



Universitetet
i Stavanger

**FAKULTET FOR UTDANNINGSVITENSKAP OG
HUMANIORA**

MASTEROPPGAVE

Studieprogram:

Master i spesialpedagogikk

Vårsemesteret, 2018

Åpen

Forfatter: Olena Reime

.....
(signatur forfatter)

Veileder: Liv Jorunn Byrkjedal-Sørby

Tittel på masteroppgaven: "Forebygging og håndtering av reaktiv aggresjon i barnehagen."

Engelsk tittel: "Prevention and handling of reactive aggression in kindergarden."

Emneord:

Aggresjon, reaktiv aggresjon, forebygge
aggresjon, håndtere aggresjon, aggresjon i
barnehagen

Antall ord: 27545
+ vedlegg/annet: 3

Stavanger, 12.06.18

Forord

Oppgavens tema har interessert meg lenge, og jeg gledet meg til å komme i gang med selve skrivingen. Jeg oppdaget tidlig i prosessen at ingen dager var like. Noen dager var svært produktive, mens andre dager var en setning alt jeg kunne komme med. Det har med andre ord vært en krevende, men svært lærerik og spennende prosess.

Først og fremst vil jeg gi en stor takk til min veileder Liv Jorunn Byrkjedal-Sørby. Takk for ærlige og nyttige tilbakemeldinger underveis i skrivingen. Det har vært et godt samarbeid, og gode oppmuntringer på veien mot målet.

Jeg vil også takke informantene som tok seg tid til å stille til intervju, slik at denne studien ble mulig å gjennomføre.

Videre vil jeg takke mine medstudenter, som har gitt meg motivasjon gjennom hele oppgaven. Det har vært godt å ha gode medstudenter som er i samme situasjon. Til slutt vil jeg takke min forlovede Njål, som har støttet og hatt troen på meg gjennom hele prosessen.

Endelig er oppgaven ferdig, og det vil også si at livet som student er over. Jeg gleder meg nå til å komme meg ut i arbeid, hvor jeg kan ta i bruk all kunnskap som utdannelsen har gitt meg. Endelig kan jeg prøve teori skikkelig ut i praksis.

Stavanger, Juni 2018

Olena Reime

Sammendrag

Utgangspunktet for denne studien er å undersøke hvordan barnehagelærere arbeider med barn som viser aggresjon. Det blir sett på hvordan barnehagelærere arbeider forebyggende, og hvordan de håndterer barn som viser aggresjon.

Denne studiens problemstilling er: **”Hvordan kan barnehagelærere forebygge og håndtere reaktiv aggresjon i barnehagen?”**

Hensikten var å finne eksempler på hva som kan være god praksis i møte med barn som viser reaktiv aggresjon. Det finnes mye teori om aggresjon, men mindre om hvordan aggresjon forebygges og håndteres i praksis. Studien bygger på aggresjonsteori som er funnet hos anerkjente teoretikere på feltet som blant annet Berkowitz (1993), Crick og Dodge sin SIP-modell (1994), Tremblay (2010) og Aronson og Aronson (2011).

I studien var det fem barnehagelærere som deltok i et semistrukturert intervju. Informantene ble valgt ut fra et strategisk tilgjengelighetsutvalg, og de kom fra fem ulike barnehager. Alle informantene hadde lang erfaring som barnehagelærere i barnehagen.

Funn fra studien viser til at barnehagelærerne hadde kjennskap til aggresjon. Hovedsakelig forstod de aggresjon som fysisk aggresjon, altså som synlig atferd. Under forebygging og håndtering av aggresjon la informantene vekt på voksenrollen, en god relasjon, grensesetting, struktur, være i forkant, felles forståelse og foreldresamarbeid. Barnehagelærerne kom også med eksempel på hvordan de håndterte en situasjon når et barn viser aggresjon. Funnene kan være med på å gi råd og tips til hvordan barnehagelærere kan forebygge og håndtere aggresjon. Studien kan også inspirere og motivere barnehagelæreres bevissthet rundt temaet.

Innholdsfortegnelse

| | |
|---------------------------------------------------------------------------|-----------|
| 1.0 Innledning | 6 |
| 1.2 Problemstilling | 7 |
| 1.3 Studiens formål | 7 |
| 1.4 Avgrensing | 7 |
| 2.0 Teoretiske perspektiver | 9 |
| 2.1 Aggressivitet og aggresjon..... | 9 |
| 2.1.1 Intensjon..... | 10 |
| 2.2 Proaktiv aggresjon og reaktiv aggresjon | 11 |
| 2.3 SIP-modellen og transaksjonsmodellen | 13 |
| 2.3.1 SIP-modellen..... | 13 |
| 2.3.2 Transaksjonsmodellen..... | 16 |
| 2.4 Arv og miljø | 17 |
| 2.4.1 Arv | 18 |
| 2.4.2 Miljøet hjemme og i barnehagen | 19 |
| 2.5 Forebygging og håndtering | 20 |
| 2.5.1 Tidlig intervensjon | 21 |
| 2.5.2 Barnehagelærerens kompetanse | 22 |
| 2.5.3 Autoritativ voksen..... | 25 |
| 2.5.4 Grensesetting og struktur | 26 |
| 2.5.5 Relasjonsbygging..... | 28 |
| 2.5.6 Sosial kompetanse..... | 30 |
| 2.5.7 Intersubjektivitet | 34 |
| 2.5.8 Foreldresamarbeid..... | 35 |
| 3.0 Metode | 37 |
| 3.1 Forskningsmetode..... | 37 |
| 3.2.1 Semistrukturert intervju | 38 |
| 3.2.2 Intervjuguide | 39 |
| 3.3 Datakonstruksjon..... | 40 |
| 3.3.1 Utvalg..... | 40 |
| 3.3.2 Prøveintervju og gjennomføring av intervju..... | 40 |
| 3.4 Transkripsjon, analyse og tolkning av data | 42 |
| 3.5 Reliabilitet- Validitet | 44 |
| 3.6 Generaliserbarhet | 46 |
| 3.7 Mulige feilkilder | 47 |
| 3.8 Forskningsetikk..... | 47 |
| 4. Resultater | 49 |
| 4.1 Aggresjon | 49 |
| 4.2 Forebygging og håndtering | 51 |
| 4.2.1 Voksenrollen | 51 |
| 4.2.2 Grensesetting, struktur og å være i forkant | 53 |
| 4.2.3 Relasjonsbygging..... | 54 |
| 4.2.4 Sosial kompetanse..... | 56 |
| 4.3 Eksempler på håndtering i praksis | 57 |
| 4.3.1 Barnehagelærernes erfaringer med å håndtere reaktiv aggresjon | 57 |
| 4.3.2 Barnehagelærer 1 | 57 |
| 4.3.3 Barnehagelærer 2 | 58 |

| | |
|---------------------------------------------------------------------|-----------|
| 4.3.4 Barnehagelærer 3 | 58 |
| 4.3.5 Barnehagelærer 4 | 58 |
| 4.3.6 Barnehagelærer 5 | 59 |
| 4.4 Intersubjektivitet..... | 59 |
| 4.4.1 Personalets kompetanse | 60 |
| 4.5 Foreldresamarbeid..... | 61 |
| 5. Drøfting..... | 63 |
| 5.1 Et funn..... | 63 |
| 5.2 Aggresjon | 64 |
| 5.3 Forebygging og håndtering | 65 |
| 5.3.1 Voksenrollen | 65 |
| 5.3.2 Grensesetting, struktur og å være i forkant | 67 |
| 5.3.3 Relasjonsbygging..... | 68 |
| 5.3.4 Sosial kompetanse..... | 69 |
| 5.4 Eksempler på håndtering i praksis | 70 |
| 5.4.1 Ta barnet ut av situasjonen og legg opp til samtale | 70 |
| 5.4.2 Forberede barnet på overganger..... | 70 |
| 5.4.3 Avlæring og omlæring | 71 |
| 5.4.4 Lage avtaler i forkant..... | 71 |
| 5.4.5 Forstå hvorfor barnet handler som det gjør..... | 72 |
| 5.5 Intersubjektivitet..... | 72 |
| 5.5.1 Personalets kompetanse | 74 |
| 5.6 Foreldresamarbeid..... | 74 |
| 6.0 Konklusjon | 76 |
| 6.1 Videre forskning..... | 77 |
| Litteratur | 78 |
| Vedlegg 1: Intervjuguide..... | 85 |
| Vedlegg 2: Godkjenning fra Personombudet for forskning | 88 |
| Vedlegg 3: Samtykkeskjema..... | 89 |

1.0 Innledning

Aggressiv atferd blant barn og unge et sentralt tema for dagens samfunn, og bekymringer for utviklingen er ofte oppe til debatt (Connor, 2002). NRK (Johannessen, 2018) publiserte en artikkel hvor lærerne fortalte at de opplevde mye fysisk utagering fra de yngste elevene. De opplevde at elevene både bannet og slår, i mye større grad en før. I artikkelen kom det fram at dette var bekymringsverdig, og at noe raskt måtte gjøres (Johannessen, 2018). Studier viser at barn som viser aggresjon har en større risiko for å utøve vold og kriminalitet i voksen alder (Berkowitz, 1993). Nærde og Neumer (2003) konkluderer med at mellom 10-og 20 % av barn som er i alderen fra fire til ti år har så store psykologiske vansker at det påvirker deres funksjonsnivå. Den store prosentandelen av alvorlige vansker i så tidlig alder kan si noe om at det er et behov for å ha fokuset på barnehagebarn.

Som voksen i barnehagen må en arbeide med forebygging og avhjelping av problemer så tidlig som mulig, slik at en kan hindre at vanskene får utvikle seg (Fanderem, 2013). Dersom en elev viser aggresjon på skolen må det settes inn et tiltak, men Tremblay (2010) antyder at det er for sent å komme inn i bildet da. Han mener at vi setter inn tiltak når mye skade er gjort, og lite tiltak der virkingene kanskje er størst. Det er ikke uvanlig at tiltak mot aggresjonsproblemer til unge ikke blir iverksatt før ungdomsskolealderen (Fanderem, 2013). Card og Little (2007) viser til at unge som ikke får hjelp tidlig står i fare for å bli avvist av jevnaldrende, utøve kriminalitet og få vansker med skolepresentasjoner. Dette viser at det er viktig å rette fokuset på hvordan det arbeides med forebygging og håndtering allerede i barnehagen, og hvordan en kan hjelpe barn allerede da.

Den fysiske aggresjonen er høyest ved treårsalderen, og en må allerede da lære barna handlingsstrategier med vekt på avlæring og omlæring (Tremblay, 2010). Alle barn vil i en eller annen periode eller annen situasjon utvise negativ atferd, siden dette er en del av den normale utviklingen og normale funksjonen hos barn (Odgers, Moffitt, Bradbent, Dickson, Hancox, Harrington & Caspi, 2008). Samtidig blir det en utfordring i samfunnet når aggresjonen går ut over andre (Bjørkly, 1997). Det er når den negative atferden skiller seg fra det som er vanlig for aldersgrupper for hva som gjelder nivå, varighet, alvorlighet, sammenhenger hvor vanskene oppstår, og ikke minst i tilfeller hvor atferden fører til et nedsatt funksjonsnivå for barnet, at det blir definert som alvorlige atferdsvansker (Odgers et al., 2008). Barn som har alvorlige atferdsvansker og som ikke blir normalisert i tidlig alder, vil være i økt risiko for å utvikle ulike former for psykiske vansker, voldelig atferd,

rusproblemer, droppe ut av skolen i løpet av ungdomsårene samt bli innblandet i kriminalitet og få vansker med å tilpasse seg familie og arbeidsliv i voksen alder (Odgers et al., 2008). Tremblay (2010), skriver at den aggressive atferden reduseres med stigende alder, og at det da er viktig at de voksne i barnehagen er med på å legge til rette for at denne utviklingen skal være optimal. Voksenrollen kan da tenkes som sentral for å legge til rette for god utvikling hos barn i barnehagen. Det vil derfor være interessant å undersøke hvordan barnehagelærere forebygger og håndterer reaktiv aggresjon, for å tidlig lede barn på god vei i utviklingen.

1.2 Problemstilling

Studiens forskningsspørsmål er som følger:

”Hvordan kan barnehagelærere forebygge og håndtere reaktiv aggresjon i barnehagen?”

Forskningsspørsmålet tar for seg de to delene forebygging og håndtering. Disse elementene henger tett sammen, og vil derfor bli presentert sammen i teoridelen, resultatdelen og i drøftingsdelen. I resultatdelen og drøftingsdelen blir det også tatt med eksempler på hvordan barnehagelærere kan håndtere en situasjon hvor et barn viser aggresjon.

1.3 Studiens formål

Dette forskningsprosjektet vil sette lys på hvordan barnehagelærere erfarer og arbeider med barn som viser reaktiv aggresjon. Formålet med studien er å få et nærmere innblikk på hvordan barnehagelærere forebygger og håndterer reaktiv aggresjon i barnehagen. Studien kan vise til hva som kan være god praksis i møte med barn som viser reaktiv aggresjon, og hvordan en kan hjelpe barn som viser reaktiv aggresjon på best mulig måte. Funnene fra studien kan kanskje gi forslag til hvordan andre barnehagelærere, pedagoger og meg selv, kan møte barn som viser reaktiv aggresjon.

1.4 Avgrensning

Studien vil omhandle forebygging og håndtering av reaktiv aggresjon i barnehagen. Studien vil ikke gå inn på spesifikke diagnoser, men fokusere på barn som i mer eller mindre grad viser reaktiv aggresjon.

Studien vil i hovedsak se på hva den enkelte barnehagelæreren kan gjøre, men viktigheten av intersubjektivitet vil også komme frem. Dette siden en får en bedre effekt med forebygging og håndtering som gjøres likt av alle ansatte (Røkenes & Hansen, 2012).

1.5 Oppgavens struktur

Denne oppgaven starter med *teoretisk perspektiver* i kapittel 2 med fokus på forebygging og håndtering av reaktiv aggresjon i barnehagen. Her presenteres reaktiv og proaktiv aggresjon, SIP-modellen, transaksjonsmodellen, betydning av arv og miljø og hvordan en kan forebygge og håndtere aggresjon.

I kapittel 3 som er studiens *metode*, blir det blant annet gjort rede for valg av kvalitativ metode i form av intervjuundersøkelsen. Dette for å kunne undersøke og besvare forskningsspørsmålet: ”Hvordan kan barnehagelærere forebygge og håndtere reaktiv aggresjon i barnehagen?”

Kapittel 4, *som er resultatdelen*, blir studiens resultater presentert. I kapittel 5 er *drøftingen*, hvor hovedfunnene fra intervjuene blir drøftet ut fra teori og tidligere forskning. Det siste og sjette kapittelet er *konklusjonen*. Her oppsummeres problemstillingen og studiens funn. Det blir også reflektert over hva som kan være interessant å forske videre på innen dette området.

2.0 Teoretiske perspektiver

Dette kapitlet presenterer teorigrunnlaget til studien som har blitt gjennomført. Kapitlet vil først ta for seg teori om hva aggresjon er, og skillet mellom reaktiv aggresjon og proaktiv aggresjon. SIP-modellen vil så bli presentert fordi forståelsen av denne kan være sentral for å kunne forebygge og håndtere aggresjon. Transaksjonsmodellen blir også lagt frem, denne viser samspillet mellom barnet og miljøet. Barnets arv og miljøet som det befinner seg i, er av betydning for hvordan barn handler og utvikler seg. Deretter vil sentrale elementer innenfor det forebyggende arbeidet med reaktiv aggresjon i barnehagen bli presentert. Teorier om hvordan en håndterer barn som viser aggresjon blir presentert sammen med forebyggingen, siden forebygging og håndtering henger tett sammen. Teorien som blir lagt frem i dette kapitlet danner grunnlaget for intervjuguiden, analyseringen og drøftingen av funnene.

2.1 Aggressivitet og aggresjon

Det er først og fremst viktig å merke seg forskjellen mellom aggressivitet og aggresjon.

Aggressivitet er den tendensen eller det trekket som alle mennesker har. Det er et personlighetstrekk som gir en tendens til å vise aggresjon, og noen har dette personlighetstrekket sterkere enn andre (Roland & Idsøe, 2001). Olweus i Roland (2014) beskriver aggresjon som et resultat av personlighetstrekket aggressivitet, og barn med dette personlighetstrekket kan vise aggresjon i mange ulike situasjoner eller kontekster. Personlighetstrekket kan svekkes eller forsterkes noe over tid (Roland, 2014).

Det kan være vanskelig å definere aggresjon, siden det er et normativt begrep. Likevel er det viktig å vite hva aggresjon er. En av grunnene til dette er for å vite hva som skiller et barns normalutvikling fra en skjevutvikling. Berkowitz (1993) definerer aggresjon som en form for oppførsel som er tenkt å skade noen fysisk eller psykisk. Han hevder også at dette er en atferd som er relativt stabil over tid. Barn i barnehagealder viser størst forekomst av fysisk aggresjon som er for eksempel biting, dytting, spark, hyling og skrik (Tremblay, 2010). Smith (2004) påpeker at aggresjon er en atferdskategori som er ”bred og uensartet”, mens Aronson og Aronson (2011) beskriver aggresjon som en handling hvor det legges vekt på intensjonen. Hva som ligger i intensjon blir beskrevet under. Aggresjon blir ofte delt i reaktiv aggresjon og proaktiv aggresjon (Roland, 2014), og disse bli presentert senere.

2.1.1 Intensjon

Før reaktiv aggresjon og proaktiv aggresjon blir nærmere beskrevet, skal intensjon kort beskrives fordi den er en sentral del av aggresjonsbegrepet. Både Berkowitz (1993), Anderson og Bushman (2002) og Aronson og Aronson (2011) hevder at den bakenforliggende årsaken til aggresjon er intensjon (med vilje). Det er en aggressiv handling når intensjonen, altså det som ligger bak handlingen, er ment til å skade. Handlingen kan være både fysisk og/eller verbal. Om personen lykkes med å skade eller påføre smerte er irrelevant, det er fortsatt aggresjon. Berkowitz (1993) påpeker også som nevnt tidligere intensjonen, men her bemerkes det at det ofte ligger andre intensjoner bak handlingen enn bare et ønske om å påføre andre skade. En kan ha et ønske om å forsvare seg selv, hevde seg selv, eller å oppnå andre ting i ettertid. Han hevder også at noen viser aggresjon fordi de stimuleres av å utøve aggresjon. Handlingen har da en egenverdi (Berkowitz, 1993). Situasjonen eller konsekvensene som den får kan avgjøre om et barn viser aggresjon eller ikke. Aggressive handlinger fører som oftest til skade eller krenkelse, og skaden som aggresjon forårsaker for andre er en viktig grunn til at aggressive handlinger ikke skal aksepteres (Bukowski & Abecassis, 2007).

Det kan være vanskelig å vite i hvilken grad et barn i barnehagen utøver eventuelle negative handlinger med intensjon eller ikke. Idsøe og Roland (2017) viser til at det er diskutert om en kan si om barnehagebarn har en intensjon eller ikke. Videre skriver de at det menes at små barn ikke nødvendigvis har en klar intensjon om å påføre andre ubehag. Idsøe og Roland (2017) skriver også at en må huske på at barnehagebarn ikke har utviklet prososiale strategier (deling av leker, selvregulering, tålmodighet, samarbeidsevner osv.). De bruker da gjerne negative handlingsstrategier for å få tilgang til for eksempel en leke, eller å få oppmerksomheten fra andre barn eller voksne.

Tremblay (2010) skriver at alle barn er født aggressive, og negative handlinger må av-og omlæres uansett om intensjonen er til stede eller ikke. Det vil for mange være vanskelig å se på barn som aggressive, på grunnlag av meninger som at ingen barn er ”onde”. Det at barn skader noen med vilje kan være vanskelig å forstå og støtte seg til. Likevel kan det være risikofylt å avskrive at barn kan være aggressive, med tanke på tidlig intervensjon og forebygging av aggresjon. Ifølge Tremblay (2010) er det ca. 5% av barn som utvikler kronisk aggresjon som forfølger dem videre utover livet. Dette utgjør en sterk risikofaktor for livsmestring. Et forebyggende arbeid er derfor av betydning. Selv om det er vanskelig å vite

om barnet har en intensjon om å skade eller ikke, er den negative atferden uansett ikke akseptabel, og den må håndteres slik at den avlæres og ikke vedvarer.

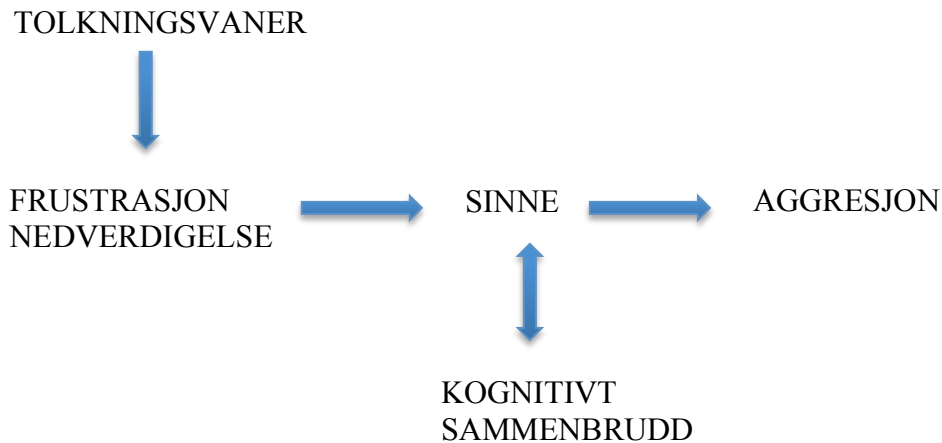
2.2 Proaktiv aggresjon og reaktiv aggresjon

Denne oppgaven har fokuset mot reaktive aggresjon, men proaktiv aggresjon vil først bli forklart i korte trekk for å få en helhetlig oversikt over aggresjonsbegrepet.

Proaktiv aggresjon, også kalt instrumentell aggresjon, er når intensjonen er å såre eller gjøre vondt mot en person. Drivkreftene er et forventet utbytte, og i stor grad lystpreget (Roland, 2014). En oppnår noe med selve handlingen, og en tar selv initiativet til den aggressive handlingen. Det er en stabil tendens til å reagere med aggresjon for å oppnå sosiale gevinster, men den aggressive handlingen kan også være stimulerende i seg selv (Roland & Idsøe, 2001). De viktigste drivkreftene til proaktiv aggresjon som gir visse belønninger er makt og tilhørighet (Roland, 2014). Et barn som viser proaktiv aggresjon kan ha et ønske om å ha makt over andre, men en bestemt form for makt, som den andre syntes er ubehagelig (Roland, 2014). Tilhørighet handler blant annet om å ha en følelse av å ha en plass i en gruppe. I barnehagen er utestengning som er den mest framtrædende skjulte formen for mobbing (Roland, 2014). Det kan være vanskelig å si om barnehagebarn viser proaktiv aggresjon, siden den kan være vanskelig å oppdage. Men en vet at barnehagebarn kan bruke negative handlingsstrategier for å få tilgang til en ting eller få oppmerksomheten fra andre barn eller voksne (Idsøe & Roland, 2017). Selv om barnehagebarn bevisst ikke peker seg ut ”sårbare” jevnaldrende, kan de oppleve en viss grad hvilke barn som reagerer mest på negative handlinger, med det resultat at disse handlingene forsterkes. Dette kan da føre til at de da begynner å være slemme mot spesifikke andre barn gjentatte ganger (Idsøe & Roland, 2017).

Reaktiv aggresjon er en negativ handling som kommer av følelser som sinne og frustrasjon, og har en intensjon om å skade/krenke (Aronson & Aronson, 2011). Det er viktig å påpeke at aggresjon og sinne ikke er det samme (Berkowitz, 1993). Aggresjon er en oppførsel hvor en bevisst forsøker å oppnå et bestemt mål, nemlig å skade en annen person. Sinne har på den andre siden ikke en bevissthet om å ville skade, og heller ikke et bestemt mål. Sinne handler heller om en følelse. Disse følelsene stammer i stor grad fra de interne fysiologiske reaksjonene og de følelsesmessige uttrykkene. Sinne kan være en bra følelse, som ikke trenger å føre til aggresjon slik at det skader noen. Selv om aggresjon og sinne ikke er det samme, kan

en heller si at følelser som sinne er til stede ved den aggressive handlingen (Berkowitz, 1993). Roland (2014) skriver at frustrasjoner, nedverdiggelse eller andre lignende følelser ofte kan fungere som utløsere for sinnet. Sinnet leder så videre til reaktiv aggresjon. Roland (2014) illustrerer dette tydelig gjennom sin modell:



Figur 1. *Reaktiv Aggresjon* (Roland, 2014, s. 56).

Når et barn viser reaktiv aggresjon, er frustrasjon som oftest utløseren for selve aggresjonen (Berkowitz, 1993). Blir et barn hindret i å nå et mål er de mer tilbøyelige til å skade andre, siden de føler en for stor frustrasjon (Roland, 2014, Berkowitz, 1993). I barnehagen kan et eksempel på dette være at et barn ikke får lov til å leke med den leken som de selv hadde tenkt. Barnet kan da oppleve en stor form for frustrasjon og handle med negative handlinger som slag og spark på den personen som hindrer barnet i å få leken. Et annet eksempel på dette kan være grensesetting i barnehagen. Barnet kan oppleve grensesettingen som en målblokkering og kan da reagere med sinne og negative handlinger.

Den aggressive handlingen skjer ofte før barnet får tenkt seg om. Aggresjonen drives da av impuls med intensjon om å påføre skade (Berkowitz, 1993). Siden den negative handlingen er følelsesdrevet kan den ofte ende opp med å bli mer alvorlig en det barnet hadde intensjoner om. Det barnet hadde sett for seg som et dytt, kan fort bli et knytteneveslag (Berkowitz, 1993). En aggressiv handling kan også fungere som en beskyttelse mot seg selv når en opplever en trussel. Reaktiv aggresjon forbindes nemlig ofte med frykt. Barn kan også vise reaktiv aggresjon som en reaksjon på at de forsøker å få andre barn til å slutte å gjøre noe som forstyrrer eller plager dem (Berkowitz, 1993).

Som beskrevet under reaktiv aggresjon er sinne et normalt følelsesuttrykk, som ikke trenger å lede til aggresjon. Sinne kan også være en reaksjon på noe. Et barn som hylar, skriker, er sinna og protesterer kan bare være et sunt barn som vil hevde sin rett, og markere det ved å rope at her er jeg og jeg trenger å bli sett (Lund, 2012). Som voksen i barnehagen er det derfor viktig å kunne skille mellom et barn som er sint og et barn som viser reaktiv aggresjon. Dette fordi en da vet hvordan en skal møte barnet. Viser barnet reaktiv aggresjon må barnehagelæreren ta tak og håndtere og hjelpe barnet. Er det sinne alene barnet viser, kan det være av betydning å hjelpe barnet å håndtere følelsene og jobbe med forebyggende arbeid, slik at sinnet ikke vil lede til aggresjon.

Hvordan barn tolker vil påvirke reaksjonen i ulike situasjoner, og dette vises i figur 1 ovenfor (Roland, 2014). Viser et barn reaktiv aggresjon ofte, har barnet muligens et negativt tolkningsmønster. Barnet kan da tolke andre personers utsagn og handlinger mer negativt enn det er ment. Impulsivitet henger som nevnt sterkt sammen med reaktiv aggresjon, og en kan anta at en da reagerer før en har vurdert handlings alternativene (Berkowitz, 1993). Dette vil bli forklart nærmere i SIP-modellen under.

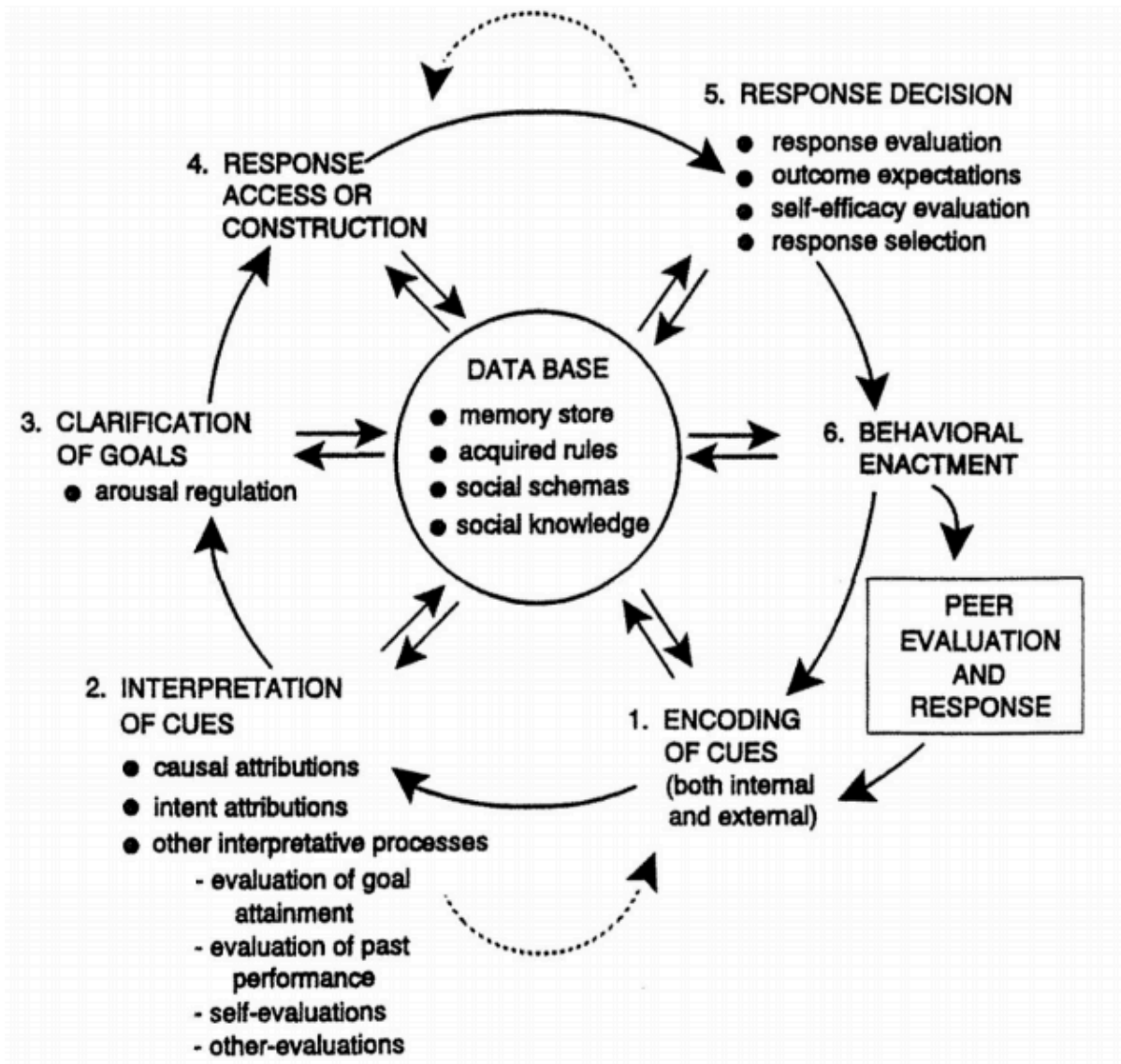
2.3 SIP-modellen og transaksjonsmodellen

Før det blir skrevet om hvordan barnehagelæreren kan forebygge og håndtere barn som viser reaktiv aggresjon, vil sip-modellen og transaksjonsmodellen forklares. Disse modellene er med på å forstå selve barnet og det som skjer her og nå, altså det barnet påvirker og blir påvirket av. Det er viktig at barnehagelæreren forstår selve barnet, men også er klar over hvilket miljø barnet lever i. Å ha kjennskap til modellene og hva som ligger i dem, kan hjelpe barnehagelæreren til å lettere vite hvordan en skal forebygge og håndtere reaktiv aggresjon i barnehagen.

2.3.1 SIP-modellen

Crick og Dodge (1994) viser til en modell om sosial informasjonsprosessering (SIP-modellen). Modellen viser barns sosiale tilpasning, og modellen blir blant annet brukt i forhold til barn som viser aggresjon. Modellen kan brukes som et rammeverk for å forstå å beskrive barns indre arbeidsmodeller, tankeprosesser og tilpasning i sosiale interaksjoner. Den forklarer den kognitive prosessen fra barn mottar signaler fra omgivelsene og til de utfører en handling som respons på dette. Modellen blir da relevant for oppgaven, både når det gjelder

forebygging og håndtering av reaktiv aggresjon i barnehagen. Det å forstå barnet ved hjelp av SIP-modellen kan avgjør hvordan en forebygger og håndterer aggresjon i barnehagen.



Figur 2. *SIP-modellen* (Crick & Dodge, 1994, s.76)

Den indre sirkelen er en minnebank av det som blir lagret i hjernen. I minnebanken (Data base), ligger minner og erfaringer som er påført barnet fra omgivelsene. Databasen består av følgende fire punkter: Minnebank, normer, sosiale skjema og sosial kompetanse.

Minnebanken inneholder tidligere erfaringer, skripter og sosiale skjema som er lagret i langtidshukommelsen (Roland & Størksen, 2014). Ved normer menes barn sosial normer som påvirker i hvilken grad de velger å utføre positive eller negative handlinger. Sosiale skjema er mentale bilder eller representasjoner av andre personer i barnets erfaringsverden. Sosial

kompetanse er å tilegne seg sosiale ferdigheter som er på grunnlag av erfaringer som det gjør i ulike situasjoner av samspill med andre (Roland & Størksen, 2014). Tilknytningspersonene er først og fremst de som påvirker og danner grunnlaget for det som ligger i barns minnebank. Å kvalitetssikre det miljøet barnet lever i og at barnet opplever en trygg voksen, vil derfor være av stor betydning. Hvilken betydning miljøet og den voksne har vil bli beskrevet senere i oppgaven.

Den ytre sirkelen består av seks punkter, og handler om kommunikasjonsprosessen som foregår i hjernen vår her og nå. Kommunikasjonsprosessen består av følgende punkter: Avkoding av ytre og indre signal, tolkning av disse signalene, klargjøring av mål, konstruering av responser, valg av respons og utføring av handling. De første fem punktene handler om tankeprosessene; avkoding, tolkning og bearbeiding. Det sjette punktet er selve handlingen som blir utført (Crick & Dodge, 1994). SIP- modellen kan forstås systematisk, hvor alle delene er gjensidig påvirket av hverandre. Det er kompliserte prosesser som blir forenklet i modellen, og minnebanken og den ytre sirkelen er gjensidig påvirket av hverandre. Det som ligg i barns minnebank påvirker handlingene til barnet her og nå, og handlingene som skjer her og nå lagres i hjernen.

Modellen forklarer sosial informasjonsbearbeiding hos alle barn, både med og uten atferdsutfordringer. Modellen viser også den mentale bearbeidingen som foregår i øyeblikket, og også hvordan barnet reagerer her og nå. Forståelsen av hvorfor barnet reagerer som de gjør handler om sosiale erfaringers innvirkning på de indre arbeidsmodeller. Videre handler det om hvordan disse igjen påvirker prosesseringen av fremtidige sosiale signal. Jobber barnehagelærerne kontinuerlig med sosial kompetanse hos barn, vil dette påvirke de indre modellene på en positiv måte. Dette blir beskrevet senere i oppgaven.

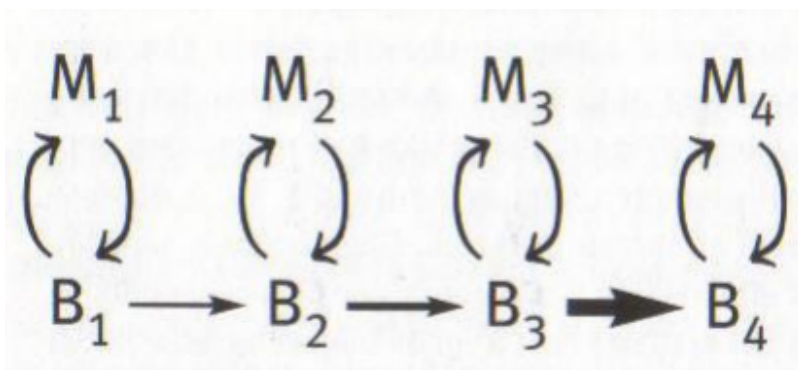
Barn som viser reaktiv aggresjon har ofte en negativ tolkningsprofil (Card & Little, 2007). Barnet vil da bare komme til punkt to i den ytre sirkelen, som er tolking av signaler. Signalene blir tolket feil, og som videre fører til at de går rett til handling (punkt seks). Dette kan skyldes hvordan minnebanken er blitt utviklet og påvirket. Handlingen som da blir utført er som oftest negativ hos barn som viser reaktiv aggresjon og kan gå utover de rundt. En fare med barn som viser en stabil negativ aggressiv atferd møter ofte avvisning og har ofte vansker med sosiale relasjoner (Berkowitz, 1993). Dette kan da føre til at de ikke blir likt av

jevnaaldrende og opplever å bli utestengt (Ogden, 2015). Det å bli utestengt kan oppleves som frustrerende, noe som igjen kan føre til økt grad av negativ atferd.

Det er viktig at de voksne i barnehagen setter seg inn i og forstår SIP-modellen. En må være bevisst på den erfaringen og bakgrunnen barnet har, og hvordan det kan påvirke barnets valg og handlinger. En må forstå at barnet velger handlingsrespons på bakgrunn av hvilke alternativer barnet har erfaring med fra tidligere situasjoner. Barnets tolkninger er ofte vanepreget, og de vil dermed velge de samme handlingsresponsene som de tidligere har valgt og har erfaringer med (Roland, 2014). Har de voksne i barnehagen forståelse for denne tolkningsprosessen og hva barnet har med seg inn i situasjonen, vil det være lettere å forstå hvorfor barnet viser aggresjon og hvordan en kan forebygge og håndtere denne atferden. Gode relasjoner mellom den voksne og barnet kan for eksempel gi barnet erfaringer med positive interaksjoner, og da føre til gode handlingsrespons til barnets indre modell. På denne måten kan de voksne påvirke barnets tolkningsvaner, og det som ligger i deres minnebank, og da klare å forebygge og håndtere reaktiv aggresjon.

2.3.2 Transaksjonsmodellen

Transaksjonsmodellen er et perspektiv på det som påvirker barn og unges utvikling. Modellen er relevant å ha med i oppgaven for å vise hvordan barn er i en kontinuerlig prosess med miljøet, hvor miljøet påvirker barnet og hvordan barnet påvirker miljøet. Alvorlige atferdsproblemer avhenger ifølge Tremblay (2010) av gener og miljø, og det blir derfor relevant å se på samspillet mellom dem. Det er flere teorier som inngår i transaksjonsmodellen, men denne oppgaven tar utgangspunkt i modellen til Sameroff (1995). Modellen til Sameroff (1995) er enkel og tydelig, hvor samspillet mellom barnet og miljøet kommer klart frem.



Figur 3. *Transaksjonsmodell for utvikling.* (Sameroff, 1995 i Smith & Ulvund, 2004 s.13).

Transaksjonsmodellen viser hvordan både små og store systemer i og rundt barnet henger sammen, og virker inn på hverandre over tid. Miljøets kvaliteter kan ikke bestemmes uavhengig av egenskaper hos barnet, fordi forskjellen hos barn utløser ulike relasjoner fra det samme miljøet. Barnets egenskaper kan heller ikke forstås uavhengig av miljøet, fordi ulike miljøer vil utløse forskjellige reaksjoner fra det samme barnet (Smith & Ulvund, 2004). Systemet er en helhet, og ikke som uavhengige elementer i barnets utvikling (Tetzchner, 2001). Barn med utfordrende atferd blir ofte møtt med andre reaksjoner fra omgivelsene enn barn som ikke viser en slik atferd (Roland, Øverland & Byrkjedal-Sørby, 2016). Dersom de voksnes holdninger og deres reaksjoner er negative til barn som viser reaktiv aggresjon, kan det føre til at atferden til barnet kan eskalere. Dette fører til negative sirkler mellom barnet og miljøet som det kan være vanskelig å bryte. Den voksne har en viktig oppgave å hindre at dette skjer. En solid relasjonsbygging som er bygget på mye varme kan virke på en positiv måte. Intersubjektivitet som kort fortalt innebærer at alle i personalet forebygger og hjelper barnet på samme måte vil også være av betydning. Dette blir beskrevet senere.

Barnet har sine gener, personlighet, erfaringer og kunnskap som er i møte med omgivelsene direkte og indirekte. Ut fra SIP-modellen har barnet en egen minnebank, som er i gjensidig samspill med andre faktorer i barnets miljø. Barnet er en aktiv aktør i sin utvikling, og påvirker sine omgivelser og blir selv påvirket av omgivelsene over tid (Kvello, 2008).

2.4 Arv og miljø

SIP-modellen og transaksjonsmodellen viser at både barns arv og miljø er av betydning for barns utvikling. Hva som ligger i arv og miljø vil derfor her bli beskrevet nærmere, for å få en dypere forståelse. Dersom en forstår hvilken betydning arv og miljø har, kan det være enklere å håndtere barn som viser reaktiv aggresjon. Lund (2012) stiller spørsmålet om hvorfor barn er så forskjellige. Er de født slik, er det foreldrene sin ”skyld”, eller er det samfunnets høye tempo og store krav som fører til at barn viser negativ atferd? Videre ser hun på to hovedretninger i forståelsen av atferdsproblemer. Den første er at atferdsproblemet ligger i barnet, og den andre er at atferdsproblemet er satt sammen med de relasjonene og den konteksten som barnet befinner seg i (Lund, 2012). Den første retningen peker på arv, mens den andre peker mot miljø.

Transaksjonsmodellen viser hvordan kjennetegn ved både barn og miljø forholder seg til hverandre gjennom en gjensidig tilpasning over tid. Det er ikke lenger snakk om enten arv eller miljø, men heller at det foregår et kontinuerlig samspill mellom dem (Drugli, 2013). Videre blir arv og miljø grundigere utdypet.

2.4.1 Arv

Forskere er uenige om aggresjon er medfødt, eller om den type atferd må læres. Aronson og Aronson (2011) skriver at det kan se ut til at mennesker er genetisk programmert for aggressiv atferd, men det kan være vanskelig å fastslå hvor aggresjon hos mennesker kommer fra. Ved fødselen har barn en ulik genetisk utrustning (Drugli, 2013). Det er blitt påvist at intelligens og emosjonalitet som temperament har høyere sammenheng med genetikk enn andre personlighetsfaktorer (Tetzchner, 2001). Hvilken betydning arven vil få for barnets utvikling, vil i stor grad bli påvirket av kjennetegnet fra barnets miljø (Drugli, 2013).

Hvilken betydning arv har, er blitt omdiskutert. Tetzchner (2001) skriver at det genetiske ser ut til å ha 40% betydning, mens andre mener at prosentandelen er mindre. Han mener at omgivelsene derimot ser ut til å ha en stor innvirkning på barns positive og negative utvikling. Mens Smith og Ulvund (2004) skriver at arvelige faktorer spiller en viktigere rolle for utviklingen enn tidligere antatt. Tremblay (2010) skriver også at gener kan være en risikofaktor for utviklingen. Barn kan bli født med gener som er resiliens eller sårbare. Begrepet "resilience" eller i fornorsket form "resiliens" er opprinnelig hentet fra fysikken. Det står det for et fysisk objekts evne til å komme tilbake til utgangspunktet etter å ha vært bøyd og strukket. Overfører en dette til psykologi er resiliens blitt betegnelsen på menneskers motstandskraft mot ulike former for påkjenninger i livet (Borge, 2010). På den andre siden kan barnet være født sårbart, hvor barnet tåler lite og er avhengig av et god miljø for god utvikling. Videre er det miljøet som for eksempel foreldrenes oppdragelse og pedagogens væremåte som avgjør om genetiske disposisjoner aktiveres og slik manifester seg i egenskaper og atferd. Et uheldig miljø kan aktivisere en medfødt sårbarhet hos barnet. Et eksempel på dette kan være et barn som har en medfødt økt sannsynlighet for å utvikle negativ atferd når de utsettes for skadelige oppvekstbetingelser, fordi de har noen visse typer gen-sammensetninger. På den andre siden kan et godt oppvekstmiljø hindre at medfødt sårbarhet utvikler seg eller blir manifest. Miljøet som barnet befinner seg i, vil også påvirke barnets minnebank, som vist tidligere i SIP-modellen. Kvalitetssikring av miljøet som barnet befinner seg i vil da være av stor betydning. Dette kommer tydelig frem i kapitlet under.

2.4.2 Miljøet hjemme og i barnehagen

Aggresjon er et resultat av både en genetisk anlagt disposisjon og en sosialt tillært atferd. Selv om barnets gener og biologiske forutsetninger har sterk innflytelse på barnets atferd, er det viktig å bemerke seg at vi kan påvirke atferden ved å regulere sosiale faktorer, slik at den aggressive atferden kan reduseres (Aronson & Aronson, 2011). Det er derfor viktig at de voksne i barnehagen vet hvordan de kan tilrettelegge miljøet rundt barnet, slik at det ikke utvikles atferdsvansker. Dersom barn viser aggresjon må disse blir møtt på en hensiktsmessig måte, og dermed avhjelpes aggresjonen så mye som mulig (Drugli, 2013).

Et stort antall miljømessige risikofaktorer har vist seg å kunne fremme utviklingen av negativ atferd hos barn og unge (Ogden, 2009). Antallet for potensielle risikofaktorer er stor, men det ser ut til at påvirkningen fra familien og foreldre er de viktigste (Berkowitz, 1993). Dernest kommer påvirkninger fra venner og miljøet barnet lever i, og disse vil derfor også bli beskrevet i denne oppgaven. Ogden (2009) skriver at atferdsproblemer oppstår i samhandling med andre. Videre skriver han at selv om noen barn ut fra sin bakgrunn og sine kjennetegn er mer utsatt enn andre til å utvikle negativ atferd, opprettholdes atferden "her og nå" av problematiske transaksjoner med omgivelsene. Disse transaksjonene oppstår innenfor eller mellom sosiale systemer som familien, barnehagen, jevnaldrende og det kulturelle som barn deltar i. Det handler om hvilke relasjoner som blir bygget mellom personalet, foresatte og barna i barnehagen.

Foreldre har sterkest innflytelse på sine barns utvikling (Kvelling, 2008). Barnets utvikling er foreldrenes hovedoppgave. Noen av grunnene til dette er at foreldrene preger barnet i en tidlig fase av livet når det er mest mottakelig for påvirkning, men også gjennom hele livet. Foreldrene har også mulighet til langvarig kontakt og preging av barnet, og er med på å påvirke barnet direkte og indirekte. Videre har foreldrene ikke bare et biologisk, men også et sterkt emosjonelt engasjement i sine barn (Kvelling, 2008). Når barn er små, hviler alt av behov for beskyttelse, stabilitet, kontinuitet, sensitivitet og utviklingsstøtte på foreldrene. Barn som har en trygg tilknytning til sine foreldre, vil utvikle en god indre arbeidsmodell (SIP-modellen) som hjelper barnet når det blant annet skal etablere kontakt med nye mennesker (Drugli, 2013).

Spesielt de tre første leveårene bidrar til utvikling av de mest sentrale karakteristika hos barnet. En god tilknytning til foreldrene er derfor av stor betydning. Tilknytning er et sterkt

følelsesmessig bånd som barn etablerer til sine viktigste omsorgspersoner (Bowlby, 2005). Når barnet føler seg trygt tilknyttet til en omsorgsperson, vil denne personen være som en kilde til trøst og støtte i situasjoner som barnet opplever som farlig eller krevende (Drugli, 2014). I barns liv vil både foreldrene og de voksne i barnehagen fungere som viktige omsorgspersoner. Barnet tilbringer mye av sin tid i barnehagen, og den de voksne i barnehagen vil derfor være en signifikant voksen for barnet. En signifikant voksen defineres som tilgjengelige personer som gir støtte, omsorg og er gode rollemodeller for barnet. Det er viktig at alle barn har en signifikant voksen i barnehagen, og dette kan være sterkt forebyggende mot barn som viser reaktiv aggresjon. Det gode samspillet med foreldrene og de voksne i barnehagen bidrar også til forståelse og regulering av følelser, utvikling av hjernen og sentralhjernesystemet, kognitiv utvikling og selvbilde. Disse egenskapene preger videre barnets utvikling og foreldrene og de voksne i barnehagen setter mange varige og gode spor hos sine barn (Kvelling, 2008).

Barnet preges også av personene de samhandler med i barnehagen, både voksne og jevnaldrende. Barnet tilbringer mye av tiden sin i barnehagen, og de vil derfor være av stor betydning om disse relasjonene er gode. Betydningen av relasjonen til voksne og til jevnaldrende vil bli diskutert under relasjonsbygging.

2.5 Forebygging og håndtering

Forebygging og håndtering er sterkt knyttet sammen, og det er derfor vanskelig å skille dem. Forebyggingen er en del av håndteringen. Hvordan en hele tiden forebygger, danner altså grunnlag for hvordan en håndterer en situasjon hvor barnet viser aggresjon. I denne oppgaven blir de derfor skrevet om i samme kapittel.

Forebygging innebærer både å hindre og redusere tilgangen av potensielt negative påvirkninger og å tilføre positive og utviklingsfremmende impulser (Bjørnsrud & Nilsen, 2012). Forebygging handler først og fremst om å komme inn før problemene oppstår. Ifølge Tremblay (2010) er fysisk aggresjon en del av normalutviklingen hos små barn, men hos noen barn øker aggresjonen med årene. Det vil derfor være viktig å arbeide forebyggende for å være med å utvikle barnet i en positiv retning som et godt utgangspunkt for videre utvikling i senere faser av livene deres (Halvor & Nilsen, 2012). Det er også viktig at det forebyggende

arbeidet starter så tidlig som mulig for det er da sterkere og mer fordelene blir mer vidtrekkende (Tremblay, 2010).

Det optimale vil selvfølgelig være å forebygge og arbeide på en måte som gjør at situasjonen ikke blir til en fysisk konflikt. Barn som viser reaktiv aggresjon vil uansett alltid forekomme, og det er derfor viktig at de voksne i barnehagen vet hvordan de skal håndtere en slik situasjon. Det å håndtere barn som viser reaktiv aggresjon på en god måte kan også fungere forebyggende i seg selv (Lillevik & Øien, 2012).

2.5.1 Tidlig intervensjon

Tremblay (2010) hevder at en kommer for sent inn i bildet. Virkningen av tiltak er minst hos ungdommer, og det er ofte da en setter i gang tiltak. Han skriver at vi behandler mest der det virker minst, og minst der det virker mest. Tidlig intervensjon handler om å identifisere og starte håndteringen av et problem så tidlig som mulig. Tidlig intervensjon før barnet er åtte år kan forhindre videre utvikling av atferdsvansker hos risikoutsatte barn (Drugli, 2013). Det er viktig at de voksne i barnehagen griper inn så tidlig som mulig når hun/han observerer en negativ handling, for å gjøre situasjonen minst mulig sårbar (Midthassel, Bru, Ertesvåg & Roland, 2011a). Dan Olweus (1994, i Idsøe & Roland, 2017) sier også at det er bedre å gripe inn for tidlig enn for sent. Tidlig intervensjon er å gripe inn både før problemet oppstår og når det har oppstått. Det handler altså slik sett så vel om forebygging som avdekking (Bjørnsrud & Nilsen, 2012). Antakelsen er at til tidligere et barn får hjelp, desto bedre er mulighetene til at problemer unngås eller reduseres. Det syntes at norske barnehager har en for stor grad til å vente å se i stedet for å gripe raskt inn (Bjørnsrud & Nilsen, 2012).

Når de voksne griper inn må de fortelle barnet hva som ikke var greit med den utførte negative handlingen, og fortelle hvilken atferd som forventes. Dette kaller Tremblay (2010) for avlæring og omlæring. En må gi barnet handlingsalternativer og lede dem på riktig veg. Ifølge Ertesvåg og Roland (2013) vil dette i ettertid kreve mer positiv stimuli, noe som er sentralt i en autoritativ voksen rolle. Den voksne har også en viktig oppgave å erkjenne barnet som viser aggressiv atferd sine positive handlinger ved å gi han/henne ros, samt gode tilbakemeldinger, slik at fokuset blir på å gi positiv stimuli på positive handlinger (Dodge, 1991). Har en som voksen i barnehagen en slik innstilling, vil det muligens være lettere å møte på de utfordringene en møter på, samt å hele tiden forebygge at negative handlinger ikke finner sted. Det er også viktig å understreke barnehagelærerens kompetanse her. Dersom

barnehagelæreren har kompetanse om aggresjon, vil hun/han bedre vite hvordan en skal analysere situasjonen, fjerne triggerer, vite hva som demper, når en bør gripe inn og vite at et tett samarbeid med foreldrene er avgjørende.

2.5.2 Barnehagelærerens kompetanse

For at barnehagelæreren skal kunne forebygge reaktiv aggresjon, er deres kompetanse av stor betydning. I rammeplanen for barnehagen står det: ” Et kompetent pedagogisk personale er en forutsetning for et barnehagetilbud av god kvalitet” (Kunnskapsdepartementet, 2017a).

Kompetanse er et vidt begrep, men denne oppgaven støtter seg til at kompetanse er en evne til å mestre komplekse utfordringer (Utdanningsdirektoratet, 2016).

Barnehagelærerens kompetanse er en viktig ressurs og en forutsetning for at barnehagen skal være en god arena for omsorg, lek, dannelse og læring (Kunnskapsdepartementet, 2017b).

Barnehagelærere må hele tiden søke etter ny og oppdatert kunnskap for å best mulig kunne møte de komplekse situasjonene og utfordringene som en står ovenfor. Som barnehagelærer må en ha kompetanse på flere områder, men her legges fokuset på viktigheten av å ha kompetanse på hvordan en skal håndtere og hjelpe barns om viser reaktiv aggresjon.

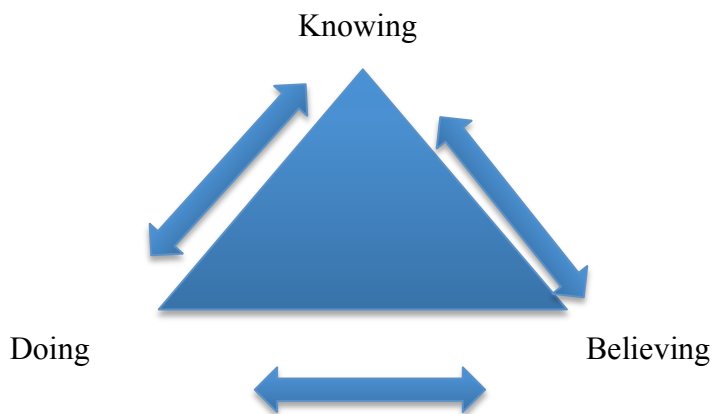
Utfordringen blir enda større om en ikke har kompetansen til å kunne håndtere aggressive barn (Roland, 2013). Det vil være en stor hjelp for barnehagelæreren om hun/han vet hva som kjennetegner de ulike fasene som er vist i Figur 2. En må forsøke å forstå hvorfor barnet er så frustrert, og en må da se på hvordan barnet har tolket den konkrete situasjonen. På denne måten kan en bedre sette seg inn i hvilke årsaker som utgjør frustrasjonene og hva som trigger barnets utbrudd. Her er det ofte mer sannsynlig at barnet viser reaktiv aggresjon når triggeren er en person, enn når triggeren er en situasjon uavhengig av andre personer (Berkowitz, 1993). Et eksempel på dette kan være at barnehagelæreren har en autoritær voksenrolle, som vil bli beskrevet senere i oppgaven. Videre går frustrasjonen over til sinne, og det vil her være av betydning om barnehagelæreren klarer å stoppe frustrasjonene eller sinnet så det ikke fører til aggresjon. Ved å ha kompetanse om aggresjon kan en lettere forstå hvorfor barnet handler som det gjør, og ikke bare se selve aggresjonen.

Begrepet kunnskapskultur brukes om hvor og hvordan pedagogen søker ny kunnskap.

Kunnskapskultur er mer individuell enn kollektiv, og den er avhengig av personlig initiativ (Munthe & Postholm, 2012). For å få ny og oppdatert kunnskap på aggresjonsbegrepet må en selv aktivt søke og sette seg inn i ny forskning. I en travel hverdag ser en likevel at det kan

være krevende å vanskelig å vite hvor en skal søke, siden det finnes mangfoldige teorier. Det er derfor viktig at ledelsen kommer med ny og oppdatert kunnskap som alle må lese, og at det da er opp til hver enkelt barnehagelærer å faktisk lese det som ledelsen har sagt de skal. Videre må en trene på det en har lest for at det skal bli praksis i barnehagen (Ertesvåg & Roland, 2013). Modellen nedenfor viser blant annet viktigheten av hvorfor hver enkel bør ha god kunnskap.

For å være rustet til å møte nye utfordringer og mestre komplekse situasjoner må barnehagelærere ha troen på seg selv. Dette kommer frem i Rouse (Rouse, 2008, i Florian, 2008) sin modell:



Figur 4. (Rouse, 2008, i Florian, 2008)

Modellen viser de tre elementene ”knowing”, ”doing” og ”believing” som står i et gjensidig triangulært forhold. Modellen er i utgangspunktet rettet mot læreren og eleven, men i denne oppgaven trekkes den ned til barnehagen og barnehagelæreren. For at barnehagelæreren skal kunne legge til rette for og hjelpe barn som viser reaktiv aggresjon, må en ha kunnskaper til hva som ligger bak aggresjonen og hvordan en kan hjelpe. I modellen går denne kunnskapen under ”knowing”, hva en kan. Videre må en ha troen på det en kan. En må tro (believing) at en klarer å hjelpe barn som viser reaktiv aggresjon. Ertesvåg og Roland (2013) viser også til at om pedagoger har god tro på sin egen kapasitet, har de en større motivasjon og yter en større innsats for å gjennomføre sitt arbeid. Den kunnskapen en har, sammen med tro, fører videre til handling (doing).

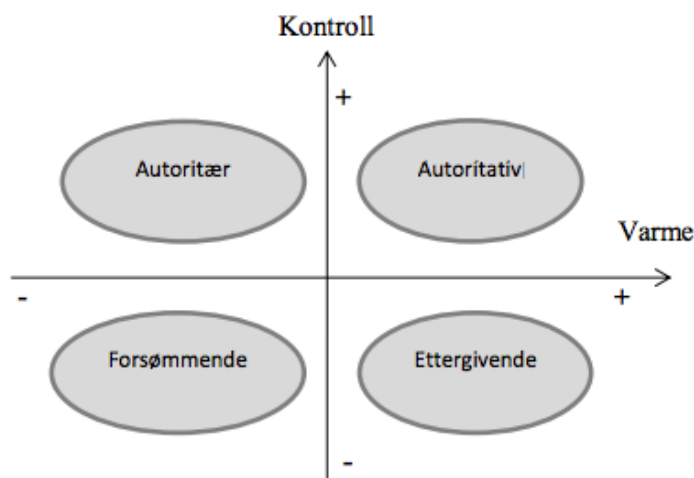
Som nevnt ovenfor er det viktig at alle barnehagelærere har kunnskap (Knowing) om aggresjon, og ledelsen har her en viktig oppgave å sikre at deres ansatte har rett kunnskap.

Like viktig er det å ha troen (Believing) på at en klarer å forebygge og håndtere aggresjon. Barnehagelærere må være overbevist om at en er kvalifisert for å kunne hjelpe barn med negativ atferd. Hvis barnehagelæreren ikke har troen på at hun/han vil meste det, kan dette føre til at en skyver de barna som har en utfordrende, negativ atferd over til de andre voksne på avdelingen. Har alle de voksne denne innstillingen kan det ende med at ingenting blir gjort, og at barnet ikke får hjelp. Hvis ikke barnehagelæreren har troen på seg selv, vil hun/han heller ikke søke etter nye kunnskaper (knowing). Dette kan igjen føre til at det ikke blir gjort noe med problemet. Som barnehagelærer står en selvsagt ikke alene i arbeidet med barn som viser reaktiv aggresjon. Et godt samarbeid vil være helt nødvendig for å kunne respondere på ulikheter. Dette vil bli beskrevet senere i oppgaven under intersubjektivitet.

Barn tilbringer mange viktige år i barnehagen. Disse årene er viktige i deres psykososiale og faglige utvikling (Midthassel, Bru, Ertesvåg & Roland, 2011b). De voksne i barnehagen må derfor ha kunnskap om barns psykososiale utvikling. Det er også problematisk om barnehagelæreren ikke har den nødvendige kompetansen, med tanke på hvordan de skal håndtere en situasjon (Berkowitz, 1993). Kompetanse er derfor en av nøklene til forbedret håndtering. De voksne må se og forstå når noe ikke er bra, og da sette inn tiltak for å motvirke uheldig utvikling. Som nevnt tidligere er tidlig intervensjon å gå fra bekymring til handling. En griper inn så tidlig som mulig før den aggressive handlingen blir mer kompleks og sårbar. For å vite når en skal gripe inn, og ikke minst være å gripe inn, er barnehagelæreren kompetanse viktig. Barnehagelæreren bør kjenne til de ulike signalene som kommer før et barns frustrasjon blir til en fysisk aggressiv handling (Ogden, 2015). Det kan være til stor hjelp om barnehagelæreren er kjent med SIP-modellen for å forstå hvorfor barnet handler som det gjør. Mange barnehagelærere er nok kjent med selve prosessen, selv om de ikke har kjennskap til en konkret modell som SIP-modellen. De ulike signalene kan være flakkende blikk, rastløshet, hevet stemme og økt varhet for kroppskontakt og nærhet (Ogden, 2015). Er en observant for slike signaler kan det være et tiltak for å forebygge reaktiv aggresjon. Det kan være lurt for forebyggingen for enkeltbarn å kartlegge hvilke mønster det er i signalene som vises før den aggressive handlingen, hvilken situasjon atferden oppstår i, hva som fører til aggresjon, og hvordan en har håndtert barnet som viser aggresjon tidligere (Hanssen, Stakseng, Stangeland & Urheim, 1999).

2.5.3 Autoritativ voksen

Baumrind (1991) viser til de ulike oppdragelsesstilene: autoritær, autoritativ, forsømmende og ettergivende. Hun forklarer hvordan foreldre, eller i dette tilfellet barnehagelærere, kombinerer omsorg og grensesetting overfor barna. Med omsorg menes kvaliteten på voksen-barn relasjonen, mens grensesetting uttrykker grad av krav og forventinger de voksne stiller til barna (Baumrind, 1991). Nordahl, Sørlie, Manger og Tveit (2005) har utviklet en modell som viser til Baumrinds oppdragelsesstiler, som forholder seg til de to aksene kontroll(grensesetting) og varme (omsorg).



Figur 5. *Det autoritative perspektivet.* (Nordahl et al., 2005, s.218).

En ettergivende voksen klarer å bygge en god relasjon til barna, men har vanskelig med å oppnå kontroll. Denne stilen kan være problematisk når en skal håndtere barn som viser reaktiv aggresjon. Hvis den voksne ikke oppnår kontroll ved for eksempel å sette grenser, vet ikke barnet hvor grensene går. Uklare grenser kan stimulere til at barnet tester ut hvor grensene går, noe som kan være utfordrende for den voksnes autoritet (Roland et al., 2016). En forsømmende voksen karakteriseres gjennom lav grad av relasjonsbygging og lav grad av kontroll. Dette er en svært uheldig stil, og den vil ikke på noen måte bidra til noe positivt på barn som viser aggresjon. Den autoritære voksne har i stor grad kontroll, men derimot lite eller ingen god relasjon til barna. Denne stilen kan være med på å skape et kjølig forhold til barna og kan bidra til å stimulere til mer negativ atferd over tid.

Det er den autoritative oppdragerstilen som blir sett på som den ideelle. Denne stilen er en grunnforståelse i arbeidet med avlæring og omlæring av negativ atferd. (Roland et al., 2016). Med avlæring og omlæring menes at et barn som viser reaktiv aggresjon ikke må "straffes"

for handlingen, men barnet må læres konstruktive handlingsalternativer. Slik får barnet ny kunnskap som kan være til hjelp når det kommer lignende situasjoner i fremtiden. Effekten av avlæring og omlæring har også størst effekt om den gjennomføres i tidlig alder (Tremblay, 2010).

Den autoritative oppdragerstilen har en balansert grad av kontroll og varme. Dette virker forebyggende for atferdsproblemer samtidig som den fremmer barns sosiale kompetanse og ansvarlighet (Baumrind, 1991). De voksne i barnehagen må bygge en god relasjon som er varm og omsorgsfull for å kunne sette grenser hos barn som viser reaktiv aggresjon. Hvordan disse dimensjonene kombineres, vil avhenge av den voksnes kompetanse, forståelsesnivå og den konteksten handlingene inngår i (Roland, 2013). Det kan være vanskelig å bygge en god relasjon til barn som viser reaktiv aggresjon fordi de blant annet kan oppleves som vanskelige. En må være bevisst på hvorfor det er viktig å skape en god og varm relasjon til barn som viser reaktiv aggresjon. Her kommer viktigheten av en barnehagelærerens kompetanse inn, som ble beskrevet tidligere. Har en kompetanse på hvorfor det er viktig og hvordan en gjør det vil dette lette arbeidet. En må også ha troen på at en klarer å skape en god relasjon til barn som viser reaktiv aggresjon (Florian, 2008). Krav om kontroll er viktig slik at barna hele tiden vet hva som forventes av dem og av den voksne. Den voksne må sette grenser og fortelle hva som er greit og ikke, og også fortelle hva som forventes av barnet. En autoritativ voksen vil derfor være en god rolle når i det forebyggende arbeidet, men også nødvendig for å kunne håndtere barn som viser reaktiv aggresjon. En god relasjon er også grunnleggende for å kunne oppnå kontroll til barn som viser reaktiv aggresjon (Roland et al., 2016).

Det autoritative perspektivet kan utvikles individuelt hos de ansatte i barnehagen, men enda bedre er det om barnehagepersonalet utvikler en felles forståelse av begrepet. På denne måten utøves den viktige voksenrollen mest mulig lik. Barna blir da møtt på mest mulig lik måte, og de vet da hvor grensene går og hva som er akseptert og ikke (Røkenes & Hansen, 2012). Dette kalles intersubjektivitet, og blir presentert senere i oppgaven.

2.5.4 Grensesetting og struktur

Som beskrevet tidligere i oppgaven er det miljøet som barnet som befinner seg i av stor betydning for barns utvikling. Det er derfor viktig at barnehagemiljøet er godt for barnet, og et godt miljø er en viktig del forebygging og håndtering av reaktiv aggresjon. Et positivt samspill og hvor positiv atferd fremmes lettere om en har et godt fundament i form av gode

rutiner og strukturer. Strukturer handler blant annet om normer, verdier og metoder. Strukturer skaper en god forutsigbarhet i barnehagen og er en nødvendig forutsetning for barna (Drugli, 2013). Som pedagog må en hele tiden justere graden av den ytre strukturen i forhold til barns utvikling. Klarer en å ha regler og grenser og oppfølging av dem, kan betingelser for å utøve negativ atferd være lavere (Drugli, 2013). Her kommer også viktigheten av den autoritative voksenrollen inn. En autoritativ voksenrolle klarer som beskrevet tidligere å sette grenser og holde en klar struktur, samtidig som hun/han er varm og vennlig. Barn som utøver aggresjon oppnår eventuelt et mål med atferden, kan de få en opplevelse av suksess. Ved å redusere den opplevde suksessen vil barn trolig oppleve at det er mulig å oppnå sine mål uten aggresjon (Berkowitz, 1993). De voksne må sette grenser for å unngå at barn oppnår suksess med aggresjonen. De voksne må ikke bare se på hva som trigger frustrasjonen og den aggressive handlingen, men også hva som er med på å opprettholde denne atferden. Opplever barnet en suksessfaktor som gjør at dette kan bli en handlingsrespons som lagres i barnets indre database og vurderes neste gang en lignende situasjon oppstår, i tråd med SIP- modellen.

Som barnehagelær kan en jobbe bevisst med gode rutiner som fremmer positivt samspill og minsker muligheten for negativt samspill. I barnehagen kan en skape en god start på dagen ved å få en god og tydelig velkomst (Drugli, 2008). Utrygge og dårlig forberedte voksne fremmer uro og disiplinproblemer blant barna (Ogden, 2009). Det er derfor viktig å ha en klar start på alle aktiviteter og klare beskjeder på hva som skal skje når og hvor. Som voksen er det av betydning om en er i forkant av en situasjon (Nordahl et al., 2005). Et eksempel på dette kan være å hjelpe barnet å styre unne situasjoner som den voksne vet er en risiko for frustrasjoner. Da håndterer en situasjonen før den oppstår, noe som også virker forebyggende. Overgangssituasjoner er komplekse situasjoner hvor det lett blir uro og rom for negativ atferd. De fleste barn klarer nok ikke å ta ansvar for sin egen struktur og trenger konkret støtte i slike situasjoner (Drugli, 2008). De voksne må være klar over hvilke barn som trenger ekstra støtte og gi dem beskjed flere ganger for å forebygge uro og negativ atferd.

Som vist fra SIP-modellen har barn som viser reaktiv aggresjon ofte en negativ tolkningsprofil. De tolker ofte andres innspill negativt og fiendtlig. Dette gjør at grensesetting blir enda mer utfordrende. Å sette grenser ved hjelp av belønningssystemer og konsekvenser kan fungere, men belønningssystemer og konsekvenser bør være konsistens, slik at barnet over tid vet hva de har å forholde seg til (Roland et al., 2016). Det er viktig at barna er klar

over hvilke forventinger de voksne har til dem for at de skal kunne leve opp til forventningene (Ogden, 2015). Grensesettingen bør gjøres på en måte som i minst mulig grad utløser mer frustrasjon hos barna (Roland et al., 2016). Dette vil ikke si at barnas regelbrudd ikke skal få konsekvenser, men at måten det gjøres på tar hensyn til barnets tolkningsmønster. Dersom et barn viser reaktiv aggresjon, er det avgjørende å skape mest mulig ro i situasjonen, slik at ikke frustrasjoner øker (Roland et al., 2016). Det kan da hjelpe å søke nærhet til barnet og snakke med en rolig stemme. Det kan også hende at verbale utspill fra pedagogen kan øke graden av frustrasjon, noe som igjen fører til aggresjon (Roland et al., 2016). Her er det igjen viktig at den voksne har en god relasjon til barnet slik at hun/han kan kjenner barnet og vet hvordan en kan støtte det på best mulig måte.

Skoler som har lite felles strukturer, har vanligvis også vansker med å håndtere atferdsproblematikk på en profesjonell måte (Ogden, 2015). Dette kan også tenkes stemmer i barnehager. Et godt samarbeid mellom personalet kan da ha betydning for å klare å planlegge felles strukturer, samt å gjennomføre dem. Det viktige samarbeid mellom personalet blir beskrevet i senere om intersubjektivitet.

2.5.5 Relasjonsbygging

En god og varm relasjon er blant annet viktig for å kunne sette grenser, som beskrevet i det autoritative perspektivet. Her vil det gå dypere inn på hvilke betydning en god relasjon har til barn som viser aggresjon. Som voksen i barnehagen skal en bygge gode relasjoner til alle barn (Idsøe & Roland, 2017). Men selv om en ønsker å inngå i positive relasjoner til alle barna på avdelingen, oppdager en raskt at dette ikke alltid er like enkelt (Drugli, 2008). Noen barn er svært oppmerksomhetskrevede, noen er umotiverte og negative, og noen vil absolutt ikke gjøre det de blir bedt om. Disse barna vekker lett de voksnes frustrasjon og som kan bidra til store forstyrrelser i hele barnegruppen (Drugli, 2008). For at barnehagelæreren skal klare å støtte barn som viser reaktiv aggresjon, må de voksne greie å bryte ned negative følelser og negative samspillsirkler (Webster-Stratton, 2005). Det er det svært viktig å ikke ta barns atferd og problemer personlig, og heller ikke klandre barnet for at de ikke er villige til å ta seg sammen. En må prøve å se "bak" barnet atferd og prøve å se og forstå barnet. Det er ikke lett, men det er mulig å arbeide bevisst og planmessig med seg selv for å utvikle gode relasjoner til utsatte og vanskelige barn (Drugli, 2008). Pianta (1991) hevder også at det er de barna som er mest utfordrende å komme i relasjon med som trenger mest varme og empatiske voksne.

Barn som viser reaktiv aggresjon trenger ekstra kvalitet i relasjonsbygging og mye emosjonell støtte fra de voksne (Idsøe & Roland, 2017). Med ekstra kvalitet menes en kvalitetstid over en viss tidsperiode mellom voksne og barn. Målet med denne kvalitetstiden er å etablere gode interaksjoner mellom dem. Pianta (1991) kaller dette for ”banking time”, og handler om at barnehagelæreren setter av noen minutter til bare ett barn. Banking time skal være lystbetont og barnets ønsker om aktiviteten skal være styrende i størst mulig grad. Den voksne skal ikke gi instruksjoner, men følge barnets ønsker og gi positive og oppmuntrende kommentarer. Banking time er en metafor for en oppsamlet kapital av gode opplevelser mellom den voksne og barnet. Gjennom tidsperioden banking time foregår kommer den voksne tett inn på barnet, som videre skal kunne gi viktig relasjonsstøtte. Gjennom å investere i relasjonen til barnet og få gode opplevelser sammen, får den voksne mer å gå på når relasjonen blir utfordrende (Pianta, 1991).

Voksen-barn-relasjonen er en sentral faktor som bidrar til å fremme barnas trivsel og positiv atferd i barnehagen. Gode relasjoner mellom barna, og mellom barnehagelærer og barna, er en forutsetning for at barnehagehverdagen og kommunikasjonen skal fungere (Ogden, 2009). Mangel eller svikt av denne relasjonen kan føre til at det oppstår bråk, krangel og ødeleggende uro i barnehagen. Gode relasjoner legger grunnlaget for en positiv hverdag og konflikter med eller mellom barna vil bli lettere å løse om en har en god relasjon i bunn.

Sosiale belastninger fra barnets nære omgivelser, som for eksempel dårlige hjemmeforhold kan forstyrre barnets trygge samspill med omsorgspersonene. I disse tilfeller er det viktig at barnehagen er oppmerksom på barnets behov for stabile og gode relasjoner i hverdagen. Barnehagen kan bidra med kompensierende relasjoner som kan veie opp for at noe av den belastningen disse barna er utsatt for (Pianta, 1999). Der er da nødvendig at de voksne i barnehagen har kunnskap om relasjonsarbeid i det forebyggende arbeidet. Viser et barn reaktiv aggresjon er det viktig at det er en god relasjon i bunn.

Gode relasjoner med jevnaldrende kan utgjøre en beskyttende faktor, særlig hvis vennskapet er av god kvalitet (Rubin, Bukowski & Parker, 2006). På den andre siden kan dårlige relasjoner og vennskap føre til utestenging. Det å etablere gode vennskap er en av hovedutfordringene til barn som viser aggresjon. Barn som viser reaktiv aggresjon kan oppleve å bli avvist og utestengt over tid (Ogden, 2009). Utestenging er en risiko for utvikling av atferdsproblemer. En fare med å bli utestengt i det sosiale livet er en sterk risikofaktor for å

utvikle andre vansker i livet (Bukowski & Abecassis, 2007). For å kunne etablere gode vennskap til jevnaldrende er sosial kompetanse en viktig del av det forebyggende arbeidet. Sosial kompetanse blir beskrevet under.

For å kunne håndtere en situasjon er det også avgjørende at relasjonen mellom barnehagelærer og barnet er god. Har et barn vist reaktiv aggresjon må den voksne vurdere når barnet er klar for en oppfølgende samtale om det som har skjedd. Her er det selvfølgelig stor forskjell på alderen til barnet. De eldste i barnehagen forstår mer enn de minste barna. En må derfor vurdere barnets alder om hvordan en håndterer en situasjon hvor barnet har vist aggresjon. Med de eldste barna anbefales en oppfølgingssamtale hvor en bruker den aggressive hendelsen til å lære å forsøke å mestre fremtidige hendelser (Lillevik & Øien, 2012). Skal en kunne ha en god og fortrolig samtale med barnet, hvor barnet faktisk lytter, må en god relasjon være i bunn. En slik samtale kan ha forebyggende effekt og kan gi de voksne innsikt i hva som skapte frustrasjonen for barnet. Samtalen kan også gi barnet oppklaring i mistolkninger av andres signaler, eller refleksjoner rundt alternative handlingsresponser (Ogden, 2015).

2.5.6 Sosial kompetanse

Det har vist seg at sosial kompetanse kan fremme sosial tilpasning og mestring for barn med problematferd (Ogden, 2015). Atferdsvansker og dårlig sosial kompetanse har en nær sammenheng ved at de ofte er til stede samtidig (Drugli, 2013). Det er derfor viktig å arbeide med sosial kompetanse i det forebyggende arbeidet. Sosial kompetanse er viktig for å utvikle vennskap, skape sosiale nettverk og etablere kontakt. Sosial kompetanse er altså nødvendig for å fungere i relasjoner (Drugli, 2008), og som beskrevet tidligere er gode relasjoner av stor betydning for barnet. Har barnet mangelfull sosial kompetanse, vil det streve med relasjoner både overfor andre barn og voksne. Det vil derfor være nødvendig å bygge opp barnets sosiale kompetanse som et ledd i barnets videre utvikling (Drugli, 2008). Sosial kompetanse kan være med på å forebygge at barn utvikles i en negativ retning.

Det er ulike syn på sosial kompetanse, og i denne oppgaven er sosial kompetanse definert som:

”Sosial kompetanse er relativt stabile kjennetegn i form av kunnskap, ferdigheter og holdninger som gjør det mulig å etablere og vedlikeholde sosiale relasjoner. Den fører til en realistisk oppfatning av egen kompetanse, er en forutsetning for sosial mestring, og for å oppnå sosial akseptering eller etablere nære og personlige vennskap”
(Ogden, 2009, s. 207).

En er etter hvert blitt oppmerksom på at samspillet mellom barn er en egen og betydningsfull utviklingsarena (Frønes, 2016). I samspill med andre barn får barnet erfaringer som er unikt annerledes enn de det får i samspill med voksne (Drugli, 2008). For å kunne inngå i gode samspill må barnet ha god sosial kompetanse. Har barnet en god sosial kompetanse blir barnet bedre i stand til å forstå, å tilpasse seg og til mer effektivt å påvirke sine sosiale omgivelser (Ogden, 2009). Noen barn blir aktivt avvist av andre barn fordi de er aggressive og har dårlig sosial kompetanse (Dodge & Petit, 2003). Avviste aggressive barn har en tendens til å overvurdere sin egen sosiale kompetanse, og de har lett for å legge skylden på andre barn som at lek og samspill ikke fungerer (Tetzcnher, 2001). De mangler eller tar ikke i bruk grunnleggende sosiale ferdigheter og mister dermed også muligheten til å lære slike ferdigheter av andre barn. Negative reaksjoner fra jevnaldrende kan også bidra til å vedlikeholde den utagerende atferd (Ogden, 2009). Atferden kan da inngå i en gjensidig påvirkning med omgivelsene, slik som transaksjonsmodellen viser (Sameroff, 1995).

Tilknytningspersonene som foreldrene og barnehagelærere viser sosial kompetanse i samhandling med barnet. Det å vise sosial kompetanse i samhandlingen med barnet kan danne et grunnlag for barnets evne til sosial kompetanse. Sosial kompetanse er som vist tidligere i SIP-modellen en del av barnets indre arbeidsmodeller, og de indre arbeidsmodellene kan positivt påvirkes i relasjon med barnet for å lære det sosial kompetanse (Pianta, 1999). Disse indre arbeidsmodellene utgjør informasjonsbearbeidingen og påvirker hvordan barnet arbeidet med sosiale signaler. Bearbeidingen påvirker direkte den sosiale atferden, barnets lagrer da den sosiale atferden og dens utfall i langtidsmidde, og dette blir en del av barnets sosiale kunnskap som påvirker fremtidige handlinger (Ogden, 2015).

Sosial kompetanse kan deles inn i fem kategorier: Empati, samarbeid, selvhevdelse, selvkontroll og ansvarlighet (Gresham & Elliot, 1990, i Ogden, 2015). Disse fem delene

fungerer som indikatorer på sosial kompetanse og er sosiale ferdigheter som barn benytter i samhandling med andre. De ulike delene kan trenes på som lik linje som andre ferdighetsområder. Sosial ferdighet er lært og uttrykkes frivillig (Ogden, 2015). Nedenfor blir de ulike kategoriene beskrevet for å bedre forstå hvordan barn som viser reaktiv aggresjon sliter med sosial kompetanse, og hvilke deler en må arbeide med.

Empati er å kunne vise omtanke og å ha respekt for andre sine følelser og synspunkter (Gresham & Elliot, 1990, i Ogden, 2015, s. 244). Empati omfatter å vise hensyn til andre, vise at en setter pris på andre og gi positive tilbakemeldinger. Empati består av en kognitiv del og en emosjonell del. Den kognitive delen er å kunne se ting fra andres synsvinkel, mens den emosjonelle delen er å kunne leve seg inn i andres situasjoner (Ogden, 2009). Empati er evnen til å leve seg inn i en annens situasjon og følelser og deretter handle ut fra den andres interesse og til den andres beste. Empati utgjør kjernen i gode og forpliktende vennskap som gjensidig innlevelse og forståelse (Ogden, 2009). Barn som viser reaktiv aggresjon kan se ut til å vise empati i mindre grad. De kan for eksempel bry seg lite når andre har det vondt. Ved å ha liten grad av empati kan dette også føre til at de får vansker med å inngå gode vennsksrelasjoner (Roland et al, 2016). Dette er svært uheldig siden det er i gode vennsksrelasjoner barn må trene og lære å utvikle selvkontroll, fleksibilitet og sosiale ferdigheter (Drugli, 2013).

Samarbeid omfatter å hjelpe andre og å følge regler og beskjeder (Gresham & Elliott, 1990, i Ogden, 2015, s. 245). Samarbeid dreier seg både med jevnaldrende og voksne. Samarbeid øves naturlig opp i samarbeidssituasjoner hvor begge parter må bidra med sin kompetanse (Ogden, 2009). Dette vil ofte barn som viser reaktiv aggresjon ikke mestre. Som nevnt tidligere blir barn som viser reaktiv aggresjon utstøtt av de andre barna, og de får da ikke mulighet til å samarbeide. Barn som opplever å bli utestengt, har større risiko for å utvikle antisosial atferd i tenårene (Dodge & Petit, 2003). Det er derfor viktig at barnehagelæreren hindrer utestengingen og legger til rette for at også disse barna får samarbeide med sine jevnaldrende. Samarbeid øves naturlig opp i samarbeidssituasjoner mellom barn-barn og mellom barn- voksen.

Selvhevdelse er når en gir uttrykk for meninger, behov og følelser, og forsøker å få forståelse og respekt for disse. Samtidig prøver en å unngå å overse eller såre andres meninger, behov og følelser (Ogden, 2009). Selvhevdelse handler også om å ta initiativ til atferd. Eksempel på dette er å spørre andre om informasjon, presentere seg selv, og reagere eller svare på andres

handlinger (Gresham & Elliott, 1990, i Ogden, 2015, s. 246). Barn som viser reaktiv aggresjon kan ta initiativ til å for eksempel ville leke, men en fare er at de ikke blir hørt fordi de andre barna tidligere har erfart at det ikke er kjekt å leke med dem. En kan øve på selvhverdelse ved for eksempel å øve på å uttrykke følelser og dele meninger og erfaringer med andre (Ogden, 2015).

Selvkontroll dreier seg om viljestyring av når og hvordan følelsene skal uttrykkes. Dette oppstår når barnet opplever for eksempel motgang og konflikter. Selvkontroll handler om at en er bevisst på sine egne følelser, og også klarer å styre og uttrykke disse følelsene (Ogden, 2009). Barn som viser reaktiv aggresjon har ofte problemer med å styre følelsene, også kalt selvregulering. Som vist i SIP-modellen tolker de ofte feil, som videre fører til at de går rett til en negativ handling. De klarer ikke å håndtere følelsene og tenke over hva som faktisk skjer. De enorme følelsene blir frustrasjoner, som igjen blir til en aggressiv handling.

Ansvarlighet handler om å overholde familiens og samfunnets normer og regler.

Ansvarlighet handler også om å kommunisere med voksne og vise respekt for eiendeler og arbeid (Gresham & Elliott, 1990, i Ogden, 2015, s. 247). For at et barn skal utvikle disse ferdighetene, er det viktig at de får anledning til å vise ansvarlig atferd (Ogden, 2015). Et eksempel på dette i barnehagen kan være å lære henge gensen sin på plass, sette tøfflene på plass og holde orden på sine ting. Som voksen må en stole på at barnet tar ansvar (Ogden, 2015). Her er det viktig at barnet kjenner til barnehagens regler, slik at det vet hva som forventes av det.

Som beskrevet tidligere strever mange barn som viser reaktiv aggresjon med å skape gode vennskap med jevnaldrende. De trenger å få utviklet sosial kompetanse for å inngå i gode vennskap siden vennskap har så stor betydning for barns utvikling. I arbeidet med håndtering av barn som viser reaktiv aggresjon vil det ikke være tilstrekkelig å redusere barns atferdsvansker her og nå med sosial kompetanse, siden sosial kompetanse foregår over tid. Det må heller jobbes med sosiale ferdigheter i den settingen der barnets vansker kommer til uttrykk (Drugli, 2013). Det er også av betydning at foreldrene er involvert i læringen av sosial kompetanse. Men Drugli (2013) skriver at for at den sosiale kompetansen skal øke i barnehagen og skolen, må trolig barnet få støtte direkte i disse settingene. På denne måten blir sosial kompetanse en del av håndteringen. Det finnes også en del universelle opplæringsprogrammer som kan settes inn som et tiltak, som også virker forebyggende. ”Du

og jeg og vi to” er et rammeprogram som er utviklet for å fremme barns kompetanse. I korte trekk dreier programmet seg om ulike aktiviteter som omfatter rollespill og rollelek med bruk av dukker, tegninger, rim, regler og barnebøker. Målet er å knytte sosial kompetanse til daglige situasjoner i barnehagen.

2.5.7 Intersubjektivitet

Det er viktig at alle som omgås personer som viser aggresjon, har en god forståelse på hva begrepet aggresjon inneholder (Berkowitz, 1993). En felles forståelse av begrepet vil hjelpe å vite hvordan en skal forebygge og håndtere aggresjon. Røkenes og Hansen (2012) kaller dette intersubjektivitet, og viser dette gjennom firefelttsmodellen:



Figur 6. *Fire-perspektivmodellen for kommunikasjon.* (Røkenes & Hansen, 2012., s. 39)

Figuren viser til de fire grunnleggende perspektivene eller situasjoner som situasjonen kan oppleves fra. Disse perspektivene er: egenperspektivet (min verden), andreperspektivet (din verden), det intersubjektive opplevelsesfellesskapet (vår verden) og samhandlingsperspektivet (vårt perspektiv på samhandlingen mellom oss). Perspektivene er grunnleggende i all form for kommunikasjon og samhandling. Den er også avhengig av konteksten, siden den psykiske og sosiale omverden utgjør konteksten (Røkenes & Hansen, 2012).

Det er altså punkt tre, den intersubjektive verden, som er hva som er felles i et møte.

Barnehagelæreren har sin egen kunnskap og erfaringer om hva aggresjon er, og de andre i personalet sitter kanskje med andre kunnskaper. Når det skal arbeides med barn som viser aggresjon, er det viktig at det er en størst mulig felles forståelse for barnet og den aggressive atferden hun/han viser. Intervensjonen bør ta utgangspunkt i teoriforståelse. Barnehagelæreren

må derfor ha god kompetanse innen for dette området, siden utfordringen blir enda større om en ikke har kompetansen til å kunne håndtere aggressive barn (Roland, 2014). Intervensjonen er også forankret i den erfaringen den enkelte barnehagelæreren har gjort seg i relasjon med eleven som viser aggresjon.

Personalet må avsette tid til å kunne dele personlige erfaringer og problemer med andre ansatte i barnehagen. Dette er viktig for å kunne mestre arbeidet over tid. Snakker en om hvordan en om hvilke erfaringer og problemer en har får alle en mest mulig lik forståelse av hvordan de kan hjelpe barnet på best mulig måte. Det er viktig at de også har en felles holdning til hva som faktisk er negativ atferd (Drugli, 2013). Ved å drøfte reaktiv aggresjon kan en sammen komme frem til felles strategier, noe som vil fungere bra både for barn og voksne. Den felles forståelsen bør være god både før og etter et problem oppstår. Ved å hele tiden dele erfaringer og sammen tenke ut hvordan en kan handle, arbeider en forebyggende og vil lettere klare å håndtere situasjonen når problemer oppstår.

Det at barna opplever at alle de reagerer likt på de samme handlingsmønstrene, kan ifølge Porter (2007) være et nyttig tiltak mot reaktiv aggresjon. Handler de voksne likt er det lettere for barna å forholde seg til hva som er akseptert og ikke akseptert atferd. Med å håndtere likt, legger også dette til rette for god forebygging. For å lykkes i dette arbeidet, må alle de ansatte ha god faglig kompetanse slik som beskrevet tidligere. Manger en den nødvendige kompetansen, kan det føre til at en vil bli usikker i møte med utfordrende situasjoner (Røkenes & Hanssen, 2012).

2.5.8 Foreldresamarbeid

Som barnehagelærer er det viktig å legge til rette for et godt og generelt samarbeid med foreldrene helt fra starten av. Det kan da være lettere å kontakte foreldrene om en er bekymring for barnet (Drugli, 2008). Et godt foreldresamarbeid er også viktig om barnet viser reaktiv aggresjon. Fullan (2007) skriver at det er svært fordelaktig at barnehagen har et tett samarbeid med hjemmet. Det er viktig for barn som viser reaktiv aggresjon at de opplever at de voksne rundt seg handler og opptrer mest mulig konsistent. For at alle de voksne i barnehagen skal handle konsistent er det viktig at de samarbeider og snakker sammen. Ogden (2009) skriver at et godt samarbeid mellom hjem og barnehage betraktes som en av de viktigste tiltakene overfor barn med atferdsvansker. Et dårlig foreldresamarbeid kan føre til problematferd, som aggresjon (Sagbakken, 1996). Samarbeidet med foreldrene kan oppleves

vanskelig når et barn viser reaktiv aggresjon. Fokuset kan muligens fort havne på den negative atferden, og foreldrene kan oppleve at den negative atferden skyldes dem.

Den autoritative lederstilen er beskrevet tidligere i oppgaven, og Westergård (2012) antar at en kan overføre denne lederstilen til samarbeidet med foreldrene. Har barnehagelæreren erfaringer med denne lederstilen vil hun/han trolig vite at relasjonsbygging er viktig for å få til et godt samarbeid med foreldrene til barna. Et godt samarbeid mellom barnehagelærer og foreldre bygger på respekt og tillit hvor begge parter vil hjelpe barnet på best mulig måte. For å klare dette er et godt foreldresamarbeid bygget på en god relasjon mellom foreldre og de voksne i barnehagen.

Det er enklere å få til et bra samarbeid om foreldrene vet hva barnehagen forventer av dem og deres barn. Det vil da være lettere for dem å støtte opp om det viktige arbeidet i barnehagen. Opplever barna at det er en sammenheng mellom de voksne hjemme og i barnehagen, kan dette være forebyggende i forhold til barn som viser reaktiv aggresjon (Drugli, 2013). Felles regler og en god struktur som beskrevet tidligere, vil skape forutsigbarhet for barna. Dette kan hindre barnet i å ikke få rom til å utøve negative handlinger.

Også her kommer viktigheten av at barnehagelæreren har kompetanse på det aktuelle området. Selvsagt er det viktig å ha en god relasjon til foreldrene, men foreldrene forventer også at barnehagelæreren viser hva hun/han kan, og byr på dette (Drugli, 2008). Det er betryggende for foreldrene om barnehagelæreren viser at han eller hun har kompetanse til å kunne hjelpe barnet. Barnehagelæreren må også klare å lede og motivere foreldrene, slik at de sammen kan finne en løsning.

3.0 Metode

I dette kapittelet vil forskningsprosessen presenteres og hvordan den er gjennomført med vurderinger gjort på bakgrunn av oppgavens problemstilling. Kapittelet tar for seg kvalitativ metode, hvordan det semistrukturerte intervjuet er brukt, utvalg av informanter for datainnsamlingen, transkriberingsprosessen, analyse og tolkning av data. Avslutningsvis tar kapittelet for seg oppgavens troverdighet. Her blir oppgavens reliabilitet, validitet, generalisering, mulige feilkilder og forskningsetikk vurdert.

3.1 Forskningsmetode

Valget om en skal bruke kvalitativ eller kvantitativ metode avhenger av hva som skal studeres. Det er ikke en metode som er god eller dårlig, men den er bare mer eller mindre hensiktsmessig i forhold til å besvare problemstillingen (Silverman, 2011). En må velge riktig metode for å finne svar på det en skal (Silverman, 2011). En skiller som oftest mellom kvantitativ og kvalitativ metode, men metodene kan også brukes for å utfylle hverandre og gi informasjon om fenomenet fra flere perspektiver (Kleven, 2014). Det kalles da ”mixed methods” om en bruker begge metodene sammen. ”Mixed methods” vil styrke validiteten til studien, men den krever også større ressurser og egner seg bedre for studier av større omfang enn en masteroppgave (Johannessen, Tufte & Christoffersen, 2010)

Ønsker en å finne ut noe om statistiske beskrivelser av sammenhenger i store utvalg, kan det være hensiktsmessig å benytte seg av kvantitativ metode. En får da et sammenlignbart resultat (Kleven, 2014). Dersom en derimot ønsker å gå i dybden på hva enkelt individer i mindre utvalg mener og opplever, er kvalitativ metode mer hensiktsmessig (Kvale & Brinkmann, 2015). Ved å benytte seg av kvalitativ metode kommer en nærmere inn på informantene. Dette kan være positivt ved at forskeren da får større innsikt og mer kunnskap. Det kan også være negativt ved at det kan være etisk problematisk dersom forholdet mellom forsker og informant blir for nært siden det samtidig er et asymmetrisk maktforhold (Kvale & Brinkmann, 2015).

Tidlig i forskningsprosjektet valgte jeg problemstillingen ” Hvordan kan barnehagelærere forebygge og håndtere reaktiv aggresjon i barnehagen?” Til denne problemstillingen kan det være hensiktsmessig å benytte seg av en kvalitativ metode, siden det søkes dypere forståelse av hvordan barnehagelærere kan forebygge og håndtere reaktiv aggresjon. Ifølge Silverman (2011) blir det hovedsakelig brukt fire metoder i kvalitative prosjekt: observasjon,

tekstanalyse, intervju, lydopptak og transkribering av naturlige samspill. En kombinasjon av flere metoder ville ha styrket studiens validitet, men på grunnlag av studiens omfang og problemstillingen, har intervju blitt valgt som metode til denne oppgaven.

Observasjon kan også tenkes å ha gitt god informasjon. Forskeren kunne da sett situasjonen fra et mer objektivt perspektiv. Gjennom denne studien ønsket jeg å få mer kunnskap om hvordan barnehagelærere forebygger og håndterer aggresjon. Hadde en observert kunne en sett hvordan barnehagelærere forebygget for at barn ikke skulle vise aggresjon. Det kunne derimot vært vanskeligere å sett konkrete situasjoner på hvordan de håndterer barn som viser aggresjon. En måtte ha vært på avdelingen akkurat når den aggressive handling hadde funnet sted. Det kunne derfor vært vanskeligere å planlegge dette på forhånd, og det kunne blitt mye mer tidkrevende. På grunn av tidsrammen, og at jeg også ville få god informasjon gjennom samtale, valgte jeg intervju som metode.

3.2.1 Semistrukturert intervju

Jeg ønsket å høre barnehagelærernes egne erfaringer og opplevelser fra deres barnehagehverdag. Siden jeg ønsket å finne ut av hvordan barnehagelærere kan forebygge og håndtere reaktiv aggresjon, egner et kvalitativt intervju seg som metode (Kvale & Brinkmann, 2015). Det kvalitative forskningsintervjuet forsøker å forstå verden sett fra intervjupersonenes side (Kvale & Brinkmann, 2015). Denne studien ønsker å beskrive hvordan barnehagelærere kan forebygge og håndtere reaktiv aggresjon, og da kan intervju av barnehagelærere som har erfaring med dette antakeligvis være en god måte å få mer kunnskap om temaet.

Videre valgte jeg å bruke et semistrukturert intervju. I følge Thagaard (2013) er semistrukturerte intervju den mest brukte i kvalitative intervjuer, og karakteriseres ved en delvis strukturert tilnærming. Et semistrukturert intervju er basert på en delvis strukturert intervjuguide, hvor temaene hovedsakelig er fastlagte på forhånd. Rekkefølgen på temaene kan derimot bestemmes underveis. På denne måten kan forskeren følge det som intervjupersonen sier, og samtidig sørge for at de temaer som er viktige i forhold til problemstillingen blir diskutert i løpet av samtalen (Kvale & Brinkmann, 2015). Forskeren styrer samtalen, og leder til de temaene forskeren ønsker å få informasjon om (Kvale & Brinkmann, 2015). Denne metoden er derfor aktuell å bruke til min oppgave med tanke på oppgavens problemstilling. Jeg ønsket å få mer kunnskap om hvordan barnehagelærere kunne forebygge og håndtere reaktiv

agresjon, og med utgangspunkt i intervjusamtaler kunne jeg da få kunnskap om barnehagelærernes egne erfaringer i disse situasjonene med barna.

Ved å bruke et semistruktuert intervju fikk jeg en god mulighet til å få dypere innsikt i barnehagelærernes opplevelse av egen forebygging og håndtering av barn som viser reaktiv agresjon. Semistruktuerte intervjuer brukes gjerne når en ønsker å forstå informanters perspektiv på fenomener i hverdagen (Kvale & Brinkmann, 2015). Ifølge Kvale og Brinkmann (2015) bygger fenomenologien på en underliggende antakelse om at realiteten er slik folk oppfatter at den er. Fenomenologien tar også utgangspunkt i den subjektive opplevelsen. Den forsøker å få en forståelse av den dypere meningen i enkeltpersoners erfaringer (Thagaard, 2013). Denne masteroppgaven er basert på et fenomenologisk vitenskapssyn. Som forsker har jeg egne erfaringer og refleksjoner som utgjør grunnlaget for utformingen av forskningsprosjektet (Thagaard, 2013). Under intervjuene har jeg prøvd å være så objektiv og åpen for nye perspektiver som mulig. Dette ble gjort blant annet med å stille så åpne spørsmål som mulig, for å unngå å lede svarene til informantene. Jeg prøvde å se på hvilke fellestrekk jeg fant ved de erfaringene som informantene hadde, og forsøkte å utvikle en mer generell forståelse av dette (Thagaard, 2013).

3.2.2 Intervjuguide

I et semistruktuert intervju benytter en seg som nevnt tidligere av en intervjuguide.

Intervjuguiden fungerer som en mal hvor en setter opp temaoverskrifter og spørsmål som en ønsker å stille til informantene (Kvale & Brinkmann, 2015). Ved å bruke en intervjuguide har en mulighet til å stille informantene de samme spørsmålene. Rekkefølgen og hvilke spørsmål en stiller kan variere fra informant til informant. Intervjuguiden kan altså brukes ulikt fra de ulike intervjuene, siden en tilpasser seg informantene. Underveis i intervjuet ble nye spørsmål lagt til, og noen spørsmål ble droppet. Det ble for eksempel snakket mer om sosial kompetanse en antatt, siden informantene gav uttrykk for at de var opptatt av det. Noen informanter begynte å snakke om et spørsmål som kom senere i intervjuet, og da tok jeg de spørsmålene med en gang i stede for å vente til senere. Selv om intervjuene ble ulike i noen spørsmål og rekkefølge, ble fortsatt de samme temaene diskutert. Det er nettopp derfor det er viktig med en intervjuguide for å sikre seg at de samme temaene blir belyst. En kan da danne bedre grunnlag for å sammenligne erfaringene til de ulike informantene innen de ulike temaene. Intervjuguiden tok utgangspunkt i de samme temaene som ble presentert i teorikapittelet.

3.3 Datakonstruksjon

Innsamling av data refererer til selve intervjuene. Data er preget av måten forskeren forstår de observasjoner, utsagn, tekst og visuelle uttrykk hun eller han har tilgang til (Thagaard, 2013). Som forsker innebærer dette i denne studien at jeg har utviklet dataene i samarbeid med deltakerne i feltet. Når en bruker intervju som metode for å innhente data, er det viktig å være klar over at jeg som forsker påvirker dataene (Kvale & Brinkmann, 2015, Thagaard, 2013). Som forsker har en forhåndskunnskaper og kan tolke informantens utsagn annerledes i situasjonen, enn det en vil tolke ut fra et lydopptak. Lydopptak eller transkripsjoner vil derfor ikke være fullverdige datainnsamlinger (Kvale & Brinkmann, 2015). Dette fordi en mister deler som kroppsspråk og tonefall. Nedenfor vil jeg gjøre rede for prosessen med studiens innsamling av data.

3.3.1 Utvalg

Kvalitative studier baserer seg ofte på strategiske utvalg. Det er når vi velger deltakere som har egenskaper eller kvalifikasjoner som er strategiske i forhold til problemstillingen (Thagaard, 2013). Jeg var altså ute etter barnehagelærere som hadde erfaring med forebygging og håndtering av reaktiv aggresjon. Datamaterialet i denne forskningsprosessen er fra fem intervjuer av barnehagelærere ved fem forskjellige barnehager i Rogaland. Oppgavens omfang begrenset antall informanter, og det ble derfor valgt fem informanter til denne studien. Flere barnehager ble kontaktet, og det var mange som sa nei på grunn av en travel hverdag. De barnehagelærerne som sa ja til å delta hadde jobbet flere år i barnehagen og hadde erfaring innen temaet. De ulike barnehagene som ble kontakten var tilfeldig valgt, ut fra tilgjengelighet geografisk sett.

Barnehagene ble kontakten via telefon, hvor jeg snakket med styreren. Jeg forklarte gjennom telefonsamtalen hva masteroppgaven tok for seg, og fortalte hvilke informanter jeg ønsket til intervjuet. Styreren ordnet aktuelle informanter, som videre tok kontakt med meg. Vi avtalte da tidspunkt og sted for intervju.

3.3.2 Prøveintervju og gjennomføring av intervju

Thagaard (2013) hevder at det er viktig med et prøveintervju i en hver ny undersøkelsessituasjon, uansett hvor god erfaring en har. På denne måten kan vi forberede oss på å intervju på nye områder. Det vil være hensiktsmessig å gjøre et prøveintervju for å se hva en bør ha med, hva en kan ta bort og hva en bør endre. I denne studien ble det

gjennomført et prøveintervju med en barnehagelærer jeg hadde kjennskap til. Dette var nyttig for å få noe erfaring med intervju som metode, og også få se om spørsmålene ble oppfattet slik jeg hadde tenkt. Prøveintervjuet tok ca. 30 min, og jeg antok da at intervjuene med informantene også da ville ta 30 minutt, eller noe lenger. Etter prøveintervjuet ble noen spørsmål mer tydeliggjort, siden noen av spørsmålene var litt uklare. Selve prøveintervjuet var en god erfaring og hjelp til å gjennomføre intervjuene med informantene.

For å gjennomføre et forskningsintervju er det viktig at forskeren har satt seg godt inn i temaene som det intervjues om (Kvale & Brinkmann, 2015). Jeg var derfor godt i gang med teoridelen før jeg intervjuet, for å ha satt meg godt inn i teoriene om aggresjon. Som forsker må en i tillegg til å satt seg godt inn i temaene, ha kunnskap om sosiale relasjoner og intervju som metode. Dette fordi det er forskeren og samtalen som er verktøyet og som påvirker intervjusituasjonen (Kvale & Brinkmann, 2015). Videre er det viktig å skape tillit som et utgangspunkt for en god intervjusituasjon (Kvale & Brinkmann, 2015). Som forsker var det viktig at jeg lyttet og viste interesse, og jeg opplevde at informanten sa mer om jeg lyttet aktivt. Forskeren bør alltid strebe etter en intervjusituasjon hvor informantene kan komme med sine egne erfaringer og tanker, og dette uavhengig av hva jeg som forsker tenker er rett og galt svar.

Intervjuene ble gjennomført i løpet av mars 2018, i barnehagene hvor informantene arbeidet. Ifølge Thagaard (2013) er dette med på å gi informantene en trygghet siden dette er på deres egen arena. Det var kanskje også lettere å si ja til å stille som informant dersom intervjuene ble utført på deres arbeidsplass. Hadde de måtte brukt tid på å reise fram og tilbake til et annet sted, er det ikke sikker de hadde satt av tid til prosjektet. Barnehagehverdagen kan være travel, og jeg lot informantene bestemme dag og tid for når det skulle passe inn i deres hverdag.

Prosjektet ble godkjent fra Personvernombudet for forskning (NSD) og lydopptak på mobiltelefon i flymodus ble brukt under intervjuene. Lydopptak er å foretrekke om informantene samtykker til dette, siden forskeren er da mer aktiv i samtalen og kan fokusere på kroppsspråk og respons (Kvale & Brinkmann, 2015). Det ville vært vanskelig å fått med seg alle utsagn gjennom notater. Lydopptak ble brukt i alle intervjuene.

Da jeg møtte informantene forklarte jeg hva formålet med intervjuet var, og hva lydopptaket skulle brukes til. Før intervjuet startet, signerte hver informant en samtykkeerklæring (vedlegg 3). Det ble også informert om taushetsplikt og anonymisering. Jeg fortalte også informanten om at de har en mulighet for å trekke seg når som helst uten noen som helst forklaring, og at alt datamateriale da ville bli sletter fra denne informanten.

3.4 Transkripsjon, analyse og tolkning av data

Transkripsjoner er oversettelse fra talespråk til skriftspråk. Det skriftlige datamaterialet kan benyttes til koding, analyse og tolkning videre i forskningsprosessen (Klave & Brinkmann, 2015). Det er mye som går tapt i denne skriftliggjøringen av det muntlige språket, som blant annet kroppsspråk, intonasjon og stemningen under intervjuet. Transkripsjonene vil derfor være en svekket gjengivelse av intervjuene (Kvale & Brinkmann, 2015). I denne oppgaven ble lydopptakene gjort på mobiltelefon i flymodus, som deretter ble gjennomført med kabel til datamaskin og lagt inn som lydfil. Intervjuene ble transkribert fortløpende etter hvert intervju. Det anbefales å gjøre dette, ettersom det gir nye erfaringer og ny læring som kan dras nytte av i det neste intervjuet (Kvale & Brinkmann, 2015). En kan da lytte etter ens egen intervjustil, justere spørsmålene, og da få mer ut av de intervjuene som gjenstår i studien (Thagaard, 2013). Transkriberingen satte også i gang nyttig tankevirksomhet i forhold til det forestående analysearbeidet. Transkriberingen gjør datamaterialet mer oversiktlig, og dette er begynnelsen av analyseprosessen (Thagaard, 2013).

Når en skal transkribere intervju er det mange valg å ta, og det finnes ingen korrekt måte å transkribere på. En må derfor fokusere på hva som er nyttig transkripsjon for den aktuelle forskningen (Kvale & Brinkmann, 2015). I denne studien blir intervjuene transkribert ordrett, for å få en mest mulig nøyaktig skriftlig gjengivelse av det muntlige språket. Dette blir brukt under analyseprosessen. For å sikre at intervjupersonene blir helt anonymisert, vil intervjusitatene bli publisert på bokmål.

Behandlingen av datamaterialet kan deles inn i analyse og tolkning av data. Å analysere er når en deler datamaterialet opp i biter eller elementer for å avdekke et budskap eller en mening. En prøver å finne et mønster i datamaterialet som skal besvare på problemstillingen (Johannessen et al., 2010). Tolking av materialet var å veksle mellom å se på de separate delene og å se på den nye kunnskapen i en større helhet (Thagaard, 2013). Elementene

analyse og tolkning kan, ikke ifølge Thagaard (2013), deles i to adskilte prosesser, men heller som en del av den samme prosessen. Under denne prosessen bør teori og tidligere forskning benyttes for å belyse resultatene fra datamaterialet.

Analyseprosessen og tolkningen pågår gjennom hele datainnsamlingsprosessen, selv om den er mest i fokus etter at data har blitt samlet inn. Analysen og tolkningen er derfor ingen avgrenset prosess, men en prosess uten et klart startpunkt eller avslutning. Som forsker sorterte jeg allerede under intervjuet hva som ble oppfattet som viktig, og hvilke tema jeg valgte å stille oppfølgingsspørsmål til. Dette blir styrt av min forforståelse og teoretiske kunnskap (Johannessen et al., 2010). Det var viktig at jeg var bevisst på dette og prøvde å være så objektiv som mulig og lot informanten komme med sine erfaringer uten at jeg påvirket det. Dersom jeg som forsker hadde kommet med ledende spørsmål som var preget av egen forforståelse kunne dette ha påvirket studiens reliabilitet (Kvale & Brinkmann, 2015). Selve tolkningen begynte også allerede under intervjuet, hvor jeg tolket informantenes svar opp til studiens formål og helhet. Siden intervjuene ble transkribert fortløpende, begynte mange tolkninger og refleksjoner før jeg var ferdig med alle intervjuene.

Etter at alle intervjuene er transkribert må en starte med å analysere og sortere informasjonen en har fått fra informantene. Etter å ha lyttet gjennom intervjuene flere ganger, og fått dem over til tekst, begynte arbeidet med å utarbeide analysekategorier. En sorterer og koder da de transkriberte intervjuene inn i ulike kategorier som bestemmes ut fra ulike prioriteringer. En ser på ulikheter og likheter med datamaterialet. I denne oppgaven ble flere kategorier opprettet med bakgrunn i teori. Dette kalles en meningskategoriserende analysemodell (Thagaard, 2013). Kategoriene er de samme som intervjuguidens tema, som tok utgangspunkt i teoridelen til studien. På bakgrunn av det teoretiske utgangspunktet ble disse kategoriene valgt for intervjuguiden og også analysedelen: Aggresjon, forebygging og håndtering, intersubjektivitet og foreldresamarbeid.

De ulike utsagnene fra intervjuene ble kodet til de ulike kategoriene. Noen deler av intervjuene ble kodet til flere forskjellige kategorier. Når en har kodet alle intervjuene får en lettere en helhetlig oversikt over studiens resultater. Ved å dele intervjuene inn i de ulike kategoriene, vil dette lette arbeidet med tolkningsprosessen.

3.5 Reliabilitet- Validitet

Schoenfeld (2002) ber en om å stille seg disse spørsmålene om noen foreslår en vurdering av datamaterialet:

- Er det nok data til å ha en solid vurdering?
- Ville andre forskere ha kommet med de samme konklusjonene som deg ut fra det samme datamaterialet?
- Ville andre forskere ha produsert et likt datamateriale til en annen tid, og ville i så fall tolkingen ha vært lik?

Under analyseprosessen og tolkningsprosessen var disse spørsmålene en sentral del av arbeidet. Det var viktig å tenke igjennom og være klar over disse spørsmålene slik at reliabilitet og validitet ble tatt hensyn til. Videre vil reliabilitet og validitet bli beskrevet.

Reliabilitet har med forskningsresultatens konsistens og troverdighet å gjøre (Kvale & Brinkmann, 2015). Reliabilitet indikerer også at gjentatte målinger med samme måleinstrument gir samme resultat. Ifølge Kvale og Brinkmann (2015) handler reliabilitet om hvor pålitelige resultatene er, hvorvidt et resultat kan reproduseres på andre tidspunkt av andre forskere og om intervjupersonene svarer det samme i et intervju med en annen forsker. Reliabilitet berører da både intervjuet, transkriberingen og analyseprosessen.

Den sosiale virkeligheten vil hele tiden være i stadig forandring, noe som gjør det vanskelig å få nøyaktig samme resultat når en utfører undersøkelsen på ulike tidspunkt. Reliabiliteten i kvalitativ forskning kan derfor være komplisert. Siden jeg også har valgt et semistrukturert intervju vil det heller ikke være mulig å forvente at en nøyaktig lik undersøkelse skal kunne gjentas. Tar en utgangspunkt i en semistrukturert intervju, åpner en opp for at informantene gir ulike svar. Men for å sikre at de svarte på de samme temaene, var temaene satt på forhånd, og alle temaene ble berørt i intervjuet. Som forsker vil en påvirke intervjusituasjonen ved at en opptrer ulikt i de ulike intervjuene siden en kommer i ulike relasjoner med ulike mennesker. En vil også påvirke transkriberingen og analyseprosessen. Reliabilitet i tradisjonell forstand vil uansett være vanskelig innen humaniora som fagfelt, siden det krever fortolkning for å drive med forskning innen dette fagfeltet (Thagaard, 2013).

For å styrke reliabiliteten er det derfor av betydning at en gir en grundig redegjørelse for hvordan en samler inn og behandler datamaterialet (Thagaard, 2013). En bør beskrive hvordan utvalget velges, hvordan intervjuet gjennomføres, hvordan datamaterialet brukes,

analyseres og tolkes. Dette blir derfor beskrevet i dette kapittelet om metode. Lesere kan da vurdere studiens troverdighet. Det er viktig at studien som helhet er transparent for å kunne vurderes som pålitelig av leseren (Johannessen et al., 2010). Det vil si at det kommer klart frem hva som er hentet fra teori, hva som er hentet fra informantene og hva som er forskerens egen tolkning.

Validitet er knyttet til tolkning av data, og handler om gyldighet av de tolkninger forskeren kommer frem til (Thagaard, 2013). I en intervjustudie handler validitet om hvorvidt intervjuet som metode undersøker det som skal undersøkes (Kvale & Brinkmann, 2015). Validiteten bør i kvalitative undersøkelser gjennomsyre hele prosessen, og ikke bare i de metodiske valgene. Samtidig avhenger validiteten også av forskeren som person, forskerens personlighet og forskerens integritet (Kvale & Brinkmann, 2015). Som forsker i denne studien måtte jeg stille meg spørsmål som: ”er intervju en metode som ville undersøke det studien er ment å undersøke” og ”gir resultatene fra intervjuene svar på studiens problemstilling”.

Ved å ta utgangspunkt i Kvale og Brinkmanns (2015) syv stadier i forskningsprosessen kan den interne validiteten av prosjektet bekreftes. Validiteten hører ikke til i en bestemt fase, men den har som nevnt ovenfor gjennomsyret hele forskningsprosessen (Kvale & Brinkmann, 2015). De syv stadiene er: Tematisering, planlegging, intervjuing, transkribering, analysering, verifisering og rapportering (Kvale & Brinkmann, 2015).

Tematisering tar for seg studiens teoretiske forankring og hvor logisk utredingen fra teori til forskningsspørsmål er. Denne studien baseres på anerkjente og internasjonale aggresjonsbegreper og teori fra kjente aggresjonsforskere som vil gi en god begrepsvaliditet. Studien har også vært grundig *planlagt* med tanke på å innhente relevant kunnskap. Dette var kunnskap som kunne gi svar på studiens problemstilling, uten å påføre informantene unødig belastning. Selve *intervjuingen* har med validitet å gjøre med intervjupersonens troverdighet, og selve intervjuingens kvalitet. Som intervjuer må en nærme seg forskningsfeltet med respekt og ydmykhet overfor deltakerne. Det ble lagt til rette for tillitsfulle relasjoner med informantene, og kunnskapen som ble produsert kan derfor være preget av troverdighet og åpenhet. Ved *transkriberingens* validitet menes valg av språklig stil når en overfører fra muntlig til skriftlig form. Dialekten ble skrevet på en bokmålsform i resultatdelen for å bedre kunne ivareta informantens anonymitet. I forhold til *analyseringen* har det designet som er brukt i denne studien vært anvendelige i forhold til formålet, og som gode redskap for å finne

svar på problemstillingen. Dette kan bidra til å styrke gyldigheten. Likevel kunne en annen forsker benyttet andre design og fått andre resultater. Selve *verifiseringen* handler om gyldighet i forhold til funnenes reliabilitet, validitet og generaliserbarhet. Som forsker har jeg i denne studien vært kritisk til egne tolkninger, og prøvd å være så gjennomiktig som mulig for å tydeliggjøre grunnlaget for fortolkninger som er foretatt. Det siste punktet er *rapportering*, og omhandler gyldig formidling av funn og metodebruk. Som forsker har jeg forsøket å gjøre mitt beste for å framstilles pålitelig og gyldig kunnskap i denne studien.

3.6 Generaliserbarhet

Hvorvidt funnene er generaliserbare, er et spørsmål som stadig blir stilt i intervjustudier. Om resultatene fra en intervjuundersøkelse vurderes som rimelig pålitelig og gyldige, gjenstår spørsmålet om resultatene primært er av lokal interesse, eller om de kan overføres til andre intervjupersoner og situasjoner (Kvale & Brinkmann, 2015). Generalisering er altså om tolkninger som er basert på en enkelt undersøkelse, også kan gjelde i andre sammenhenger (Thaagard, 2013).

Antallet deltakere i kvalitative studier er sjelden stort nok til at en kan foreta en statistisk generalisering av resultatene til populasjonen (Kvale & Brinkmann, 2015). I denne studien som har et utvalg av fem barnehagelærere, vil det være umulig å gjøre en statistisk generalisering. Det vil være vanskelig å si at studiens funn gjelder for alle barnehagelærere. Studien ønsker heller å si noe om hvordan disse fem barnehagelærerne forebygger og håndterer aggresjon.

Videre vil det være opp til leseren å bedømme studiens analytiske generalisering. Tolkningene i et forskningsprosjekt kan ha stor verdi selv om de ikke er statistisk generaliserbare (Thaagard, 2013). Leserens kan gjerne kjenne seg igjen i studien, og gjøre den gyldig i andre sammenhenger. En kan da si at studien likevel kan ha verdi i sin kontekst. Studien kan gi leseren råd og tips til hvordan en kan forebygge og håndtere reaktiv aggresjon i barnehagen. En barnehagelærer som har erfaring med å forebygge og håndtere aggresjon kan nok kjenne seg igjen i de tolkningene som har vært gjort i denne studien, og dermed se på denne studien som troverdig og verdifull.

3.7 Mulige feilkilder

Alle studier vil være berørt av feilkilder, og en må derfor være bevisst på dem. Feilkildene kan inntreffe under hele forskningsprosessen, og henger tett sammen med studiens validitet og reliabilitet. Innhenting av data er en sårbar fase av studien i forhold til mulige feilkilder. Denne studien bruker som tidligere nevnt et kvalitativt forskningsintervju som datagrunnlag. Forholdet mellom informant og intervjuer kan få betydning for innholdet i intervjuet. Kontakten som utvikles i intervjusituasjonen vil kunne påvirke resultatene. Hvilken troverdighet og tillit som oppstår under intervjuet, vil gi grunnlag til om informanten forteller åpent om sine erfaringer (Kvale & Brinkmann, 2015). Dette var det viktig å være bevisst før en startet å intervjuer, for å unngå dårlig tillit til informanten. En fare med dårlig tillit er blant annet at informanten da kan holde igjen ønsket informasjon, og intervjuet kan da få dårlig kvalitet. En annen mulig feilkilde med selve intervjuet er bruken av et semistruktuert intervju. Rekkefølgen på spørsmålene varierte, og intervjuguiden bruktes da ulikt i de ulike intervjuene. For å sikre at jeg fikk svar på de samme temaene, hadde jeg delt intervjuguiden inn i fem hovedtema. Det var da svært viktig at jeg da var innom alle de ulike temaene. Under intervjuet vil det alltid være et asymmetrisk maktforhold mellom forsker og informant, noe som kan være en feilkilde (Kvale & Brinkmann, 2015). Er det et sterkt asymmetrisk forhold, kan dette føre til at en får svar som ikke er pålitelige nok. Studien vil da ikke ha god nok troverdighet, og mister da sin verdi.

Under registrering av datamaterialet er det også en viss fare for at feilkilder kan oppstå. Det er viktig å foreta en korrekt transkribering som en viktig valideringsfaktor for det videre arbeidet med tolkning av datamaterialet. Under analyse og tolkningsprosessen er det en forutsetning at forskeren er objektiv og ikke legger egne synspunkter og verdier inn i det informantene har formidlet i intervjuene (Kvale & Brinkmann, 2015). Dette er en feilkilde som det er vanskelig å gjøre noe med, annet at jeg som forsker måtte forsøke å være så bevisst som mulig på dette da jeg tolket intervjuene og funnene.

3.8 Forskningsetikk

Som forsker skal det tas hensyn til de personene som er med i undersøkelsen, og arbeide ut fra en grunnleggende respekt for menneskeverdet (NESH, 2016). Alle forskningsprosjekt som involverer personinformasjon må meldes, og dette er med på å sikre at etiske retningslinjer blir overholdt (Johannessen et al., 2010). Det måtte søkes til Norsk Samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS (NSD) for å gjennomføre forskningsprosjektet, og tilbakemeldingen ligger

som vedlegg 2. Som forsker var jeg likevel nødt til å gjøre etiske vurderinger siden jeg brukte kvalitative metoder og intervju som metode. Gjennom intervju kommer forsker og informant tett innpå hverandre. Gjennom en intervjusituasjon kan en få tilgang til personidentifiserende informasjon om informanten, og også informasjon om tredjepart. Før lydopptaket startet fortalte jeg dem om at de ikke måtte nevne barnets eller kollegaers navn, for å også sikre deres personvern.

Det er viktig at forskeren gjennom hele prosessen er bevisst på hvilke konsekvenser studien kan få for informantene. Før jeg satte i gang selve intervjuet ba jeg informantene signere deres samtykke, og som nevnt tidligere informerte jeg om at de når som helst kunne trekke seg (Thagaard, 2013). Det er også viktig at deltakelsen i studien er konfidensiell, og at informantene ikke kan gjenkjennes av andre når oppgaven blir publisert (NESH, 2016). Informantene valgte fritt og delta, og det var verken press fra styrer eller meg om å delta (NESH, 2016). Personlig informasjon kommer ikke frem i oppgaven som for eksempel navn og alder. Dette er blant annet viktig for at deltakerne i forskningsprosjektet ikke skal få negative konsekvenser for dem i ettertid (Kvale & Brinkmann, 2015). Deltakerne skal ikke få en negativ opplevelse av intervjusituasjonen, men heller en opplevelse som er positiv (NESH, 2016).

Lagring av personopplysninger må være forsvarlig (NESH, 2016). Opplysningene som en lagrer under studien skal ikke lagres lenger enn nødvendig. Informantene skal få vite hvordan og hvor lenge opplysningene lagres. Jeg hadde mobilen på flymodus da jeg tok opptak, og fortalte informantene at opptaket ville bli slettet etter at oppgaven var sent inn. Dette stod også i samtykkeskjema.

4. Resultater

Dette kapittelet vil presentere studiens resultater som er funnene fra de fem kvalitative intervjuene. Hensikten med studien er å undersøke hvordan barnehagelærere forebygger og håndterer reaktiv aggresjon i barnehagen. Studiens funn presenteres i tematiske kategorier som går igjen fra teorikapittelet og intervjuguiden. På denne måten samsvarer de tematiske kategoriene i teorikapittelet og resultatkapitelet.

Funnene vil legges frem ved direkte sitater og gjenfortellinger fra intervjuene. I sitatene kan ufullstendige setninger og ord bli fjernet for å oppnå større lesbarhet for leseren. Sitatene vil markeres med kursiv og anførselstegn. For å skille mellom informantenes utsagn skrives det barnehagelærer 1, barnehagelærer 2, barnehagelærer 3, barnehagelærer 4 og barnehagelærer 5.

Presentasjonen av resultatene er delt inn fem kategorier som ses på hovedpunkter både i teoridelen og i intervjuguiden. De fem kategoriene er: Aggresjon, forebygging og håndtering, eksempler på håndtering i praksis, intersubjektivitet og foreldresamarbeid.

4.1 Aggresjon

Den første kategorien er aggresjon, hvor det legges vekt på hvordan informantene forstår dette begrepet. Informantene ble først bedt om å forklare eller definere begrepet aggresjon.

Barnehagelærer 5 svarte slik:

”Det første jeg tenker er sint. At en er sint...aggressivt temperament...og aggresjon så tenker jeg litt sånn sinne beherskelse...sinne mestring... en kan se når det er aggresjon... det motsatte blir å være avslappet. En ser det på ansiktsuttrykket også.”

Barnehagelærer 5 var opptatt av følelsen sinne, og barnehagelærer 2 knyttet sinne til den aggressive handlingen:

”Jeg tenker at det er utagerende atferd... umiddelbart så tenker jeg at det er en impulsiv reaksjon på sinne eller frustrasjon...En går inn for å ødelegge for noen kanskje.”

Mens noen av de andre barnehagelærerne definerte aggresjon veldig kort og enkelt som *”uønsket atferd”* og *”en negativ atferd med negativ hensikt.”* Det alle barnehagelærerne hadde

til felles var at de fokuserte på at aggresjon var en handling som ikke var akseptabel, og som må stoppes.

Videre ble informantene spurt om hva de trodde den aggressive handlingen kan forårsakes av. Her svarte alle informantene dårlige hjemmeforhold. Dårlige hjemmeforhold kunne for eksempel være mangel på omsorg, mangel på tid, svak grensesetting og dårlig samspill mellom mor og barn. Barnehagelærer 1 mente de to hovedgrunnene var dårlige hjemmeforhold og mangel på kompetanse. Med mangel på kompetanse mente hun for eksempel språk og emosjonelle vansker. Selv om alle informantene mente at den aggressive handlingen i stor grad kunne komme av dårlige hjemmeforhold, mente de også at det var andre forhold som kunne spille inn:

” Den aggressive handlingen kan være forårsaket av tusen ting egentlig... og det kan noen ganger være vanskelig å finne årsaken... Det vil jo være lettere å forstå atferden viss en skjønner hva som ligger bak... det kan jo være så mye forskjellig... det kan være utfordring med grensesetting, at barnet ikke føle seg forstått... selvregulering... at de ikke vet hvordan de skal uttrykke seg...også kan det jo vær at de har så mye energi, og ikke får nok utfordringer.”

To av barnehagelærerne sa også at den aggressive handlingen kunne henge sammen med arv. Barnehagelærer 5 sa at barn har forskjellig temperament, og at noen bare blir fortere aggressive. Barnehagelæreren mente at det da var viktig å jobbe med sinnemestring med disse barna, og også å lære barnet om følelser slik at de kan håndtere sinnet. Hun mente at de som har et stort temperament fortere kan bli sint, og at det er lov å være sint. Men, en må lære å håndtere sinne slik at det ikke går over til aggresjon. Barnehagelærer 3 beskrev det slik:

” Den aggressive handlingen er jo ofte forårsaket av en frustrasjon... at en er frustrert over noe. Og her kommer vel dette med gener in.. at noen er født med gener som gjør at en blir fortere sint...og da er det jo viktig at en hjelper barna med å avlære negativ atferd og legge til rette for god.”

Informantene ble spurt om de var kjent med begrepene proaktiv aggresjon og reaktiv aggresjon. To av barnehagelærerne kunne definere begrepene, mens de tre andre barnehagelærerne blandet begrepene. Når begrepene ble forklart, ble informantene også minnet på forskjellen mellom proaktiv aggresjon og reaktiv aggresjon. Videre ble det forklart

at denne oppgaven skulle ha fokuset på den reaktive aggresjonen. Alle barnehagelærerne forklarte reaktiv aggresjon som en synlig handling. Barnehagelærer 3 beskrev reaktiv aggresjon slik:

”Reaktiv aggresjon er den som er synlig som vises blant annet gjennom slag og spark”, og barnehagelærer 4 beskrev det slik: ”Reaktiv drives av frustrasjon...fysisk sint.. den som viser.. som for eksempel å slå.”

4.2 Forebygging og håndtering

Den andre kategorien handler om hvordan barnehagelærere forebygger og håndterer reaktiv aggresjon. Her har barnehagelærerne nevnt mange av de samme elementene, og denne kategorien deles derfor opp i ulike tema. Disse temaene er: Voksenrollen, grensesetting, struktur og å være i forkant, relasjonsbygging og sosial kompetanse.

4.2.1 Voksenrollen

Samtlige informanter legger stor vekt på at voksenrollen er avgjørende i det forebyggende arbeidet med barn som viser aggresjon. Da barnehagelærerne fikk spørsmålet om hvordan de kunne forebygge reaktiv aggresjon, var voksenrollen noe av det første som ble nevnt.

Barnehagelærer 5 uttrykte det på denne måten:

”Jeg tenker jo at det å være en bevisst og reflektert voksen er viktig i det forebyggende arbeidet...en som ser barna.. at når vi har noen barn som fort blir sinte, så er det jo kjempe viktig at vi prøver å tenke hva det er... hva som utløser dette... vi har også brukt en del praksisfortellinger på avdelingsmøtene.. og det har vært en veldig fin måte å jobbe på for å gjøre oss bevisst på ulike ting som skjer i hverdagen ...Voksenrollen er sentral... vi kan ikke bare si at barnet er vanskelig... det er jo vi som må gjør noe.. med våres reaksjonsmønster og med våres praksis.”

Barnehagelærer 3 sa også at voksenrollen var sentral i det forebyggende arbeidet, men at den voksenrollen som utføres da må være god. Alle barnehagelærerne nevnte den autoritative voksenrollen, og visste hva denne gikk ut på:

”Det går jo ut på å bygga en god relasjon te et barn, for å klare å sette grenser...sånn i korte trekk”. Barnehagelærer 3

Barnehagelærer 2 forklarte at en autoritativ voksen definitivt er viktig i det forebyggende arbeidet. Hun sa at en voksen som kjeftet og hadde strenge grenser ikke ville fungere. Barnehagelæreren mente at en da la opp til negativ atferd, og at en ikke laget det mindre sannsynlig for at negativ atferd ville finne sted. Barnehagelærer 1 sa også at det er ingenting som var verre for barn enn utydelige voksne, fordi det skaper en usikkerhet hos barnet. Videre sa barnehagelæreren at hos barn med aggressiv atferd, var det ekstra viktig at barnet vet hvor de har de voksne.

Under det forebyggende arbeidet kom det også frem at det kunne være en utfordring å utøve en god voksenrolle. To av barnehagelærerne nevnte at selv om en visste at en autoritativ voksenrolle var viktig, var det ikke alltid like lett å ha denne rollen i situasjoner hvor barn viser aggresjon. Det kan oppleves krevende og utfordrende, og en av barnehagelærerne uttrykket det slik:

” Det er en utfordring å holde seg rolig selv.. en må telle til ti og tjue og hundre... tålmodigheten oppi det... ikke gi opp en kamp som en står oppi... Det å klare å snakke rolig, og ikke heve stemmen... Det er vanskelig, men superviktig.” Barnehagelærer 4

Det ble også nevnt fra tre av barnehagelærerne at en som voksen hadde en viktig oppgave å se hvert enkelt barn og fremme det positive som barnet gjør. Barnehagelærer 4 sa at i deres barnehage så kalte de det for å være på vakt etter lysglimt. Dette handlet om å oppdage det positive som barna gjør i hverdagen. En må hele tiden fremheve den positive, og prøve å ha minst mulig fokus på den negative atferden.

Barnehagelærer 1 sa det slik:

”Vi som voksne må også tenke på å trekke frem situasjoner der en kan få frem det positive. At de kan se at de gjør en god ting...En kan gjerne trekke det frem til hele gruppen, viss de har gjort noe kjekt...sånn at de ser at okey, dette gav meg faktisk positiv oppmerksomhet”

4.2.2 Grensesetting, struktur og å være i forkant

Flere av barnehagelærerne mente at å ha klare grenser og en god struktur på barnehagehverdagen er viktig i det forebyggende arbeidet. Barnehagelærer 1 mente at aggresjon kan trigges av en ustrukturert barnegruppe, og føre til mer utagerende atferd. Barnehagelærer 3 sa:

”Barn trenger tydelige og gode rammer å forholde seg til....det blir da ikke rom for så mye aggressiv atferd da kanskje.”

Barnehagelærerne ble bedt om å beskrive hvordan dagen organiseres for at den skal bli forutsigbar for barn som viser reaktiv aggresjon. Her nevnte alle barnehagelærerne hvor viktig det var å legge opp til en hverdag med god struktur. De sa de var opptatt av at alle barna ble møtt av en voksen i døren, siden dette kunne oppleves veldig betryggende for barnet. Når alle barna var på plass, hadde de en felles gjennomgang av hva dagen skulle inneholde. Dette begrunnet barnehagelærer 3 på denne måten:

”Det er viktig å fortelle hva dagen skal inneholde... på denne måten så forbereder vi dem.. det er ikke alle som for eksempel liker å gå tur.. men viss vi sier ifra fra starten av at vi skal ut, så vil det kanskje lettere akseptere det når vi faktisk skal ut... de har da visst om det hele tiden.”

Barnehagelærer 4 la vekt på at det også er lurt å legge opp dagen med rom til ro, pauser og en god struktur. Hun mente at en stresset hverdag kunne føre til aggresjon. Videre la hun til at det er nok kanskje ikke er dårlig struktur som er årsaken til aggresjon, men at det heller kan være en trigger til aggresjon.

Alle barnehagelærerne nevnte også betydningen av å være i forkant, og at dette også var en måte å forebygge aggresjon på. En forebygger slik at problemer ikke skal oppstå.

Barnehagelærer 5 sa det slik:

”Vi prøver å forberede dem litt ekstra...mer en hva vi gjør med andre barn. For eksempel i ryddetiden, at de får forvarsel...for det er jo og en ting som kan skape aggresjon at de får... at de på en måte blir brutt av noe. Så det å forberede dem litt ekstra.”

Videre la hun til at dette er jo ting som er ønskesituasjoner, og at en ikke alltid klarer dette. Likevel er det viktig at en prøver så godt en kan. En kan være tett på disse barna, slik at en kan klare å avverge ting før det skjer. På denne måten kan en unngå disse uønskede situasjonene. Barnehagelærer 3 beskrev viktigheten av være i forkant med å være til stede:

”Det er viktig at vi er tilstede...Det er jo en veldig forebyggende effekt. At vi er tilstede...at vi er i situasjonene...sånn at når barna leker, så er vi der i situasjonen og kan ta det da...i stedet for at en sitter i det andre rommet, og kommer inn etter en situasjon har skjedd... Så det er viktig å være til stede...slik at en kan gripe inn tidlig...da rekker kanskje ikke sinnet å føre til aggresjon.”

4.2.3 Relasjonsbygging

Barnehagelærerne ble spurt om hvilken betydning relasjonsbygging har for det forebyggende arbeidet med barn som viser aggresjon. Informantene var ikke i tvil om at en god relasjon var avgjørende. Det ble blant annet sagt at en god relasjon gikk ut på å kjenne barnet og danne respekt for hverandre. Barnehagelærer 4 sa hvor viktig det var å gi barnet kjærlighet og omsorg fra første sekund de kom inn i barnehagen. Hennes erfaring var at de trenger mye fysisk kjærlighet. To av barnehagelærerne snakket en del om banking time, og viktigheten av den. De forklarte at banking time handlet om å gi hvert enkelt barn litt ekstra tid, og handle på deres premisser. På denne måten kan en pøse på med gode relasjoner. Det er viktig med gode relasjoner når en må irettesette dem fordi en da har en noe å ta av. Alle barnehagelærerne sa også at en god relasjon var viktig for når en skulle irettesette barnet og sette grenser.

Barnehagelærer 1 sa det slik:

”Du må ha en god relasjon til barnet når du skal irettesette det og lede det på rett vei... og når du skal sette grenser... viss ikke så trur jeg du vil møte på mye mer motstand...Viss ikke du og barnet har en god relasjon...så føler jeg slaget er litt tapt på en måte.”

Barnehagelærer 5 knyttet trygghets sirkelen inn når hun snakket om relasjon:

”Her kan trygghets sirkelen knyttes inn...Som går på at barna har en trygg havn å komme tilbake til...de går på en måte ut å utforske...og kommer tilbake når de trenger hjelp og trøst... å viss jeg skal være ei slik trygg havn, så må vi jo ha en god relasjon...eller så funker det jo ikke.”

Barnehagelærerne fokuserte også på hva som kunne skje om en ikke hadde en god relasjon. Barnehagelærer 2 sa at om en ikke hadde en god relasjon, så kunne en faktisk ikke hjelpe barnet. Barnehagelærer 3 sa at om en ikke har en god relasjon, så har en igjen en lang vei å gå. Barnehagelærer 5 trakk inn ett eksempel:

”For mange år siden så opplevde jeg en vond situasjon... Det var et barn som ble veldig fort aggressivt, og jeg hadde ikke opparbeida meg noen særlig relasjon til dette barnet... Så en gang så var han så sint og han spente og slo, og jeg prøvde å stå i en stund... det endte med at jeg knakk sammen, og noen andre måtte komme å overta... Jeg tenker om at jeg hadde hatt en god relasjon til han, så tror jeg at jeg ville ha taklet det på en annen måte.”

Videre fortalte barnehagelærer 5 om en på avdelingen som hun nå hadde god relasjon til. Der hadde hun klart å opparbeide en god relasjon, og det fungerte veldig bra. Hun opplevde da at hun klarte å se han, og at han så henne. En av barnehagene holdt på med å kartlegge relasjonen som de voksne hadde til barna. Kartleggingen gikk ut på at de skulle sette farge på hvor god relasjonen var. På denne måten ble de bevisst på hvor god relasjonen til de enkelte barna var, og hvilke en måtte jobbe mer med. Gjennom dette systemet ble en bevisst på om alle barna hadde minst en voksen som så dem. Barnehagelærer 4 sa blant annet dette om relasjon:

”Vi jobber mye med relasjon i vår barnehage... vi pleier å stille spørsmålet: Hvem utsettes barnet for når det utsettes for deg? Det er et litt drastisk spørsmål, men uansett så blir barnet utsett.”

Selv om barnehagelærerne sa at en god relasjon var veldig viktig, sa de også at det kunne være utfordrende å bygge en god relasjon til barn som viser reaktiv aggresjon.

Barnehagelærer 3 sa blant annet at hun syntes det var vanskelig å bygge en god relasjon til barn som viser aggresjon, siden hun opplevde at det var vanskelig å komme innpå barnet. Dette opplevde også barnehagelærer 4 som utfordrende, og hun sa at de var avgjørende å forstå barnet. Hun mente at det da var helt avgjørende å investere mye tid og kjærlighet for å forstå barnet, for å så bygge en god relasjon. Selv om det kunne opplevdes utfordrende å bygge en god relasjon til barn som viser aggresjon, sa barnehagelærer 1 det slik:

”Det kan være ganske utfordrende til tider...men samtidig så syntes jeg det er spennende også...Det føles litt slik at når en har fått en god relasjon, så har en på en måte oppnådd noe...klarer en å bygge en god relasjon, så ser en jo en utvikling og en framgang...ja, det er en utfordring, men en spennende utfordring.”

4.2.4 Sosial kompetanse

Det ble sagt at aggresjon kan forårsakes av emosjonelle vansker, og at det blant annet derfor er viktig å jobbe med sosial kompetanse. Barnehagelærer 2 sa at de hele tiden jobbet med sosial kompetanse siden det var en naturlig del av hverdagen. Likevel var det også viktig å fremheve sosial kompetanse gjennom planlagte opplegg. Barnehagelærer 2 sa at hun ofte hadde samlinger som handlet om følelser og hvordan en skulle håndtere dem. To av barnehagene brukte opplegget til Kari Lamer som heter ”Du og jeg og vi to!” Her bruker en blant annet bamses til å demonstrere vennskap. Barnehagelærer 3 sa slik:

”Vi bruker disse to bamsene til Kari Lamer. Da viser vi fortellinger om hvordan en kan samarbeide, vise empati...hvordan behandle hverandre godt... og å lære å si unnskyld og å vise omsorg.”

Flere av barnehagelærerne la også vekt på viktigheten av vennskap. De mente at det var viktig å legge til rette for gode vennskap siden alle trenger en god venn. To av barnehagelærerne mente derfor at det noen ganger var lurt å legge til rette for mindre grupper. På denne måten kunne barna lettere samhandle, vise empati og følelser for hverandre. De la også til at det var lurt å tenke grundig igjennom hvem de satt i samme gruppe. Barnehagelærer 5 mente også at alle barn trenger en venn for å utvikle seg godt. Hun la vekt på at det ikke var nødvendig med mange venner, men heller en god. Barnehagelærer 4 brukte også noe som heter hjertesamling i deres barnehage:

” Vi har også noe som heter hjertesamling... det handler om å sette et barn i fokus...for å fremheve hvert enkelt... Dette handler om venner og å føle seg sett...så dette går jo også på det med sosial kompetanse.”

4.3 Eksempler på håndtering i praksis

Den tredje kategorien er håndtering av barn som viser aggresjon. Her vil det først legges frem hvordan barnehagelærerne erfarer å håndtere barn som viser reaktiv aggresjon. Videre vil det presenteres et eksempel fra hver barnehagelærer på hvordan de håndterer en situasjon hvor et barn viser reaktiv aggresjon.

4.3.1 Barnehagelærernes erfaringer med å håndtere reaktiv aggresjon

Alle barnehagelærerne var enige i at det kunne være utfordrende å håndtere en situasjon hvor et barn viser aggresjon. Barnehagelærer 5 mente at om en hadde en god relasjon til barnet, kunne en tåle mer av barn som viser aggresjon. De var også enige i at det var utrolig vanskelig å håndtere et barn som viser aggresjon, om ikke en god relasjon var i bunn. De mente at en måtte kjenne barnet for å vite hvordan en kunne hjelpe det på best mulig måte. En annen utfordring med håndtering av barn som viser aggresjon var at det er vanskelig å finne den rette tilpasningsmåten til det enkelte barnet. Barnehagelærer 1 sa det slik:

”Jeg opplever det veldig ulikt fra barn til barn som er aggressive...viss du håndtere det på samme måte så kan du få tusenvis av forskjellige reaksjoner tilbake fra barnet...så det syntes jeg er mest utfordrende med å finne hvilken måte som fungerer.”

Videre sa hun også at det handlet om mye prøving og feiling, og at en lærte mye av dette. Barnehagelærer 2 sa også at det var vanskelig å vite hvordan en skulle tilnærme seg det enkelte barnet. Hun la vekt på at det var viktig at de voksne i barnehagen tilnærmet seg barnet på mest mulig lik måte. Hun mente det måtte være mest mulig likt, ellers kunne det skape en utrygghet hos barna.

4.3.2 Barnehagelærer 1

”Det jeg har gjort som har fungert med noen er å ta dem ut av situasjon, men ikke alene...men at da en voksen blir med dem og tar de rett og slett vekk fra situasjonen...for så å være med tilbake igjen etter en stund.. men at det alltid er en voksen der...Jeg har aldri brukt ”time out” eller noe sånt...Så er det litt avhengig av alder hva jeg sier når jeg tar dem vekk...hvis det er en femåring, så kan jeg snakke litt i forhold til det, og prøve å få til en samtale. Men er de mindre, så prøver jeg jo å fortelle, men jeg krever ikke så mye tilbake...Men at jeg forklarer hvorfor jeg har tatt dem ut, og lar også dem forklare.”

4.3.3 Barnehagelærer 2

”Vi hadde en som ikke ville kle på seg...men han elsket å være ute. Men akkurat den overgangen fra å være inne i lek til å måtte kle på seg for å gå ut, var helt forferdelig...Da begynte han å slå og skrike og virkelig utagere...han vrælte seg som en seigmann...han klarte ikke den overgangen, så vi måtte prøve å forberede han på den overgangen da...Vi sa til han at han snart skulle ut, og kanskje vi kunne finne sykkelen ute.. at vi oppmuntrer han med ting som han likte å gjør ute.. og at vi gjerne ikke var så mange i garderoben, slik at det ikke ble en stressende situasjon.”

4.3.4 Barnehagelærer 3

”Si at det er et barn som slår et annet...så er det så langt det er mulig så går en til den som har blitt slått, og en til den som slår...For på en måte å trøste den som har blitt slått, slik at den som slår skal se at det andre barnet har fått vondt...Det barnet som slår må også få forklart hvorfor dette ikke var greit...Å en må da lære barnet alternative handlingsmåter...Det har jo en del å si alderen på barnet også, men si at nå ser du at han blei lei seg...jeg forstår at du blei sint for at dere ble uenige om den leken, eller hva det nå var...å at du da forklarer å sier hvordan han kunne ha løyst sinne uten at det gjør vondt for noen.”

4.3.5 Barnehagelærer 4

”Ja vi hadde en case med en gutt på tre...Det bunnet og grunnet vel i at foreldrene trengte veiledning i grensesetting...Barnet gjør som den ville...Han hadde veldig problem med å sitte ved bordet. Når han ikke fikk det som han ville, så slo han og hylte heilt hysterisk...Han skulle bestemme...Å det der med å lage avtaler i forkant. Vi måtte snakke med han før han gikk til bordet. Minne han på hva som var greit og ikke... men han skreik jo hver dag, og det går jo også ut over di andre barna...så vi tok han med ut på en annet rom...da var han ikke alene.. så da holdt vi han i fanget, og han hylte. Fortalte da meg ”jeg” språket, at jeg ser og lalala...så vi holdt han i fanget til han hadde hylt ferdig.. Så igjen måtte vi lage nye avtaler.. da kunne vi snakke.. Hadde vi tatt det med bordet, kunne det blitt enda mer negativ atferd.. da hadde jo resten av barnegruppen fått det med seg, å det hadde kanskje kommet mer negative tanker om det barnet da... så det å ta vare på gruppen er viktig.”

4.3.6 Barnehagelærer 5

”Vi har hatt en på avdelingen vår som har vært litt sånn at viss vi misforstår han eller viss det er ting som går imot han...så har han bare koblet helt ut og blir sint og spenner og slikt. På de andre barna...å då har jeg etter prøving og feiling sett at å bare ta han på fange og ikke si noe først... og etter litt bare: ja jeg vet at du ble sint for at du ikke fikk den traktoren nå, men nå hadde vi jo sagt at nå skal vi sånn og sånn... å da bekrefter vi at han og viser forståelse.. å da roer han seg ned og senker skuldrene.”

4.4 Intersubjektivitet

Den fjerde kategorien er intersubjektivitet. Barnehagelærerne ble spurt om de hadde en felles strategi for forebygging og håndtering av reaktiv aggresjon i barnehagen. Ingen av barnehagelærerne hadde en felles plan eller strategi på hvordan de skulle forebygge og håndtere aggresjon. Barnehagelærer 2 og 4 stilte spørsmålet til om det i det hele tatt gikk å ha en plan på hvordan en konkret håndterer aggresjon, sliden en må håndtere hvert barn forskjellig. Videre nevnt alle barnehagelærerne at det var viktig å tenke likt for å få til et godt samarbeid. Barnehagelærer 1 begrunnet dette med blant annet å si:

”Barn som viser aggresjon kan tappe deg for energi... Vi må fordele det litt.. vi kan ikke stå i det alene. For det som er faren er jo at du går i det så mye at du selv møter veggen... og da blir det dårlig relasjon igjen, og så må du begynne helt på ny.”

To av barnehagelærerne jobbet en del med voksenrollen i personalgruppen. De sa at de jobbet mye med den autoritative voksenrollen for å få den inn hos alle. Det var viktig for dem at alle de voksne hadde så godt som mulig lik voksenrollen slik at barna opplevde at de ble møtt på samme måte. Barnehagelærer 2 sa at det var avgjørende at voksenrollen ble utøvet likt, slik at det skaper en trygghet hos barna. Barnehagelærer 4 og 5 sa det slik:

”Det må være likt...alle må behandle barnet som viser reaktiv aggresjon likt...en må ikke la seg bøye.”

”Viss vi har et barn som vi jobber spesielt med, så kan de være uenige...men vi må sammen finne et tiltak sammen...at vi samkjører... vi må handle likt for å oppnå resultater.”

Det var av betydning å finne tiltak sammen, siden en gjerne kunne se seg litt blind. Det var da veldig greit å ha andre å spørre og sammen finne ut et tiltak. Alle barnehagelærerne brukte avdelingsmøter og ledermøter til å ta opp hvordan de skulle håndtere ulike barn.

Barnehagelærer 1 sa det slik:

”Barn som viser aggresjon blir tatt opp på avdelingsmøter...og en kan da komme sammen om en felles strategi.. så det er vanskelig å lage en felles strategi på håndtering før problemet oppstår...for barn er jo ulike på hva som kan funke.”

Barnehagelærerne sa at de diskuterte enkelte barn på avdelingsmøtene og ble da enige om en felles plan videre. De fremhevet viktigheten av at de jobbet til alle hadde forstått det. Det nyttet ikke at det bare var pedagogisk leder som styrte skuta, men at en måtte ha en team holdning. Her måtte også foreldrene være med. Det var også veldig viktig at den felles planen for videre arbeidet ble laget sammen på avdelingen. Dette begrunnet barnehagelærer 4 i at en må få eierforhold til tiltakene for i det hele tatt se verdien av å gjennomføre det. Etter å ha prøvd tiltaket en stund tok de det opp på avdelingsmøtet igjen. En snakket da om hva som fungerte og ikke, og hvordan veien så ut videre. Alle barnehagelærerne sa at dette kunne være vanskelig, men at det var viktig at de ikke gav seg og gjorde alt de kunne for å hjelpe barnet.

4.4.1 Personalets kompetanse

Under kategorien intersubjektivitet ble informantene spurt om hvordan de vurderer personalets kompetanse i forhold til barn som viser aggresjon. Barnehagelærer 1 sa at alle er kjent med det og har kompetansen, men hun trodde nok at noen syntes det var veldig utfordrende. Hun sa det slik:

”Jeg tror nok at noen syntes det er veldig utfordrende...og kanskje trekker seg unna av den grunn... jeg tror det er usikkerheten hos de voksne som gjør at de ikke vet hvordan de skal håndtere aggresjon. De har jo kunnskapen, men det å bruke den er noe annet...noen er jo redde for å gjøre feil.”

Barnehagelærer 2 og 3 sa også at de hadde en del kunnskap, men det var det å våge å bruke den. Barnehagelærer 4 la vekt på at sammensetningene av personalet også hadde mye å si. Hun mente at alle ikke kom like godt overens med alle, og noen kunne våge å bruke kunnskapen mer om de ble satt med noen de kom godt overens med.

Videre ble barnehagelærerne spurt om hvor de trodde de hadde fått kunnskapen om aggresjon fra. Alle barnehagelærerne var enige i at det var lite fra skole. Nyutdannet barnehagelærere og barne -og ungdomsarbeidere hadde lite kunnskaper om aggresjon fra skolen. Det var da ikke de som hadde kommet rett fra skolebenken som satt med mest kunnskap om dette. Alle barnehagelærerne fremhevet erfaring og kurs. Barnehagene som barnehagelærer 1,2,3 og 4 jobbet i, gikk ofte på kurs. Barnehagelærer 4 la også frem hvor viktig det var at alle gikk på kurs:

”Det nytter ikke at bare to går på kurs...då forsvinner det fort ut gjennom det andre øret...Det blir ikke noe som blir implementert i barnehagen...det blir bare at de fikk en god dag, og så lærte de noe nytt der og da...men så blir det ikke noe mer...Mens de kursene som alle må gå på...då må alle gå. Det blir da lettere å gjennomføre det en har lært...da har alle et eierforhold til det.”

Barnehagelærer 5 hadde før jobbet mange år i en annen barnehage hvor de ofte gikk på kurs. Den barnehagen som hun jobbet i nå gikk di så og si aldri på kurs. Hun kommenterte dette:

”Jeg savner litt faglig innputt... som for eksempel gjennom kurs...”

4.5 Foreldresamarbeid

Den siste kategorien er foreldresamarbeid, og alle informantene påpekte at foreldresamarbeid var veldig viktig. En av barnehagelærerne sa at foreldresamarbeidet var som ”*alfa og omega*”, og en annen sa at det hadde ekstremt stor betydning. De sa at det var viktig å ha foreldrene på banen, og at en snakket jevnlig med dem om hva en gjør i barnehagen og hva en gjør hjemme. De mente at det var viktig å gjøre likt for å kunne følge opp. Barnehagelærer 3 sa det slik:

”Livet til barna må være best mulig på de arenaene som det befinner seg på... så viss en bare jobber godt i barnehagen, så kommer en hjem og så rakner alt... så må en begynne på ny hver dag i barnehagen.”

Barnehagelærer 5 sa at hun opplevde foreldresamarbeidet stort sett veldig greit. Hun opplevde at det gikk greit å si ifra om de hadde et barn som viste aggresjon. Selv om flere av

barnehagelærerne sa at foreldresamarbeidet er viktig, var det også veldig varierende.

Barnehagelærer 1 sa det slik:

”Det føler jeg er veldig varierende...Det kan være alt fra et kjempegodt samarbeid der en har en god dialog med foreldrene, og hvor en gjør likt i barnehagen og likt hjemme og følger kjempegodt opp...så kan det være foreldre som jeg føler er litt usynlige. Der en prøver å ha et samarbeid men ikke helt får kontakt med dem...så sklir det liksom bare ut i ingenting.. også har du de som de møter motstand hos...så litt av alt.”

Barnehagelærer 4 fortalte det slik:

”veldig variert...veldig variert... noen blir like sinte som barna tilbake på deg...men da er det ofte noe alvorlig som ligger bak...da er det jo en utfordring hjemme tenker jeg...så har du dem som er superforsiktige, som sårt trenger hjelp og veiledning... foreldrene pleier jo å bli glad for at vi ser det...det er som regel likt hjemme... å blir glad for hjelp og veiledning.”

Barnehagelærerne mente også at det var viktig med et godt samarbeid med foreldrene, og at det da ble lettere å gi tilbakemelding. Hadde de en god dialog med foreldrene på forhånd, forstod foreldrene lettere at det var til barnets beste. Alle barnehagelærerne nevnte dette med en åpen dialog. Det var viktig å ha en god og åpen dialog for å kunne støtte hverandre begge veier. Barnehagelærer 5 sa at det var viktig at det ikke dukket opp noen overraskelser i foreldresamtalen, men at en hele tiden hadde jevnlig samtaler med foreldrene i hente -og bringesituasjonen.

5. Drøfting

I dette kapittelet vil studiens problemstilling: ”Hvordan kan barnehagelærere forebygge og håndtere reaktiv aggresjon i barnehagen”, bli drøftet. Det vil bli drøftet hvordan informantene i studien forebygger og håndterer reaktiv aggresjon i forhold til hva teori og forskning viser. Studiens resultater vil bli drøftet opp mot dens teorigrunnlag. Drøftingskapittelet deles inn på samme måte som resultatkapittelet, for å lage det oversiktlig for leseren. Disse fem kategoriene er: Aggresjon, forebygging og håndtering, eksempler på håndtering i praksis, intersubjektivitet og foreldresamarbeid. Før disse fem kategoriene blir presentert, vil det først legges frem et funn i studien.

5.1 Et funn

Et funn fra denne studien var hvor dyktige informantene som deltok var. Barnehagelærerne snakket på en måte som viste at de ikke bare hadde forstått teori, men også visste hvordan teori anvendes i praksis. De viser at de har både erfaring og teoretiske kunnskaper om temaet, som danner grunnlaget for deres håndtering og forebygging av reaktiv aggresjon.

Barnehagene og informantene ble som beskrevet tidligere, tilfeldig utvalgt. Blant de fem informantene, viste det seg at to av dem var med i ”være sammen” prosjektet. Disse to informantene viste tydelig at de visste hva som lå i de ulike teoretiske begrepene, og brukte dem aktivt gjennom intervjuet. De brukte også faglige begreper når de snakket om deres praksis, og dette kan vise betydningen av slike prosjekter. Dette kan også tyde på at intersubjektiviteten er sterk. Barnehagelæreren sa at de ansatte også visste hva som lå i begrepene, og en felles forståelse danner grunnlaget for handling i møte med barn som viser aggresjon (Roland et al., 2016). De andre tre barnehagelærerne som ikke var med i dette prosjektet, visste også hva som var viktig i arbeidet med forebygging og håndtering. Det som var annerledes her var at de ikke brukte faglige begrep på samme måte.

Videre kan det tenkes om dette er gjennomgående. Hadde jeg møtt på like dyktige barnehagelærere hadde jeg tatt fem nye intervjuer, med fem nye tilfeldige barnehagelærere? Gjennom hele drøftingsdelen vises det at barnehagelærerne har god kjennskap til tematikken, og dette er viktige funn i denne studien. Studien som er gjennomført vil derfor fungere som gode eksempler på hvordan en kan forebygge og håndtere reaktiv aggresjon i barnehagen.

5.2 Aggresjon

For å kunne svare på studiens problemstilling vil det være nødvendig å undersøke om informantene i denne studien forstår begrepet reaktiv aggresjon, og hvordan denne type aggresjon kommer til uttrykk. Det at informantene og jeg som forsker har en felles forståelse av begrepet, er avgjørende for datamaterialets gyldighet. Informantene ble derfor innledningsvis i intervjuet spurt om deres forståelse av reaktiv aggresjon og proaktiv aggresjon. To av barnehagelærerne definerte begrepene, mens de andre tre blandet begrepene. Men, deres beskrivelse av aggresjon viste at de hadde kunnskap og erfaring med barn som viser reaktiv aggresjon. Det kan da tenkes om informantene har mer praktisk enn formell kunnskap om begrepet aggresjon. Uansett er det et viktig funn at det barnehagelærerne sier om aggresjon, samsvarer med hva teori sier om begrepet.

Informantene legger stor vekt på at reaktiv aggresjon er en fysisk aggresjon (Aronson & Aronson, 2011). Reaktiv aggresjon var altså noe en lett kunne se. Videre brukte to av barnehagelærerne følelsen sint for å forklare aggresjon. Ifølge teori er sinne en del av aggresjon, men sinne er ikke selve aggresjonen (Berkowitz, 1993). Sinne er en følelse som leder til aggresjon. Barnehagelærer 5 viste at hun var klar over dette ved å si at det er lov å være sint, men at en må lære å håndtere sinne slik at det ikke går over til aggresjon.

Berkowitz (1993) sier at aggressive handlinger alltid har en intensjon. Ingen av informantene nevnte intensjonen. Noen av informantene nevner frustrasjon, og at aggresjon kommer fra denne frustrasjonen. Barnehagelærer 3 sa det slik:

”Den aggressive handlingen er jo ofte forårsaket av en frustrasjon...at en er frustrert over noe.”

Det kan da diskuteres om informantene kan tenkes å mene at barn har en intensjon med de aggressive handlingene for å få ut frustrasjonen eller fjerne kilden til frustrasjonen. På den andre siden er det like mulig at informantene ikke har gjort seg noen tanker om barns intensjoner, siden informantene ikke uttrykker dette klart. Det kan også hende at informantene ikke opplever at barnehagebarn har en intensjon bak handlingene de utfører. Idsøe og Roland (2017) viser til at det er diskutert om barnehagebarn har en intensjon eller ikke, og de sier at det menes at små barn ikke nødvendigvis har en klar intensjon. Mens både Berkowitz (1993),

Anderson og Bushman (2002) og Aronson og Aronson (2011) hevder at den bakenforliggende årsaken til aggresjon er intensjon. Det som uansett er klart, er at ingen av barnehagelærerne uttaler seg tydelig om intensjonen bak handlingene, slik det gjøres i de fleste teoretiske definisjoner i dag. Det er derfor vanskelig å si om barnehagelærerne mente at barn har en intensjon bak handlingene eller ikke, og hvilke teori de støtter seg til.

Informantene ble spurt om hva de trodde den aggressive handlingen kan forårsakes av. Alle informantene svarte da dårlige hjemmeforhold. Teori sier også at det kan ser ut til at påvirkningen fra familien og foreldrene er den viktigste for barnet (Ogden, 2009, Berkowitz, 1993). Vokser et barn opp i vanskelige hjemmeforhold, er risikoen stor for å utvikle negativ atferd. Barnehagelæreren var altså bevisst på hvor negativt et vanskelig hjem kunne være for barnet, men det er likevel vanskelig å si at den aggressive handlingen bare er forårsaket av hjemmet. Dette kan oppleves sårbart for foreldre som har et barn som viser aggresjon. Selv om hjemmet er av stor betydning, kan den negative atferden også grunne i for eksempel diagnoser, vanskelig miljø i barnehagen eller jevnaldrende negative venner (Ogden, 2009). Barn tilbringer mye av sin tid i barnehagen, og det kan også være problemer her som forårsaker aggresjon. Selv om barnehagelærerne ikke nevnte dette her, kan det ikke konkluderes med at de ikke var bevisst på dette. I resten av intervjuet nevnte de nemlig viktighet av blant annet voksenrollen, gode relasjoner og vennskap for å forebygge aggresjon.

To av barnehagelærerne nevnte også at den aggressive handlingen kunne henge sammen med arv. Det ble nevnt at alle har forskjellige temperament, og har en et sterkt temperament, kan en bli fortere aggressiv. Teori peker også på at temperament er medfødt (Tetzner, 2001). Er temperament medfødt kan en heller ikke legge ”skylden” på foreldrene. Hvilken betydning arven vil få for barnets utvikling, er i stor grad påvirket fra barnets miljø (Drugli, 2013). Dette viser også betydningen av gode hjemmeforhold og et godt miljø i barnehagen. De to viktigste arenaene som barnet befinner seg på må derfor kvalitetssikres.

5.3 Forebygging og håndtering

5.3.1 Voksenrollen

Under intervjuet nevnte alle barnehagelærerne hvor viktig voksenrollen var i det forebyggende arbeidet. Barnehagelærer 5 sa at det er viktig å være en bevisst og reflektert voksen, og at voksenrollen er sentral. Videre sa hun at en ikke bare kunne si at barnet er

vanskelig, men at det er en som voksen som må gjøre noe. En må gjøre noe med sitt eget reaksjonsmønster og sin praksis. Dette blir også beskrevet i teorien om at pedagogen kan øke graden av frustrasjon hos barnet. Øker en graden av frustrasjon kan dette føre til aggresjon (Roland et al., 2016). Berkowitz (1993) skriver også at det er mer sannsynlig at barnet viser reaktiv aggresjon når triggeren er en person, enn når triggeren er en situasjon uavhengig av andre personer. Det er derfor viktig at en som voksen i barnehagen tenker igjennom hvordan voksenrollen utøves for å forebygge aggresjon, slik barnehagelærer 5 beskriver.

Barnehagelærerne var veldig opptatt av at den voksenrollen som utøves måtte være god. Den autoritative stilen er sentral i det forebyggende arbeidet (Roland, et al., 2016), og dette blir nevnt i flere teorier. Denne stilen har en balansert grad av kontroll og varme, og dette virker forebyggende for atferdsproblemer (Baumrind, 1991). Hvordan kontroll og varme kombineres, vil avhenge av den voksnes kompetanse og forståelsesnivå (Roland, 2013). Alle barnehagelærerne nevnte autoritativ voksenrolle, før jeg som forsker hadde nevnt begrepet. Dette viser at alle er kjent med begrepet og har kunnskap om denne voksenrollen. En kan også da anta at intersubjektiviteten er god, men dette blir beskrevet senere. De er da bevisst på at deres voksenrolle er viktig, og har mulighet for å utføre den på best mulig måte. Barnehagelærer 4 var også klar over at en autoritativ voksenrolle var viktig, men at det var utfordrende. Hun sa det slik:

” Det er en utfordring å holde seg rolig selv.. en må telle til ti og tjue og hundre...tålmodigheten oppi det...ikke gi opp en kamp som en står oppi...det å klare å snakke rolig, og ikke heve stemmen...Det er vanskelig, men superviktig.”

Dette viser hvor utfordrende og krevende det kan være å arbeide med barn som viser reaktiv aggresjon. Samtidig kan en undre seg over at et så lite barn kan provosere en voksen i så stor grad. Her kan det se ut til at den voksne tenker at barnet har en intensjon bak den aggressive handlingen. Det at den voksne må telle til ti og tjue og hundre, kan tyde på at hun har blitt provosert av barnet, og tenker kanskje da at barnet er ute etter å ville påføre ubehag hos den voksne. Barnehagelæreren kaller også her og nå situasjonen for en kamp. Det kan tenkes om barnehagelæreren bare ser det som skjer her og nå, og lar seg provosere av det, og ikke like lett klarer å se hva som ligger bak handlingen. Ut fra SIP-modellen (Crick & Dodge, 1994) kan barnet ha tolket den voksnes handlinger rettet mot det feil. Videre reagerer barnet da med en aggressiv handling som provoserer den voksne. Dette kan ende med å komme i en negativ

transaksjon (Sameroff, 1995). Det er her viktig at den voksne prøver å forstå hva som ligger bak barnets handlinger. Kanskje er det en del av den voksnes handlinger som må endres for at samspillet mellom barnet og den voksne skal bli bedre? Det må også understrekes at barnehagelæreren kan være dyktig, selv om hun blir provosert av dette barnet. Kanskje dukker det opp følelser hos henne som hun ikke visste ville komme i denne situasjonen. Likevel viser hun at hun er bevisst på at hun må være rolig ved at hun teller, og ikke reagerer med aggressivitet.

5.3.2 Grensesetting, struktur og å være i forkant

Struktur og klare grenser skaper en god forutsigbarhet i barnehagen og er nødvendig for barna (Drugli, 2013). Klarer en å ha regler, grenser og oppfølging av dem, kan betingelser for å utøve negativ atferd være lavere (Drugli, 2013). Barnehagelærer 3 var klar over dette og sa det slik:

”Barn trenger tydelige og gode rammer å forholde seg til...det blir da ikke rom for så mye aggressiv atferd da kanskje.”

Alle barnehagelærere var enige i at gode rammer var sterkt forebyggende for barn som viser aggresjon. Barnehagelærer 4 sa også det nok ikke er dårlig struktur som er årsaken til aggresjon, men at det heller kan være en trigger til aggresjon. De la også vekt på hvordan dagen organiseres og at de fortalte tydelig til barna om hva dagen skulle inneholde. De var opptatt av at alle barna ble møtt av en voksen i døren, siden dette kunne oppleves betryggende for barnet. Drugli (2008), understreker også at barnehagen må skape en god start på dagen ved å få en god og tydelig velkomst. Utrygge og dårlig forberedte voksne fremmer uro og disiplinproblemer blant barna (Ogden, 2009). Det kan se ut til at også barnehagelærerne var bevisst på dette. Barnehagelærerne beskrev, som vist, en del om hvordan dagen organiseres, men lite om grensesetting. De sa flere ganger at grensesetting var viktig, men det kunne forstås som at de ikke syntes at det å sette grenser var noen utfordring. Det de heller la vekt på var at for å kunne sette grenser, måtte en ha en god relasjon, og at det var relasjonen som kunne være utfordrende. Hva som ble sagt om relasjon, blir beskrevet i neste kategori.

Som voksen er det av betydning om en er i forkant av en situasjon (Nordahl, Sørli, Manger & Tveit, 2005). Et funn viser at også informantene i studien la vekt på dette, selv om det ikke var et direkte spørsmål om dette. De tok det opp på eget initiativ. De mente at en måtte prøve

å forebygge slik at problemet ikke oppstod ved å være i forkant. Barnehagelærer 5 gav et eksempel med ryddetiden. Hun mente at de barna som trengte det, fikk en forvarsel en stund før de skulle rydde. Disse barna fikk da forberede seg litt ekstra, slik at ikke leken brått ble avbrutt og da føre til aggresjon. En håndterer en situasjon før den oppstår, og dette virker godt forebyggende (Nordahl et al., 2005).

5.3.3 Relasjonsbygging

Som beskrevet tidligere var det et funn at barnehagelærerne i denne studien var så dyktige i forhold til teori, og dette viste spesielt godt under relasjon. Det var forventet at informantene skulle snakke noe om relasjon, og noen av spørsmålene gikk også spesifikk på dette. Men relasjonens betydning gjennomsyret stort sett hele intervjuene. Det kan da tenkes at det var svært viktig for barnehagelærerne når det både gjaldt forebygging og håndtering av aggresjon, som er et viktig funn i denne studien. Relasjonsbygging er altså en sentral del av den autoritative voksenrollen som er beskrevet tidligere, og også dette nevnte barnehagelærerne. Barnehagelærer 1 sa at en må ha en god relasjon til barnet når en skal irettesette det og lede det på rett vei og sette grenser. Dette kan vise at barnehagelærer var bevisst på hva som lå i en autoritativ voksenrolle.

Selv om en ønsker å inngå i positive relasjoner til alle barna på avdelingen, oppdager en raskt at dette ikke alltid er like enkelt (Drugli, 2008). Informantene sa at det kunne være utfordrende til tider å bygge en god relasjon. Men selv om det var utfordrende, var de bevisst på at det likevel var avgjørende å bygge en god relasjon. Dette kan tyde på at barnehagelærerne har kunnskaper og erfaringer om hvor viktig det er, og derfor aktivt arbeidet med å etablere gode relasjoner.

Barn som viser reaktiv aggresjon trenger ekstra kvalitet i relasjonsbygging og mye emosjonell støtte fra de voksne (Idsøe & Roland, 2017). Pianta (1991) kaller dette for ”banking time”, som er når en setter av noen minutter til bare et barn. To av barnehagelærerne nevnte ”baking time” flere ganger i intervjuet, og de jobber aktivt med det i deres barnehage. De mente at det var viktig å pøse på med gode relasjoner slik at en kunne irettesette barnet og sette grenser når det var nødvendig. Også her kan det se ut til at de praktiserer en autoritativ voksenrolle i deres barnehage.

Som voksen i barnehagen skal en bygge gode relasjoner til alle barn (Idsøe & Roland, 2017). Men selv om en ønsker å oppnå gode relasjoner til alle barna på avdelingen, oppdager en raskt at dette ikke alltid er like enkelt (Drulgi, 2008). Dette nevnte også flere av informantene. De var ærlige og sa at det ikke alltid var like lett å skape den relasjonen som en hadde ønsket. I en av barnehagene hadde de et system hvor de kartla relasjonen mellom de voksne og barna, for å gjøre seg selv bevisst. Det kan da tenkes at å skape en god relasjon er viktig for dem. For at barnehagelæreren skal klare å støtte barn som viser reaktiv aggresjon, må de voksne greie å bryte ned negative følelser og negative samspillsirkler (webster-Stratton, 2005). Det kan da tenkes at denne barnehagen mener at det er viktig å bevisstgjøre seg om relasjonene er gode eller ikke, for å unngå å komme i negative samspillsirkler.

Da informantene ble spurt om relasjonsbygging i det forebyggende arbeidet, la informantene hovedsakelig vekt på relasjonen mellom barnehagelærer og barn. Noen av barnehagelærerne nevnte også betydningen av gode vennskap med jevnaldrende. Gode relasjoner med jevnaldrende kan nemlig utgjør en beskyttende faktor (Rubin et al., 2016). Da informantene snakket om gode vennskap, knyttet de dette til sosial kompetanse. Dette vil derfor bli beskrevet under kommende kapittel.

5.3.4 Sosial kompetanse

I teoridelen blir det beskrevet noe om sosial kompetanse, for å vise at det er en del av arbeidet med barn som viser reaktiv aggresjon. I intervjuguiden ble det ikke lagt vekt på sosial kompetanse, men siden det var et semistrukturert intervju, ble det snakket mer om sosial kompetanse en antatt. Dette er et viktig funn som også her viser at barnehagelærerne var dyktige i arbeidet med barn som viser aggresjon. Det at la vekt på det, viser at de er bevisst på fordelene med å arbeide med sosial kompetanse.

Det som hovedsakelig ble sagt var betydningen av vennskap mellom jevnaldrende, og dette bekrefter også teorier. Det er viktig å legge til rette for gode vennskap for å blant annet unngå utestenging. Utestenging er nemlig en risiko for utvikling av atferdsproblemer (Ogden, 2009). Barnehagelærerne var opptatt av at alle barn skulle ha minst en god venn, og det var de voksnes oppgave å passe på at alle hadde noen å være sammen med. Det ble også nevnt at en kunne dele barnegruppen opp i mindre grupper for å legge til rette for gode vennskap.

Atferdsvansker og dårlig sosial kompetanse har en nær sammenheng ved at de ofte er til stede samtidig (Drugli, 2013). Det er derfor viktig å arbeide med sosial kompetanse i det forebyggende arbeidet. To av barnehagelærerne sa at de brukte opplegget til Kari Lamer som heter ”Du og jeg og vi to!”, og at de gjennom dette opplegget blant annet ville få frem viktigheten av vennskap. Det ble også nevnt at en jobbet med sosial kompetanse hver dag, siden det var en naturlig del av hverdagen. En av barnehagelærerne nevnte også empati og følelser under sosial kompetanse, men snakket ikke noe mer rundt det.

Ut fra hva barnehagelærerne sa om sosial kompetanse, kan det tenkes at de har en bevissthet rundt det. To av barnehagelærerne brukte opplegget til Kari Lamer og de har da trolig lest seg opp på viktigheten av sosial kompetanse gjennom opplegget.

5.4 Eksempler på håndtering i praksis

I resultatdelen ble det presentert et eksempel fra hver barnehagelærer på hvordan de håndterer en situasjon hvor et barn viser reaktiv aggresjon. Ut fra disse eksemplene vil det her trekkes frem fem punkter på hvordan en kan håndtere reaktiv aggresjon. Også her er det et viktig funn at slik barnehagelæreren håndterer et barn som viser reaktiv aggresjon, er i så stor grad i tråd med teori.

5.4.1 Ta barnet ut av situasjonen og legg opp til samtale

Barnehagelærer 1 beskrev at om et barn viser reaktiv aggresjon, tok hun det ut av situasjonen. Videre beskrev hun at hun prøvde å få til en samtale med dem og lot dem forklare, men at hun ikke krevde like mye av de mindre barna. Teori sier også at dette kan ha en forebyggende effekt og at samtalen også kan gi de voksne en innsikt i hva som skapte frustrasjonen for barnet. Samtalen kan gi barnet oppklaring i mistolkninger av andres signaler, eller refleksjoner rundt alternative handlingsresponser (Ogden, 2015). Med de eldste barna anbefales også en oppfølgingssamtale hvor en bruker den aggressive handlingen til å lære å forsøke å mestre fremtidige hendelser (Lillevik & Øien, 2012). Barnehagelærer 1 håndterte altså situasjonen med å ta dem med ut til samtale. Det er også her viktig at for å kunne ta barnet ut av situasjonen, må også relasjonen mellom den voksne og barnet være god.

5.4.2 Forberede barnet på overganger

Barnehagelærer 2 beskrev en overgangssituasjon. Det var et barn som ikke klarte overgangen fra å være inne å leke til å måtte kle på seg å gå ut. Overgangssituasjoner er komplekse

situasjoner hvor det lett blir uro og rom for negativ atferd (Drugli, 2008). Hun sa at de måtte prøve å forberede han på denne overgangen. Drugli (2008), sier at barn ikke klarer å ta ansvar for sin egen struktur og trenger konkret støtte i slike situasjoner. Dette kan det se ut til at barnehagelærer 2 var klar over, og hun måtte gi dette barnet ekstra støtte og beskjed flere ganger før situasjonen for å forebygge uro og negativ atferd. Det er også av betydning om en som voksne er i forkant av en situasjon (Nordahl et al, 2005). Det kan se ut til at barnehagelærer 2 var klar bevisst på dette, siden hun prøvde å forberede barnet på overgangen før den fant sted.

5.4.3 Avlæring og omlæring

Barnehagelærer 3 sa at hun måtte fortelle til barnet som utførte den negative handlingen hvorfor handlingen ikke var greit, og lære det alternative handlingsmåter. Dette går i tråd med hva Tremblay antyder (2010). Han mener at en må jobbe med avlæring og omlæring i tidlig alder, hvor det har størst effekt. Barnet må læres konstruktive handlingsalternativer, slik at barnet får ny kunnskap som kan være til hjelp når det kommer lignende situasjoner i fremtiden (Tremblay, 2010). Barnehagelærer 3 sa også at en kan forklare barnet hvordan det kunne ha håndtert sinne, uten av det gjør vondt for noen, som går på sinnemestring.

5.4.4 Lage avtaler i forkant

Barnehagelærer 4 viste til et eksempel med en gutt som hadde problemer med de voksnes grensesetting, og ikke ville sitte med bordet. Barnehagelærer 4 håndterte dette barnet ved å prøve å lage avtaler i forkant. Hun måtte snakke med barnet før det gikk til bordet og minne han på hva som var greit og ikke. Dette går også på det med å være i forkant, som er av stor betydning for barnet (Nordahl et al., 2005). Ved å lage avtaler i forkant, er barnet klar over hvilke forventninger de voksne har til dem, og de kan da kunne leve opp til forventningene (Ogden, 2015). Grensesetting bør også gjøres på en måte som i minst mulig grad utløser mer frustrasjon hos barnet (Roland et al, 2016). Dette kan det se ut til at den voksne er bevisst, siden hun forteller hva som er greit og ikke, og ikke bare sette grenser uten å forklare hvorfor. Når barnet begynte å skrike, tok den voksne barnet ut på et annet rom for å roe han ned. Det er her avgjørende å søke nærhet til barnet og snakke med rolig stemme, slik at frustrasjonen ikke øker (Roland, et al., 2016). Etter at barnet hadde roet seg, sa barnehagelærer 4 at hun da igjen måtte lage nye avtaler på hva som er greit å ikke. Det kan undres over hvorfor barnet hadde så store problemer med å sitte ved bordet. Dette sa ikke barnehagelærer 4 noe om, men

her ville det vært lurt å snakket med foreldrene og finne ut om det er likt hjemme. Er det noe ved selve måltidet som utløser aggresjonen? Det kan her tenkes at det kunne vært nyttig å funnet årsaken bak de negative handlingene, slik at en kunne fått barnet ut av den negative transaksjonen knyttet til måltidet.

5.4.5 Forstå hvorfor barnet handler som det gjør

Barnehagelærer 5 forklarte at de hadde en på avdelingen som ble aggressiv dersom de misforsto han, eller det var noe som gikk imot han. Ut fra SIP-modellen kan det se ut til at barnet har en negativ tolkningsprofil (Card & Little, 2007). Det kan se ut til at barnet tolker de rundt han feil, og som da fører til negativ handling. Dette kan skyldes hvordan barnets normer, sosiale skjema, sosial kompetanse og emosjonelle opplevelser har blitt utviklet og påvirket. Det er her av betydning om den voksne har en forståelse av hvordan barnet tolker og da legge til rette for å påvirke dem positivt. Barnets tolkninger er ofte vanepreget, og de vil dermed velge de samme handlingsresponsene som de har valgt tidligere og har erfaringer med (Roland, 2014). Den voksne i barnehagen må derfor sette seg inn i situasjonen, og prøve å forstå og endre denne negative transaksjonen. For å kunne påvirke den indre minnebanken, er en god relasjon mellom barn og voksne viktig. Barnehagelærer 5 fortalte at hun tok barnet på fanget og bekreftet følelsene hans. Det å søke nærhet til barnet og snakke med rolig stemme er avgjørende i slike situasjoner, siden en ikke vil skape mer frustrasjon hos barnet (Roland et al., 2016). Det er viktig at den voksne har en god relasjon til barnet for å kunne støtte det på best mulig måte, og det ser ut til at barnehagelærer 5 har erfart hvordan dette barnet trenger å bli støttet.

5.5 Intersubjektivitet

Alle som omgås personer som viser aggresjon bør ha en god forståelse av hva begrepet aggresjon inneholder (Berkowitz, 1993). En felles forståelse danner grunnlaget for handling i møte med barn som viser aggresjon (Roland et al., 2016), og dette var også et viktig funn i denne studien. Under kategorien aggresjon kan en si at det ser ut til at alle barnehagelærerne i denne studien har en god forståelse av aggresjon. Videre er det viktig å understreke at det ikke er nok at bare barnehagelærerne har en god forståelse av aggresjon. Like viktig er det at hele personalet har en felles forståelse av begrepet aggresjon for å kunne forebygge og håndtere barn som viser aggresjon. Personalet må avsette tid til å kunne dele personlige erfaringer og

problemer med andre ansatte i barnehagen (Drugli, 2013). Alle barnehagelærerne sa at de aktivt brukte avdelingsmøtene til dette. Barnehagelærer 1 sa det slik:

”Barn som viser aggresjon blir tatt opp på avdelingsmøter...og en kan da komme sammen om en felles strategi..så det er vanskelig å lage en felles strategi på håndtering før problemet oppstår...for barn er jo ulike på hva som kan funke.”

Flere av barnehagelærerne sa at de kom sammen om en felles strategi når et barn viste aggresjon. Men, de hadde ikke en generell felles plan som ble brukt på hele barnegruppen. Under avdelingsmøte kunne de notere ned hva de hadde kommet fram til hos det enkelte barnet, men det ble ikke laget en direkte plan på hvordan det barnet som viste aggresjon skulle håndteres. Det diskuterte heller mye om ulike tiltak som kunne fungere. Det kan her tenkes om det hadde vært mer effektivt om de faktisk hadde laget en konkret plan til det enkelte barnet, og også teori anbefaler dette (Roland et al., 2016). En kunne da ha sikret at alle behandlet dette barnet likt. Det ville da også vært lettere å evaluert etter en stund å sett hva som fungerte, og hva som ikke fungerte.

Barnehagelærerne var bevisst på at en måtte møte barnet på mest mulig måte, og barnehagelærer 5 sa at en må handle mest mulig likt for å oppnå resultater. Et nyttig tiltak mot reaktiv aggresjon, er om barna opplever at alle de voksne reagerer likt på de samme handlingsmønstrene (Porter, 2007). Håndterer en likt, legger en også til rette for god forebygging. Det er da lettere for barna å forholde seg til hva som er akseptert og ikke akseptert atferd. Dette nevnte også flere av barnehagelærerne. Barnehagelærerne var også opptatt av å fordele barn som viser reaktiv aggresjon på alle i avdelingen, slik at ikke en fikk hele ansvaret. En fare er da at det kan bli så mye at relasjonen mellom barn og voksen kan bli dårlig. Barnehagelærer 1 sa det slik:

”Barn som viser aggresjon kan tappe deg for energi...Vi må fordele det litt.. vi kan ikke stå i det alene. For det som er faren er jo at du går i det så mye at du selv møter veggen...og da blir det dårlig relasjon igjen, og så må du begynne helt på ny.”

Det er også viktig at barnet opplever å bli behandlet likt både i barnehagen og hjemme. Barnehagelærerne nevnte at også foreldrene måtte være med for å finne ut tiltak som ville fungere. Dette blir nærmere beskrevet under kategorien foreldresamarbeid.

5.5.1 Personalets kompetanse

For å lykkes i arbeidet med å oppføre konsistens med å håndtere og forebygge aggresjon, må alle de ansatte ha god faglig kompetanse. Mangler en den nødvendige kompetansen, kan dette føre til at en vil bli usikker i møte med utfordrende situasjoner (Røkenes & Hanssen, 2002). De utfordrende situasjonene blir enda større om en ikke har kompetansen til å kunne håndtere barn som viser aggresjon (Roland, 2015). Barnehagelærerne sa at de trodde alle på avdelingen var kjent med begrepet aggresjon, men at mange kunne oppleve det som utfordrende. Barnehagelærer 1 sa at hun trodde at noen kanskje trakk seg unna siden de var redde for å gjøre feil. Det er derfor ikke nok å bare ha kunnskapen om aggresjon, en må også ha troen på seg selv til å kunne utøve kunnskapen (Rouse, 2008 i Florian, 2008).

Barnehagelærerne ble spurt om hvor de hadde fått kunnskapen om aggresjon. Her svarte alle gjennom kurs. Det kan da tenkes at det er av stor betydning å gå på kurs. Som vist er det nyttig å ha kunnskap om aggresjon for å kunne forebygge og håndtere barn som viser aggresjon. Det kan også undres over hvorfor dette temaet ikke blir tatt opp i barnehagelærerutdanningen. Kanskje kunne praksisen av forebygging og håndtering av barn som viser aggresjon vært lettere om alle hadde måtte vært innom dette i utdanningen? Siden alle barnehagelærerne har blitt undervist om dette gjennom kurs, kan dette tyde på at aggresjon er et relevant tema som en etterspør kunnskap om.

5.6 Foreldresamarbeid

Alle informantene var samstemte i at et god foreldresamarbeid var viktig. Det var et nødvendig samarbeid å lykkes i for å forebygge og håndtere aggresjon. Barnehagelærerne tok opp mange av de samme faktorene som de presenterer når de tar opp å bygge relasjoner til barna. Relasjonsbygging er det samme uansett om det er mellom barnehagelærer og barn, eller barnehagelærer og forelder.

Som nevnt tidligere er det viktig at foreldrene og barnehagelærerne handler mest mulig konsistent. For at de skal klare å handle mest mulig konsistent er det viktig at de samarbeider og snakker sammen. Et godt samarbeid mellom foreldre og barnehage betraktes nemlig som et av de viktigste tiltakene overfor barn med atferdsvansker (Ogden, 2009). Informantene forklarte at de snakket jevnlig med foreldrene om hva de gjorde hjemme, og hva en gjør i barnehagen. De mente at det var viktig å oppføre konsistent for å kunne følge opp. De sa også at det var viktig å ha et godt foreldresamarbeid fordi det da ble lettere å gi tilbakemelding.

Dette er i tråd med det Drugli (2008) beskriver om hvor viktig det er med et godt foreldresamarbeid, slik at det blir lettere å kontakte foreldrene om de er bekymret for barnet.

Barnehagelærerne sa at de opplevde foreldresamarbeidet veldig varierende, og at det til tider kunne være utfordrende. Litteraturen viser også at foreldresamarbeid kan være utfordrende når barn viser aggresjon (Roland et al., 2016). To av barnehagelærerne forklarte at en kunne møte på dem som hadde en åpen og god dialog med, eller de som var så forsiktige at det var vanskelig å få kontakt med, eller de som en møtte motstand hos. Det kan undres over at en barnehagelærer ikke opplever foreldresamarbeidet med denne barnegruppen som utfordrende. En mulig forklaring kan være hva barnehagelærerens vurdering av hva som oppleves utfordrende. En annen mulighet kan være denne barnehagelærerens måte å møte foreldrene på. Det kan tenkes at barnehagelæreres innstilling og holdninger har mye å si for hvordan foreldrene føler meg mottatt i møte med barnehagen. Er barnehagelæreren svært dyktig på å støtte foreldrene og bygge dem opp, så kan det tenkes at de er mer villige til å samarbeide på en god måte med barnehagelæreren for å forebygge aggresjon hos barnet. Dette støttes av Roland (2016) som signaliserer at foreldrene opplever at de klandres for barns aggresjon.

Generelt sett opplevde barnehagelærerne at det oppstod noen utfordringer i samarbeidet med foreldrene. Dette er ikke urimelig, siden dette er et sårt tema. Det kan også være tungt for foreldrene å stå i det. Men for å forebygge og håndtere aggresjon, er det ifølge informantene nødvendig at samarbeidet mellom barnehage og skole fungerer optimalt. Dette støttes også av teorien (Roland et al., 2016).

6.0 Konklusjon

Studiens problemstilling er som nevnt tidligere: ” Hvordan kan barnehagelærere forebygge og håndtere reaktiv aggresjon i barnehagen?”

I denne kvalitative studien, ble et semistrukturert intervju brukt som metode. Fem barnehagelærere ble intervjuet for å få innsikt i hvordan barnehagelærere kan forebygge og håndtere reaktiv aggresjon i barnehagen.

Funnene i denne studien viser at informantene har god kompetanse på området. De har lang og god erfaring, og kommer med flere eksempler på hvordan en kan forebygge og håndtere reaktiv aggresjon i barnehagen. Ut fra funn og teori, kan en konkludere med at følgende faktorer er sentrale i dette arbeidet:

Voksenrollen er et godt utgangspunkt for å kunne forebygge og håndtere reaktiv aggresjon i barnehagen. Funnene viser at barnehagelærerne legger stor vekt på viktigheten av en god voksenrolle, og den autoritative stilen blir nevnt som sentral i arbeidet med barn som viser aggresjon (Roland et al., 2016).

Relasjonsbygging ble også vektlagt som en svært viktig faktor for å forebygge og håndtere reaktiv aggresjon i barnehagen. Barn som viser reaktiv aggresjon trenger ekstra kvalitet i relasjonsbyggingen og mye emosjonell støtte fra de voksne (Idsøe & Roland, 2017), og dette blir også nevnt flere ganger av informantene i denne studien.

Grensesetting, struktur og å være i forkant ble vektlagt i arbeidet med barn som viser aggresjon. Strukturer og grenser skaper en god forutsigbarhet i barnehagen og kan være med på å redusere utøvelsen av negativ atferd (Drugli, 2013). Det å være i forkant er også sterkt forebyggende ved å håndtere en situasjon før den oppstår (Nordahl et al., 2005).

Sosial kompetanse ble nevnt av noen av informantene, og at det var blant annet var viktig å arbeide med det for å fremme vennskap. Dette fordi at blant annet utestenging er en risiko for utvikling av atferdsproblemer (Ogden, 2009).

Intersubjektivitet (felles forståelse) danner grunnlaget for handling i møte med barn som viser aggresjon (Roland et al., 2016). Funnene viser at det ser ut til å være en felles forståelse

tilstede hos informantene, ut fra deres begrepsbruk. Informantene brukte blant annet avdelingsmøtene til å snakke om barn som viser aggresjon, og sammen komme frem til hvordan det skulle håndteres. Det som var viktig her, var at alle på avdelingen opptrådte konsistent slik at barna vet hva de skal forholde seg til, noe som er sterkt forebyggende (Porter, 2007).

Foreldresamarbeid er nødvendig for å kunne lykkes i arbeidet med forebygging og håndtering av reaktiv aggresjon i barnehagen. Et godt foreldresamarbeid betraktes som det viktigste tiltaket overfor barn med atferdsvansker (Ogden, 2009).

Gjennom intervjuene kom det frem konkrete eksempler på håndtering av reaktiv aggresjon i praksis. Disse fem punktene var: ta barnet ut av situasjonen og legge opp til samtale, forberede barnet på overganger, fokus på avlæring og omlæring, lage avtaler med barnet i forkant og finne ut hvorfor barnet handler som det gjør.

6.1 Videre forskning

I enhver studier må en gjøre begrensninger, og det er definitivt tilfelle i en masteroppgave hvor en har begrensninger med tid og ressurser. Det er flere av områdene som denne studien har tatt for seg, som en kunne ha forsket videre på. En kunne også ha valgt og for eksempel heller ha intervjuet foreldrene, for å sett hvordan dem opplevde foreldresamarbeidet. Informantene i denne studien opplevde foreldresamarbeidet som forholdsvis greit, og det ville vært interessant å sett om foreldrene opplevde det samme. En kunne også ha valgt å intervjuet ansatte i samme barnehagen, for å få en enda bedre forståelse av hvor sterkt intersubjektiviteten er innad i barnehagen.

Det finnes mye teori om aggresjon, men lite om håndtering og hvordan aggresjon håndteres i praksis. Denne studien har fått en lite innblikk i hvordan aggresjon kan forebygges og håndteres i praksis, men det ville vært nyttig å hatt mer forskning på dette området. Det ville også vært nyttig å fått en grundigere definisjon av begrepet aggresjon i barnehagen. En kunne for eksempel hatt fokuset på intensjonen rettet mot barnehagebarn, om den er til stede eller ikke.

Litteratur

- Anderson, C. A. & Bushman, B. J. (2002). *Human Aggression*. Annual Review of Psychology, Department of Psychology, Iowa State University, 27 - 51.
- Aronson, E. & Aronson, J. M. (2011). *The sosial animal* (11. utg.). New York: Worth Publishers.
- Baumrind, D. (1991). Parenting styles and adolescent development. I R.M. Lerner, A.C. Petersen & J. Brooks-Gunn (red.). *The encyclopedia of adolescence* (s.746-758). Garland. New York.
- Berkowitz, L. (1993). *Aggression: its causes, consequences and control*. New York: McGraw-Hill.
- Bjørkly, S. (1997). *Aggresjon og vold - teori, analyse og terapi*. Oslo: Cappelen Akademisk Forlag.
- Bjørnsrud, H. & Nilsen, S. (2012). *Tidlig innsats- bedre læring for alle?* Oslo: Cappelen Damm AS.
- Borge, A. I. H. (2010). Resiliens. *Risiko og sunn utvikling*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Bowlby, J. (2005). *A secure base: clinical applications of attachment theory*. London: Routledge.
- Bukowski, W. M. & Abecassis, M. (2007). Self, Other and aggression: the never ending search for the roots of adaption. In P.H. Hawley, T.D. Little & P.C.Rodkin(eds), *Aggression and adaption*. New Jersey: Lawrence Erlbaum
- Card, N. L. & Little, T. D. (2007). Differential Relations of Instrumental and Reactive Aggression With Maladjustment: Does Adaptivity Depend on Function? I: Patricia H.

- Hawley, Todd D. Little & Philip C. Rodkin: *Aggression and Adapatation: The bright side to bad behavior*. NJ: Lawrence Erlbaum Associates Inc.
- Connor, D. F. (2002). *Aggression & Antisocial behavior in children and adolescents: Research and Treatment*. New York: The Guildford Press.
- Crick, N. R. & Dodge, K. A. (1994). A Review and Reformulation of Social Information-Processing Mechanisms in Children`s Social Adjustment. *Psychological Bulletin*, 115(1) 74-101.
- Dodge, K. A. (1991). The structure and function of reactive and proactive aggression. I D. J. Pepler & K. H. Rubin (Red.), *The development and treatment of childhood aggression* (s. 201-218). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Dodge, K. A. & Pettit, G. S. (2003). A biopsychosocial model of the development of chronic conduct problems in adolescence. *Developmental Psychology*, 39 (2): 349-371.
- Drugli, M. B. (2008). *Barn som vekker bekymring*. Otta: Cappelen Damm AS.
- Drugli, M. B. (2013). *Atferdsvansker hos barn*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Drugli, M. B. (2014). *Liten i barnehagen*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Ertesvåg, S. K. & Roland, P. (2013). *Ledelse av endringsarbeid i barnehagen*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Fandrem, H. & Roland, P. (2013). De utfordrende barna - handlingskompetent tidlig innsats og systemperspektivet. I H. Fandrem & O. L. Fuglestad (Red.), *Barn i utfordringer* (s. 19-30). Bergen: Fagbokforlaget.
- Florian, L. (2008). Special or inclusive education: future trends. *British Journal of Special Education*, 35 (4).

- Frønes, I. (2006). *De likeverdige. Om sosialisering og de jevnaldrendes betydning*. (3 utg.). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Fullan, M. G. (2007). *The new meaning of educational change*. (4 utg.). New York: Teachers College.
- Hanssen, B. P., Stakseng, O, Stangeland, A. & Urheim, R. (1999). *Sikkerhet og omsorg. Møte med aggresjon og vold*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Idsøe, E. C. & Roland, P. (2017). *Mobbetferd i barnehagen. Temaforståelse- forebyggingstiltak*. Oslo: Cappelen Damm AS.
- Johannessen, A., Tufte, P. A. & Christoffersen, L. (2010). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode* (4. utg.). Oslo: Abstrakt forlag.
- Johannessen, M. S. (2018). *Hva skjedde med de yngste elevene? NRK*. Hentet fra https://www.nrk.no/rogaland/hva-har-skjedde-med-de-yngste-elevene_-1.13830884
- Kleven, T. A. (2014). Data og datainnsamlingsmetoder. I T. A. Kleven (Red.), *Innføring i pedagogisk forskningsmetode: En hjelp til kritisk tolkning og vurdering* (2. utg.) (s.27-47). Bergen: Fagbokforlaget.
- Kleven, T. A. (2014). Forskning og forskningsresultater. I T. A. Kleven (Red.), *Innføring i pedagogisk forskningsmetode: En hjelp til kritisk tolkning og vurdering* (2. utg.) (s. 9-26). Bergen: Fagbokforlaget.
- Kunnskapsdepartementet. (2017a). *Rammeplan for barnehagen- innhold og oppgaver*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Kunnskapsdepartementet. (2017b). *Kompetanse i barnehagen*. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/tema/familie-og-barn/barnehager/innsikt/kvalitet-i-barnehagen/kompetanse-i-barnehagen/id2466801/>

- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju* (3. utg.). Oslo: Gyldendal.
- Kvillo, Ø. (2008). *Oppvekst. Om barns og unges utvikling og oppvekstmiljø*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Lillevik, O. G. & Øien, L. (2012). *Tiltak mot vold og aggresjon i skolen: En håndbok om forebygging, håndtering og oppfølging*. Oslo: Pedlex.
- Lund, I. (2012). *Tydelige voksne. Når atferd utfordrer*. Kristiansand: Portal forlag.
- Midthassel, U. V., Bru, E., Ertesvåg, S. K. & Roland, E. (2011a). *Tidlig intervensjon og systemrettet arbeid for et godt læringsmiljø*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Midthassel, U. V., Bru, E., Ertesvåg, S. K. & Roland, E. (2011b). *Sosiale og emosjonelle vansker*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Munthe, E. & Postholm, M.B. (2012). Læreres profesjonelle læring i skolen. I: M.B. Postholm, P. Haug, E. Munthe & R.J. Krumsvik (Red.), *Lærere i skolen som organisasjon* (s. 137–154). Kristiansand: Cappelen Damm Høyskoleforlaget.
- NESH. (2006). *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi*. Hentet 23.05.18 fra <https://www.etikkom.no/globalassets/documents/publikasjoner-som-pdf/forskningsetiske-retningslinjer-for-samfunnsvitenskap-humaniora-juss-og-teologi-2006.pdf>
- Nordahl, T., Sørli, M.A., Manger, T. & Tveit, A. (2005). *Atferdsproblemer blant barn og unge: teoretiske og praktiske tilnærminger*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Nærde, A. & Neumer, S-P. (2003). *Psykiske lidelser blant barn 0-12 år*. Rapport 2003:10. Oslo: Nasjonalt folkehelseinstitutt.

- Odgers, C. L., Moffitt, T.E., Broadbent, J.M., Dickson, N., Hancox, R. J., Harrington, H., Poulton, R., Sears, M.R., Thomson, M. & Caspi, A. (2008). Female and male antisocial trajectories: From Childhood origins to adult outcomes. *Development and psychopathology*, 20, s. 673-716.
- Ogden, T. (2009). *Sosial kompetanse og problematferd i skolen*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Ogden, T. (2015). *Sosial kompetanse og problematferd blant barn og unge*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Pianta, R.C. (1999). *Enhancing relationships between children and teachers*. Washington, DC: American Psychological Association.
- Roland, E. & Idsøe, T. (2001). Aggression and Bullying. *Aggressive Behavior*, 27, 446-462
- Roland, E. (2014). *Mobbingens psykologi*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Roland, P. (2013). Hvordan kan vi forstå Anitas frustrasjoner i relasjon til barn og voksne? I Fandrem, H., Løge, K. I., Roland, P., Westergård, E. & Fuglestad, O. L. (Red.), *Barn i utfordringer*. (s. 81- 93). Bergen: Fagbokforlaget.
- Roland, P. (2014). Forebygging av aggresjon og mobbing i barnehagen. I V. Glaser, L. Størksen, M, B. Drugli (Red), *Utvikling, lek og læring i barnehagen: forskning og praksis*. (s. 466-479). Bergen: fagbokforlaget.
- Roland, P. & Størksen, I. (2014). Tidlig innsats og håndtering av utfordrende atferd. I Roland, P., Størksen, I., Omdal, H., Midthassel, U. V., Fandrem, H., Godtfredsen, M. & Skeie, E. (Red.). *Kompetanseløft i barnehagen*.(s. 51-77) Universitetet i Stavanger, Være Sammen AS & IdeHospitalet AS
- Roland, P., Øverland, K. & Byrkjedal-Sørby, L, J. (2016). Alvorlige atferdsvansker-forskning og tiltak relatert til skolekonteksten. I Bru E., Idsøe, E. C. & Øverland, K. (Red.), *Psykisk helse i skolen*. (s.156-175). Oslo: Universitetsforlaget.

- Rubin, K. H., Bukowski, W. M. & Parker, J. G. (2006). Peer interactions, relationships and groups. I N. Eisenberg, W. Damon & R.E. Lerner, Handbook of child psychology. Vol 3. Sixth edition. John Wiley and sons. New Jersey.
- Røkenes, O. H. & Hanssen, P. H. (2012). *Bære eller bryte*. (3.utg.). Bergen: Fagbokforlaget.
- Sagbakken, A. (1996). Foreldre - "The missing link" i pedagogikken? I I. M. Helgeland (Red.), *Forebyggende arbeid i skolen - en pedagogisk utfordring. Om barn med sosiale og emosjonelle vansker* (s. 189-200). Oslo: Kommuneforlaget.
- Sameroff, A. J. (1995). General systems theories and development, i N. Eisenberg (red.), *Contemporary topics in developmental psychology*. New York: Wiley.
- Schoenfeld, A. H. (2002). *Research methods in (mathematics) education*. In L.D. English (Ed.), Handbook of international research in mathematics education (pp. 435–487). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Silverman, D. (2011). *Interpreting qualitative data: a guide to the principles of qualitative research* (4. utg.). Los Angeles: Sage.
- Smith, L. (2004). *Barn med atferdsvansker: En utviklingspsykopatologisk tilnæringsmåte*. Kristiansand: Høyskoleforlaget.
- Smith, L. & Ulvund, S. E. (2004). *Spedbarnsalderen*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Tetzchner, S. v. (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.

Tremblay, R. E. (2010). Developmental Origins of Disruptive behavioral problems: the “Original Sin” Hypothesis, Epigenetics and their consequences for prevention. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*. 51: 341-367

Utdanningsdirektoratet. (2016). *Å forstå kompetanse*. Hentet fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/forsta-kompetanse/>

Webster-Stratton, C. (2005). *Hvordan fremme sosial og emosjonell kompetanse hos barn*. Oslo: Gyldendal akademisk.

Westergård, E. (2012). *Læreren i hjel-skole-samarbeidet. Læreren i skolen som organisasjon*. I M.B. Postholm, P. Haug, E. Mynthe og R. Krumsvik. Kristiansand: Cappelen Damm Høyskoleforlaget.

Vedlegg 1: Intervjuguide

Intervjuguide

Innledning:

- Fortelle om meg selv
- Forklare hva oppgaven går ut på og hensikten
- Redegjør for intervjuguide og lydopptak
- Forklare om anonymitet, og at lydopptaket vil bli slettet

Informantens bakgrunn:

- Mann eller kvinne?
- Alder?
- Hvor mange år har du arbeidet som barnehagelærer?

Aggresjon:

- Hvordan vil du forklare eller definere aggresjon?
- Hva tror du den aggressive handlingen kan forårsakes av?
- Er du kjent med begrepene proaktiv og reaktiv aggresjon? I så fall hva legger du i de ulike begrepene? Hvis informanten er usikker gis en kort definisjon. Forklarer videre at denne studien har fokuset på den reaktive aggresjonen.
- Hva synes du er mest utfordrende i forhold til barn som viser reaktiv aggresjon i barnehagen?

Forebygging

- Har du erfaring med å arbeide forebyggende med reaktiv aggresjon i barnehagen? Vil du i så fall dele noen erfaringer her?
- Hva kan du som barnehagelærer gjøre for å forebygge reaktiv aggresjon?
- Er det egenskaper eller kunnskaper hos deg som du tenker er viktige i det forebyggende arbeidet?
- Hvilken betydning tenker du at relasjonsbygging til barna har å si for forebygging av reaktiv aggresjon?

- Hvordan organiseres dagen for barn som viser reaktiv aggresjon slik at den blir forutsigbar for dem?

Håndtering

- Kan du gi noen eksempler på hvordan dere håndterer en situasjon hvor et barn viser reaktiv aggresjon?
- Har dere tiltaksplaner i personalet for barn som viser aggresjon? Hvis ja, er de skriftliggjorte?
- Hvordan vurderer du relasjonsbyggingens betydning i forhold til barn som viser aggresjon?
- Hvordan vurderer du din egen grensesetting i forhold til barn som viser aggresjon?
- Hvordan vurderer du andre voksnes grensesetting i forhold til barn som viser aggresjon?

Intersubjektivitet

- Er det en felles strategi i barnehagen for forebygging av reaktiv aggresjon? I så fall hvordan fungerer denne i praksis?
- Er det en felles strategi i barnehagen på håndtering av barn som viser reaktiv aggresjon? I så fall hvordan fungerer denne i praksis?
- Blir tiltak rundt barn som viser aggresjon diskutert på avdelingsmøtene eller i møte med personalet fra hele barnehagen?
- Blir planlagte tiltak/tiltaksplaner fra avdelingsmøtene eller i møte med hele personalet i barnehagen gjennomført?
- Hvordan vurderer du personalets kunnskap og kompetanse i forhold til aggresjon?
- Hvor har dere fått denne kunnskapen fra?

Foreldresamarbeid

- Hvordan vurderer du betydningen av foreldresamarbeidet i barnehagen deres for forebygging av aggresjon?
- Hvordan erfarer du samarbeidet med foreldrene til barna som viser aggresjon?
- Dersom det foreligger en tiltaksplan for håndtering av barn som viser reaktiv aggresjon er foreldrene kjent med dette?
 - Samsvarer denne planen med slik foreldrene håndterer barnet hjemme?

- Er den et resultat av et samarbeid med barnehagen?

Avslutning

- Er det noe mer du vil legge til?
- Avslutter lydopptaket og takker for deres deltakelse

Vedlegg 2: Godkjenning fra Personombudet for forskning



Liv Jorunn Byrkjedal-Sørby

4036 STAVANGER

Vår dato: 13.02.2018

Vår ref: 58409 / 3 / HIT

Deres dato:

Deres ref:

Vurdering fra NSD Personvernombudet for forskning § 31

Personvernombudet for forskning viser til meldeskjema mottatt 16.01.2018 for prosjektet:

58409

Behandlingsansvarlig
Daglig ansvarlig

Forebygging og håndtering av reaktiv aggresjon i barnehagen
Universitetet i Stavanger, ved institusjonens øverste leder
Liv Jorunn Byrkjedal-Sørby

Vurdering

Etter gjennomgang av opplysningene i meldeskjemaet og øvrig dokumentasjon finner vi at prosjektet er meldepliktig og at personopplysningene som blir samlet inn i dette prosjektet er regulert av personopplysningsloven § 31. På den neste siden er vår vurdering av prosjektopplegget slik det er meldt til oss. Du kan nå gå i gang med å behandle personopplysninger.

Vilkår for vår anbefaling

Vår anbefaling forutsetter at du gjennomfører prosjektet i tråd med:

- opplysningene gitt i meldeskjemaet og øvrig dokumentasjon
- vår prosjektvurdering, se side 2
- eventuell korrespondanse med oss

Vi forutsetter at du ikke innhenter sensitive personopplysninger.

Meld fra hvis du gjør vesentlige endringer i prosjektet

Dersom prosjektet endrer seg, kan det være nødvendig å sende inn endringsmelding. På våre nettsider finner du svar på hvilke [endringer](#) du må melde, samt endringsskjema.

Opplysninger om prosjektet blir lagt ut på våre nettsider og i Meldingsarkivet

Vi har lagt ut opplysninger om prosjektet på nettsidene våre. Alle våre institusjoner har også tilgang til egne prosjekter i [Meldingsarkivet](#).

Vi tar kontakt om status for behandling av personopplysninger ved prosjektslutt

Ved prosjektslutt 12.06.2018 vil vi ta kontakt for å avklare status for behandlingen av personopplysninger.



Marianne Høgetveit Myhren

Hildur Thorarensen

Kontaktperson: Hildur Thorarensen tlf: 55 58 26 54 / hildur.thorarensen@nsd.no

Vedlegg: Prosjektvurdering

Vedlegg 3: Samtykkeskjema

Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjektet

”Forebygging og håndtering av reaktiv aggresjon i barnehagen”

Bakgrunn og formål

Dette forskningsprosjektet er en masteroppgave i spesialpedagogikk ved Universitetet i Stavanger. Formålet med prosjektet er å få bredere kunnskap om aggresjon i barnehagen. Oppgaven vil ha fokus på hvordan barnehagelærere kan forebygge og håndtere barn som viser reaktiv aggresjon i barnehagen.

Hva innebærer deltakelsen av studien?

Datainnsamlingen vil skje gjennom et intervju som blir tatt opp som et lydopptak. Intervjuet vil vare i maks en time, og intervjuet vil bli gjennomført i et lukket rom i deres barnehage. Spørsmålene i intervjuet vil omhandle barnehagelærernes meninger og erfaringer i forhold til forebygging og håndtering av barn som viser reaktiv aggresjon i barnehagen.

Hva skjer med informasjonen om deg?

Alle personopplysninger vil bli behandlet konfidensielt. Det vil bare være prosjektgruppen som består av en student og en veileder som vil ha tilgang til personopplysningene. Deltakerne i prosjektet vil bli anonymisert i videre arbeid. Prosjektet skal etter planen avsluttes den 12. Juni 2018. Da vil lydopptakene bli slettet i slutten an juni.

Frivillig deltakelse

Det er frivillig å delta i studien, og du kan når som helst trekke ditt samtykke uten å oppgi noen grunn. Dersom du trekker deg, vil alle opplysninger om deg bli anonymisert.

Dersom du har spørsmål til studien, ta kontakt med meg Olena Reime (91688919) eller min veileder og prosjektansvarlig Liv Jorunn Byrkjedal-Sørby (51832938).

Studien er meldt opp til Personvernombudet for forskning, Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS.

Samtykke til deltakelse i studien

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

.....
(Navn på prosjektdeltaker)

.....
(Signert av prosjektdeltaker, dato)