redusere utgiftene til barnehager, vil det være utslagsgivende for den generelle helsetilstanden i befolkningen (Juul, 2013, s. 29). Derfor kan det å forholde seg til det man i helsetjenesten kaller LEON-prinsippet, altså laveste effektive omsorgsnivå, med det prinsipp at forebyggende og helsefremmende arbeid bør foregå i så nær tilknytning til hjemmemiljøet som mulig være av betydning også i pedagogisk forebyggende arbeid (LEON-prinsippet, 2015). En dårlig psykisk helse medfører som nevnt store omkostninger for den enkelte og samfunnet, først og fremst i form av personlige belastninger, men også i form av store økonomiske kostnader for samfunnet ved behandling, sosiale tjenester, sykefravær, uføretrygd og tapt arbeidsinnsats når barna blir voksne. I praksis innebærer dette at de store menneskelige og økonomiske gevinstene ligger i å lykkes med et godt og systematisk helsefremmende og forebyggende arbeid på de arenaer hvor barn befinner seg (Sosial- og helsedirektoratet, 2003, s. 3). Forskere som Drugli (2013), Ogden (2012), Gomez et al. (2014), Killén (2012) og Webster-Stratton (2013a) nevner alle dette. «Kvalitet koster! Men i det lange løp vil mangel på kvalitet være enda dyrere» (Juul, 2013, s. 32).

### 2.3. Forebyggende arbeid

Regjeringen satte i 2009 inn en strategi for forebygging. De ønsker å legge større vekt på forebyggende virksomhet og hevder for mye av samfunnets innsats handler om å bøte på skader og problemer som allerede er inntruffet. «Vi må forebygge mer for å reparere mindre» (Departementene, 2009, s. 6). Forebygging er innsats i forkant for å hindre skader eller unngå uønsket utvikling, for eksempel ved å gi ekstra støtte til barn som står i fare for å komme skjevt ut (Departementene, 2009, s. 7). De kaller det for en investering i framtiden, og praktisk talt alt barne- og ungdomsarbeid har en forebyggende funksjon, ved siden av å ha en verdi i kraft av seg selv, da mønstre som ofte kan være bestemmende for voksenlivet legges i

oppveksten når personligheten formes, sosiale ferdigheter utvikles og kunnskaper tilegnes. Vellykkede tiltak i oppveksten kan virke inn på hele livsløpet med betydning for den enkeltes livskvalitet og for evnen til å bidra til fellesskapet framfor å trenge bistand fra samfunnet (Departementene, 2009, s. 11-13). Forebyggende arbeid krever evne til langsiktig tenkning hvor man ser enkeltmenneskers behov, og evne til tidlig og målrettet innsats (Departementene, 2009, s. 7). Langsiktige virkninger av tidlig innsats i førskolealder er ikke tilstrekkelig dokumentert ved forskning. Foreløpige resultater viser likevel at bare det å sette inn tiltak på et tidlig tidspunkt kan bidra til at barn opplever positive læringssituasjoner, og dermed drar bedre nytte av det pedagogiske opplegget i barnehagen. Dessverre settes som regel slike tiltak inn for sent. Ofte mangler personalet kunnskap om risikofaktorer og konsekvensene av disse, og derfor ikke oppdager vansker hos barna (Buli-Holmberg, 2012, s. 76).

Forebygging deles inn i tre hovedkategorier, også sett på som nivåer, avhengig av hvor man er i sykdoms- eller problemforløpet. Universalforebygging, også kalt primærforebygging, tar sikte på å unngå at problemer oppstår på samfunnsnivå, og retter seg mot alle deltakere i populasjonen eller en større gruppering. Selektiv forebygging, også kalt sekundærforebygging, handler om å tidlig identifisere grupper med spesielle behov og forebygge risiko for utvikling av alvorlige eller varige problemer. Indikert forebygging, også kalt tertiærforebygging, retter seg mot individer som allerede viser problemer og står i fare for å utvikle for eksempel alvorlige eller kronisk forekommende problematferd. Det er her spesifikt fokus på behovet for intervensjon og eventuell behandling. Denne typen forebygging rettes også mot forebygging av tilleggsproblemer (Moynahan, et al., 2005, s. 83-84; Departementene, 2009, s. 31; Killén, 2013, s. 22-25; Befring, 2012a, s. 133; Primærforebygging, 2015). Det er ikke noe tydelig skille mellom disse tre formene for forebygging, og de er heller ikke gjensidig utelukkende (Departementene, 2009, s. 32). Jeg vil videre kalle nivåene av forebygging for universell, selektiv og indikert, da det er betegnelse som brukes i nyere forskning.

### 2.3.1. Barnehagen som forebyggingsarena

Brede befolkningsrettede tiltak legges fram som grunnsteinen i all forebyggende innsats. Gode, fleksible barnehager er et slikt tiltak og fokus på full barnehagedekning er et eksempel på universalforebygging (Departementene, 2009, s. 32; Befring, 2012a, s. 130). Regjeringen mener at barnehagen er den viktigste forebyggende arenaen utenfor hjemmet for barn i førskolealder. Tiltak for barn som har behov for særskilt oppfølging og tilrettelegging bør

derfor primært tilbys i barnehagen (St.meld. nr. 16, 2006-2007, s. 69). Barnehager fungerer blant annet som «samfunnets lytteposter» i et føre-var-prinsipp (Befring, 2012a, s. 139), og man kan her fange opp barn i risiko tidlig, gi barna tidlig hjelp og avverge at barn utvikler omfattende problemer på viktige utviklingsområder (Buli-Holmberg, 2012, s. 72). Sett i en internasjonal sammenheng holder norske barnehager jevnt over høy kvalitet, og fokus på strukturkvalitet og sosiale relasjoner er av stor betydning (Zachrisson, Backer-Grøndahl, Nærde & Ogden, 2012b, s. 2-3). I barnehagen utvikles sosiale ferdigheter, livskompetanse og motstandsdyktighet, evne til å leve og arbeide sammen med andre, samt toleranse og omsorg som er nødvendig i et inkluderende samfunn, noe som videre utvikler demokratiske ferdigheter og skaper aktive samfunnsdeltakere (Departementene, 2009 s. 39; Befring, 2012b, s. 29-30). Barnet trenger etisk-moralsk opplæring, positive opplevelser og mulighet for å oppleve seg selv som verdsatt i fellesskapet, noe som krever støtte, oppmuntring og positiv oppmerksomhet fra omsorgspersoner. De vil da utvikle personlig kompetanse som innbefatter holdninger som empati, selvtilit, optimisme og pågangsmot, samt identitet og selvfølelse (Befring, 2012b, s. 29-30). Selvfølelse dreier seg om en følelse av å være noe verdt i seg selv, mens selvtilit gjelder tro på og tillit til hva man kan. Slik utvikling er avhengig av en opplevelse av anerkjennelse (Killén, 2012, s. 93). Dette vil styrke deres personlige forutsetninger for å klare seg både i medgang og motgang. Å ha et helhetsperspektiv på forebygging er nødvendig, og forebygging vil ha størst verdi når man blant annet satser på å styrke barnas kompetanse i bred forstand (Befring, 2012b, s. 31).

Ved forebyggende innsats handler det om å utvikle positive og endre negative holdninger, for dermed å gi grunnlag for å fremme positiv atferd og konstruktive livsperspektiver (Befring, 2012b, s. 29-30). Det er av stor betydning at arbeidet preges av helhet, langsiktighet og sammenheng, der det legges vekt på samarbeid og samordning av tiltak. Det er godt dokumentert at tidlig hjelp er god hjelp, og det er viktig at voksne tar ansvar for å bidra eller skaffe nødvendig støtte og hjelp når barn har det dårlig og er i ferd med å utvikle psykiske og atferdsmessige symptomer. Barnet med dets muligheter må settes i fokus, ikke problemet, symptomene eller teoriene. Hvis fokuset legges på det som er vanskelig og annerledes kan man ofte få en passiv holdning, og barnet kan miste tro på at de selv har evner og muligheter til å påvirke eget liv og takle utfordringer og problemer (Sosial- og helsedirektoratet, 2003, s. 17-20). I stedet for å løfte individer med spesielle utfordringer ut av fellesarenaene må tiltakene settes inn der individene er. Regjeringen hevder det er lettere å avdekke tilløp til

problemer på et tidlig stadium ved fellesarenaer, og man kan da intervensere tidlig med forebyggende tiltak (Departementene, 2009, s. 39).

I følge Barnehagelovens del 2 om barnehagens innhold har barnehagen en samfunnsoppgave som helsefremmende og forebyggende funksjon på området sosiale og emosjonelle vansker, spesielt med fokus på sosial kompetanse (Norges Lover, 2012, s. 35). I «Rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver» (Kunnskapsdepartementet, 2011, s. 23) blir det fremhevet at barnehagen har et særlig ansvar for å forebygge vansker og å oppdage barn med særskilte behov. Disse barna kan trenge spesielt tilrettelagte tilbud, både ved sosiale, pedagogiske og fysiske forhold i barnehagen. Barnehagehverdagen skal preges av samvær som innebærer at personalet lytter til, støtter og utfordrer barn, samt fremme positive handlinger som skaper vennskap og motvirker avvising, ekskludering, mobbing og vold (Kunnskapsdepartementet, 2011, s. 34). Barnehagen må også ta utgangspunkt i barns egne uttrykksmåter, da barna gir uttrykk for hvordan de har det både kroppslig og språklig. De yngste barna formidler sine behov og synspunkter ved kroppsholdninger, mimikk og andre følelsesmessige uttrykk, og disse skal bli tatt på alvor. Det er av stor betydning at barna blir oppmuntret til å aktivt gi uttrykk for sine tanker og meninger, og møte anerkjennelse for sine uttrykk (Kunnskapsdepartementet, 2011, s. 18; Killén, 2012, s. 130), med utgangspunkt i Barnekonvensjonens artikkel 12 om barns rett til å bli hørt (Høstmælingen, Kjørholt & Sandberg, 2012, s. 90). Personalet må medvirke til at hvert enkelt barns individualitet og behov for selvutfoldelse kan skje i trygghet innenfor fellesskapets normer og regler. Barn blir utfordret til å utvikle sosiale ferdigheter og kunne mestre balansen mellom selvhevdelse og det å se andres behov gjennom samhandling i barnehagen. Det handler om å finne en balanse hvor barnet inkluderes samtidig som det må lære å tilpasse sin atferd og lære nye ferdigheter. Personalet er selv rollemodeller og bidrar gjennom egen væremåte til barns læring av sosiale ferdigheter, derfor er et aktivt og tydelig personale nødvendig for å skape et varmt og inkluderende sosialt miljø. Det er viktig at de voksne forsøker å bidra til en opplevelse av å høre til og samtidig oppmuntre til hensiktsmessig atferd. Anerkjennende og støttende relasjoner er fundamentet for utvikling av sosial kompetanse, emosjonell utvikling og evne til å lære, spesielt de tre første årene av barnets liv (Kunnskapsdepartementet, 2011, s. 34-35; Killén, 2012, s. 22; Nordahl, et al. 2014; 6).

Killén (2012, s. 128) beskriver noen viktige elementer i relasjonsarbeidet som er svært viktig det forebyggende arbeidet i barnehagen. Dette er å synliggjøre, trygge og anerkjenne barnet, hjelpe det med å regulere følelser, gjøre livet mer forståelig og forutsigbart, hjelpe det med

sorg og skuffelser, hjelpe det å leke og mestre, tillegg til å frigjøre barnet fra opplevelsen av ansvar og skyld, redusere tabu, samt å ta vare på foreldrene til barnet. Erfaringer barnet gjør seg de første leveårene, også kalt indre arbeidsmodeller, har sterk påvirkningskraft hele livet (Killén, 2012, s. 48), og er av stor betydning for barns utvikling og senere psykisk helse. Tidlige erfaringer med jevnaldrende har stor betydning for barns samspillsferdigheter og gjør derfor barnehagen til en viktig arena for sosial utvikling og læring (Norges Lover, 2012, s. 35). Barnehagepersonalet er noen av de viktigste omsorgspersonene for barna etter deres foresatte. Det de legger inn av omsorg og innsats for å skape trygg tilknytning for barna, kommer ut igjen som psykisk helse og mestring hos barna de jobber med (Killén, 2012, s. 40). Barna trenger trygge, tilgjengelige voksne som fungerer som det psykolog Bowlby kaller en trygg base når de skal utforske verden (Killén, 2012, s. 32 og 119). Ved utforskning beveger små barn seg i det som kalles trygghetssirkelen (*Circle of Security*), som tydeliggjør dynamikken av små barns avhengighet og selvstendighet (Brandtzæg, Torsteinson & Øiestad, 2013, s.18). Barn har ifølge Brandtzæg et al. (2014) et grunnleggende behov for kontakt. Spesielt kontakten som oppstår i nære og stabile relasjoner og emosjonell utvikling skjer i slike relasjoner til kjente og betydningsfulle voksne. I følge den norske mor og barnundersøkelsen ser en god relasjon mellom voksne og barn i barnehagen ut til å være forbundet med bedre utvikling og mindre atferdsproblemer.

Små barn er ikke i stand til å regulere, trygge og roe seg selv, fordi hjernen og nervesystemet ikke er ferdig utviklet. Derfor må tidlig omsorg handle om å hjelpe barn med vanskelige følelser. Å bli kjent med egne tilstander og følelser danner grunnlaget for barnets samspill med andre. Omsorg er grunnlaget for både selvregulering og sosial utvikling. Det å kjenne seg følelsesmessig stabil gir også det beste utgangspunktet for å ta til seg læring. Altså er personalets evne til å se og gi barna det de trenger, og deres vilje til å reflektere over og videreutvikle seg selv som omsorgspersoner, noe som bidrar til den psykiske helsen i befolkningen. Brandtzæg et al. (2014) kaller det «profesjonell kjærlighet», det å være tilgjengelige voksenpersoner i barnehagen som er vennlige, nysgjerrige og oppmerksomme på barnas indre tilstander. Barna trenger voksne som er faste og tydelige, men samtidig større, sterkere og god, som tilfører struktur, forutsigbarhet og tydelige rammer. Siden barneomsorg handler så mye om å hjelpe barn med følelser, er det essensielt at de voksne også jobber med sine egne styrker og svakheter i en krevende barnehagehverdag (Brandtzæg, et al. 2014). Negative følelser har ofte preg av tabu og det er ofte taushet rundt dette tema. Aggresjon som tabu er spesielt skadelig for barns selvfølelse og sosiale selvtillit, og psykiske helse generelt

(Skårderud, 2013, s. 11). Dette kan reduseres ved å snakke om følelser i personalet og med barna, og at de voksne signaliserer at de tåler slike følelser (Killén, 2012, s. 136).

Tidligere resulterte holdningen til negative følelser og atferdsvansker ofte i negative sanksjoner, moralske påpekninger eller utestengelse, men erfaring viser at slike insentiver derimot kan øke risikoen for en ytterligere negativ utvikling (Gomez, et al., 2014, s. 15). Det er likevel fortsatt lett å trå feil når man utfordres og da ty til kjefting, ignorering eller krenking. De voksne må hele tiden arbeide med seg selv for å kunne være i stand til å se barnet innenfra og seg selv utenfra, også kalt mentalisering. Å være sammen med barn på trygghetsskapende og helsefremmende måter krever sterk bevissthet hos de voksne (Brandtzæg, et al., 2014), altså at de voksne har kunnskap om hva de driver med og reflekterer over hvorfor de gjør som de gjør (Holland, 2013, s. 7). Det er blant annet forsket på at sensitiviteten blant personalet i barnehagen reduseres når voksentettheten reduseres (Brandtzæg, et al., 2014). For å sikre best mulig helse for barn, så vel som for voksne, er det av den største betydning at voksne er forberedt på å være og oppføre seg som ekte mennesker med hele registeret av følelser og reaksjoner inkludert de irrasjonelle. Det handler om å tørre å være sårbar, levende og så ekte som mulig (Juul, 2013, s. 47). De voksne sitter ofte inne med mye taus kunnskap, altså erfaringer, opplevelser, kunnskap og holdninger de bruker i praksis, men som er vanskelig å verbalisere (Bø & Helle, 2013, s. 305). Killén (2012, s. 114) fremhever verdien av at personalet får faglig veiledning og mulighet til å bearbeide opplevelser og følelser i forhold til utfordringene de møter i arbeidet med utfordrende barn og situasjoner, for i sin tur å gjøre taus kunnskap eksplisitt.

Et annet viktig aspekt ved forebyggingen er barnehagen som sentral samarbeidspartner for hjemmet. Jo yngre barna er, desto viktigere er det at personalet har tid til daglig kontakt og dialog om barnets trivsel og erfaringer. Personalet er avhengig av et nært samarbeid med foreldrene for å kunne gi barnet best mulig hjelp i dets utvikling. Forebyggende arbeid med foreldrene krever derfor fokus på å skape gode relasjoner (Killén, 2012, s. 157-158; Kunnskapsdepartementet, 2011, s. 18-20), hvor man legger til rette for at barn og deres foreldre kan klare å beholde sin verdighet ved å få vernet sin selvrespekt og utvikle tiltro til egne evner og framtidsmuligheter (Befring, 2012a, s. 144), uten å overidentifisere, bagatellisere eller distansere seg fra problemer (Killén, 2012, s. 162). Ulike modeller peker på at forebygging av antisosial atferd hos barn faktisk bør ta utgangspunkt i foreldre og andre omsorgspersoner. Virkningen av endring i oppdragelse og foreldrenes rolle er svært viktige mekanismer i forebygging. Likevel er det ofte fokus på å trene opp førskolelærere heller enn

foreldre, fordi det tar lengre tid og er så utfordrende å gjennomføre forebyggende arbeid med foreldre (Patterson & Yoerger, 2002, s. 167). Det er funnet at endring i voksenatferd, spesifikt foreldreatferd, er det som skaper og opprettholder endringer i barns atferd på en mest effektiv måte. Kun fokus på atferdsendring hos barnet og implementering av atferdsendrende programmer i barnehagen vil ikke ha like stor effekt (Elgesem, 2009, s. 3-4). Flere evidensbaserte programmer som benyttes i dag har fått et sterkere fokus på foreldrerollen og betydningen av konteksten rundt barnet, for eksempel *TIBIR*, *PMTO* og *De utrolige årene*.

### 2.3.2. Implementeringsprogrammer

De evidensbaserte forebyggings- og behandlingsprogrammer har ifølge Elgesem (2009, s. 5-7) som hensikt å redusere problematferd og øke sosiale ferdigheter hos barn, samt tilføre kompetanse i familie og nærmiljø som bidrar til endring. Ulike programmer har ulike implementeringsstrategier. For eksempel har noen et tydelig pakkepreg og tar form av et avgrenset produkt med en organisasjonsmanual, som klart uttrykker kravene programmet stiller til organisasjonen. Man er her opptatt av behandlingsdose: «Hvor lite kan være godt nok?». Dette fordi tiltaksoverdoser viser seg å ha paradoksale effekter, i tillegg til å være dyre. Elgesem hevder at en utfordring for programmene er at de er underbrukt og at dette kan tilskrives den motstanden som implementeringsprosessen har skapt i organisasjonene, da det krever mye innsats over lengre tid.

Mest kjent av programmene er muligens *De utrolige årene* (DUÅ), en veileder i problemløsning for foreldre med barn i alderen to til åtte år, utarbeidet av Webster-Stratton. Veilederen brukes også som forebyggende tiltak i helsestasjoner og andre kommunale tjenester. Veilederen tar utgangspunkt i kjente risikofaktorer for utvikling av atferdsproblemer hos små barn og legger opp til å styrke barns mestringsopplevelser. Det handler mye om å øke positive relasjoner gjennom lek og skape en trygg tilknytning. Det er også et sterkt fokus på positiv oppmerksomhet ved bruk av ros, oppmuntring og belønning for å øke motivasjon, selvtillit og selvfølelse, i tillegg til de voksnes ansvar for å sette grenser for barna (Webster-Stratton, 2013a).

*Steg for steg* er utgitt av Nasjonalforeningen for folkehelsen, er mest brukt i skolen, men er implementert i noen norske barnehager. Programmet har som til hensikt å redusere impulsiv og aggressiv atferd, og forbedre barns sosiale kompetanse. Det er fokus på å øve opp sosiale ferdigheter som empati, impuls kontroll, problemløsning og mestring av sinne ved å øke barns evne til å forstå egne og andres følelser, redusere aggressiv atferd ved å finne metoder for

problemløsning å dempe sitt sinne i sosiale situasjoner (Knudsmoen, Holth, Nissen, Schultz, Tveit & Torsheim, 2006, s. 45-47).

*Tidlig innsats for barn i risiko* (TIBIR) er et program rettet mot familier med barn som er i risiko for å utvikle, eller som allerede fremviser, alvorlige atferdsvansker (Gomez, et al., 2014, s. 5) Programmet er utviklet for å forebygge atferdsproblemer på et tidlig tidspunkt og bidra til at barn utvikler positiv atferd og en prososial utvikling. Man ønsker å skreddersy tilbud tidligst mulig og på lavest mulig intervensjonsnivå (Gomez, et al., 2014, s. 18). TIBIR gjennomføres og evalueres i barnehager og skoler for barn i alderen tre til tolv år og deres foreldre. Programmet inneholder seks ulike moduler som gir et grunnlag for helhetlig innsats for å forebygge atferdsvansker hos barn gjennom å styrke deres sosiale kompetanse. Modulene man arbeider ut ifra er kartlegging og tidlig identifisering av barns atferdsproblemer, sosial ferdighetstrening for barn, foreldregrupper og behandling med utgangspunkt i PMTO, foreldrerådgivning, samt konsultasjon for ansatte i barnehage. Programmet bygger på erfaringer fra arbeid med *Parent Management Training – Oregon-modellen* (PMTO), som i hovedsak har fokus på interaksjon som hemmer positiv utvikling og tilpasning mellom barn og foreldre. Tiltakene som inngår i TIBIR tar i hovedsak sikte på å øke positiv involvering og samhandling mellom barn og foreldre, fremme sosial kompetanse hos barn og bidra til sosial inkludering (Buli-Holmberg, 2012, s. 78).

Gomez et al. (2014, s. 5-11) fremhever verdien av en systematisk og langsiktig arbeidsprosess om man skal implementere slike programmer i en organisasjon. Spesielt med fokus på kvalitetssikringskrav som opplæring og dokumentasjon, og hevder dette har betydning for hvorvidt programmer gir tilsiktet effekt. De hevder at selv de mest effektive intervensjonene ikke vil gi positive effekter for målgruppen dersom de ikke er riktig implementert.

2.3.3. Direkte arbeid med barn som viser aggressiv og utagerende atferd i barnehagen  
Det eksisterer som nevnt utarbeidede verktøy som trinnvis beskriver hvordan man kan gå frem, for å finne ut hva man skal gjøre i forhold til barn som viser aggressiv og utagerende atferd. Jeg ble inspirert av kontekstmodellen, som fungerer som et hjelpemiddel for å tydeliggjøre hva en kan gjøre og bidra til at man ikke mister retning i det forebyggende arbeidet (Holland, 2013, s. 14). Denne modellen har *systemteoretisk forankring* og har et helhetlig fokus. Teorien fremhever at vi må vite noe om barnets kontekst, altså sammenhengen atferden forekommer i, for å kunne forstå problematferden og få øye på handlingsalternativer (Holland, 2013, s. 28-29). *Kontekstmodellen* er en titrinnsprosess for problemløsning for voksne som jobber med barn og bygger på *Multisystemisk terapi (MST)*,



et evidensbasert behandlingsprogram for barn fra 12-18 år. Modellen er innholdsmessig og språklig forenklet og tilpasset en bredere brukergruppe, og systematisk analyse er her basis for alle tiltak (Holland, 2013, s. 7 og 35). Først lages en liste over all problematferd barnet viser (trinn 1), og det er hele tiden viktig å konkretisere hva problemene egentlig handler om. Problematferden settes så i prioritert rekkefølge fra mest til minst alvorlig, for å bestemme hvilke mål man skal jobbe med (trinn 2). Man må velge kampene sine, da en ikke kan ta alle på en gang. Videre finner en ut hvor stort og alvorlig problemet er ved å finne ut atferdens omfang, hyppighet og varighet (trinn 3). Nå kan en lage konkrete, positive mål som det går an å måle (trinn 4). For å klarlegge hvordan man skal komme seg fra utgangspunktet til målet foretas en systemanalyse hvor en prøver å oppnå forståelse for situasjonen og barnets atferd ved å se på risiko- og beskyttelsesfaktorer (trinn 5). Her kommer ofte flere faktorer av betydning fram. Man tar her tak i den mest sannsynlige årsaken til at problemet opprettholdes, for så ta tak i faktor for faktor (trinn 6). Videre bestemmes tydelige og positivt formulerte delmål, med utgangspunkt i faktoren man ønsker å fokusere på (trinn 7). Deretter kan man bestemme konkrete tiltak som skal iverksettes for å nå delmålet (trinn 8). I analysen kan en finne ideer til både delmål og tiltak. Etter å ha jobbet en stund med delmålene evalueres oppnåelse av delmålene for å finne ut hvordan arbeidet går (trinn 9). Hvorvidt delmålene er nådd eller ikke vil som regel bestemme veien videre (trinn 10). Er ikke delmålet nådd må man analysere hvorfor, og begynner da på nytt med systemanalysen på trinn 5. Ved alvorlige vansker er det av stor betydning å følge modellen trinn for trinn, mens ved mildere vansker kan man benytte seg av relevante deler av modellen (Holland, 2013, s. 35-53). Holland (2013, s. 14) påpeker at det å arbeide med en slik modell krever bevisste voksne som har kunnskap om hva de driver med, og som reflekterer over hvorfor de gjør som de gjør i relasjonen til barn. De voksne må gjøre prioriteringer på faglig grunnlag, og jobbe målrettet med få ting av gangen (Holland, 2013, s. 50).

Holland (2013) er inspirert av Webster-Stratton (2013a) når hun beskriver ulike risikofaktorer av betydning, som man med hensikt kan analysere og arbeide med for å forebygge en negativ utvikling for barn med atferdsvansker. Faktorer er ulike hypoteser man stiller seg i arbeidet hvor man lurer på om det finnes forbedringspotensial (Holland, 2013, s. 69). Uheldig *voksenstil* er en risikofaktor som kan påvirke barns atferd, og handler om de voksnes oppdragelse av barn. De voksne må her reflektere rundt egen rolle og relasjon til barnet, hvor det i hovedsak er fokus på grad av varme og kontroll (Holland, 2013, s. 69-85). Her er det behov for god relasjonskompetanse, som handler om evnen til å ta andres perspektiv samtidig

som man ser seg selv i situasjonen. Relasjonskompetanse fremheves som den vesentligste kompetansen de som jobber med barn må ha, da det er via relasjonen man best kan støtte barn i utvikling og hjelpe de barna som trenger det mest (Killén, 2012, s. 120). Dette krever en tilstedeværelse der man tåler å være nær andre mennesker og å være i situasjoner som oppleves som vanskelige. Røkenes og Hanssen (2012, s. 88) kaller dette være-i-kompetanse, som er svært avhengig av de voksnes mentaliseringsevne (Killén, 2012, s. 120). Å mentalisere ved å lese og forstå andre menneskers indre verden er viktig for å kunne gi en god omsorg (Kvillo, 2010, s. 48). Det innebærer å være bevisst på bevisstheten, også kalt «holding mind in mind» (Rydén & Wallroth, 2011, s. 83). God autoritet er målet for jobbingen, hvor man verken er ettergivende, autoritær eller avvisende, men viser både høy grad av varme og setter tydelige, konsekvente grenser (Holland, 2013, s. 69-85), også kalt autorativ oppdragelsesstil (Killén, 2012, s. 118).

En annen risikofaktor er lite positiv *oppmerksomhet*. Man må her fokusere på å skape et fundament av trygghet og tillit i positive relasjoner. De voksne må være bevisst sin bruk av tilbakemeldinger til barnet i form av oppmerksomhet, ros og oppmuntringer, både verbalt og non-verbalt. Barn søker de voksnes oppmerksomhet, og den atferden de voksne gir oppmerksomhet får man mer av. Det er derfor viktig å gi ønsket atferd oppmerksomhet. Bevisst, spesifikk bruk av ros umiddelbart i etterkant av god atferd er et viktig moment. En god regel er å gi ros i andres nærvær og irettesettelser i enerom. Det er viktig å ikke spare rosen til den perfekte atferden, da det kan bli lenge mellom hver gang barn som viser mye utagerende og aggressiv atferd viser dette. Barn med vanskelig atferd er av den grunn ofte underernært på ros og positiv oppmerksomhet. Man kan bruke konkrete belønninger i form av goder og privilegier i arbeidet for et positivt fokus, og tar da utgangspunkt i barnets interesser. Man tydeliggjør hva som forventes og belønner når forventningene innfris. Å visualisere forventninger om hva som skal gjøres i form av systemer med bilder gir god oversikt. Noen hevder for mye fokus på positiv oppmerksomhet og belønning til enkeltbarn kan føre til forskjellsbehandling. Holland hevder derimot det er de voksne som er mest opptatt av en slik problemstilling, og at barn ofte aksepterer at noen trenger å øve seg mer på enkelte ting enn andre. Skal det gjøres forskjellsbehandling må det foregå rettfærdig ved at man yter etter evne og får etter behov (Holland, 2013, s. 87-114; Webster-Stratton, 2013a, s. 50-80).

En tredje risikofaktor er *grensesetting* i henhold til om det blir gitt adekvate konsekvenser, altså om forventningene er tilpasset barnets modningsnivå og atferdens alvorlighetsgrad. Også i forhold til om de voksne er godt samkjørte ved at de er enige om regler og konsekvenser av

brudd på disse, og om de administrerer disse likt. Konsekvenser gjelder ikke fysisk avstraffelse, men i hovedsak tap av goder og privilegier. Den voksne kan derimot gi barnet verbale irettesettelser i form av en kort, presis, saklig og bestemt tilbakemelding på barnets atferd med en forberedelse på hva konsekvensen av atferden er. Man må som sagt velge hvilken kamp en skal ta, derfor kan ignorering og avledning fungere effektivt overfor atferd som ikke er til skade for noen, som sutring, masing og raserianfall. For at barnet skal klare å roe seg ned kan man også benytte tenkepause hvor barnet er på et trygt, men kjedelig sted i noen minutter sammen med en voksen, men uten noen form for interaksjon (Holland, 2013, s. 116-133; Webster-Stratton, 2013a, s. 82-101, 128-134).

Uheldig *kommunikasjon* er en fjerde risikofaktor og handler om måten man snakker til et barn på, både verbalt og non-verbalt, samt hvordan beskjeder gis og evne til å lytte til barnet. Gode beskjeder er vennlige, men bestemte uten preg av negative følelser og som konkretiserer forventningene til barnet. Å gi gode beskjeder krever at den voksne er nær barnet når beskjeden gis for å sikre seg barnets oppmerksomhet (Holland, 2013, s. 138-145).

En femte risikofaktor er *problem- og konfliktløsning*, og handler om at det er den voksne som har ansvar for relasjonen og bør forebygge at konflikter eskalerer. Her trekkes tenkepause for voksne fram (Holland, 2013, s. 151-152), også kalt stresspause (Webster-Stratton, 2013a, s. 201). Her går man ut av situasjonen for å unngå å handle i affekt, og avventer til situasjonen og en selv har roet seg ned før man snakker om situasjonen. Å samarbeide de voksne imellom ved å veksle på å stå i konflikt med barnet er viktig for å kunne stoppe konflikter på et lavt nivå før de eskalerer. På denne måten kan de avlaste hverandre og sørge for at man ikke blir utbrent. Det krever overskudd å stå i konflikter og utfordrende situasjoner, og slitne voksne klarer i mindre grad å velge hvilken kamp de skal ta (Holland, 2013, s. 151-161; Webster-Stratton, 2013a, s. 104-127 og 136-151).

Den sjettede og siste risikofaktoren som fremheves er mangel på *sosiale ferdigheter* (Holland, 2013, s. 166). Det er funnet en sterk sammenheng mellom atferdsvansker og lav sosial kompetanse, som handler om integrering og regulering av tanker, følelser og atferd for å nå sosialt anerkjente mål og få venner (Ogden, 2009, s. 208 og 213). Lamer (2014, s. 20-21) deler sosial kompetanse inn i de fem hovedområdene empati og rolletaking, prososial atferd, selvkontroll, selvhevdelse, og lek, glede og humor. Hos små barn blir lek trukket fram som et spesielt godt verktøy for å utvikle og oppøve sosiale ferdigheter (Killén, 2012, s. 150), hvor barna lærer å lytte til andre, vente på tur, dele med andre, bry seg om andres følelser og samarbeid med andre, noe som er viktig for å lykkes i det sosiale fellesskapet (Lamer, 2014, s.

20-21). Utvikling av sosial kompetanse forutsetter gode relasjoner og gode voksenmodeller (Holland, 2013, s. 166). Barnet trenger hjelp og veiledning til å regulere atferd og emosjoner, og gi uttrykk for og sette ord på sine følelser og tanker. For å lære å regulere sine følelser må barn vite hva de føler og få lov til å gi uttrykk for det de føler, noe som krever at omsorgspersonene må ha evne til å leve seg inn i barnets opplevelser og speile disse, samt vise aksept og oppmuntring (Killén, 2012, s. 17; Webster-Stratton, 2013a, s. 15-160).

For å finne ut hvilken støtte barnet trenger fra de voksne kan man benytte *Marte Meo*-veiledning, som også har et system- og ressursorientert perspektiv, hvor man ser nærmere på hvordan man kan styrke og utvikle samspillet mellom voksne og barn, ved bruk av film, observasjon og refleksjon (Marte Meo Foreningen, 2015). På denne måten kan omsorgspersoner hjelpe barnet med å etablere og videreutvikle tre viktige punkter i utviklingen: 1) en trygg tilknytning og god relasjon, 2) utvikling av språket, og emosjonell og sosial uttrykksevne, 3) større selvstendighet og en positiv selvopplevelse. Disse momentene er viktige å oppnå og utvikle for å kunne lære nye ferdigheter videre (Webster-Stratton, 2013b, s. 15).

### 3. Forskningsmetode

I dette kapittelet gjør jeg rede for den metodiske tilnærmingen som ligger til grunn for studien. Her vil jeg presentere valgene jeg har tatt gjennom hele prosessen, fra arbeidet før og under datainnsamling til analyse av innsamlet data. Jeg vil gi et teoretisk innblikk i kvalitativ metode og beskrive datainnsamlingen og dataanalysen. Viktige elementer her er utvalg- og rekrutteringsprosessen, utarbeidelse av intervjuguiden og innhenting av data, transkribering av taleopptak og analyseprosessen i sin helhet. Til slutt vil jeg ta for meg etiske vurderinger og betraktninger, samt forskningens kvalitet.

#### 3.1. Kvalitativ metode

Jeg har valgt en *kvalitativ tilnærming* i denne masteroppgaven, da det er mest hensiktsmessig dersom man ønsker å oppnå en dypere forståelse av sosiale fenomener. Kvalitativ forskning er forbundet med nær kontakt mellom forskeren og informantene hvor man får detaljerte data om fenomenet som utforskes (Thagaard, 2013, s. 11), noe jeg ønsket i min studie. Metoden er også kjennetegnet ved et lite, relativt ensartet og geografisk begrenset felt (Moen & Karlsdóttir, 2011, s. 16). Forskningens tema har vært retningsgivende for valg av metodisk tilnærming, da forebyggingsområdet er et relativt nytt felt og fokus på prosess og mening fordrer åpenhet og fleksibilitet (Thagaard, 2013, s. 12). Jeg har valgt en abduktiv tilnærming til teoriutvikling. Dette er en posisjon mellom induksjon og deduksjon, hvor både analyse av data har en sentral plass for utvikling av ideer, samtidig som den teoretiske forankringen gir perspektiv på hvordan dataene kan forstås (Thagaard, 2013, s. 198).

I følge Moen (Moen & Karlsdóttir, 2011, s. 87) er det forskningsdeltakernes stemmer som skal frem i kvalitative studier, og deres perspektiver og forestillinger kjennetegner selve datamaterialet. Det er da av betydning å komme under overflaten og få tak i forskningsdeltakernes synspunkter, refleksjoner, begrunnelser og holdninger som ligger til grunn for det vedkommende sier og gjør, for å på denne måten skape «tykke beskrivelser» i drøftingen. Slike tykke beskrivelser vil si at teksten ikke bare skal skildre, men også inneholde fortolkninger av det som beskrives (Thagaard, 2013, s. 22). Forskerens bevissthet omkring egen forforståelse har en sentral plass her, i og med at forskerens eget ståsted og forforståelse kan påvirke og farge forskningen og dens resultater (Thagaard, 2013, s. 37). Det er derfor viktig å synliggjøre dette i rapporten, noe jeg blant annet vil gjøre ved å presentere mitt vitenskapelige ståsted. Det er også viktig å fremheve at teorivalg og utvalg fra datamaterialet er mine personlige valg ut fra hva jeg opplever som viktig å få fram i min forskning.

### 3.2. Vitenskapsteoretisk ståsted

Jeg baserer min forskning på et *sosialkonstruktivistisk fundament*. Det sosialkonstruktivistiske perspektivet har en sentral plass innenfor den postmodernistiske retningen (Thagaard, 2013, s. 44), som tar utgangspunkt i at virkeligheten er mangfoldig, sammensatt, paradoksal og motsetningsfylt (Hjardemaal, 2014, s. 200). Dette perspektivet fremhever at hvordan bevisstheten er og vil bli avhenger av arv og biologi, men også hva vi erfarer og har erfart i de sosiale kontekstene vi har tatt del i. Historien er i stadig endring, og samfunnet vårt er i kontinuerlig utvikling, noe som påvirker oss som individer. Bevissthet kan derfor ikke betraktes som en statisk eller fastlåst størrelse som kan beskrives en gang for alle. Den er i kontinuerlig forandring og utvikling. Vygotskij, som var en av de første psykologene til å vektlegge mennesket som sosialt vesen, hevdet det er umulig å forstå enkeltmennesket, hva det sier og gjør, uten samtidig å ha innsikt i den sosiale og kulturelle konteksten mennesket lever i (Moen & Karlsdóttir, 2011, s. 90). Sosialkonstruktivismen tar utgangspunkt i at virkeligheten er en sosial konstruksjon hvor blant annet språket vårt og måten vi kommuniserer med hverandre på i sosiale sammenhenger, er av avgjørende betydning for hvordan vi konstruerer vår virkelighet (Hjardemaal, 2014, s. 206).

#### 3.2.1. Fenomenologisk tilnærming

I følge Hjardemaal (2014, s. 207) er *sosialkonstruktivismen* i betydelig grad påvirket av *fenomenologien*. Denne tilnærmingen søker å oppnå en forståelse av den dypere meningen i enkeltpersoners erfaringer med fenomener (Thagaard, 2013, s. 40). Jeg ønsker med denne studien å beskrive forskningsdeltakernes subjektive opplevelse og erfaringer fra å jobbe i praksis med forebygging i barnehagen, spesielt det som er felles for forskningsdeltakerne. Jeg ønsker å finne de trekk ved informantenes beskrivelser som viser hvordan man kan arbeide med forebygging på best mulig måte, for på så måte å utvikle en generell forståelse av fenomenet. Ved å utforske informantenes opplevelser og erfaringer fra forebyggende arbeid i barnehagen håper jeg å utvikle en dypere forståelse for temaet.

### 3.3. Datainnsamlingsmetode: Intervju

For å samle inn datamateriale til denne studien har jeg valgt å benytte meg av intervju for å fremskaffe så fyldig og beskrivende informasjon om temaet som mulig (Dalen, 2011, s. 13). Jeg vil videre gå nærmere inn på valg av design, utvalg og rekruttering av informanter, utforming av intervjuguide, gjennomføring av intervju og transkribering av taleopptak.

### 3.3.1. Casestudier i komparativt design

I denne studien har jeg valgt et komparativt design, som har til hensikt å finne en teoretisk interessant sammenlikning mellom to eller flere caser (Ringdal, 2013, s. 107). Jeg har tatt utgangspunkt i tre ulike caser (tre informanter fra tre ulike barnehager) og sammenlignet deres refleksjoner, tanker og erfaringer angående det betydelige de gjør i sitt arbeid med forebygging. Dette for å finne hvordan man på best mulig måte kan forebygge en negativ utvikling for barn som viser aggressiv og utagerende atferd i barnehagen.

### 3.3.2. Utvalg og rekruttering av informanter

Ved utvalg av informanter har jeg valgt å gjøre et ikke-sannsynlighetsutvalg (Kleven, Hjordemaal & Tveit, 2014, s. 130), nærmere bestemt det Thagaard (2013, s. 60) kaller et strategisk utvalg. Dette kan kalles et strategibasert tilgjengelighetsutvalg, da informantene er valgt ut fra visse kriterier. Jeg ønsket å vektlegge egenskaper og kvalifikasjoner som er strategiske i forhold til problemstillingen, mens jeg samtidig måtte ta hensyn til utvalgets tilgjengelighet (Thagaard, 2013, s. 60-61, Dalen, 2011, s. 47). Informantene ble valgt ut fra et bestemt geografisk område i Norge, Trondheim, i tillegg til at jeg ønsket at de skulle ha god kompetanse og et betydelig erfaringsgrunnlag på forebyggingsområdet i barnehagen. Jeg ønsket altså det min veileder kalte for «best case»-informanter, det vil si informanter med spesiell kompetanse innenfor temaet. Jeg tok først kontakt med PPT i Trondheim for å få informasjon om eventuelle barnehager som jobbet særskilt med tema, dette uten hell. Derfor valgte jeg å kontakte ca. 50 barnehager via mail, og var så heldig å få kontakt med noen av de. To av informantene som ønsket å stille som informanter, Informant 1 og 2, har begge rundt 20 års arbeidserfaring i barnehagen og har jobbet mye med tema, og kan derfor sies å være såkalte «best case»-informanter. Den tredje informanten som ønsket å stille, Informant 3, har spesifikk erfaring på tema, men kun noen års arbeidserfaring. Vedkommende kan derfor per definisjon ikke kalles en «best case»-informant. Jeg valgte likevel å intervju vedkommende, da tilgangen til informanter viste seg å være liten. Informant 1 arbeider for tiden som fagleder i barnehage, mens informant 2 og 3 arbeider som spesialpedagoger i barnehage. Utvalget på tre informanter er gjort for å gjøre det mulig å gjennomføre omfattende analyser av dataarbeidet, i tillegg til at omfanget av data blir stort nok til å gi en dypere forståelse av fenomenet som studeres (Thagaard, 2013, s. 65).

### 3.3.3. Intervjuguide

En intervjuguide omfatter sentrale temaer og spørsmål som skal ha relevans for problemstillingen. Til sammen skal dette dekke de viktigste områdene studien skal belyse. Jeg har valgt å benytte en semistrukturert form, hvor jeg på forhånd har satt opp spørsmål som en

veiviser for intervjuet, men som ikke trengs å følges slavisk. Dette var med på å skape en trygghet for meg selv ved at jeg hadde god kontroll på hva jeg ønsket svar på under intervjuet. I tillegg har jeg med en slik guide direkte spørsmål å stille informantene om de skulle ha vansker med å meddele seg. Likeså har jeg mulighet til å stille oppfølgingsspørsmål om det skulle være nødvendig (Dalen, 2011, s. 26). Den semistrukturerte oppbygningen gjør det også lettere å tilpasse seg uforutsette forhold og slik kunne endre retning i jakten på mening og forståelse (Nilssen, 2012, s. 29).

Jeg benyttet meg av det Dalen (2011, s. 26) kaller «traktprinsippet» ved at jeg begynte med innledende spørsmål om informantens generelle yrkeserfaring, for så å gå videre til de mer spesifikke spørsmålene rundt arbeidet med forebygging i barnehagen. Til slutt valgte jeg å åpne trakten igjen fra det helt spesifikke til å spørre om de ønsket å tilføye noe. På denne måten kunne jeg få med informantenes tanker omkring viktige områder som kanskje ikke ble nevnt. Ved å stille åpne spørsmål om hvordan de arbeider med forebygging i barnehagen vil min rolle og forforståelse komme i bakgrunnen ved å la informantene uttrykke seg fritt om dette. Jeg har også valgt å strukturere intervjuguiden i likhet med teori på forebyggingsområdet. Her med fokus på ulike nivåer av forebygging slik det forekommer i barnehagen, for eksempel fra fokus på barn, barnegruppe og personale til strukturelle kvalitetsindikatorer.

Både Ringdal (2013, s. 197) og Dalen (2011, s. 30) hevder det er hensiktsmessig å gjennomføre ett eller flere prøveintervju, der hensikten er å teste ut intervjuguiden og seg selv som intervjuer før datainnsamlingen starter. Slike prøveintervjuer vil gi gode tilbakemeldinger og kan gi utslag for eventuelle justeringer og endringer for å forbedre intervjuguiden. Dette for å sikre at man får svar på det man ønsker under intervjuet, for videre å kunne besvare problemstillingen. Jeg valgte å gjennomføre et prøveintervju på samboeren min. Jeg fikk her testet spørsmålene og sett at det ikke var behov for å gjøre flere endringer.

#### 3.3.4. Gjennomføring av intervju

Intervjuundersøkelser egner seg godt til å innhente informasjon om personers opplevelser, synspunkter og selvforståelse (Thagaard, 2013, s. 13). Forskeren etablerer her direkte kontakt med intervjuobjektet gjennom samtale, og det foregår en interaksjon mellom forsker og forskningsdeltaker. Å skape en tillitsfull og respektfull atmosfære er en forutsetning for å få forskningsdeltakerne til å åpne seg og gi fra seg fyldig informasjon (Nilssen, 2012, s. 30).



Jeg valgte å benytte meg av taleopptak for å lettere kunne konsentrere meg om informantene under intervjuene. På denne måten hadde jeg også mulighet til å se tilbake på informasjonen jeg fikk av informantene og skrive det ned så nøyaktig som mulig ved transkripsjon. I tillegg gir det mulighet til å få rede på om min tilstedeværelse på noen måte skulle ha påvirket situasjonen under intervjuet (Nilssen, 2012, s. 31). Jeg valgte også å gjøre en og annen notat underveis i intervjuet angående følelser og erfaringer jeg gjorde meg i situasjonen, som ikke vil komme like tydelig fram ved å lytte på opptaket i etterkant (Nilssen, 2012, s. 45).

Jeg bestemte meg for å sende intervjuguiden til informantene på forhånd, slik at de skulle ha mulighet til å forberede seg, for slik å få mest og best mulig informasjon om temaet. Jeg er fornøyd med å ha valgt semistrukturert intervjuguide, da informantene åpnet seg og fortalte mye om forebygging som et overlappende fenomen, da flere av spørsmålene viste seg å gå over i hverandre når informantene snakket om ulike aspekter ved tema. Dette førte til at jeg heller måtte følge godt med og etterspørre om noe ikke ble nevnt. Det hele fikk form av en samtale heller enn et direkte intervju.

### 3.3.5. Transkribering av intervju

Intervjuene ble tatt opp på taleopptak og informasjonen måtte derfor overføres fra verbal til skriftlig informasjon, og i denne prosessen har jeg som forsker innflytelse over dataenes utforming. I videre analyse utgjør teksten, som er basert på de muntlige beretningene, kildematerialet (Thagaard, 2013, s. 14). Det er viktig å huske at tekster som blir produsert av forskeren aldri vil bli helt nøyaktige, fordi det kan ligge tolkning i nedskrevne oppsummeringer. I tillegg mister man tonefall, mimikk og gester, og man kan derfor miste en del av den viktige konteksten. Transkripsjonen ble gjort rett etter hvert intervju var gjennomført. Dette for å på best mulig måte bevare og få ned nyttig informasjon som ikke ble gitt muntlig, for eksempel gjennom forskningsdeltakerens kroppsspråk (Nilssen, 2012, s. 47), samt egne tanker. Jeg valgte å skrive transkripsjonene på bokmål, for å sikre best mulig lesbarhet. For å sjekke at nedskrivningen ble korrekt valgte jeg å lytte til hele opptaket samtidig som jeg leste gjennom transkripsjonen (Nilssen, 2012, s. 48).

### 3.4. Dataanalyse

Målsettingen med kvalitativ analyse er å oppnå forståelse for de fenomener vi studerer, og her har fortolkning en sentral plass (Thagaard, 2013, s. 14). Analyseprosessen starter med en gang forskeren kommer ut i felten og møter forskningsdeltagerne, og pågår gjennom hele forskningsprosessen (Nilssen, 2012, s. 25). Analyseprosessen er likevel mest i fokus etter transkribering av intervju, og er en dynamisk prosess i form av konstant dialog mellom

forskeren, datamaterialet og teorien, også kalt den hermeneutiske spiral (Hjardemaal, 2014, s. 191).

#### 3.4.1. Koding og kategorisering

For å starte analyseprosessen begynte jeg med åpen koding av datamaterialet. Her kodet jeg fenomener og ytringer ved gjentatt og nøye gjennomgang av de transkriberte intervjuene ved å skrive stikkord i margin. Videre ble kodene gruppert i ulike kategorier ved å se sammenhenger mellom kodene, også kalt aksial koding. Her blir forklaringene til fenomenene mer presise og datamaterialet blir mer håndterlig (Nilssen, 2012, s. 79). Jeg valgte også å kode sammendragene av intervjuene jeg skrev i forbindelse med «member checking», som jeg vil komme tilbake til. Dette for å se at alt ble med i sammendragene og for å se om det kunne komme opp noen andre kategorier. Nilssen (2012, s. 84-85) hevder koding er en fram-og-tilbake-prosess, noe jeg selv fikk oppleve med gjentatte gjennomlesninger av materialet og ulike måter å kode og kategorisere på. Det er her man skal bestemme hva som er essensielt for forskningen og hva som forstyrrer. Målet er å sitte igjen med noen få kategorier som gir svar på forskningsspørsmålet, og jeg endte opp med fire kategorier; struktur og organisering, arbeid i personalet, foreldresamarbeid og direkte arbeid med barnet. Disse kategoriene gjentok seg i alle gjennomganger av intervjuene, og det viste seg at de andre eventuelle kategoriene jeg hadde funnet passet inn under disse kategoriene. Kodene og kategoriene som kom fram i analyseprosessen gjorde det nødvendig å gjøre endringer i teoridelen for å skape en bedre representasjon av funnene (Nilssen, 2012, s. 95).

Det er hele tiden viktig å være bevisst at denne prosessen, i form av den hermeneutiske spiral, er sterkt påvirket av min førforståelse, altså påvirket av teori, erfaringer, kunnskaper og tanker jeg har gjort meg gjennom feltarbeidet (Nilssen, 2012, s. 84). Jeg jobbet med å passe på å ikke låse meg fast i førsteinntrykket av datamaterialet, og hele tiden være åpen for nye måter å se ting på. Jeg valgte blant annet å benytte meg av tankekart for å visualisere datamaterialet og prøve å gjøre materialet mer ekspressivt.

#### 3.5. Etiske vurderinger og betraktninger

Etiske vurderinger har en sentral plass innenfor kvalitativ forskningsmetode, da direkte kontakt mellom forsker og de personene som studeres setter store krav til etiske retningslinjer i arbeidet. Valgene forskeren tar i løpet av forskningsprosessen vil kunne få konsekvenser for forskningsdeltakerne, for eksempel i etiske dilemmaer i tilknytning til innsamling av data, presentasjonen av analyser, fremstilling av teori og data, samt hvordan resultatene presenteres (Thagaard, 2013, s. 23-24). Normer for forskningsvitenskapelig redelighet er definert og

presisert i en innstilling fra «De nasjonale forskningsetiske komiteer» (NESH) (Thagaard, 2013, s. 24). Det dreier seg om å arbeide ut fra en grunnleggende respekt for menneskeverdet, ved å respektere dets integritet, frihet og medbestemmelse. Som forsker har man ansvar for at forskningsdeltakerne ikke utsettes for skade eller urimelige belastninger, samt å trygge deres privatliv og nære relasjoner (Kleven et al., 2014, s. 25).

### 3.5.1. Informert samtykke

Jeg utformet et samtykkeskjema for informantene som inneholdt kort informasjon angående prosjektet og hva deres deltakelse innebar. I tillegg informerte jeg om deres rettigheter vedrørende deltakelse i prosjektet, altså om deres fulle rett til fri deltakelse og mulighet til å trekke seg uten at det ville få noen konsekvenser. Det kan dessverre være vanskelig å gi informantene et fullstendig bilde av hva deres deltakelse i prosjektet innebærer. For eksempel ved at de tolkningene jeg etter hvert kunne komme til å foreta av data, ikke kunne bli presentert i samtykkeskjemaet (Thagaard, 2013, s. 26-27). Det er derfor av betydning å foreta «member checking» i etterkant for å få deres samtykke til å publisere analyser og resultat.

### 3.5.2. Member checking

Ved «member checking» går man tilbake etter å ha transkribert og analysert intervjuet for å høre med informanten om denne kjenner seg igjen i det som står i tekstdata, slik at de kan avgjøre troverdigheten i beretningen (Nilssen, 2012, s. 142). Jeg valgte her å skrive et sammendrag av transkriberingen med utgangspunkt i intervjuguiden. Jeg sendte det til informantene og fikk tilbakemelding på at de kjente seg igjen i det som sto der. To av informantene ønsket å komme med tilføyelser som jeg i ettertid satte inn i sammendraget for å ivareta informantenes stemmer.

### 3.5.3. Personopplysninger og oppbevaring av data

Forskningsprosjekter som forutsetter behandling av personopplysninger eller opplysninger som kan knyttes til enkeltpersoner direkte eller indirekte, faller inn under personopplysningsloven. På grunn av meldeplikten ble studien meldt inn til Norsk Samfunnsvitenskapelig Datatjeneste (NSD) (Thagaard, 2013, s. 25, Kleven et al., 2014, s. 25). Informantene ble anonymisert fra første stund, og det ble ikke oppbevart personopplysninger noe sted. Annen informasjon informantene ga under intervjuet ble oppbevart på taleopptak til intervjuet ble transkribert, og deretter slettet. Transkripsjonene ble oppbevart på bærbar datamaskin med passord og koder på dokumenter.

#### 3.5.4. Bearbeiding og framstilling av data

Ved framstilling av data er det også viktig å vise aktsomhet og verne om forskningsdeltageren, og data skal ikke kunne tilbakeføres til forskningsdeltakeren. Det handler om å ikke gi grobunn for stigmatisering, og det er derfor viktig å passe på hvordan man framstiller data. Jeg har her valgt å anonymisere fra første stund ved å gi forskningsdeltakerne navnene Informant 1, 2 og 3. Jeg nevner heller ikke hvilke barnehager i Trondheim de arbeider ved og har vært påpasselig med å opprettholde konfidensialitet gjennom hele forskningsprosessen (Thagaard, 2013, s. 28).

#### 3.6. Forskningens kvalitet

Forskningsresultater er forbundet med en større eller mindre grad av usikkerhet på grunn av feil som kan gjøres i datainnsamlingen og i hvor stor grad forskeren er bevisst sin egen rolle under hele forskningsprosessen. Det er også viktig å gå inn på og se i hvilken grad de vitenskapelige kriteriene validitet, reliabilitet og generaliserbarhet er oppfylt i denne undersøkelsen.

##### 3.6.1. Forskerrollen

Kvaliteten på kvalitativ forskning er ifølge Nilssen (2012, s. 14) avhengig av forskerens innsikt, analytiske ferdigheter og dyktighet gjennom hele forskningsprosessen. Den kvalitative forsker er selv det viktigste forskningsinstrumentet i sin studie (Nilssen, 2012, s. 29). Nilssen (2012, s. 31) framhever at refleksivitet i hele forskningsprosessen og redegjørelse for forforståelse er helt nødvendig for å skape kvalitet i kvalitativ forskning, fordi forskeren ofte har bakgrunn fra og spesiell interesse for forskningsfeltet. Som pedagogisk forsker går man inn med «pedagogiske briller», og alle valg som gjøres er i ulik grad verdiladete (Moen & Karlsdóttir, 2011, s. 42). Forskningsresultatene troverdighet og overførbarhet er avhengig av at grunnlaget kunnskapen hviler på gjøres eksplisitt i forskningsrapporten av forskeren (Thagaard, 2013, s. 11).

Når datainnsamlingen innebærer direkte kontakt mellom forskeren og de som studeres er relasjonene som forskeren etablerer med informantene avgjørende for kvaliteten på materialet som samles inn (Thagaard, 2013, s. 14). Som forsker må man anerkjenne og være oppmerksom på egen subjektivitet. Man bringer en forforståelse med seg inn i studien, og både erfaringer, holdninger, bakgrunn, kunnskaper og teoretisk rammeverk påvirker prosessen med å forstå og skape mening i datamaterialet (Nilssen, 2012, s. 26 og 61). Derfor må forskeren gjøre grundige og reflekterte vurderinger og beslutninger gjennom hele prosessen, og redegjøre for disse (Nilssen, 2012, s. 29). Selv føler jeg at jeg hadde lite kunnskap om

temaet på forhånd. Jeg baserte min forståelse på erfaringer med barn som viser aggressiv og utagerende atferd i mitt eget nettverk og i barnehager jeg har jobbet ved. Grunnlaget for min interesse for temaet er i hovedsak de erfaringene jeg har med disse barna, samt synet på og holdninger disse barna ble møtt med.

### 3.6.2. Validitet og reliabilitet

Validitet er et relevant aspekt ved kvalitativ forskning og dreier seg om hvorvidt en metode måler det vi ønsker å måle (Johannessen, Tuft & Christoffersen, s. 230). Validitet handler om forskningens gyldighet. Man ser her spesielt på begrepsvaliditet, som krever en teoretisk vurdering ved at det alltid må refereres til den teoretiske sammenhengen begrepet brukes i (Ringdal, 2013, s. 96-97). På grunn av kombinasjonen av informative informanter og en semistrukturert intervjuguide basert på hele dimensjonen av forebyggingsaspektet mener jeg at jeg fikk svar på det jeg ønsket å måle.

Reliabilitet dreier seg om forskningens pålitelighet, og handler om hvorvidt et resultat kan reproduseres på et senere tidspunkt av andre forskere (Kvale & Brinkmann, 2012, s. 250). Det er her spørsmål om informantene ville svart det samme om de hadde blitt spurt på nytt i et slikt tilfelle. Dette er for eksempel avhengig av graden av bruk av ledende eller åpne spørsmål (Kleven et al., 2014, s. 89-90). Thagaard (2003, s. 193-194) knytter begrepet reliabilitet opp mot troverdighet og hentyder til at forskningen bør være gjort på en redelig og tillitsfull måte. Troverdighet henger sammen med på hvilken måte forskerne gjør rede for hvordan data utvikles, om man skiller mellom informasjon som er innhentet og egne tolkninger, og gyldigheten av de tolkningene undersøkelsen fører til. Reliabilitet knytter seg altså til nøyaktigheten av undersøkelsens data, hvilke data som brukes, den måten de samles inn på, og hvordan de bearbeides (Johannessen, Tuft & Christoffersen, 2011, s. 40). Reliabilitet er derimot vanskelig å oppnå ved kvalitativ forskning, fordi det ikke brukes fullstendig strukturerte innsamlingsteknikker (Johannessen et al., 2011, s. 229). Jeg benyttet meg som nevnt av et semistrukturert intervju, og fikk behov for å komme med flere oppfølgingsspørsmål. Jeg fikk også behov for å endre rekkefølgen på spørsmålene, da enkelte spørsmål inneholdt elementer fra andre spørsmål. Hovedspørsmålene og oppfølgingsspørsmålene ble altså stilt litt forskjellig både i ordlyd og rekkefølge fra intervju til intervju, noe som gir forskningen en lav grad av reliabilitet. Det at spørsmålene kom til å få ulik ordlyd er ifølge Kleven avhengig av kvaliteten på dialogen mellom informant og forsker, noe han kaller ekvivalensaspektet (Kleven et al., 2014, s. 92).

### 3.6.3. Generaliserbarhet

Kleven (2014, s. 126 og 131) hevder at data funnet ved strategiske utvalg ikke er egnet som utgangspunkt for statistisk generalisering. I den grad slike data kan generaliseres er det snakk om skjønnsmessig generalisering eller overføring. Utvalget er svært lite, og det er formelt gruppen av informanter jeg kan definere som den populasjonen jeg kan uttale meg om. Jeg kan derfor ikke vite om resultatene har gyldighet utover de personene som er studert (Kleven et al., 2014, s. 133). I og med at jeg har valgt å fokusere på «best case»-informanter, kan jeg ikke sammenligne og overføre resultatene direkte til andre barnehager. De vil i stedet bli veiledende for hvordan man kan arbeide forebyggende for å unngå en negativ utvikling hos barn som viser aggressiv og utagerende atferd. Å benytte informanter fra tre ulike barnehager, gjorde jeg for å se om det er forskjeller og likheter i deres forebyggende arbeid. Jeg er her ute etter informantenes refleksjoner, tenkning, kunnskap og kompetanse. Derav ønsker jeg å dra det Kleven et.al. (2014, s. 134) kaller faglige konklusjoner ut fra resultatet den faglige kunnskapen informantene kommer med. Det er derfor sannsynlig at resultatene og konklusjonene ville blitt annerledes med et annet utvalg. En kan likevel ta utgangspunkt i at funnene er gyldige for de fleste barnehager i Norge som ønsker å drive forebyggende arbeid og resultatene kan derfor sees som en rettleidende veiviser i god metode.

## 4. Presentasjon av innhentede data

I dette kapittelet vil jeg presentere datamaterialet som ble innhentet til studien. Jeg har valgt å presentere data i forhold til kategoriene som kom fram gjennom analyse av datamaterialet, nærmere bestemt *struktur og organisering, arbeid i personalet, foreldresamarbeid og direkte arbeid med barnet*. Jeg vil først få fram informantenes syn på forebyggende arbeid og til slutt vil jeg kaste lys over det informantene mener er viktigste man kan gjøre for å forebygge en negativ utvikling for barn som viser aggressiv og utagerende atferd for å få fram deres hovedfokus. Resultatene vil bli drøftet i eget kapittel etter presentasjonen.

### 4.1. Forebyggende arbeid

Informantene fastholder viktigheten av å komme inn med forebyggende arbeid så tidlig som mulig i barnets utvikling. Informant 3 har tidligere jobbet i skolen og sett hvilken retning utviklingen kan ta om barnet ikke får den hjelpen og støtten det har behov for. «Det virket som om hjernen allerede hadde fått så harde spor at det var ekstremt vanskelig å snu det til noe positivt. Så da tror jeg at jo tidligere man kommer inn, jo bedre er det selvsagt!» (Informant 3). Informant 1 påpeker derimot også at: «jo eldre barnet blir, jo tydeligere kan ting bli om hva barnet strever med» (Informant 1), noe som kan vise til at det er vanskelig å definere barnets vansker på et tidlig tidspunkt. Tidlig innsats kan altså like fullt være det å bli bevisst at barnet strever. Blant annet snakker alle informantene om å observere og kartlegge med en gang man begynner å undre seg over atferden til et barn. På denne måten mener informantene det blir lettere å se hva barnet strever med og slik legge bedre til rette for barnet.

### 4.2. Struktur og organisering

Informant 1 og 2 har begge et sterkt fokus på struktur og organisering av barnehagehverdagen, og at dette er til fordel for alle barn i barnehagen. «Det aller viktigste vi gjør er å legge rammene for at barn skal mestre, og da må vi ha struktur» (Informant 1). «For det jeg tenker er suksessfaktor ofte, er å ha veldig gode, strukturerte situasjoner. Oversiktlig, trygg, med et fast mønster. Det bruker å være den beste situasjonen mange ganger» (Informant 2). Struktur og organisering handler i hovedsak om å tilrettelegge ved forutsigbarhet og oversiktlig, inndeling og fasthet, god bemanning og en gjennomtenkt fysisk utforming. Dette fordrer at personalet ser muligheter og ressurser.

#### 4.2.1. Forutsigbarhet og oversiktlig

Informant 1 hadde et særlig fokus på å se på konteksten rundt barnet:

«Når et barn strever, så ser du på hva som skjer rundt barnet. Hvis vi ikke har den tydelige gruppedelingen, den tydelige strukturen igjennom dagen, så får ikke barnet en

forutsigbarhet. Så da tenker vi på at barna må ha stabilitet, forutsigbarhet og trygghet, og god oversikt over dagen sin» (Informant 1).

Det er derfor viktig at de voksne strukturer og disponerer tiden godt, sier Informant 1, og hevder bruk av dagtavle har god effekt på barn som trenger ekstra forutsigbarhet og oversiktighet. Da visualiserer de dagsplanen ved bruk av bilder og skaper en dialog rundt dette sammen med barna. Informant 2 og 3 benytter seg også av varianter av dette, spesielt med fokus på aktivitetsskifter i løpet av dagen. «Man kan ikke bare stå å peke på noen bilder. Man må ha bygd opp en ganske god, nær relasjon til barnet, og så gå bort å få til en dialog om aktivitetsskiftet» (Informant 2). Bruk av slike pedagogiske verktøy fungerer altså best om de voksne har bygd opp en god og nær relasjon til barnet på forhånd.

Alle informantene vektlegger aktivitetsskifter og andre større overganger svært utfordrende for barna som strever med aggressiv og utagerende atferd.

«Det å bevege seg fra det ene til det andre. Vi kan si at vi går fra A til B. Vi går fra bordet og skal ut i gangen å kle på, men når barnet går ifra bordet, så blir det som om turen blir fra A til Å, fordi det er så mye som skjer!» (Informant 1).

Barna virker med det for øyet å være svært sensitive for ytre stimuli og triggere. I tillegg blir det fremhevet at disse barna ofte trenger særskilt veiledning og støtte i overganger: «...hvor viktig det er at voksne er der og veileder barna. Hjelper dem trinn for trinn i løpet av dagen» (Informant 1). Informant 2 legger til at:

«Det er lurt at den voksne som har vært i lek og hatt en positiv opplevelse med barnet er den som forbereder og gir en beskjed, slik at det ikke bare kommer en annen voksen bort og «ja, altså, det er fem minutter til ryddetid!», det har ikke så stor effekt» (Informant 2).

*Hvem* som veileder og støtter barnet er altså viktig, ifølge alle informantene. Her må man ifølge Informant 1 og 2 se på kjemi mellom barn og voksne, og den voksnes kompetanse.

#### 4.2.2. Inndeling og fasthet

Informantene fastslår betydningen av å dele inn barnegruppen i så små grupper som mulig.

«Vi har delt opp i så små grupper som vi får til ut ifra de ressursene vi har. Vi tenker veldig på hvilke barn som kan være sammen, altså hvilke grupper som er de mest optimale» (Informant 1). Informant 3 nevner spesifikt effekten av det å sette utfordrende barn i gruppe med barn som har god sosial- og lekekompetanse. De kompetente barna vil fungere som rollemodeller. Likevel hevdes det at de voksne er av størst betydning her: «Vi skal ha *riktig* voksen! Hvilke voksne er det som kan følge opp best?» (Informant 1). Ved bruk av små, faste grupper med



fast voksen på gruppene, og gjerne også faste plasser ved måltid, i samlingsstund og garderobe, skaper de stabilitet, forutsigbarhet, oversiktighet og trygghet for barna, ifølge informantene. De voksne skal ha tett oppfølging med barna på sine grupper og har særskilt ansvar for disse. Informant 1 påpeker dette i forbindelse med at det er viktig at de voksne er nær de barna som strever. Informanten forklarer at det kan oppstå mange mulige forstyrrelser i løpet av barnehagehverdagen, spesielt i overganger, og mindre grupper vil kunne føre til mindre forstyrrelser for barna som er ekstra sensitive for ytre stimuli. Informant 1 sier også at de har skjermet enkelte grupper for vikarer ved at de omrokerer på personalet innad på huset ved sykdom, for at barna skal være sammen med noen de kjenner, som skaper trygghet.

#### 4.2.3. Bemanning

For å kunne veilede og støtte barna best mulig er man avhengig av kompetente og erfarne voksne: «Bemanning og hvem som jobber i en barnehage har jo alt å si egentlig. Hvis det ikke fungerer, så stopper det der føler jeg» (Informant 3). Forskjellen på ansatte med pedagogisk utdanning og assistenter kom opp i flere tilfeller. «Det trenger ikke ha noe med utdanning å gjøre, men hvordan du *er*! Det du ikke har av formell utdanning kan du ha gjennom erfaring og veiledning» (Informant 1). For eksempel sikter Informant 3 til en situasjon hvor en assistent hadde fått spesielt god kontakt med et barn som viste aggressiv og utagerende atferd. Denne assistenten hadde fått et godt innblikk i barnets situasjon, men det var pedagogisk leder som satt i møter hvor de tok opp forhold rundt barnet.

«Hun flinke assistenten gjorde hovedparten av jobben, også var det gjerne andre som satt i møter og slikt. Det er jo greit nok med utdannelse, at man skal ta de som kan reflektere best rundt det, men akkurat der følte jeg ikke det stemte. Det var folk med erfaringene som burde snakket. Selv om de snakker litt mer fra levra og kanskje ikke har riktig fagspråk, så tror jeg de kunne sagt det bedre» (Informant 3).

Med faguttrykk mener Informant 3 å være observant på hva som ligger bak barnets handling og atferd: «Å prøve å sette alle faguttrykkene på for eksempel sinne, roping og slåing, at det er grunner til det» (Informant 3). Informant 3 hevder også at personalet med pedagogisk utdanning i større grad har valgt arbeid ut i fra interesse og derfor kan være mer engasjerte.

#### 4.2.4. Fysisk utforming

Informant 2 mener barnehagens fysiske utforming er av betydning for hvordan man kan støtte barn som viser aggressiv og utagerende atferd. Det å ha muligheten til å gå inn på et rolig rom og lukke døren, for eksempel under måltid eller når barnet har behov for pause, er noe både Informant 1 og 2 trekker fram. Derimot hevder Informant 2 at: «hvis ikke vi voksne er

støttende, så hjelper det ikke hvor gode rom man har» (Informant 2). De voksne er altså med og påvirker hvordan rommene blir brukt og skaper muligheter og begrensninger. Det at barna har mulighet til å bli med en voksen inn på et eget rom er av betydning for at barnet skal kunne roe seg ned og klare å håndtere en hektisk barnehagehverdag, noe alle informantene påpekte. Informant 2 fremhever også muligheten av å gå ut med barnet, da barnet møter mindre begrensninger ute enn inne, noe som kan føre til færre konfliktsituasjoner og mindre utfordrende og krevende situasjoner.

#### 4.2.5. Se muligheter og ressurser

Det blir nevnt at det i barnehagen er begrenset med ressurser, både i form av økonomiske midler, bemanning og tid. Man må forholde seg til det man får tildelt av midler. Er barnet i det informantene kaller «gråsonen», altså ikke velfungerende, men heller ikke diagnostisert eller fått sakkyndig vurdering, har det ikke fått tildelt ekstra ressurser i form av spesialpedagogisk hjelp. Informant 2 fremhever derfor viktigheten av å hele tiden ha øynene åpne for andre muligheter og tilgang til ressurser hvis barnet ikke får vedtak på spesialpedagogisk hjelp i form av spesialpedagog og ekstra økonomiske midler. «Hvis man får tilført litt ekstra ressurser på ett eller annet vis, enten man tar det fra den potten eller den potten, så har man mye mer støtte. Da kan man få til mer» (Informant 2). Informanten trekker spesielt fram det å få tak i ekstra bemanning, for eksempel gjennom å benytte seg av studenter, lærlinger og voksne som trenger språkpraksis.

#### 4.3. Arbeid i personalet

Informantene snakker mye om hvor viktig arbeidet i personalet er i forhold til forebyggende arbeid i barnehagen, spesielt med fokus på samarbeid og holdnings- og refleksjonsarbeid. Temaer som tilknytning, relasjoner og voksenrollen har de alle mye fokus på. «Det går igjen årlig, akkurat som et førstehjelpskurs. Dette trengs å snakkes om!» (Informant 2).

##### 4.3.1. Bevissthet og tilstedeværelse

Informantene fremhever bevissthet i form av det å bli godt kjent med barnet og dets bakgrunn for å kunne kjenne igjen og se signaler barnet sender ut. «Man må kjenne barnet veldig godt. Man må lese kroppsspråket til barnet i situasjonen. Dette kan jo skifte veldig fort noen ganger» (Informant 2). For å få til dette mener informantene den voksne er avhengig av å være tilstede hele tiden og ha fullt fokus og overblikk på barnegruppen.

«Vi voksne skal være våkne og se! Se signaler fra barn. Hva er det de strever med og hvordan legger vi til rette for at de skal klare å mestre? Det å stoppe opp og se hvert

enkelt barn handler om at voksne skal ha gode øyne. Det å ha barnehageblikket; ha overblikket» (Informant 1).

Det å se alle barn, ikke bare de som viser aggressiv og utagerende atferd, men hele gruppen og gruppedynamikken, trekkes fram som viktig. Det å være tilstede og skape nær kontakt med barna er essensielt. Informant 1 kaller det å skape «magiske øyeblikk», og påpeker betydningen av å være i barns høyde og ha øyekontakt i møte med barn. Man skal være imøtekommende for at barna kan komme til en ved å skape rom for barna, men samtidig ta initiativ til interaksjon selv også. «Jeg er der i det øyeblikket barnet oppsøker meg og skaper et øyeblikk. Ikke at de bare skal ta kontakt med meg» (Informant 1), noe informanten forklarer skaper trygghet og tillit, og barna føler seg sett, hørt og ivaretatt.

Informantene forteller at man må skape en bevissthet og forståelse i personalet om at barnegrupper med barn som viser aggressiv og utagerende atferd kan trenge mer fokus og omsorg enn grupper med mindre sårbare og sensitive barn.

«Jeg tenker at det krever å være veldig *på*! Man må være tilstede altså. Her handler det om å ha hodet på plass. Ha fullt fokus! For det handler jo veldig mye om å være litt i forkant her. Skape gode situasjoner. Og at de andre voksne også må være *på*, for de må støtte de andre barna veldig godt. Den ene voksne som er sammen med det her barnet trenger kanskje ikke å bli så veldig forstyrret» (Informant 2).

De andre voksne må derfor skape gode lekegrupper og unngå brudd i leken og for mye bevegelse i rommet. Informant 2 understreker også at voksenpratning ødelegger mye.

Informantene meddeler at det er svært utfordrende å jobbe med barn som viser aggressiv og utagerende atferd i en barnehagehverdag, hvor man skal være tilstede for alle barn, da utfordrende barna trenger ekstra mye veiledning, støtte og omsorg. Informant 2 forteller de har ekstra møter i personalet på grupper med barn som er ekstra utfordrende for å utarbeide gode strategier og prøve å møte barnet mest mulig likt ved å være like i holdninger i handlinger. Informantene fremhever at personalet må være bevisst hvilke situasjoner barna trenger ekstra støtte, for eksempel ved aktivitetsskifter, og at dette kan hjelpe til å unngå unødvendige forstyrrelser og konflikter som kan gjøre vondt verre.

Informantene framhever ytterligere viktigheten av å se seg selv i situasjonen. Den voksne har sterk påvirkningskraft overfor barnet og må være bevisst hva en selv sier og gjør. «Hva er det de voksne gjør slik at barna har den atferden de har?» og «hva er det du gjør for å bringe fram det beste i dette barnet?» (Informant 1). Det handler her om hvordan de voksne følger opp og støtter barna, men også hvordan man oppfører seg. Informant 3 trekker særlig fram at man

opptrer som en rollemodell for barna i barnehagen. Atferd og holdninger blir lagt merke til. «Sjefen min sa det ganske enkelt en gang: «du kan se det på øynene til den voksne om det her er spennende eller ikke», så det er ganske lett å lese for barna» (Informant 3). Informant 3 påpeker at det derfor kan være lurt å innimellom friske opp aktiviteter og lignende man gjør med barna for at det skal bli lystbetont, både for barna og de voksne. Informanten mener det vil skape et bedre samspill, engasjement og glede i hverdagen.

#### 4.3.2. Holdnings- og refleksjonsarbeid

Holdnings- og refleksjonsarbeid ligger som en rød tråd gjennom alle intervjuene. Ikke bare må man kjenne barnet og barnegruppen, men man må også kjenne seg selv som person, som nevnt over, og personalgruppen som helhet. Dette gjøres ifølge informantene på best måte ved å bevisstgjøre og bli kjent med sine tanker, følelser og holdninger gjennom refleksjonsarbeid alene og i personalgruppen. Informant 3 hevder at hvordan man tenker og handler preger hverdagen og samarbeidet i stor grad. Å ha oversikt over personalets kvalifikasjoner og kompetanse, og benytte seg av dette i planlegging og tilrettelegging blir også trukket fram som betydningsfullt.

Når man arbeider i barnehage må man være spesielt bevisst sine egne holdninger til barn og ta ansvar for disse for å på best mulig måte kunne støtte barna, sier informantene.

«Det at voksne klarer å tenke om barnet at det ikke er målrettet. Bevisst trenger det heller ikke å være i forhold til at det har lyst til å skade andre, lyst til å lage trøbbel, lyst til å lage konflikter. Det er langt ifra det. Det handler om så veldig my annet! Man må tenke; «hvordan skal jeg støtte dette barnet?» Vi må hele tiden tenke på at dette ikke er en bevisst, ondskapsfull handling. Det er noe annet som ligger bak» (Informant 2).

Hvordan man ser på barnet og dets atferd påvirker hvordan vi som voksne forholder oss til og handler overfor barnet. Informantene fremhever for eksempel voksnes kommunikasjon med barn, hvor man bør «snakke *med* og ikke snakke *til*» (Informant 1). Også betydningen av bruk av barnets navn trekkes fram, hvor man bør bruke barnets navn mest i positive settinger for å unngå at barnet får en negativ rolle i gruppen om navnet blir brukt mye ved korrigerende og irettesetting:

«Hvis det blir gjentatt mange ganger i negativt toneleie og i forbindelse med at man må hindre en atferd eller stoppe en atferd, så blir det et navn som klinger i ørene på barnet selv og på alle de andre barna i litt negativ setting. Så heller voldsom bruk av navnet når det er noe positivt man skal framheve!» (Informant 2).

I tillegg er det viktig å være bevisst hvordan man snakker om barna i personalet og med foreldrene: «Det blir en del negativ oppmerksomhet rundt barn som har utagerende atferd» (Informant 2), og det påvirker det som blir videreformidlet til kollegaer og foreldrene.

Informant 2 anvender begrepet «positive praksisfortellinger», hvor man har fokus på det gode barnet gjør og gode situasjoner som oppstår i løpet av dagen. Informant 3 påpeker også betydningen av positiv oppmerksomhet på barna: «Når han kun fikk høre positive ting, man må jo alltid greie å si noe, så tror han på det selv også tydeligvis».

I arbeid med barn som viser aggressiv og utagerende atferd kan de voksne havne i utfordrende situasjoner, og informantene tydeliggjør betydningen av å reflektere over og bearbeide hendelser og følelser i ettertid, både alene og sammen i personalgruppen.

«Du har skapt den fine lekesituasjonen, og så nesten ut av det blå skjærer det seg. Så prøver du å gå inn og hjelpe til, men så får du bare høre at du er en dust og en dum voksen eller noe sånt. Det trigger jo noe. Det er vanskelig da å umiddelbart koble på sensitiviteten og den emosjonelle... Slike ting må vi jevnlig ta opp» (Informant 2).

Både informant 2 og 3 nevner at som voksen i barnehagen må man ofte ta på en maske og oppføre seg profesjonelt i utfordrende situasjoner. De sier det kan være vanskelig å koble på sensitiviteten og være emosjonelt tilgjengelig når barn er utfordrende. Å snakke sammen i personalgruppen kan skape bedre forståelse og gjøre det lettere å hjelpe hverandre, for eksempel ved å ta over en vanskelig situasjon når den voksne trenger en pause. Informant 3 reflekterer over betydningen av bruk av tvang, og hevder det kan være nødvendig å holde igjen barn om det er fare for helse, om barnet skader andre eller blir skadet selv.

#### 4.3.3. Observasjon og veiledning

Informantene presiserer at det å få og gi veiledning er av stor betydning for å utvikle kunnskap og kompetanse om barn som viser aggressiv og utagerende atferd i barnehagen og forebygging av en negativ utvikling for disse. Informant 1 trekker fram at de hyppig bruker internt fagteam for diskusjon, veiledning og rådgivning i personalet om utfordrende barn og situasjoner. I tillegg har de også mulighet til å benytte seg av eksternt fagteam gjennom god kontakt med barne- og familietjenesten, for å få konsultasjon ved spesielt utfordrende saker. I alle barnehagene bruker de observasjon som pedagogisk verktøy både i forhold til kartlegging av barn og veiledning i personalet.

«Vi filmer for å se hvordan vi legger til rette. Hvordan er det de voksne møter barnet. Den som er i situasjonen får ikke med seg alle signalene, alle tegn. Det er så bittesmå

ting, og det er det viktig at vi har langt framme i pannen når vi jobber med barna» (Informant 1).

Å kunne gå tilbake og se på situasjonen sekund for sekund blir holdt fram som en virkningsfull arbeidsmetode. Her kan man se på situasjonen fra ulike perspektiver og reflektere rundt ulike handlingsmåter om de er hensiktsmessige eller ikke. Informant 1 og 2 benytter seg begge av *Marte Meo*-veiledning, for nyansatte spesielt, men også for ansatte generelt. De hevder det er en svært effektiv arbeidsmetode og ønsker en holdning i personalet til å ønske å bli veiledet på denne måten, men de har erfaring med at noen synes det er skummelt å se seg selv på film og ikke liker denne type veiledning.

#### 4.4. Foreldresamarbeid

Informant 1 markerer foreldresamarbeidet som «punkt 1» i forebyggingsarbeidet i barnehagen: «for det er jo tross alt foreldrene sine barn vi jobber med». Informant 2 og 3 presiserer også viktigheten av foreldresamarbeidet, og alle tre har spesielt fokus på å skape en god dialog med foreldrene. Det blir nevnt at det kan være utfordrende, da foreldrene er i barnehagen kun kort tid ved bringe- og hentesituasjon. Her er det altså viktig å være tilstede, for eksempel sier informant 1 at de alltid passer på å ha én voksen i garderoben for å ta imot foreldrene når de kommer, spesielt om morgenen.

##### 4.4.1. Dialog

I hverdagen er det hovedsakelig fokus på informasjonsutveksling: «Vi forteller foreldrene hvordan barnet har det i barnehagen og hvordan vi opplever barnet. Hva vi ser barnet strever med. Da får du dialog fra dag én!» (Informant 1). Det handler om å opparbeide en felles forståelse og referanseramme om hva barnet strever med: «Barnet strever, det er vanskelig i barnehagen. Hvordan skal vi sammen klare å hjelpe barnet? Hva trenger barnet hjemme og hva trenger det i barnehagen? For det å bare jobbe på en arena gir ikke så gode resultater» (Informant 2). De sier de ikke nødvendigvis ønsker å oppnå enighet, fordi personalet i barnehagen og foreldrene kan oppfatte barnet og dets atferd ulikt og det kan utspille seg ulikt i ulike kontekster. Her understreker de betydningen av at begge parter både deler og lytter til hverandres erfaringer. Informantene framhever verdien av å legge til rette for åpenhet gjennom å skape trygghet og tillit. Det at de voksne i barnehagen har forståelse for at ting kan være vanskelig og vise foreldrene aksept og anerkjennelse kan gjøre foreldresamarbeidet lettere. Informant 1 og 3 erfarer at foreldrene kan føle nederlag og at det er flaut å ikke ha kontroll på hjemmesituasjonen og barna sine. Informantene sier foreldrene kan benytte seg av

forsvarsmekanismer, som for eksempel tildekking ved å skape en plettfri fasade eller ved å unngå kontakt med barnehagen.

Det å skape en god dialog med foreldrene er også av betydning om man har behov for å kontakte andre instanser i forbindelse med at barnet strever, for eksempel ved et eventuelt samarbeid med helsesøster, tilmelding til barne- og familietjenesten eller bekymringsmelding til barnevernet. «Alt det vi sier skal være kjent for foreldrene» (Informant 1).

#### 4.4.2. Ivaretagelse og veiledning

Informant 1 og 2 framhever viktigheten av å ivareta foreldrene, og at dette i sin tur kan hjelpe barna. Når foreldrene føler seg trygge på barnehagen og barnehagepersonalet vil det prege deres holdninger til barnehagen. «Vi skal ha et godt foreldresamarbeid, slik at når foreldrene opplever seg ivaretatt i barnehagen, så gir de noen non-verbale signaler til barnet sitt, at her har du det bra» (Informant 1). Informant 2 presiserer verdien av å ivareta selvfølelsen til foreldrene: «Vi vil jo bevare selvfølelsen til foreldrene også. De skal ha gode og positive tanker om barnet sitt. Så hvordan vi snakker om barnet til foreldrene er kjempeviktig» (Informant 2), men poengterer også at det samtidig er viktig å være realitetsorientert og ikke forstumme vanskeligheter. For å ivareta foreldrene må de få til den gode dialogen, som nevnt over, og vise aksept og forståelse for at foreldrene og barna har sitt å streve med.

Informantene hevder det krever at man skaper en god relasjon basert på trygghet og tillit, og kan ifølge informantene føre til at man kommer veldig nært på familien og hjemmet.

«Noen ganger kjenner vi på at vi begynner å bevege oss litt inn i hjemmet. Det er litt sånn å forebygge utagerende atferd, aggressivitet, det å hjelpe barna slik at de har det bra. Vi skal ikke bare bry oss om barnet, men vi skal bry oss om hele familien» (Informant 1).

Ved at personalet i barnehagen hjelper foreldrene og ivaretar dem kan de således hjelpe barna til at de får det bedre.

Noen foreldre trenger foreldreveiledning, da foreldrerollen kan være svært utfordrende, spesielt når barnet viser aggressiv og utagerende atferd. Noen kan trenge tips og råd om hva barnet trenger og har behov for, både i barnehagen og hjemme. Her benytter informant 2 seg av *Circle of Security* som eksempel for å forklare og visualisere gode foreldre-barn samspill og barnets behov for foreldrene. Informant 1 påpeker flere måter foreldrene kan få ekstra hjelp på, som tilbud i barne- og familietjenesten, *Home-Start Familiekontakten* og *De Utrolige Årene*-gruppekurs. «Vi kjenner på at vi skal jo ivareta barnet, men vi kjenner på at

familien strever og da kan vi være en kanal som kan vise hvilke veier man kan gå for å få hjelp» (Informant 1).

Gjennom ivaretagelse, god dialog og veiledning kan personalet i barnehagen gjøre mye for foreldrene. De benytter seg her også av observasjon og refleksjon, og kan eventuelt vise dokumentasjon i form av bilder og film de har tatt i forbindelse med *Marte Meo*-veiledning under foreldresamtaler for å lettere gi foreldrene et innblikk i barnets barnehagehverdag og hva det strever med. «Så finner vi ut: Hva er det som fungerer og hva skal vi gjøre mer av?» (Informant 1). Det essensielle her er støtten personalet kan vise foreldrene, gjennom det gode samarbeidet og relasjonen de jobber med å utvikle. «Man må gå veien sammen!» (Informant 2).

#### 4.5. Direkte arbeid med barnet

Det direkte arbeidet med barnet krever bevissthet, forståelse og god kunnskap om barns utvikling og risikofaktorer for skjevutvikling hos barnehagepersonalet. Informantene framhever at de voksne må være nært tilstede og være i forkant i det direkte arbeidet med barnet. I tillegg må de voksne ha god kjennskap til barnets forutsetninger og behov, unngå at barnet og de andre barna i barnegruppen føler at barnet er annerledes og blir holdt utenfor, vite hva som gir barnet motivasjon og mestingsfølelse, og ha fokus på språk, utvikling av gode kommunikasjonsferdigheter og lekekompetanse.

##### 4.5.1. Forutsetninger og behov

Barnet kommer i barnehagen med sine forutsetninger og behov, og alle barn er forskjellige, sier informantene. De har alle sine reaksjonsmønstre og strategier for å takle hverdagen og utfordringer de møter. «Alle barn skal utvikle seg etter sine forutsetninger, og da må vi møte hvert enkelt barn der det er» (Informant 1), og man må altså tilpasse aktiviteter, forventninger og krav til hvert individ. «Vi jobber for å få fram det beste i hvert enkelt barn» (Informant 1). Informantene er bevisste på å se an hvert enkelt barn og dets bakgrunn før de tilrettelegger i barnehagehverdagen. Ifølge informantene er det essensielt at personalet kjenner til ulike risikofaktorer som påvirker barnets atferd, for å kunne legge til rette for og støtte barnet som viser aggressiv og utagerende atferd i barnehagen på en best mulig måte. Informantene viser til at det kan være medfødte, iboende sårbarheter i barnet og/eller miljøfaktorer, opplevelser og erfaringer som påvirker barnets atferd, da barnet ikke vet hvordan det skal håndtere disse opplevelsene. Informantene påpeker viktigheten av å skaffe seg så utfyllende informasjon som mulig om barnets bakgrunn, i tillegg til observasjon av barnet i barnehagen. «Noen strever mer enn andre og noen fungerer veldig fint, så da må vi legge opp løpet forskjellig»



(Informant 1). Informant 2 forklarer at: «Det er jo ikke slik at alle dager er helt like og at vi kan møte barnet helt likt», derfor må personalet være oppmerksomme og fleksible. Personalet bruker altså mye tid på å observere og kartlegge barna, blant annet ved bruk av kartleggingsverktøyet *ALLE MED*. Her får de tydeliggjort barnets ressurser og hva det har utfordringer med. På denne måten kan de hjelpe barnet å styrke sine ressurser og utvikle seg i positiv retning ved å fokusere på å utvikle grunnleggende ferdigheter og kompetanse. «Det skal være så solid det der, det barna kan grunnleggende i forhold til det å kommunisere med andre, det å forstå lekekoder, det å være i lek, holde på lek, kommunikasjon» (Informant 1). Denne grunnmuren påpeker informanten er spesielt viktig å ha fått festet før barnet begynner på skolen. Informant 1 spesifiserer det å ha barnets kommunikative ferdigheter i fokus:

«Hvis du ikke klarer å kommunisere blir du frustrert, og da kan man bli fysisk. Når man ikke blir forstått, eller gjør seg forstått, eller ikke forstår, så kan man bli frustrert, og det ser vi kan gi utagerende atferd» (Informant 1).

Å hjelpe barnet til å forstå, gjøre seg forstått og bli forstått gjennom tolking sier Informant 1 er vesentlig for å forebygge en negativ utvikling.

Informant 2 påpeker at starten av dagen er spesielt viktig for barna, da det kan være vanskelig for dem å møte barnehagen på grunn av den store overgangen fra hjem til barnehage. Det er viktig å starte dagen med en god relasjon og gjøre noe hyggelig sammen. Informant 1 forteller at små barn også trenger å gjøre handlinger i for å lære: «Barna må gripe for å begripe» (Informant 1) og trenger derfor å få bruke sansene sine. For eksempel når de skal jobbe med følelser trenger barna både å kjenne på og bearbeide følelser og situasjoner. Informant 3 benytter seg her av *Steg for Steg*-programmet og musikk som pedagogisk virkemiddel hvor barna kan kjenne følelsene på kroppen. Informant 3 trekker også fram det at barn må lære å hevde seg selv uten å måtte rope og slå, og trenger da aktiviteter som motiverer og skaper mestringsopplevelser og tilhørighet i fellesskapet for barnet.

#### 4.5.2. Motivasjon og mestring

For å utvikle seg er barnet avhengig av motivasjon og å oppleve mestring.

«Det er tre komponenter som skal være på plass for at vi skal være motiverte til å handle. Det ene er tilhørighet. Det å føle at man er en del av en barnegruppe og/eller sammen med voksne. Og så er det det å tro på egen kompetanse. At du blir støttet og løftet opp: Dette skal vi klare! Ikke nødvendigvis alene, men vi skal klare det sammen. Og så er det det at man selvbestemmer seg. En viss form for medbestemmelse om ikke

annet. At du føler at det ikke er noe som er påtvunget deg. Så det tenker jeg at man hele tiden må ha i bakhodet. Få gode dager og oppleve mestring!» (Informant 2).

For å oppleve motivasjon og mestring trenger altså barnet å føle tilhørighet i barnehagen ved å være sammen med andre barn og voksne, ha tro på egen kompetanse ved å bli støttet av de voksne, samt en form for selvbestemmelse gjennom medvirkning og valgmuligheter. Å lage avtaler med barnet på forhånd av utfordrende situasjoner mener informantene kan hjelpe på barnets utholdenhet i situasjonen og styrke dets selvfølelse. Informant 3 trekker fram det å kjenne godt til og ha fokus på barnets interesser både ved planlegging av aktiviteter og som motivasjon ved belønning når barnet har gjort noe positivt eller gjennomført utfordrende aktiviteter.

#### 4.5.3. Veiledning og støtte

For å forebygge en negativ utvikling for barn som viser aggressiv og utagerende atferd konstaterer informantene at det er av stor betydning at de voksne har god kompetanse innen veiledning og er en god støtte for barna i deres utvikling. Informant 3 trekker fram at man må forberede barnet ved å benevne og forklare gjennom hele dagen. Informant 1 sier i sin tur at man som voksen må ha fullt fokus og være tilstede for å kunne være i forkant og veilede barnet i riktig retning og vise det hensiktsmessige strategier, noe disse barna trenger mye av.

«Jeg har et bilde på hvordan du skal veilede barna. Når du sier at: «Nei, det får du ikke lov til», så stenger du en port, du stenger ei dør: «Her har du ikke lov». Men så kan du åpne den andre døren: «Her». Det å komme gjennom livet blir som en labyrinth: «Her er en blindvei». Vi skal hele tiden være i forkant og veilede dem videre. Det er ikke bare det at vi skal gå etter og gjete flokken, vi skal gå foran og veilede dem» (Informant 1).

Man må være en trygg voksen som er en god støtte og rollemodell for barna, og Informant 2 trekker fram *Circle of Security* som eksempel: «Vi må komme til dem. Vi må vise dem at vi er en trygg havn». I den trygge havnen får barnet omsorg og støtte som det trenger i sin videre utvikling og utforskning.

Å være i barnegrupper trekkes fram som spesielt utfordrende for barn med atferdsvansker, uansett hvor mange barn det er i gruppen, men jo færre, desto bedre. Å oppøve og mestre sosiale ferdigheter som empati, å vente på tur og å dele mener informantene er viktig, og sier barna trenger støtte av de voksne ved at de benevner og bekrefter deres og andres atferd, handlinger og følelser. Det er for eksempel viktig at de voksne roser barna med en gang de gjør noe bra. Barn som viser mye aggressiv og utagerende atferd havner ofte i konflikter.

Informantene sier at de voksne her må vurdere situasjonen og se hvor mye hjelp barnet trenger. Det er ikke alltid man trenger å stoppe sinneutbrudd, da barnet trenger å lære konflikthåndtering, ifølge Informant 2, men en må her se på hyppighet og varighet, og som informant 2 sier: «hvis det har skjært seg så mange ganger må vi bare roe helt ned og begynne litt på nytt igjen». Å ta med barnet inn på et annet rom og finne fram en lystbetont, rolig aktivitet som å lese en bok eller lignende kan fungere godt som avledning. Det er også mulig å ta med barnet ut om det ikke er mange barn ute.

Både informant 2 og 3 tar opp begrepet «god gammeldags oppdragelse», i betydningen autoritær oppdragelse med bruk av kjeft og andre represalier for å frambringe lydighet. «Da blir maktforholdet litt for rått - med en voksen mot et barn. Så det føler jeg ikke det er så mye pedagogikk i», sier Informant 3 og framholder at man i stedet kan gjøre avtaler med barnet og vise hvilke forventninger man har til overholdelse av avtaler. Informant 2 hevder man må være tilstede og oppmuntre underveis i situasjoner som er utfordrende for barna.

«Men hvis det likevel skjærer seg helt, for det kan det jo gjøre noen ganger, så er det liksom slutt på i barnehagen at man drar barna ut av samlingsstunden. Tanken vår er at vi skal korrigere minst mulig eller gi instruksjoner minst mulig. Men vi kan ikke la det gå utover en hel barnegruppe. Vi må bare gjøre det på en mest mulig skånsom måte. Det handler om at vi ikke slår ned på barnet, men heller handlingen» (Informant 2).

Informanten understreker at de må være bevisst hva som må korrigeres og hva som kan overses. Ved korrigerende veileder de barnet, og en del av veiledningen er å sette grenser og krav til barnet, spesielt i utfordrende situasjoner, for eksempel i samlingsstund. Her må man også se an barnet i forhold til dets utvikling og sensitivitet. «Å sette noen ganske milde, men gode krav» (Informant 3), det handler om å tilpasse og ikke kreve for mye av barnet. Barnet trenger oppmuntring, bekreftelse og tilpasning underveis: «Jeg sier det jeg sier fordi jeg vet du kan det. Ikke legge lista for høyt, for da blir det masse aggresjon og frustrasjon» (Informant 3). Informanten sier man må finne riktig styrke på krav og forventninger, og tilpasse hvordan man svarer barnet på dets atferd i forhold til hva barnet kan takle. «Hvis jeg er for streng tilbake og svarer aggresjonen med å speile den, så bare eskalerer det» (Informant 3).

Informantene hevder alle det tar lang tid å komme inn i gode rutiner for å skape en positiv utvikling.

«Man tenker jo gjerne det eller vil jo gjerne at man skal oppnå resultater kjapt her, men sånn er det ikke bestandig. Det krever lang tid å få til gode samspillsmønstre og

det at barnet skal finne ro nok i seg selv og trygghet i seg selv. Nå er det ikke sikkert det kommer til å bli i løpet av barnehagetiden» (Informant 2).

Informant 2 hevder man profitterer på å ikke stresse og gi barnet tid til å modnes, utvikle seg og komme inn i rutiner. Dette krever tålmodighet og fleksibilitet av personalet i barnehagen.

#### 4.5.4. Annerledeshet og utenforskap

Informantene forklarer at det ofte er slik at barn som viser aggressiv og utagerende atferd blir sett på som annerledes enn andre barn i negativ forstand, både av de voksne og andre barn. De blir korrigeret og irettesatt oftere og får mer negativ oppmerksomhet, noe som fører til at de får en negativ merkelapp på seg. Dette er det viktig at de voksne har i hodet og prøve å hjelpe barnet til å få positive opplevelser og en positiv rolle i barnehagen; «Å forebygge utenforskapet hele tiden. Det er kjempeviktig å ha en tilhørighet» (Informant 2). Informantene er klare på at det er en vanskelig balansegang, da det kan føre til at barnet med aggressiv og utagerende atferd får ekstra mye oppmerksomhet av de voksne og får mange privilegier i løpet av dagen for å vise bedre oppførsel. «Vi har hele tiden i tanken at vi ikke skal bygge opp under noen type eksklusivitet, i forhold til det å føle seg annerledes, fordi følelsen av å føle seg litt annerledes enn de andre kommer fort!» (Informant 2). Å føle seg annerledes er ikke en god følelse, uansett om det er et negativt eller positivt fokus på barnet hevder informant 2.

«Vi skal drifte en barnehage for alle barn og da må vi finne gode løsninger uten at barn føler seg krenket og vi skal bevare selvfølelsen. Noen barn trenger ekstra støtte fra voksne, så da må man prøve å gi det uten at de andre skal miste noen ting. Det er jo en balansegang det her» (Informant 2).

Informant 2 påpeker at personalet må være enige om grenser og regler. De må skape en god balanse i forhold til det å gi belønninger uten at det blir urettferdig for andre barn, da barna trenger belønning for å oppføre seg pent og bruke gode strategier, noe også informant 1 og 3 antyder.

#### 4.6. Det aller viktigste

Under intervjuet spurte jeg informantene hva de mente er det aller viktigste barnehagen kan gjøre for å forebygge en negativ utvikling for barn med aggressiv og utagerende atferd. Informant 1 hadde fokus på struktur ved å legge rammene til rette for at barn skal mestre og vurdering av disse, i tillegg til engasjerte voksne som har barnehageblikket som får god veiledning. Informant 2 hevdet det aller viktigste var å bevare selvfølelsen til barna ved at de får øye på sine egne ressurser og får oppleve mestring. Informant 3 vektlegger det å være

tilstede hele tiden og bruke mye tid med barna for å bli godt kjent med dem, i tillegg til å gi dem mye ros når de gjør noe bra for å øke deres selvfølelse.



## 5. Drøfting

I arbeid med denne oppgaven har jeg funnet at det i de senere år er blitt mer og mer fokus på *hvorfor* det er avgjørende å forebygge ved tidlig innsats, fordi det gir større mulighet for å hindre en negativ utvikling for barn som viser aggressiv og utagerende atferd. Blant annet er det mest hensiktsmessig å sette inn tiltak tidlig i forhold til barnets utvikling og modning, da grunnlaget for læring legges tidlig, men også i forhold til det som er funnet å være den mest kostnadseffektive tiden å intervensere med tanke på samfunnsøkonomi, nærmere bestemt når barnet er 2-3 år (jf. St.meld. nr. 16 (2006-2007), 2007, s. 10; Patterson & Yoerger, 2002, s. 167; Norges Forskningsråd, 1998, s. 3-4; Rambøll, 2012). Det virker derimot å være mindre fokus på *hvordan* man kan gjennomføre forebygging i praksis. Det kan være fordi det ikke finnes noen fasit, da ulike barn trenger ulike tiltak avhengig av barnets forutsetninger og behov, og årsaken til, alvorligheten og omfanget av atferden, noe informantene presiserer. Det vil likevel nettopp derfor være av stor betydning å skaffe informasjon og kunnskap om ulike måter å tilrettelegge på for å skape en positiv utvikling for disse barna. De senere år er det imidlertid blitt utarbeidet flere evidensbaserte programmer, som har til hensikt å redusere atferdsproblemer og utvikle barns sosiale kompetanse (jf. Elgesem, 2009), noe som viser at utviklingen går i riktig retning. Det er viktig å finne best mulig framgangsmåte for hvert enkelt barn, og sette inn riktig tiltak til riktig tid, noe slike programmers struktur og systematikk i stor grad kan hjelpe til med. Dessverre krever slike programmer gode økonomiske, kunnskapsmessige og tidsmessige ressurser, og kan derfor være av betydning for at slike programmer i liten grad er implementert i barnehagene der informantene arbeider. Det er likevel særlig viktig at de voksne har bevissthet og kunnskap om barns utvikling og problemenes omfang for å kunne sette inn hensiktsmessige tiltak, noe de da må tilegne seg på andre måter. I tillegg trengs kompetanse til å gjennomføre dette i praksis, noe det er tydelig man kan opparbeide seg ved erfaring, samt godt samarbeid og refleksjon med medarbeidere, men at det hele krever mye innsats og engasjement fra de voksne, og ofte ekstra ressurser.

Langsiktige virkninger av tidlig innsats i førskolealder er som nevnt ikke tilstrekkelig dokumentert ved forskning, men foreløpige resultater viser at bare det å sette inn tiltak på et tidlig tidspunkt kan bidra til at barn opplever positive lærings situasjoner og dermed drar bedre nytte av det pedagogiske opplegget i barnehagen (jf. Buli-Holmberg, 2012). Derfor vil det være spesielt viktig at personalet i barnehagen får kunnskap om risikofaktorer og konsekvenser via veiledning og kurs, slik at de kan oppdage vansker tidlig hos barna. Det virker likevel som om eksternalisert, vanskelig atferd utover det normale, i form av aggresjon

og utagering, viser seg å være særdeles tydelig for personalet. Det kan være til hjelp for å få satt inn tiltak tidlig. Problemet ligger kanskje i om man ønsker å vente og se i tilfelle det skulle skje endringer av seg selv, for eksempel på grunn av biologisk modning. Å ikke sette inn tiltak i det hele tatt når man ser et barn viser aggressiv og utagerende atferd vil være å si fra seg ansvaret for at barn skal ha det bra og trives i barnehagen. Det går utover enkeltbarnet, så vel som barnegruppen og de voksne, å ikke gjøre noe i forhold til å håndtere atferden og legge til rette for støtte til en mer positiv utvikling (jf. Drugli, 2013).

Det fremheves i teorien at bruk av implementeringsprogrammer, som *De utrolige årene*, *Steg for steg* og *Tidlig innsats for barn i risiko (TIBIR)*, er effektive måter å forebygge på, da man her allerede har utarbeidede og evidensbaserte metoder for å innhente informasjon om barnets atferd og for å sette inn tiltak i henhold til den informasjonen man samler inn. I tillegg vil personalet gjennom slik implementering få større bevissthet i forhold til temaet atferdsvansker og utvidet sin kunnskap og kompetanse til å håndtere dette på en hensiktsmessig måte for å hindre en negativ utvikling for barna. Derimot krever det mye innsats og ekstra ressurser over lengre tid å implementere slike programmer (jf. Elgesem, 2009), noe som kan være grunnen til at få slike programmer er implementert der informantene arbeider (kun *Steg for steg* hos Informant 3). Det virker som det informantene gjør av forebyggende arbeid i stor grad drives av deres engasjement og interesse for barna og at de skal ha det bra i barnehagen. De har et ønske om å opparbeide kunnskap og kompetanse for å få fram det beste i hvert enkelt barn. Med tanke på at det koster mindre å sette inn tiltak tidlig for å hindre at barn havner i en negativ utvikling enn å reparere skader senere, kan det være økonomisk fornuftig å benytte seg av implementeringsprogrammer. I tillegg øker slike programmer personalets kunnskap om tema og gir bedre forutsetninger for å kunne møte barnet bevisst og likt i personalgruppen, noe barnet trenger. Har man ikke ekstra ressurser til å implementere slike programmer vil det kreve ekstra arbeid av personalet, da de må finne veien selv samtidig som de må stå i de utfordrende situasjonene. Dette kan kanskje i sin tur føre til at personalet blir utbrent og sykmeldt, som fører til andre problemer både for personalet, barna og barnehagen generelt.

### 5.1. Forebyggende arbeid i barnehagen

I analyse av datamaterialet kommer barnas forutsetninger og behov tydelig fram som et grunnleggende element man må ta hensyn til når man skal sette i gang forebyggende arbeid. Det er barnas behov vi må vise forståelse for, ta til følge og imøtekomme for å forebygge en negativ utvikling, spesielt for barn som viser aggressiv og utagerende atferd. Barn trenger trygghet, forutsigbarhet, oversiktighet og fasthet. De trenger å bli sett, hørt, anerkjent,



bekreftet, ivaretatt, inkludert, støttet og veiledet i en omsorgsfull, varm relasjon til andre barn og voksne. Dette skaper trygghet til utforskning og læring, og utvikler barnas identitet, selvfølelse og selvtillit, samtidig som det skaper mestringsopplevelser og motivasjon til å takle livets mange utfordringer.

For å oppdage barns behov er det essensielt å ha gode kartleggingsverktøy, som kartlegger både individuelle, relasjonelle og kontekstuelle faktorer. Dette fordi barnets atferdsvansker alltid kommer til uttrykk i en kontekst (jf. Drugli, 2013). Å fokusere på risikofaktorer og det som skjer rundt barnet i konteksten og menneskene der, samtidig som man har fokus på barnets ressurser og begrensninger, er av stor betydning for å skape et helhetlig fokus på tilrettelegging. Å kun fokusere på årsaker hos barnet er ikke nok. Det kommer tydelig fram at det er de voksnes ansvar å hjelpe, støtte, veilede og legge til rette for barnets utviklingsmuligheter både med fokus på årsaker hos barnet *og* i konteksten, både hos informantene og i teori og føringer (Drugli, 2013; Killén, 2012; Holland, 2013; Befring, 2012b; Sosial- og helsedirektoratet, 2003; Departementene, 2009; Kunnskapsdepartementet, 2011; Nordahl, et al., 2014). Dette viser altså til viktigheten av fokus på helhet og kompleksitet, jamfør systemteoretisk forankring.

I barnehagen foregår det forebygging på alle nivåer. Barnehagen er i seg selv et universalforebyggende tiltak ved fokus på full barnehagedekning (jf. Departementene, 2009; Befring, 2012a). Å få flest mulig barn inn i barnehagen er forebyggende arbeid i seg selv, da det på denne måten vil bli lettere å oppdage barn som blir påvirket av risikofaktorer, som videre kan føre til atferdsvansker, og redusere påvirkningen av disse risikofaktorene. I barnehagen får man samlet mange barn sammen som bidrar til et betydelig sammenligningsgrunnlag, i tillegg til at personalet har barnefaglig kunnskap om barns utvikling og risikofaktorer, som både gjør det lettere å oppdage disse barna og tilrettelegge hensiktsmessige tiltak. Det kan derimot diskuteres om det å starte i barnehagen tidlig er risiko i seg selv med tanke på barns behov for tilknytning, stabilitet og trygghet, men det tilhører en annen oppgave å diskutere.

Med tanke på at barn som viser aggressiv og utagerende atferd allerede vekker bekymring med sine atferdsvansker er det primært indikert forebyggende tiltak direkte rettet mot enkeltbarn som allerede viser store atferdsvansker som ofte er i fokus. Det er imidlertid viktig å vie oppmerksomhet til alle nivåer av forebygging samtidig, for å skape best mulig effekt av tiltak som settes inn, noe informantene virker å ha. Det virker likevel å være formålstjenlig å se hva barnet har størst behov for og hvilke elementer av forebygging som er mest prekært å

sette inn. Det kan være av betydning for både organisering, effekt av og kvalitet på det indikerte forebyggende arbeidet å ikke ha fokus på for mye samtidig. Man må kunne prioritere hva det skal fokuseres på, noe som krever at de voksne kan bedømme alvorlighet på bakgrunn av faglig kunnskap (jf. Elgesem (2009); Andershed & Andershed (2007); Departementene, 2009; Killén, 2013; Befring, 2012a).

I analyse av datamaterialet var det fire kategorier som kom tydelig fram, som det vil være essensielt å ha fokus på i arbeid med forebygging av en negativ utvikling for barn som viser aggressiv og utagerende atferd. Disse kategoriene kan sees på som viktige elementer å ta utgangspunkt i på et generelt grunnlag ved selektiv forebygging, men innhold i forhold til tiltak vil variere i forhold til problemet og vanskene man ønsker å sette inn indikert forebyggende innsats overfor. Disse fire kategoriene viser at forebyggende arbeid ikke kun foregår på ett nivå av gangen, men at det er en dynamisk prosess. Nivåene av forebyggende tiltak påvirker hverandre og kan gå over i hverandre. Jeg vil videre ta for meg kategoriene én etter én og vil med disse som utgangspunkt se på hvordan barnehagepersonalet kan forebygge i barnehagen.

#### 5.1.1. Struktur og organisering

Denne kategorien trekkes spesielt fram av informant 1 og 2, som poengterer at å ha fokus på struktur og organisering vil være til fordel for *alle* barn og hele driften av barnehagen, altså gjeldende ved alle nivåer av forebygging. Her kommer det fram fem faktorer man må være oppmerksom på og ta hensyn til når man skal forebygge en negativ utvikling for barn som viser aggressiv og utagerende atferd spesielt, men for alle barn generelt.

*Forutsigbarhet og oversiktighet* er den første faktoren av betydning. Informantene trekker fram at man må ha et særlig fokus på konteksten rundt barnet. Dette i forhold til å skape stabilitet, forutsigbarhet og trygghet, da barn som viser aggressiv og utagerende atferd trenger god oversikt over det som skal skje. Blant annet bruker de dagtavle for å visualisere og gi barna bedre oversikt over dagen sin (jf. Webster-Stratton, 2013a). Informant 2 innvender at det er elementært å ha skapt en god relasjon til barnet før man begynner med dette for å kunne skape en dialog om aktiviteter og aktivitetsskifter. Med det for øyet er det tydelig at strukturkvalitet og sosiale relasjoner henger nært sammen og er av stor betydning i det forebyggende arbeidet (jf. Zachrisson, Backer-Grøndahl, Nærde & Ogden, 2012b). Dialogen og relasjonen vil skape større trygghet for barnet samtidig som det skaper større forståelse og oversiktighet enn kun å se på bildene av aktivitetene. Overganger og aktivitetsskifter fremheves av informantene som det mest utfordrende i barnehagehverdagen for disse barna,

så å bruke tid på å skape gode, forutsigbare og oversiktlige overganger med særskilt veiledning og støtte er av stor betydning. Dette krever nok mye forståelse, tålmodighet og fleksibilitet fra de voksne.

*Inndeling og fasthet* er en annen faktor, som i sin tur også skaper forutsigbarhet og oversiktighet for barna ved at man deler inn i så små grupper som mulig, har faste voksne på gruppene for å skape trygghet, og faste plasser for god oversikt. Å få til så små grupper som mulig med den mest optimale gruppeinndelingen krever at de voksne kjenner barna og gruppedynamikken godt, i tillegg til personalets kompetanse og kjemi med barna. Som Informant 1 sier: «Vi skal ha *riktig* voksen!», og spør derfor: «hvem er det som kan følge opp best?». I tillegg bør man sette barn som har vansker med sosiale ferdigheter i gruppe med barn som viser god sosial kompetanse slik at de fungerer som rollemodeller for de andre og slik lærer dem sosiale ferdigheter ved observasjon (jf. sosial læringsteoris modell-læring, Bandura, 1977). Her kan man stille spørsmål om hva det vil gjøre med barna som blir satt som rollemodeller? En kan anta at det er en fin mulighet for dem å lære og utvide sin allerede gode sosiale kompetanse, men at de voksne må være lydhøre og ta hensyn til disse barnas behov og ønsker for å ikke skape uønskede situasjoner hvor det går utover og skaper problemer for disse barna. Antall barn per gruppe er avhengig av hvilke ressurser de har i barnehagen for eksempel i forhold til ekstra bemanning, men det gjelder her å finne løsninger som ikke går utover økonomien. For eksempel kan man ta inn voksne i språkpraksis og studenter, for å øke personaltettheten og derav gjøre det lettere å dele inn i mindre grupper. Det er et sterkt behov for tett oppfølging av barn som viser aggressiv og utagerende atferd og da aller helst av en fast, *riktig* voksen. Informant 1 sier de også jobber med å skjerme enkelte grupper for vikarer for å skape ekstra trygghet for disse barna ved at de har kjente voksne sammen med seg. Dette kan være en god løsning for de utfordrende barna, men man må tenke over hva dette gjør med de andre gruppene som mister sine voksne for dagen. Forhåpentligvis bruker de faste, trygge vikarer som er engasjerte og blir godt kjent med barna.

*Bemanning* er en tredje faktor av betydning, og som nevnt i de foregående kategoriene er man avhengig av nok bemanning for å kunne få til så tett oppfølging og være så nær barna som mulig. I tillegg til personaltetthet handler bemanning om *hvem* som er sammen med barna. Kompetanse, erfaring, engasjement og interesse trekkes fram som viktige aspekter. I forhold til personale med pedagogisk utdanning og assistenter kommer det fram både positive og negative sider ved begge. Assistentene har ofte mer tid på gulvet med barna enn de med pedagogisk utdanning som må ta tak i administrative og didaktiske oppgaver i tillegg.

Informant 1 mener at det ikke er noe stor forskjell på pedagogisk utdanning og det man kan oppnå gjennom erfaring og veiledning. Informant 3 hevder derimot det er positivt med pedagogisk utdanning, at man på grunn av fagkunnskap om tema tydeligere kan se det bakenforliggende bak problemene og derav tilrettelegge bedre. Her er det nødvendig at personalet med pedagogisk utdanning og assistentene deler og tar nytte av hverandres erfaringer, kunnskap og kompetanse, både taus kunnskap (jf. Killén, 2012) og fagkunnskap, og samarbeider for å legge best mulig til rette for barna ved å reflektere sammen og finne hensiktsmessige strategier for å håndtere en hektisk og utfordrende barnehagehverdag. Det kan også diskuteres om det er nok bemanning i barnehager hvor det er barn som trenger ekstra støtte og veiledning, når skal være tilstede for hele barnegruppen. Muligens burde det være flere voksne på avdelingen. Det kan derimot også bli for mange, da barn med atferdsvansker trenger fasthet, stabilitet og oversiktligheit uten for mange forstyrrelser i hverdagen. Kanskje kunne man redusert antall barn per avdelingen i stedet, da det kan være med på å skape færre forstyrrelser for disse barna. Slik det er i dag er dette et økonomisk anliggende, og det virker som man har mindre muligheter til å ta hensyn til barnets behov på grunn av økonomi.

*Fysisk utforming* av barnehagen er en faktor som kun nevnes av Informant 2, men som det er essensielt å ha gjort seg opp tanker om. Det trekkes fram at det er de voksne som skaper muligheter og begrensninger her også. Er ikke de voksne støttende hjelper det ikke hvor gode rom man har, ifølge Informant 2. Det er de voksne som former rommene med møbler og tilbehør. En er avhengig av å skape muligheter for barn som viser aggressiv og utagerende atferd skal kunne roe seg ned og klare å håndtere barnehagehverdagen med alle de utfordringer den rommer. For å få til dette passer informantene på å ha mulighet til å gå inn på et rom hvor man kan lukke en dør og roe ned. Derimot må en passe på å ikke ekskludere barnet fra fellesskapet i for stor grad, da barnet trenger å føle tilhørighet og oppøve sin sosiale kompetanse. Personalet må derfor ha reflekterte begrunnelser for hvorfor de tar barnet ut av barnegruppen, for eksempel om det har oppstått mange konfliktsituasjoner. En annen måte å unngå konfliktsituasjoner på er å gå ut når ikke alle andre barn er ute, da det er mindre begrensninger for barna ute enn inne. Informant 2 reflekterer derimot også over at man ikke alltid trenger å ta barnet ut av konfliktsituasjoner, da dette kan være gode læringssituasjoner om den voksne er tilstede og veileder. Da må man også ha plass til å håndtere slike situasjoner uten at det går utover hele barnegruppen. Å få til denne balansen krever et fleksibelt og reflektert personale som samarbeider for å kunne legge godt til rette for en trygg hverdag. En må prøve å balansere nivå av stimuli i rommet slik at det verken blir for mye eller for lite.

For å kunne tilrettelegge ved hjelp av fokus på de foregående faktorene er det viktig at barnehagepersonalet *ser muligheter og ressurser*. I barnehagen får man begrenset med økonomiske midler fra høyere hold, noe som gjør at man må disponere tid, midler og bemanning godt. Her er det viktig å ha god administrativ oversikt og økonomisk bevissthet, så god kommunikasjon mellom ledelse og personale er viktig. Store økonomiske kostnader og tidsforbruk kan for eksempel være en av grunnene til at implementeringsprogrammer i liten grad er implementert i barnehagene informantene jobber. Da må personalet få øye på andre muligheter, noe det kan hjelpe å diskutere i personalet og med ledelsen, slik at de får til de beste løsningene ut i fra de ressursene de har.

### 5.1.2. Arbeid i personalet

Ved arbeid i personalet kom tre faktorer tydelig fram, som det er viktig å ha fokus på i det forebyggende arbeidet. I hovedsak handler arbeid i personalet om å skape bevissthet rundt sine holdninger og handlinger, derav sin egen rolle og sitt ansvar som voksen i arbeid med sårbare barn og samarbeid med kolleger.

For det første krever arbeid med barn som viser aggressiv og utagerende atferd *bevissthet og tilstedeværelse* i personalet. Å være bevisst handler om at voksne har kunnskap om hva de driver med og reflekterer over hvorfor de gjør som de gjør (jf. Holland, 2013). Det handler om å ha oversikt, altså det Informant 1 kaller for «barnehageblikket», hvor man har full oversikt over alle situasjoner og kjenner igjen alle signaler barn sender ut. Her må man være *på*, som Informant 2 kaller det, som innebærer at de voksne har fullt fokus og er tilstedeværende og nær. Informant 1 kaller dette for å skape «magiske øyeblikk». Man kan diskutere hva slike magiske øyeblikk er, men i denne situasjonen innebærer det å være nær barna, på deres høyde, ha øyenkontakt og være der på deres premisser, samtidig som man selv skaper rom for barna og tar initiativ til interaksjon. Det at det er magisk kan også handle om den gripende kontakten som oppnås i det øyeblikket interaksjonen finner sted og når relasjonen skapes og videreutvikles. I en slik relasjon vil barnet høyst sannsynlig føle seg sett, hørt og ivaretatt, noe som er spesielt viktig for barn som viser aggressiv og utagerende atferd som trenger å oppleve positiv oppmerksomhet og tilhørighet (jf. Holland, 2013; Webster-Stratton, 2013a; Høstmælingen et al., 2012; Kunnskapsdepartementet, 2011). Det handler i hovedsak om være bevisst relasjonens betydning, og at dette er de voksnes ansvar. Det framholdes at det er utfordrende å jobbe i barnehage og skape slike gode relasjoner, spesielt med barn som viser mye aggressiv og utagerende atferd. Dette vil kreve mye av neste faktor; holdnings- og refleksjonsarbeid.

*Holdnings- og refleksjonsarbeid* handler i hovedsak om å kjenne seg selv, ved å få kontakt med sine holdninger og verdier i arbeid med barn. Blant annet handler det her om hvordan man ser på barnet og dets atferd, og hvordan man som voksen forholder seg til og handler overfor barnet. Det framholdes i teorien (jf. Webster-Stratton, 2013a; Holland, 2013) at disse barna trenger positiv oppmerksomhet spesielt, noe informantene sier kan være vanskelig å gi barn som utfordrer og trigger vanskelige følelser. Å se seg selv i situasjonen i forhold til sin påvirkningskraft overfor barn er derfor viktig. Man er rollemodeller for barna, og de tar etter det de observerer (jf. Kunnskapsdepartementet, 2013; Bandura, 1977). Å bli kjent med personalgruppen som helhet framholdes også som viktig, da man ved åpenhet og ærlighet kan skape tillit og trygghet til å hjelpe hverandre og ta ansvar i vanskelige situasjoner. Dette kan i tillegg hjelpe de voksne til å reflektere over og bearbeide utfordrende hendelser i ettertid, som kan få de voksne til å oppføre seg profesjonelt overfor barna. For eksempel sammenlignes det å oppføre seg profesjonelt med å ta på en maske i utfordrende situasjoner. Dette står imot det som fremheves i teorigrunnlaget, nemlig at de voksne må tørre å være sårbare og oppføre seg som ekte mennesker med hele registeret av følelser og reaksjoner, inkludert de irrasjonelle (jf. Juul, 2013). For å finne en balansegang mellom det informantene kaller å være profesjonell og det å vise alle følelser og reaksjoner, må den voksne bli godt kjent med seg selv ved å reflektere over egne reaksjonsmåter. Ved å samtidig skaffe oversikt over personalets kompetanse og forutsetninger vil man få til å legge best mulig til rette for barn som viser aggressiv og utagerende atferd. I barnehagen kan det derimot fort bli mye fokus på hva som er barnets behov og interesser, men Informant 3 framhever også betydningen av å ivareta egne behov og interesser. Å ha fokus på hva som interesserer de voksne kan være med på å skape et bedre samspill og læringsmiljø gjennom et større engasjement for aktivitetene. Men når og hvor skal de voksne snakke om alt dette? I barnehagehverdagen krever de utfordrende barna at de voksne er tilstede og har fullt fokus, og som Informant 2 sier kan voksenpratning sammen med barna ødelegge mye. Å ta ut de voksne i ekstra møter vil hjelpe personalet, men det vil derimot ta tid fra samvær med barna og kan ramme stabiliteten og tryggheten barna trenger. Det bør her også stilles spørsmål til hvem som skal være med barna når de voksne er i møtene, da barna trenger kjente og trygge voksne. Dette er en vanskelig balansegang, og å bruke mye tid på møter kan gå utover barna, selv om det også kunne blitt bedre ved at de voksne ville fått økt sin kunnskap og kompetanse da de også trenger dette for å bedre kunne være tilstede for barna. Denne utfordringen gjelder også neste faktor; observasjon og veiledning.

For å kunne være bevisst, tilstedeværende og drive godt holdnings- og refleksjonsarbeid er det viktig med *observasjon og veiledning* i personalet. Informantene presiserer at det å gi og få veiledning er av stor betydning for å utvikle kunnskap og kompetanse om barn som viser aggressiv og utagerende atferd i barnehagen, i tillegg til å få fram og bli bevisst egne holdninger og tanker omkring dette. Alle informantene trekker fram observasjon som det viktigste verktøyet både ved kartlegging av barns atferd og behov, men også de voksnes atferd og hvilken grad av støtte de gir barna. Ved observasjon, og aller helst ved bruk av videoopptak, kan man gå tilbake på situasjonen og se detaljene, for så å danne seg et mer nyansert bilde av situasjonen. Her trekkes *Marte Meo*-veiledning fram, som er en mye brukt metode av Informant 1 og 2. De hevder det er en effektiv arbeidsmetode da man ser situasjonen mer nyansert enn når man er midt oppe i situasjonen selv, men at det tar mye tid. Fokus på hendelser etter de har skjedd kan i tillegg forberede personalet om lignende situasjoner skulle oppstå senere. Det er derfor viktig å se seg selv i situasjonen og ha fokus på selvutvikling ved å opparbeide sin mentaliseringsevne. Slikt arbeid sies å være svært utfordrende og tar lang tid. I og med at de har begrenset tid og mulighet til slik detaljert observasjon, refleksjon og veiledning i barnehagen kan det være av betydning å prioritere spesielt utfordrende og vanskelige situasjoner.

### 5.1.3. Foreldresamarbeid

Foreldresamarbeid blir nevnt som hovedfokus i det forebyggende arbeidet både av informantene og i teorien (Webster-Stratton, 2013a). Det handler her om å skape en *god dialog og ivareta og veilede* foreldrene. I Rammeplanen (Kunnskapsdepartementet, 2011) trekkes det fram at barnehagen skal være en samarbeidspartner til hjemmet, men informantene føler ofte de kommer veldig nær familien og at det er viktig for personalet å få veiledning i forhold til dette. Å skape en god relasjon til foreldrene, og trygge dem på at deres barn har det bra i barnehagen er viktig. Informantene sier de ofte kan se at foreldrene trenger hjelp, og at hvis de bistår foreldrene vil det i tillegg hjelpe barna til å få det bedre. De må derimot passe på å ikke bli utbrent selv, ved å overta foreldrenes problemer. De voksne i barnehagen må bry seg om foreldrene og veilede dem både i forhold til barnets atferd, men også i forhold til barnets behov både i barnehagen og hjemme. De voksne trenger altså mye utviklingspsykologisk og pedagogisk kunnskap om barns utvikling og behov, og risikofaktorer som kan påvirke barnet, og kunne videreformidle dette på en god måte for å skape en felles forståelse over problemer barnet står overfor. Her kan det også være utfordrende å finne en balansegang, hvor man både viser aksept og respekt overfor foreldrene

og deres situasjon, samtidig som man er realitetsorientert og ikke bagatelliserer eller overser problemene. Dette krever god relasjonskompetanse og være-i-kompetanse hos personalet (jf. Røkenes & Hanssen, 2012). Hvis derimot dialog og ivaretagelse i barnehagen ikke er nok, kan personalet i barnehagen gi informasjon til foreldre om hvor de kan finne videre hjelp, men dette fordrer at personalet vet om slike tiltak, for eksempel *Home-Start Familiekontakten* og eventuelle foreldreveiledningskurs som Informant 1 nevnte, noe de trenger informasjon om.

#### 5.1.4. Direkte arbeid med barnet

Informantene nevner flere tiltak for direkte arbeid overfor barn som viser aggressiv og utagerende atferd, som også er nevnt i teorien. Å legge til rette med god og tydelig struktur og organisering, et godt foreldresamarbeid og bevisst holdnings- og refleksjonsarbeid i personalgruppen kan sees som indirekte måter å arbeide med barnet på, fordi alle disse faktorene påvirker barnet og konteksten barnet befinner seg i, selv om det ikke er direkte arbeid med barnet. Det er særdeles viktig å være bevisst at dette likevel kan påvirke det direkte arbeidet med barnet, og er spesielt avhengig av strukturen som legges til rette og oppbygningen av gode og varme relasjoner (jf. Zachrisson et al., 2012b). Direkte arbeid med barnet blir også påvirket av måter de voksne forholder seg til barnet på. Det kan være i form av hvilken voksenstil den voksne har, om det vies fokus på positiv oppmerksomhet, bruk av ros og belønning, samt grensesetting og valgmuligheter. I tillegg er det mye fokus på problem- og konfliktløsningsstrategier og fokus på utvikle og oppøve sosiale ferdigheter (jf. Webster-Stratton, 2013a; Holland, 2013). Et godt arbeid her vil hjelpe barnet i en positiv utvikling, og skape et trygt og stabilt miljø rundt barnet. Det de voksne legger igjen av innsats og engasjement vil smitte over på barnet. Etter å ha lest og snakket med informantene foreligger det at en autorativ voksenstil er å foretrekke. Det er fordi en med en slik voksenstil oppnår både å skape gode, varme relasjoner og å sette tydelige, gode grenser. Barn som viser mye aggressiv og utagerende atferd trenger begge deler i stor grad. De voksne må derfor ha vilje til endring av egen atferd og fokusere på selvutvikling, for å bedre kunne være tilgjengelige for barna og legge til rette i det direkte arbeidet, noe som fordrer god mentaliseringsevne og grundig holdnings- og refleksjonsarbeid.

I det direkte arbeidet med barnet er det spesielt fire faktorer man må ha fokus på, ifølge informantene, og disse er i tråd med Rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver (Kunnskapsdepartementet, 2011). Det første er barnas *forutsetninger og behov*, de voksne må være svært bevisste, spesielt i forhold til å oppdage barn med særskilte behov, som i seg selv er selektivt forebyggende arbeid. Forståelse for dette fungerer som et utgangspunkt for



planlegging av tiltak for barnet, fordi ved å være bevisst barnets forutsetninger, behov og interesser kan man tilrettelegge på en mer hensiktsmessig måte som samtidig skaper glede og mestringsopplevelse. Å fokusere på barnets interesser kan også vise seg å være betydningsfullt i forbindelse med korrigerende avferd, da barnets interesse kan fungere som belønning om barnet oppfører seg opp mot forventningene, eller som et gode man taper som konsekvens av det motsatte. Ved å kjenne barnet godt kan man lettere tilrettelegge og tilpasse aktiviteter, forventninger og krav til hvert enkelt barn, og på denne måten klare å støtte barnet på best mulig måte slik at det opplever mestring (jf. Holland, 2013; Webster-Stratton, 2013a).

Den andre faktoren er å skape *motivasjon og mestring*, spesielt i form av tilhørighet, tro på egen kompetanse og medvirkning i hverdagen. Her er de voksnes støtte til barnet essensielt og planlegging bør inneholde aktiviteter som er lystbetonte og styrker barnets selvfølelse.

Informant 3 trekker inn fokus på barnets interesser, for eksempel om barnet er interessert i et bokstavspill på nettbrett kan dette både være en aktivitet eller det kan fungere som belønning i etterkant av andre typer aktiviteter. Det er derimot ikke hensiktsmessig å bare ta hensyn til kun det utfordrende barnets interesser ved planlegging av aktiviteter. Som informantene sier skal de planlegge barnehagehverdagen for alle barn, og da må alle barns forutsetninger, behov og interesser bli ivaretatt. Dette krever både observasjon og bevissthet blant personalet.

Spesielt Informant 2 jobber mye med å unngå at det skal bli noen form for eksklusivitet rundt barnet og er bevisst at det å føle seg annerledes også kan skape en negativ utvikling i seg selv.

Å forebygge *annerledeshet og utenforskap* er derfor en tredje faktor av betydning, som kan føre til redusert motivasjon, mestring og tilhørighet. Det er tydelig at barn som viser mye aggressiv og utagerende atferd trenger mer positiv oppmerksomhet og mer tilrettelagte aktiviteter for å lettere oppnå mestring, da det er så essensielt for selvfølelsen. Får barnet en mer positiv selvfølelse samtidig som det sjeldnere havner i konflikter og får færre problemer fordi det mestrer aktivitetene bedre, vil det samtidig gi barnet en mer positiv rolle i barnegruppen, som videre er med å påvirke selvfølelsen i positiv retning. Dette kan føre barnet inn i en positiv utvikling, da barnet blir bedre rustet til å møte utfordringer ved at det utvikler motstandsdyktighet. Barnet kan miste tro på at de selv har evner og muligheter til å påvirke eget liv og takle utfordringer og problemer om de voksne fokuserer på begrensninger og det som er annerledes heller enn muligheter og ressurser (jf. Sosial- og helsedirektoratet, 2003). Derimot skal de som sagt ikke la det gå utover barnegruppen, noe som krever at de må ta barnet ut av fellesskapet i de mest alvorlige tilfellene. Dette er en balansegang og krever at de voksne er bevisste og samkjørte når de setter grenser. De må slå ned på handlingen, og

ikke på barnet, da det går utover selvfølelsen til barnet. Det blir nevnt i teorien at barn faktisk bruker aggressivitet og utagerende atferd som en mestringsstrategi for å mestre utfordrende situasjoner og indre tilstander, så at de voksne veileder og støtter dem til å finne mer hensiktsmessige strategier er essensielt (jf. Killén, 2012). Spesielt trenger barnet å forbedre sin sosiale kompetanse ved å mestre sosiale ferdigheter. Informantene trekker fram å legge til rette for lek med jevnaldrende barn med god sosial kompetanse, som fungerer som rollemodeller, som et viktig pedagogisk verktøy (jf. Lamer, 2014). I Rammeplanen nevnes anerkjennende og støttende relasjoner som fundamentet for utvikling av sosial kompetanse (jf. Kunnskapsdepartementet, 2011), som kan utvikles gjennom lek med jevnaldrende. Å jobbe med å utvikle relasjonskompetanse og være-i-kompetanse er av stor betydning for barnet, så vel som for de voksne (jf. Killén, 2012; Røkenes & Hanssen, 2012). Samtidig trenger barnet hjelp til å kjenne på, bearbeide og regulere sine emosjoner, noe som også kan gjøres i lek og samhandling. Informant 3 trekker videre fram musikk som pedagogisk virkemiddel, hvor barna bedre kan kjenne følelsene på kroppen og snakke om disse. Små barn lærer verden å kjenne gjennom kroppen med sansene sine, så dette er et interessant aspekt å ta hensyn til når man skal legge til rette det pedagogiske opplegget. Lek og samhandling har som nevnt i teorien også positiv innvirkning på barnas tilknytning, tilhørighet og læring i barnehagen (jf. Webster-Stratton, 2013a; Kunnskapsdepartementet, 2011).

Informantene fremhever at barn som viser mye aggressiv og utagerende atferd trenger ekstra mye *veiledning og støtte*. Dette krever mye av de voksne i en hektisk barnehagehverdag, hvor de skal veilede og støtte alle barn. Her må de også ta utgangspunkt i barnas forutsetninger og behov, samt skape og gi barna motivasjon og evne til å lykkes gjennom gjentatte mestringsopplevelser. Samtidig må de tåle å prøve og feile. Betydningen av at de voksne hele tiden benevner og bekrefter barnas handlinger og følelser trekkes fram som essensielt, da barnet trenger omsorg og støtte i sin utvikling og utforskning av omverdenen. Når den voksne hele tiden er tilstede og setter ord på følelser og situasjoner vil det skape større forståelse og oversiktighet for barnet. Dette gjør barnehagehverdagen mer håndterbar, samtidig som barnet lærer mer hensiktsmessige strategier av de voksne. Benevning i verbal form må selvfølgelig tilpasses barnets alder og språklige modningsnivå.

#### 5.1.5. Det aller viktigste

Jeg valgte som nevnt i resultatdelen å spørre informantene om hva de selv synes er det viktigste barnehagen kan gjøre for å forebygge en negativ utvikling for barn med aggressiv og utagerende atferd. Det at de svarer ulikt viser bare at det er mange faktorer å ta hensyn til,

som struktur og engasjerte voksne (Informant 1), å bevare selvfølelsen (Informant 2) og å være tilstede og bli godt kjent med barna (Informant 3). I tillegg kan det tolkes i retning av at det de svarer er det de selv har fokus på i øyeblikket, da det som nevnt er relativt umulig og lite hensiktsmessig å ha fokus på alle faktorer ved forebygging på en gang. I tillegg vil faktisk samme tiltak kanskje kunne gi ulike resultat og forskjellige tiltak gi samme resultat, i ulike situasjoner for ulike barn. Det er fornuftig å velge ut og prioritere hva man ønsker å fokusere på, og jobbe med dette. Nettopp fordi det gjør det hele mer håndterlig, ved at det skaper retning, struktur og tydelighet i arbeidet (jf. *Kontekstmodellen*, Holland, 2013). En må huske at informantene svarte spontant på dette, så om man for eksempel hadde spurt dette spørsmålet i et fokusgruppeintervju kunne kanskje informantene sammen kommet fram til hva de synes er det aller viktigste, noe som kanskje ville vært noe annet. Det virker som hva det er aller viktigst å ha fokus på for å hindre en negativ utvikling for barn som viser aggressiv og utagerende atferd i barnehagen i stor grad vil variere etter barnets forutsetninger og behov, atferdens omfang og barnehagens struktur og organisering. På denne måten vil altså alle informantenes svar være like aktuelle i deres situasjon. Skal man analysere for å tilrettelegge må man jo både se strukturen og hvordan man kan bevare selvfølelsen, og da må man samtidig være tilstede og bli godt kjent med barna. Å få oversikt over alle slike faktorer kan skape et større engasjement hos de voksne i det forebyggende arbeidet ved at det hele føles mer forståelig og håndterlig, da det er de voksnes ansvar å legge til rette for, gjennomføre og evaluere det forebyggende arbeidet.

#### 5.1.6. Kontekstmodellen

Etter å ha analysert data er jeg fortsatt av den oppfatning at *Kontekstmodellen* er en hensiktsmessig modell å bruke når man ønsker å forstå barns problematferd, få øye på handlingsalternativer, sette inn tiltak og evaluere disse. Det handler om å ha et kontekstuellt perspektiv (Drugli, 2013, s. 73) for å få forståelse for barnets situasjon ved å se på beskyttelses- og risikofaktorer både hos barnet og i konteksten rundt, noe som legges fram som de voksnes ansvar. Som informant 1 spør: «Hva er det de voksne gjør slik at barna har den atferden de har?» og «hva er det du gjør for å bringe fram det beste i dette barnet?». Det å være bevisst at barnets atferd kan komme som en naturlig konsekvens av hendelser, opplevelser og erfaringer det gjør i konteksten, og at ens egen atferd som voksen kan være med å påvirke barnets atferd, er essensielt. Derfor kan systemanalysen (trinn 5) være av spesielt stor betydning å jobbe nøye med, hvor man ser nærmere på de ulike faktorene som kan utløse atferden og forsøke å forbedre disse i prioritert rekkefølge. I en slik analyse vil det

dukke opp idéer til tiltak som vil være mest hensiktsmessig å sette inn i forhold til barnets vansker, både i direkte arbeid med barnet, og indirekte ved foreldresamarbeid, i arbeid i personalet og ved opparbeiding av struktur og organisering, avhengig av hva som påvirker barnets atferd, utvikling og læring mest (jf. Holland, 2013). I forhold til *hvordan* man kan forebygge en negativ utvikling for barn som viser aggressiv og utagerende atferd i barnehagen mener jeg derfor denne modellen vil være svært effektiv å benytte seg av. På denne måten kan en ta hensyn til alle faktorer ved forebyggende arbeid som kommer fram i analysen, og videre velge hva man skal prioritere. Dette for å gjøre det hele mer håndterlig og mindre utfordrende for barnehagepersonalet, samtidig som det høyst sannsynlig vil føre til at tiltak settes inn tidlig og har god effekt for barna det gjelder.

## 6. Konklusjon

I denne studien har jeg sett på *hvordan* barnehagepersonalet kan forebygge for å hindre en negativ utvikling for barn som viser aggressiv og utagerende atferd. Det forebyggende arbeidet i barnehagen viser seg å være komplekst. Det er behov for et helhetlig fokus, noe som kan gjøre at det forebyggende arbeidet føles overveldende. For å gjøre det forebyggende arbeidet mest mulig håndterlig, samtidig som at det skal ha best mulig effekt, mener jeg det hensiktsmessig å ta utgangspunkt i de faktorene jeg har kommet fram til gjennom analysen av datamaterialet. Jeg har laget en oversikt over sentrale faktorer av betydning:

<b>Struktur og organisering</b> Forutsigbarhet og oversiktlig Inndeling og fasthet Bemanning Fysisk utforming Se muligheter og ressurser	<b>Arbeid i personalet</b> Bevissthet og tilstedeværelse Holdnings- og refleksjonsarbeid Observasjon og veiledning
<b>Direkte arbeid med barnet</b> Forutsetninger og behov Motivasjon og mestring Veiledning og støtte Annerledeshet og utenforskap	<b>Foreldresamarbeid</b> Dialog Ivaretagelse og veiledning

Å se om det finnes forbedringspotensiale ved disse faktorene gjennom grundig analyse, vil være essensielt for å gjøre barnehagehverdagen og utviklingen bedre for barna. I tillegg vil det gjøre det forebyggende arbeidet mer helhetlig, håndterbart og oversiktlig for personalet. Det er av stor betydning å prioritere arbeidet ved å ta for seg én og én faktor for å kunne sette inn reflekterte tiltak for best mulig effekt. Faktorene vil til gjengjeld ofte gå over i hverandre og påvirke hverandre i en dynamisk prosess. Å sette inn tiltak med fokus på én faktor vil altså kunne føre til forbedring også ved andre faktorer. Det er også slik at selv om man analyserer disse faktorene med utgangspunkt i enkeltbarnet, som allerede viser atferdsvansker, kan tiltakene som settes inn også være til fordel for resten av barna i barnehagen. Følgelig både indikert og selektivt forebyggende.

Jeg har i denne studien funnet at barnehagepersonalet kan forebygge en negativ utvikling ved å i hovedsak ha fokus på tydelig struktur og gode sosiale relasjoner, samt kunnskaps- og kompetanseutvikling i personalet. Dette vil høyst sannsynlig høyne kvaliteten på det pedagogiske arbeidet og hverdagen for *alle* barn og voksne i barnehagen generelt. Samtidig vil det spesielt hjelpe barn som viser aggressiv og utagerende atferd til å oppleve positive

lærings situasjoner og mestrings opplevelser. Slik vil de dra bedre nytte av det pedagogiske opplegget i barnehagen og oppleve tilhørighet, noe som vil styrke deres motstandsdyktighet og støtte dem i deres utvikling. Dette krever til gjengjeld at det blir skapt nok muligheter og viet nok tid og ressurser til å drive godt observasjons-, kartleggings-, relasjons-, veilednings-, og refleksjonsarbeid i barnehagen.

### 6.1. Videre forskning

For videre forskning ville det vært interessant å se på hvorfor det ikke blir bevilget ekstra ressurser til barnehager som har mulighet til å drive forebyggende arbeid for å hindre at barn kommer inn i en negativ utvikling. I og med at det er bevist at det har positiv effekt å sette inn tiltak tidlig, og at det er betydelig dyrere å reparere skader som oppstår enn å forebygge, er dette bemerkelsesverdig.

Det hadde også vært interessant å studere hver enkelt faktor inngående og se nærmere på *hvordan* faktorene på sin måte påvirker barnets atferd og utvikling, samt i hvilken grad eventuelle tiltak innenfor hver faktor kan hindre en negativ utvikling, i tillegg til hvordan faktorene påvirker hverandre. Her kommer for eksempel betydningen av å starte i barnehage tidlig inn, og hvordan det i sin tur påvirker utvikling av atferdsvansker. På hvilke måter kan det at barn begynner så tidlig i barnehage være med å føre dem inn i en negativ utvikling, - eller er det positivt for utviklingen å starte tidlig i barnehage?

Med tanke på at det kommer fram i analysen at *hvem* som jobber i barnehage er av så stor betydning ville det også vært interessant å se nærmere på i hvilken grad for eksempel pedagogisk utdanning hos personalet kan være en faktor i det forebyggende arbeidet i barnehagen. Det blir diskutert at pedagogisk utdanning er en fordel fordi man da har større barnefaglig kunnskap, men at man kan opparbeide seg kunnskap også gjennom veiledning og erfaring. Å gå nærmere inn på hvilken betydning bakgrunn, utdanning, kunnskap, kompetanse, erfaring og personlige egenskaper har for det forebyggende arbeidet i barnehagen ville vært interessant.

I og med at kunnskaps- og kompetanseutvikling gjennom refleksjonsarbeid, veiledning og observasjon viser seg å være elementært i barnehagens forebyggende arbeid vil det også være nødvendig å se hvordan man kan legge bedre til rette for dette i barnehagen uten at dette vil ta for mye av den tiden og ressursene de allerede har til disposisjon som må brukes på pedagogisk arbeid, og uten at det går utover relasjonen til barna og den stabiliteten de trenger.

Jeg ville også sett nærmere på hvilken betydning evaluering av forebyggende tiltak har for effekten av og kvaliteten på det forebyggende arbeidet, samt hvordan dette kan gjennomføres på best mulig måte, med tanke på at evalueringsaspektet kom lite frem i oppgaven.





## 7. Avslutning

Formålet med denne studien var å øke min egen og andres kunnskap om *hvordan* barnehagen kan forebygge på best mulig måte, for å hindre en negativ utvikling for barn som viser aggressiv og utagerende atferd. For å innhente denne kunnskapen har jeg tatt utgangspunkt i tre kunnskapsrike informanternes opplevelser og erfaringer omkring tema. Antall informanter ble valgt på grunn av oppgavens omfang og tidsramme, og et større antall informanter ville kanskje ha gitt større innsyn i problemområdet og andre svar på tema. Likevel kan en ta utgangspunkt i at funnene er gyldige for de fleste barnehager i Norge som ønsker å drive forebyggende arbeid. Dette fordi kategoriene og faktorene som kom fram gjennom analyse av datamaterialet alle er viktige elementer i det pedagogiske arbeidet i barnehagen på generell basis. De er alle betydningsfulle å ta i betraktning, både i henhold til kvalitet i barnehagen og for at barn skal havne i en positiv utvikling. Å sette inn tiltak med utgangspunkt i disse faktorene er derfor elementært i det forebyggende arbeidet. Resultatene som kom fram av denne studien kan derfor sees som en rettleidende veiviser i god metode. Både informantene og det som skrives i teorien er i det store og hele enige i hva en bør fokusere på i det forebyggende arbeidet i barnehagen. Forebygging av en negativ utvikling for barn som viser aggressiv og utagerende atferd krever følgelig fokus på faktorene *struktur og organisering, arbeid i personalet, foreldresamarbeid og direkte arbeid med barnet*.



## 8. Referanseliste

- Andershed, H. & Andershed, A-K. (2007). *Normbrytende atferd hos barn. Hva sier forskningen?* Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Antonsen, F. (2015). *Barn blir mindre sint etter at de fyller to år*. Hentet 25.02.2015, fra: <http://barnehage.no/forskning/2015/02/barn-bli-mindre-sint-etter-at-de-fyller-to-ar/>
- Bandura, A. (1971). *Social Learning Theory*. New York: General Learning Press. Hentet 13.05.2015, fra: [http://www.esludwig.com/uploads/2/6/1/0/26105457/bandura\\_sociallearningtheory.pdf](http://www.esludwig.com/uploads/2/6/1/0/26105457/bandura_sociallearningtheory.pdf)
- Bandura, A. (1977). *Social Learning Theory*. New Jersey: Prentice-Hall, Inc.
- Befring, E. (2012a). *Forebygging blant barn og unge i et psykososialt perspektiv*. I: Befring, E. & Tangen, R. (red.). (2012). *Spesialpedagogikk*. (5. utg.). (ss. 129-147) Oslo: Cappelen Damm AS.
- Befring, E. (2012b). *Forebygging – tidlig innsats til barns beste*. I: Bjørnsrud, H. & Nilsen, S. (red.). (2012). *Tidlig innsats. Bedre læring for alle?* (ss. 21-36). Oslo: Cappelen Damm AS.
- Brandtzæg, I., Torsteinson, S. & Øiestad, G. (2013). *Se barnet innenfra. Hvordan jobbe med tilknytning i barnehagen*. Oslo: Kommuneforlaget AS.
- Brandtzæg, I., Torsteinson, S. & Øiestad, G. (2014). *Barnehagen – er en arena for psykisk helse mener Ida Brandtzæg*. Hentet 25.02.2015, fra <http://www.barnehage.no/helse/2014/01/barnehagen--en-arena-for-psykisk-helse/>
- Buli-Holmberg, J. (2012). *Tidlig innsats og forebyggende arbeid i barnehagen*. I: Bjørnsrud, H. & Nilsen, S. (red.). (2012). *Tidlig innsats. Bedre læring for alle?* (ss. 71-86). Oslo: Cappelen Damm AS.
- Bø, I. & Helle, L. (2013). *Pedagogisk ordbok. Praktisk oppslagsverk i pedagogikk, psykologi og sosiologi*. (3. utg.). Oslo: Universitetsforlaget AS.
- Dalen, M. (2011). *Intervju som forskningsmetode – en kvalitativ tilnærming*. (2. utg.). Oslo: Universitetsforlaget AS.
- Departementene. (2009). *Regjeringens strategi for forebygging. Fellesskap – trygghet – utjevning*. Oslo: Departementene.

- Drugli, M. B. (2013). *Atferdsvansker hos barn. Evidensbasert kunnskap og praksis*. Oslo: Cappelen Damm AS.
- Elgesem, E. (2009). *Forebygging og behandling av atferdsproblemer hos barn og unge*. Hentet 09.01.2015, fra: <http://www.forebygging.no/Artikler/2011-2008/Forebygging-og-behandling-av-atferdsproblemer-hos-barn-og-unge/>
- Folkehelseinstituttet. (2009). *Psykiske lidelser i Norge: Et folkehelseperspektiv*. (Rapport 2009:8). Oslo: Nasjonalt Folkehelseinstitutt.
- Folkehelseinstituttet. (2013). *Atferdsforstyrrelser blant barn og unge i Norge: Beregnet forekomst og bruk av hjelpetiltak*. (Rapport 2013:4). Oslo: Nasjonalt Folkehelseinstitutt.
- Fossen, A. (2013). *Snakk med barn om følelser. En fellesskapsbok for voksne og barn*. (2.utg.). Oslo: Kommuneforlaget AS.
- Gomez, B., Grønlie, A. A., Kristiansen, D. E. & Richardsen, K. (2014). *Implementering av tidlig innsats for barn i risiko (TIBIR). Fra teori til praksis*. Oslo: Atferdssenteret.
- Helsedirektoratet. (2013). *ICD-10: Den internasjonale statistiske klassifikasjonen av sykdommer og beslektede helseproblemer* (10. rev.). Hentet 14.01.2015, fra: <http://finnkode.helsedirektoratet.no/#|icd10|ICD10SysDel|2599551|flow>
- Hjardemaal, F. (2014). *Vitenskapsteori*. I: Kleven, T.A. (red.), Hjardemaal, F. & Tveit, K. (2014). *Innføring i pedagogisk forskningsmetode. En hjelp til kritisk tolkning og vurdering*. (2. utg.). (ss. 179-216). Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS.
- Holland, H. (2013). *Varig atferdsendring hos barn – krever varig atferdsendring hos voksne*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Høstmælingen, N., Kjørholt, E.S. & Sandberg, K. (red.). (2012). *Barnekonvensjonen. Barns rettigheter i Norge*. (2. utg.). Oslo: Universitetsforlaget AS.
- Johannessen, A., Tufte, P. A. & Christoffersen, L. (2011). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*. Oslo: Abstrakt Forlag AS.
- Juul, J. (2013). *Aggresjon! Et nytt og farlig tabu?* Oslo: Pedagogisk Forum.
- Killén, K. (2012). *Forebyggende arbeid i barnehagen. Samspill og tilknytning*. Oslo: Kommuneforlaget AS.

- Killén, K. (2013). *Barndommen varer i generasjoner. Forebygging er alles ansvar.* (3.utg.). Oslo: Kommuneforlaget AS.
- Kleven, T.A. (red.), Hjordemaal, F. & Tveit, K. (2014). *Innføring i pedagogisk forskningsmetode. En hjelp til kritisk tolkning og vurdering.* (2. utg.) Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS.
- Knudsmoen, H., Holth, P., Nissen, P., Schultz, J. H., Tveit, A. & Torsheim, T. (2006). *Vurdering av program for forebygging av problematferd og utvikling av sosial kompetanse.* I: Sosial- og helsedirektoratet & Utdanningsdirektoratet. (2006). *Forebyggende innsatser i skolen. Rapport fra forskergrupper oppnevnt av Utdanningsdirektoratet og Sosial- og helsedirektoratet om problematferd, rusforebyggende arbeid, læreren som leder og implementeringsstrategier.* (ss. 12-59). Oslo: Utdanningsdirektoratet.
- Kunnskapsdepartementet. (2011). *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver.* Bergen: Kunnskapsdepartementet.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2012). *Det kvalitative forskningsintervju.* Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Kvello, Ø. (2010). *Barn i risiko. Skadelige omsorgssituasjoner.* Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Lamer, K. (2014). *Detta vet vi om barnehagen: Sosial kompetanse.* Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- LEON-prinsippet. (2015, 07. mai). Lastet ned fra: <http://www.forebygging.no/Ordbok/L-P/LEON-prinsippet/>
- Marte Meo Foreningen. (2015). *Marte Meo metoden.* Hentet 12.05.2015, fra: <http://www.martemeo.no/marte-meo-metoden/>
- Moe, V., Slinning, K. & Hansen, M.B. (red.). (2010). *Håndbok i sped- og småbarns psykiske helse.* Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Moen, T. & Karlsdóttir, R. (red.). (2011). *Sentrale aspekter ved kvalitativ forskning.* Trondheim: Tapir Akademisk Forlag.

- Moynahan, L., Strømgren, B. & Gundersen, K. (red.). (2005). *Erstatt aggresjonen. Aggression replacement training og positive atferds- og støttetiltak*. Oslo: Universitetsforlaget AS.
- Nilssen, V. (2012). *Analyse i kvalitative studier. Den skrivende forskeren*. Oslo: Universitetsforlaget AS.
- Nordahl, T., Sørлие, M-A., Manger, T. & Tveit, A. (2014). *Et helhetlig syn på atferdsvansker hos barn*. Hentet: 07.05.2015, fra: <http://psykologisk.no/2014/10/et-helhetlig-syn-pa-atferdsvansker-hos-barn/>
- Norges forskningsråd. (1998). *Barn og unge med alvorlige atferdsvansker. Hva kan nyere viten fortelle oss? Hva slags hjelp trenger de?* Ekspertuttalelse etter konferansen 18.–19. september 1997 om tilbud til barn og unge som er spesielt vanskelig og utagerende. Oslo: Norges Forskningsråd.
- Norges Lover. (2012). *Barnehageloven med forskrifter. Lov 17 juni 2005 nr. 64 om barnehager, sist endret ved lov 24 juni 2011 nr. 30*. Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS.
- Ogden, T. (2009). *Sosial kompetanse og problematferd i skolen*. (2.utg.). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Patterson, G.R. & Yoerger, K. (2002). *A Developmental Model for Early- and Late-Onset Delinquency*. I: Reid, J.B., Patterson, G.R. & Snyder, J. (2002). *Antisocial Behavior in Children and Adolescents. A Developmental Analysis and Model for Intervention*. (ss. 147-172). Washington: American Psychological Association.
- Primærforebygging. (2015, 07. mai). Lastet ned fra: <http://www.forebygging.no/Ordbok/L-P/Primarforebygging/>
- Rambøll. (2012). *Af rapportering: Analyse af de økonomiske konsekvenser på området for udsatte børn og unge*. København: Social- og Integrationsministeriet.
- Ringdal, K. (2013). *Enhet og mangfold. Samfunnsvitenskapelig forskning og kvantitativ metode*. Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS.
- Rydén, G. & Wallroth, P. (2011). *Mentalisering. Å leke med virkeligheten*. Oslo: Pax Forlag AS.

- Røkenes, O. H. & Hanssen, P-H. (2012). *Bære eller breste. Kommunikasjon og relasjon i arbeid med mennesker*. (3.utg.). Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke.
- Sosial- og helsedirektoratet. (2003). *Regjeringens strategiplan for barn og unges psykiske helse...sammen om psykisk helse....* Oslo: Helsedirektoratet, Barne- og Familiedepartementet, Justisdepartementet, Kommunal og Regionaldepartementet, Kultur- og Kirkedepartementet, Sosial departementet og Utdannings- og Forskningsdepartementet.
- St.meld. nr. 16 (2006-2007). (2007). *... og ingen sto igjen. Tidlig innsats for livslang læring*. Oslo: Det Kongelige Kunnskapsdepartement.
- Tetzchner, S. (2001). *Utviklingspsykologi. Barne- og ungdomsalderen*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Thagaard, T. (2013). *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitativ metode*. (4. utg.). Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS.
- Vikan, A. (2014). *Innføring om emosjoner*. Trondheim: Akademika forlag.
- Webster-Stratton, C. (2013a). *De utrolige årene. En foreldreveileder*. (2.utg.). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Webster-Stratton, C. (2013b). *Utrolige småbarn. En veileder i småbarnets oppdagelsesferd i livet*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Webster-Stratton, C. (2014). *Hvordan fremme sosial og emosjonell kompetanse hos barn*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Zachrisson, H.D., Backer-Grøndahl, A., Nærde, A. & Ogden, T. (2012a). *Smått er godt: Sosial kompetanse og atferd hos 3-åringer – sammenhenger med barnehagebruk og kjennetegn ved barnegruppen*. Oslo: Atferdssenteret.
- Zachrisson, H.D., Backer-Grøndahl, A., Nærde, A. & Ogden, T. (2012b). *Bruk av barnehage og barnehagens strukturelle kvalitet: Sammenheng med barns utvikling ved to år. (Foreløpige resultater fra Barns sosiale utvikling.)* Oslo: Atferdssenteret.





## 9. Oversikt over vedlegg

- Vedlegg 1: Kvittering fra Norsk Vitenskapelig Datatjeneste
- Vedlegg 2: Samtykkeerklæring
- Vedlegg 3: Intervjuguide



## Vedlegg 1: Kvittering fra Norsk Samfunnsvitenskapelige Datatjeneste

Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS  
NORWEGIAN SOCIAL SCIENCE DATA SERVICES



Hans Petter Ulleberg  
Pedagogisk institutt NTNU

7491 TRONDHEIM

Vår dato: 20.02.2015

Vår ref: 41998 / 3 / HIT

Deres dato:

Deres ref:

Harald I. Høftnes gate 20  
N 5027 Bergen  
Norge  
Tel: +47 55 58 21 17  
Fax: +47 55 58 90 50  
mailto:nsd@uib.no  
www.nsd.uib.no  
Org.no: NSD 521 884

### TILBAKEMELDING PÅ MELDING OM BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 02.02.2015. Meldingen gjelder prosjektet:

41998	<i>Hvordan kan barnehagepersonalet forebygge en negativ utvikling hos små barn med aggressiv og utagerende atferd?</i>
Behandlingsansvarlig	NTNU, ved institusjonens øverste leder
Daglig ansvarlig	Hans Petter Ulleberg
Student	Nina Sandmark

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, 20.08.2015, rette en henvendelse angående status for behandlingen av personopplysninger.

Vennlig hilsen

Katrine Utaaker Segadal

Hildur Thorarensen

Kontaktperson: Hildur Thorarensen tlf: 55 58 26 54

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

Avdelingkontroll / District Office

Oslo NSD: Linnveitveit i Oslo, Postboks 1075 Blindern, 0116 Oslo. Tel: +47 22 85 52 11. [nsd@uio.no](mailto:nsd@uio.no)  
TRONDHEIM NSD: Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, 7401 Trondheim. Tel: +47 73 59 11 07. [kjyre.eaarv@ntnu.no](mailto:kjyre.eaarv@ntnu.no)  
TRONHØI NSD: SVE, Universitetet i Tromsø, 9017 Tromsø. Tel: +47 77 64 43 36. [trnsd@sv.uib.no](mailto:trnsd@sv.uib.no)

## Personvernombudet for forskning



### Prosjektvurdering - Kommentar

Prosjektnr: 41998

Utvalget informeres skriftlig om prosjektet og samtykker til deltakelse. Informasjonsskrivet er godt utformet, men navn på daglig ansvarlig ved NTNU må tilføyes.

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

Data innhentes ved personlig intervju. Vi minner om at det av hensyn til barnehageansattes taushetsplikt ikke kan fremkomme identifiserbare opplysninger om enkeltbarn. Vi anbefaler at studenten minner informantene om dette ifm. intervjuet.

Forventet prosjektslutt er 20.08.2015. 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 lydopptak

## Samtykkeerklæring for intervju

Jeg er mastergradsstudent på masterprogrammet Spesialpedagogikk ved Pedagogisk institutt på NTNU Dragvoll. Min veileder er Arve Gunnestad (e-post: [agu@dmmh.no](mailto:agu@dmmh.no), tlf. arbeid: 73 80 52 40) ved Dronning Mauds Minne Høgskole, da dette er et samarbeids-masterprogram mellom NTNU og DMMH. Daglig ansvarlig for denne masteroppgaven er Hans Petter Ulleberg ved pedagogisk institutt (e-post: [hans.petter.ulleberg@svt.ntnu.no](mailto:hans.petter.ulleberg@svt.ntnu.no), tlf. arbeid: 73590286).

### Beskrivelse av prosjektoppgaven

Denne forskningsoppgaven har som hovedtema sosioemosjonelle vansker med fokus på små barn med aggressiv og utagerende atferd i barnehagen. Masteroppgavens problemstilling lyder: «*Hvordan kan barnehagepersonalet forebygge en negativ utvikling for små barn med aggressiv og utagerende atferd?*». Formålet med intervjuet er å få tak i informantens tanker og refleksjoner omkring sitt arbeid med forebygging og tilrettelegging for små barn med aggressiv og utagerende atferd i barnehagen. Jeg ønsker å intervjuer barnehagelærere i barnehagen med god erfaring med å forebygge en negativ utvikling for barn som har aggressiv og utagerende atferd i 3-årsalder.

### Frivillig deltagelse

All deltagelse er frivillig, og du kan trekke deg når som helst. Du kan når som helst avslutte intervjuet eller trekke tilbake informasjon som er gitt under intervjuet.

### Lydopptak

Jeg har planlagt å benytte båndopptaker, da jeg ønsker å unngå misforståelser og tap av viktig informasjon, noe som kan skje ved kun notering. Lydopptaket vil bli slettet umiddelbart etter at oppgaven er godkjent, innen 20. August 2015. Det vil i tillegg bli gjort skriftlige notater underveis i intervjuet for bedre oversikt i arbeidet.

### Anonymitet

Transkripsjoner, notater og all data i masteroppgaven vil bli anonymisert. Det vil si at ingen andre enn meg og min veileder vil vite hvem som har blitt intervjuet, og informasjonen vil ikke kunne tilbakeføres til deg.

Før intervjuet begynner ber jeg deg om å samtykke i deltagelsen ved å undertegne på at du har lest og forstått informasjonen på dette arket og ønsker å delta.

Skulle det være noen spørsmål kan jeg kontaktes på e-post: [psandmark@gmail.com](mailto:psandmark@gmail.com) og tlf.: 900 65 227.

## Samtykkeerklæring for intervju

Med vennlig hilsen

Nina Sandmark

Masterstudent NTNU/Dronning Mauds Minne Høgskolen

Jeg har lest og forstått informasjonen over og gir mitt samtykke til å delta i intervjuet

Sted og dato

Signatur

## Intervjuguide

Problemstilling: «*Hvordan kan barnehagepersonalet forebygge en negativ utvikling for små barn med aggressiv og utagerende atferd?*».

Innledende spørsmål

1. Kan du fortelle litt om dine erfaringer med aggressive og utagerende barn?  
(Utdanning, arbeidserfaring, ditt nettverk, spesiell faglig kompetanse)

Forebygging for barn med aggressiv og utagerende atferd for å hindre negativ utvikling

2. Hvordan arbeider dere i barnehagen med barn med aggressiv og utagerende atferd for å unngå en negativ utvikling for disse?
3. Hvordan organiserer dere arbeidet i barnegruppen for å unngå en negativ utvikling for barna med utagerende atferd i barnegruppen?
4. På hvilke måter arbeider dere med personalet for å forebygge en negativ utvikling for barn med aggressiv og utagerende atferd?  
(Refleksjon, holdninger, forventninger, normer, belønning/straff).
5. Hva krever det av deg som barnehagelærer å legge til rette i barnehagen for å hindre at barn med aggressiv og utagerende atferd havner i en negativ utvikling?
6. På hvilke måter tenker du strukturelle kvalitetsindikatorer i barnehagen kan være med å påvirke barns aggressive og utagerende atferd?  
(Rammefaktorer: Voksnetthet, pedagogtthet, totalt antall barn i barnehagen, stabilitet i personalet, sykemeldinger, primærkontakter, type barnehage)
7. Hva er det viktig å ta hensyn til når man skal planlegge en god barnehagehverdag for barn med aggressiv og utagerende atferd?  
(Strukturere dagen, personalet, gruppe-/individbaserte tiltak).
8. Hva tenker du om årsaken til at noen barn viser utagerende og aggressiv atferd i barnehagen?

Avsluttende kommentarer

9. Hva er det aller viktigste barnehagen kan gjøre for å forebygge en negativ utvikling for barn med aggressiv og utagerende atferd?
10. Er det noe mer du vil tilføye som du anser som viktig for forebygging av en negativ utvikling hos barn i 3-årsalder med aggressiv og utagerende atferd i barnehagen?